



Danskernes Historie Online

Danske Slægtsforskeres Bibliotek

Dette værk er downloadet fra Danskernes Historie Online

Danskernes Historie Online er Danmarks største digitaliseringsprojekt af litteratur inden for emner som personalhistorie, lokalhistorie og slægtsforskning. Biblioteket hører under den almennyttige forening Danske Slægtsforskere. Vi bevarer vores fælles kulturarv, digitaliserer den og stiller den til rådighed for alle interesserede.

Støt Danskernes Historie Online - Bliv sponsor

Som sponsor i biblioteket opnår du en række fordele. Læs mere om fordele og sponsorat her: <https://slaegtsbibliotek.dk/sponsorat>

Ophavsret

Biblioteket indeholder værker både med og uden ophavsret. For værker, som er omfattet af ophavsret, må PDF-filen kun benyttes til personligt brug.

Links

Slægtsforskeres Bibliotek: <https://slaegtsbibliotek.dk>

Danske Slægtsforskere: <https://slaegt.dk>

Ingrid Markussen

Til Skaberens Ære, Statens Tjeneste og Vor Egen Nytte



Pietistiske og kameralistiske idéer bag fremvæksten
af en offentlig skole i landdistrikterne i 1700-tallet

Ingrid Markussen

Til Skaberens Ære, Statens Tjeneste og Vor Egen Nytte

Pietistiske og kameralistiske idéer bag fremvæksten
af en offentlig skole i landdistrikterne i 1700-tallet

Odense Universitetsforlag 1995

Til Skaberens Ære, Statens Tjeneste og Vor Egen Nytte er udgivet med støtte fra Statens Humanistiske Forskningsråd.

Copyright: Forfatteren og Odense Universitetsforlag 1995
Trykt af Special-Trykkeriet Viborg A/S
ISBN 87 7838 097 9

Illustrationen på forsiden er et kobberstik af J.Fr. Clemens, der gengives i Andreas Schyttes »Staternes indvortes Regiering«. 1773-1776.

Odense Universitetsforlag
Campusvej 55
DK-5230 Odense M

Tlf. 66 15 79 99
Fax 66 15 81 26

Forord

Følgende fremstilling er en forkortet udgave af min doktorafhandling, der blev forsvaret for den filosofiske doktorgrad ved Oslo Universitets samfundsvidenskabelige fakultet den 21. juni 1991.

Udgivelsen af manuskriptet i bogform er blevet mulig takket være en bevilling fra Statens Humanistiske Forskningsråd. Den har medført en stærk reduktion af afhandlingens oprindelig omfang på 620 sider. De afsnit, der er skåret væk, drejer sig om detaljerede undersøgelser af skolens læse- og skriveundervisning, skolegang i de nordsjællandske rytterdistrikter samt af læreruddannelsens etablering i 1790-erne. Interesserede læsere henvises til bibliotekseksemplarer af det oprindelige manuskript. Læreruddannelsen er desuden behandlet i bogen »Vidommens lænker« fra 1988.

Reduktionen har først og fremmest betydet, at afhandlingens idéhistoriske aspekter er trukket stærkere frem, endvidere har bogen fået en delvis ny indledning, og teksten i alle kapitler er blevet tilpasset den ny form.

Der er ikke tilføjet ny litteratur eller nye oplysningen til det oprindelige manuskript. Jeg er selv ansvarlig for bogens opsætning.

Jeg vil gerne sige tak til Statens Humanistiske Forskningsråd, der har muliggjort udgivelsen og til min familie, som med tålmodighed har set mig sidde endnu en gang fordybet i afhandlingens indhold og tekstmæssige udformning.

Birkerød, juni 1995

Ingrid Markussen

Indhold

Forord	5
Indhold	7
Indledning	12-17
Kapitel 1. Pietistisk pædagogik – og dansk skolepraksis	18-53
Tidlig pietistisk påvirkning af dansk skoleplanlægning	18
Alternativ undervisning	19
Statslig skoleplanlægning i 1730-erne	20
Hurtig lovændring	22
Magtkampen om skolen	23
Pietismen – tidsmæssig afgrænsning	24
Den tyske pietisme og dens forhold til staten	26
Pietismens arbejdsetik	31
Pietistisk pædagogik	33
Indre disciplin	34
Dansk skole under pietistisk påvirkning	35
Skolens ideologi og samfundsmæssige disciplinering	36
Hustavlen og den kirkelige trestandslære	37
Konfirmationen	39
Luthers lille katekismus med hustavlen	40
Katekismeforklaringen og hustavlen	43
Læse- og skriveundervisningens indhold	48
Visitatser	49
Sammenfatning	52
Kapitel 2. Kameralisme – samfundsopfattelse og menneskesyn	54-88
Kameralisme i forskningen	55
Kameralismens udvikling	58
Naturretten	60
Almenvellet	62
Staternes indvortes Regiering – Andreas Schytte	62
Politistaten og opdragelsen	63
Forpligtelsen over for Gud	64
Forpligtelsen over for folket	65
Søg statens fordel	66
Statens jurisdiktion og naturretten	67
Fundamentet i staten: Husstanden	68
Børnene tilhører staten	70
Politivæsenet	71
Arbejdets naturlov	72

Ledigang	75
Bondestanden – vor fælles stammemoder	76
Lemmer på statens legeme – kameralismens standsopfattelse	76
Johann Heinrich Gottlob von Justi	77
Naturret og »Glückseligkeit«	78
Landbostandens værdi	79
Ejendomsretten	81
Kameralistisk børnelærdom. Jacob Baden: »Forsøg til en moralsk og politisk Catechismus for Bønderbørn«	81
Sammenfatning	86
Kapitel 3. Kameralistisk påvirkning af pædagogisk tænkning:	
Arbejds- og industriskolebevægelsen	89-105
Idémæssig baggrund	89
Opdragelse til industri	91
Industri- og arbejdsskoler og kameralisme	92
Pædagogisk udformning	95
Skolehaver	96
Spindeskolen	97
Skolens fysiske rammer	97
Seminariuddannede lærere og håndarbejds lærerinder	98
Landsbyskolens arbejdsklasser	99
Industriskolebevægelsen i Danmark	101
Johan Andreas Cramers arbejds skoletanker	103
Sammenfatning	104
Kapitel 4. Ændret opfattelse af skole – og opdragelse	106-135
»Til Skaberens Ære, Statens Tieneste og vor egen Nytte«	108
»Educationen for vigtig til at overlades til Forældrene«	109
At lære at elske staten gennem at elske sig selv	110
En skole for stand og erhverv	111
»Religionen er Statens sikreste Grundstøtte«	112
Fejl i opdragelsen	113
Pigers opdragelse	114
Indre disciplinering	115
Inspiration fra tysk pædagogik. Johann Bernhard Basedow	116
Friedrich Eberhard von Rochow	118
Johan Ludvig Reventlow	121
Carl Wendt	123
Christian F. Gellert og Christian Garve	125
Stat contra individ i Johan Ludvig Reventlows tanker om opdragelse	127
Det guddommelige forsyn og standsopdragelsen	128
Forskellige byrder	129
Holdning til bondestandens opdragelse	129
Fælles grund-dannelse	130
Menneskets dannelse til at tænke og føle rigtigt	132
Sammenfatning	133

Kapitel 5. Kameralistisk ideologi i praksis –	
Skolereformen i Nordsjælland	136-168
Skoleplanlægning i Den lille Landbokommission	136
N. E. Balle og J. L. og Chr. D. Reventlow	138
To skolekommissioner	141
Skoler og skolegang	142
Økonomiske forandringer	144
Læreren som degn	145
Reformplanerne og præsterne	146
De lokale præsters opfattelse	148
Lærernes opgaver og skolens lærebøger	149
Spindeskoler i Nordsjælland	151
Ændringer i skolens organisering	153
Skolekassens hjælp til fattige børn	154
Visitatser	155
Voksenundervisning for mænd	157
Almuens Lærer	158
Voksenundervisning for kvinder	164
Den duelige Huusmoder	164
Sammenfatning	167
Kapitel 6. Reformen i skolens undervisning	169-208
Den ny kristendomsundervisning	170
Biskop Balles Lærebog	170
Pligtlæren	171
Påvirkning fra Christian Wolff	173
Moralske læsebøger	176
Kend dig selv	178
Standsopfattelse	178
Ove Malling: Store og gode Handlinger af Danske, Norske og Holstenere	180
Læsebogen for en national opdragelse	181
Børnevennen	183
Siraks leveregler hos Rochow	185
Bone Falch Rønnes læsebøger	186
Skriveundervisning i Nordsjælland	188
Terkel Kleves forskriftsamling	189
Skriveundervisning på Brahetrolleborg	191
Carl Christian Birchs forskriftsamling	192
En nyttig lem i staten	194
Skriveundervisning for piger	196
Salomon og Siraks visdomsord	197
Skolekommissionens bemærkninger om skriveundervisning	198
Johann Christoph Friedrich Rists skrivevejledning	200
Salomon og Sirak i Rists vejledning	201
Det kgl. Landhusholdningsselskabs præmier	203
Tilsyn med skriveundervisningen	204

Nye forskrifter	205
Sammenfatning	206
Kapitel 7. Gennemslag for kameralismens skoleopfattelse	
i 1790-erne	209-229
Skolereglementet på Christianssæde 1792	210
Venligt skolemiljø og milde straffe	213
Skolegangen	215
Hensynet til landbruget	215
Skolelovsforslaget i 1799	216
Målet for børnenes undervisning	217
Forskelle i undervisningsniveau	219
Hensynet til landbruget i 1799	222
Staten, kirken og folket i skoletilsynet	223
Reaktionen på skolelovsforslag og bondefrigørelse	225
Sammenfatning	228
Kapitel 8. Afslutning og perspektiv	230-250
Pietismen	233
Kameralismen og skolen	238
Idéernes konsekvenser for skolereformer i 1780-erne og 1790-erne	242
Perspektiv	244
Moral- og pligtlære	244
Kønsmæssig ligestilling	246
Skolernes erhvervspræg – en folkeoplysningskampagne	248
Bilag 1.	
Korte Levnets-Regler til at lære udenad i Jacob Baden:	
Forsøg til en moralsk og politisk Catechismus for Bønder-Børn. 1766	251-271
Bilag 2.	
Salomons ordsprog og Siraks visdomsord i C. F. Rist:	
Anviisning for Skolemestere i de lavere Skoler til deres Embeders rette Førelse. Overs. af L. Hasse 1794	272-279
Summary	280-285
Kilder og litteratur	286-332
Utrykt materiale	286
Trykt materiale	293
Forkortelser m.v.	333
Personregister	334-340

Indledning

Tiden fra 1750 til 1800 har i mange årtier været opfattet som en central periode i historien, når den betragtes i et samfundsmæssigt forandringsperspektiv. Perioden har haft en afgørende betydning for vestlige landes samfundsudvikling frem til idag og for globalt anerkendte principper som f.eks. menneskerettighederne. Videnskabsteoretikere fra vor egen tid accentuerer periodens betydning. Perioden kommer hos dem til at markere et skel til *det moderne* samfunds fødsel – og et brud med den kultur og tænkning, der havde været fremherskende siden middelalderen. I værker, der beskæftiger sig med samfundsudvikling i et langtidsperspektiv, er det et afgørende spørgsmål at drøfte, hvilke drivkrafter, der har været afgørende for udviklingen – både for brud og kontinuitet.

Hos både tilhængere af »det moderne« og hos de såkaldte postmodernistiske tænkere, gælder det, at menneskets forestillinger, sprog og kultur er blevet vurderet som væsentlige drivkrafter for udviklingen. Næppe nogen af vor tids videnskabsteoretikere, hvad enten de er historikere, filosoffer, sociologer etc. har kunnet undgå at tage stilling til Max Webers historisk-sociologiske forskning fra slutningen af forrige og begyndelsen af dette århundrede, hvor han netop satte fokus på menneskets forestillinger, sprog og kultur, som drivkrafter for udviklingen. Spørgsmålet er på hvilken måde og med hvilket resultat? Megen kraft er blevet brugt til at tage afstand fra Webers idealistiske historiesyn.

Max Weber lagde i bogen »Den protestantiske etik og kapitalismens ånd« (1920), sin opfattelse frem af, at den religiøse livsholdning, som efter reformationen prægede protestanterne, specielt kalvinisterne, lagde grunden til den moral og arbejdsopfattelse, der på lang sigt formede kapitalismens udvikling.

»Skal man kunne forstå den vestlige rationalitet i dens egenartede udvikling, specielt i den vigtige brydningsperiode efter reformationen, er det nødvendigt at analysere udviklingen af de religiøse systemer, deres samspil med de økonomiske og politiske kræfter,«

skrev Weber i 1923.¹ Samtidig gør han opmærksom på, at udviklingen er så sammenfiltret af mange forskellige årsagsfaktorer, at ikke en, men mange faktorer til enhver tid må gøre sig gældende.

I min fremstilling ønsker jeg at belyse religiøse og økonomiske opfattelser i 1700-tallet og deres betydning for opdragelsestænkning og praktisk skoleplanlægning i slutningen af århundredet. Max Webers tænkning er ikke indarbejdet i min afhandling, da hans teorier lå mig ret fjernt i de år jeg udarbejdede min fremstilling. I dag kan jeg se, at mine forskningsresultater på mange måder stemmer overens med Webers teorier. Der er i hvert tilfælde en påfaldende nær forbindelse mellem pietistiske forestillinger og økonomisk-politisk tænkning i 1700-tallet. Begge siders opfattelser fik gennemslag i skolepolitikken under landboreformerne og er kommet til at præge opdragelse og skoleundervisning i meget lang tid – så lang tid, at både religiøs og økonomisk-politisk opfattelse nåede at skifte karakter – for øvrigt uden at opdragelsen tilsvarende fulgte trop. Men det er en anden historie.

I 1700-tallets første halvdel gjorde nye opfattelser sig gældende på det religiøse område. *Pietismen* blev en ny statskirkelig autoritet, hvis indflydelse ikke begrænsedes til det religiøse område. Med den pietistiske tænkning som baggrund udvikledes en større åbenhed end tidligere i samfundet over for folket som en åndelig ressource i staten og over for det individuelle, det sindlige og det følelsesmæssige aspekt i tilværelsen.

Statskirken måtte – måske netop derfor – sidst i århundredet tage kampen op mod 1780-ernes og 1790-ernes radikale ateistiske eller deistiske naturreligiøse opfattelser, og blev selv dybt præget af fornuftsbetonede, rationalistiske modestrømninger.

På *det filosofiske område* førte de franske filosoffer – de såkaldte encyklopædister i århundredets midte naturretstankerne i marken for at forsvare folkets politiske magt over for absolutismen af Guds nåde. Dette påvirkede den offentlige opinion også i Danmark i opfattelsen af menneske og samfund. *Den økonomiske politik*, der går under betegnelsen merkantilisme, med dens handelspolitik, restriktioner og toldpolitik, blev i løbet af 1700-tallet overhalet af en agrar statsøkonomisk tænkning: kameralisme og fysiokratisme, der satte landbruget i højsædet for et lands økonomi, og gjorde bønderne til en væsentlig økonomisk ressource for staten.

Inden for *litteraturen* vendte man sig mod den klassicistiske tids antiindividualisme, konventioner og regler. I modsætning hertil voksede en art bekendelseslitteratur frem, hvor personligheden med dens dyder og fejl blev stillet frem til offentlig skue. Brevskriveriet blomstrede, og brevskriverne åbnede deres hjerter for hinanden i lange personlige breve. »Det er ett sekels

¹ Weber, *Wirtschaftsgeschichte*, (1923) 1972:XV.

oförtrutna arbete på återupptäckandet av individen, som gör honom så olik sin föregångare,« skrev den svenske litteraturhistoriker Martin Lamm om 1700-talsmennesket.²

På *det pædagogiske område* kom periodens fornuftsdyrkelse til at danne skel til en tidligere opfattelse. John Locke (1632–1704), hvis tanker ligger som en understrøm under de fleste af de pædagogiske idéer, som jeg vil beskæftige mig med i min fremstilling, havde hævdet, at menneskets viden og erkendelse stammede fra de erfaringer, det havde gjort sig gennem sine sanser. At gøre erfaringer var derfor bedre end at læse sig til lærdom, at benytte sin fornuft og kritik bedre end at støtte sig til autoriteter. Synspunkter som disse kan vi genfinde i anden halvdel af 1700-tallet både hos statsvidenskabsmænd og hos pædagoger.

Tidens filosofiske opfattelse af, at mennesket kunne udvikles og forædles gjorde *opdragelsen* til et centralt punkt for langsigtede samfundsreformer. Samtidig blev den eksisterende skoles undervisningsindhold og metode – den religiøse udenadslære af dogmatiske tekster – attackeret af ny pædagogik der krævede, at skolen skulle tage udgangspunkt i barnets konkrete virkelighed og i dets udviklingstrin, og at børn skulle lære fornuftsmæssig tænkning og resonnement. Inddragelsen af almenyttige fag, der forberedte til et voksent samfundsliv bl.a. ved praktiske håndarbejder, havedyrkning og naturfagsundervisning blev sammen nye undervisningsmetoder – klasseundervisningen og katekisering – nogle af den ny pædagogiks hjørnestene.

I Danmark slog reformtankerne tidlig rod og udvikledes i en intensiveret debat i tidsskrifter og bøger efter den af Struense indførte trykkefrihedsforordning i 1772. Det dansk-norske enevælde blev en stat med en vågen borgerlig offentlighed.

De tilsyneladende markante forandringer inden for alle samfundets sektorer skjuler, at forandringerne ikke overalt viste sig med samme styrke og med samme hastighed – og at ikke alle samfundslag var sig lige bevidste om de nye tider, der var kommet.

Det almindelige periodiseringsbegreb for årtierne før og efter, at de franske oplysningsfilosoffer var dukket op på den europæiske arena, er **oplysningstiden**. Den franske revolution ses naturligt som kulminationen på denne tid.

Fokuseringen på de franske oplysningsfilosoffer og på den franske revolution kommer imidlertid let til at skjule det faktum, at de idéer, der prægede oplysningstiden oftest havde været længe undervejs. Mange af dem var opstået i det forrige århundrede, og hvilede måske på en idémæssig arv fra århundrederne forud.

² Lamm 1918 (1963).

Billedet af det oplyste enevælde er ofte fremkommet ved at reformtidens tanker og idéer er blevet appliceret direkte på det eksisterende politiske system. Derved kan idéerne få en gennemslagskraft, som ikke er reel, og de politiske systemer bliver gjort til mekaniske aftagere af de nye idéer. Måske er dette en af forklaringerne på, at historikere kan vurdere forandringsprocessen så forskelligt som de ofte gør.

I min fremstilling pointeres ikke en fransk men en tysk påvirkning – gennem pietisme og kameralisme, gennem tysk filosofi og gennem den tyske pædagogiske tænkning. Den tyske indflydelse blev forstærket af Danmarks nære relationer til de tyskprægede hertugdømmer og gennem danske uddannelsestraditioner ved tyske universiteter. Franske og engelske idéer tog ofte vejen om ad Tyskland, før de nåede Danmark.

Ofte har forskere i studier af 1700-tallets samfundsmæssige udvikling valgt at bygge deres analyser op på tidens førende ideer *eller* på empiriske dataundersøgelser af praksis. Men som den amerikanske forsker James van Horn Melton siger om denne periode:

»the relationship between ideas and action is highly complex... too great a concern with the absolutist practice of Enlightenment theory can obscure the theory immanent in absolutist practice.«³

Som bl.a. Meltons fremstilling viser, er der i de seneste år en stigende international interesse i at søge bag om det absolutistiske system, for derved at trænge dybere ind i forandringsprocessen. Dette gøres bl.a. ved at belyse enevældens bundethed til sin administrative praksis, til retslige, kulturelle og religiøse traditioner, med andre ord til den ideologi, som beherskede det absolutistiske samfunds praksis.

Melton er selv nået langt i at afdække de mekanismer, som bandt det enevældige samfund sammen, i en analyse af drivkræfterne bag den obligatoriske almueskoles gennemførelse i to af Europas førende absolutistiske stater: Preussen og Østrig. Hans kritik af fremherskende forskningstendenser i studier af 1700-tallets absolutistiske regimer er bidende:

»The category of enlightened absolutism, for its part, can also obscure the complexities of eighteenth-century administration through an excessive concern with the relationship between Enlightenment theory and absolutist practice. Without a sensitivity to the social and material constraints that circumscribed eighteenth-century rulers, the analysis of absolutist policy becomes a simple matter of establishing its literal connection with Enlightenment theory. The image conveyed is that of a ruler implementing policy much as a cook prepares dishes for his hosts: a dash of Physiocracy for agriculture, a touch of mercantilism for

³ Melton 1988:XVIII

industry, a bit of natural law for the bureaucracy, a dose of Beccaria for the penal system, and voila, enlightened absolutism!... Absolutist ideology was more than a set of political maxims; it was a mode of ruling, a leviathan of individuals, institutions, and procedures informed by patent or latent assumptions about the ends of power and the means of achieving them.«⁴

Citatet viser en person med dyb indsigt i periodens egenart og dens forbundethed med tradition og overleveret praksis.

På uddannelsesområdet var den administrative praksis, som i 1700-tallet var ramme om almueskolen, udformet af stat og kirke. Stat og kirke var altså centrale administrative styreorganer i det enevældige samfund, men de var også led i immaterielle styremekanismer, hvis påvirkning bl.a. gjorde sig gældende i retstænkning og uskrevne normer.

Stat og kirke fungerede så tæt sammen, at kirkens lovregler var samlet i kongeloven, samtidig med at det blandt statsvidenskabsfolk var erkendt, at religionen var det sikreste bånd, der fandtes mellem stat og individ. Sådanne forhold måtte få dybtgående konsekvenser for den offentlige skoles funktion.

Over for befolkningen stod kirken med en vigtig vejlederfunktion, dels i forhold til borgernes eget liv – d.v.s. den enkeltes personlige forhold til sjælens frelse og muligheder for at få del i det evige liv – dels i forhold til borgernes tilpasning til statens krav og behov.

Skolen var traditionelt, ved siden af kirken, opfattet som den institution, der bedst kunne påvirke den opvoksende befolkning både i religiøs henseende og i moralsk-etisk disciplinering. Først i perioden omkring landboreformerne kom økonomiske faktorer og et bredere dannelsessyn til at træde kraftigere frem.

De opdragelses- og skolemæssige forhold, som jeg i det følgende vil belyse, bevæger sig af de nævnte grunde inden for en stat – kirkelig kontekst, hvor jeg i min analyse vil tage udgangspunkt uden for skolen, i den enevældige 1700-talsstat og dens idémæssige grundlag.⁵

Mit udgangspunkt var i første omgang et ønske om at afdække forbindelsen mellem reformer inden for landbrug og skole under de store landboreformers afgørende fase. Min problemstilling var derfor at klarlægge, på hvilken måde skolens udvikling blev præget af landboreformerne, og hvilken betydning uddannelsesaspektet havde i planlægningen af det nye landbosamfund.

⁴ Melton 1988:XVIII

⁵ Det samme gør sig gældende hos historikere som Melton 1988 og Heinemann 1974.

Under mit arbejde med denne problemstilling i bogen: *Visdommens lænker*, 1988, blev jeg klar over, at den statsøkonomiske tænkning, kameralismen, der satte landbrug og bondebefolkning i centrum for statens økonomiske vækst, havde en afgørende indflydelse på skoleplanlægningen under landboreformerne.

Jeg har valgt at benævne den økonomiske tænkning, som jeg inddrager i min fremstilling for *kameralisme* – ikke merkantilisme – vel vidende at merkantilisme er det gængse udtryk for tidens økonomiske strømninger. Jeg gør det, fordi jeg har fundet, at samtidens egen benævnelse er at foretrække, idet begrebet kameralisme rummer en ideologisk overbygning, som merkantilismebegrebet ikke rummer, og fordi kameralisme synes at stemme bedre overens med en tysk og dansk begrebsverden medens merkantilismebegrebet bedre svarer til en fransk-engelsk økonomisk tænkning. Jeg giver i kapitel 2 en nærmere redegørelse for min opfattelse.

Idéer af ideologisk karakter spillede efter min opfattelse en væsentlig rolle for kameralismens teorier. Jeg har derfor i min nye fremstilling inddraget pietismens idégrundlag, og samtidig udvidet den skolehistoriske dimension til også at omfatte 1739-forordningens udformning og funktion i samfundet.

Det jeg i anden omgang har ønsket at vurdere er, på hvilken måde pietisme og kameralisme kom til at præge den samfundsmæssige tænkning i 1700-tallet, og i hvilket omfang påvirkningen resulterede i en langsigtet skoleudvikling.

I naturretten fandt jeg afgørende forbindelseslinjer mellem pietisme og kameralisme og mere specifikt mellem pietistisk og kameralistisk opfattelse af skolens funktion i staten. Naturretten og dens indflydelse på reformtænkning i Danmark er efter min mening et endnu meget uudforsket idékompleks, hvad der er mærkeligt, når naturretten synes at være et omdrejningspunkt for den idémæssige udvikling i 1700-tallet.

I »Visdommens lænker« fulgte jeg ændringerne i planlægningen, der førte frem til skoleloven i 1814. I min nye undersøgelse har jeg ønsket at føre undersøgelsen længere tilbage i tid for at kunne belyse de pædagogiske udviklingslinjer klarere. Til gengæld har jeg valgt at afgrænse undersøgelsen til århundredskiftet 1800.

Denne afgrænsning er naturlig af flere grunde. Det religiøse og økonomiske perspektiv, som jeg har ønsket at følge, ses bedst i det skolelovsforslag, der kom i 1799. Skolelovsforslaget var slutstenen på den planlægning, der forbandt økonomiske og administrative landboreformer med skolereformer.

Den franske revolution havde på dette tidspunkt kølnet interessen blandt ledende politikere for mange af oplysningstidens idealer, herunder tankerne om et vidtgående uddannelsesløft for bondestanden. Den politiske skoleplanlægning, der fortsatte langt ind i det ny århundrede tog bl.a. derfor en ny retning. Købstadsskolevæsenet blev nu i højere og højere grad genstand for

politikernes interesse. Derved blev de fortsatte forhandlinger påvirket af en borgerskolepædagogik, der forandrede udformningen af den endelige skolelov i 1814.

Pietismens pædagogik – og dansk skolepraksis

Tidlig pietistisk påvirkning af dansk skoleplanlægning

I dette kapitel vil jeg belyse den tænkning, som kom til at præge dansk skoleudvikling frem til 1780-erne. Jeg vil se nærmere på pietismens idégrundlag og pædagogik, udformet i Tyskland, og derefter følge den pietistiske påvirkning dybt ind i den danske undervisning. Men først vil jeg give en kort orientering om det danske skolebillede i begyndelsen af århundredet.

Da danske myndigheder i begyndelsen af 1700-tallet tog de første initiativer til en landsdækkende og gratis undervisning for danske skolebørn, drejede det sig om børn af så fattige forældre, at de ikke selv kunne sørge for at holde børnene i skole. Fattigforordningen af 24. september 1708 blev startskuddet for et århundredlangt skoleengagement, og er et tidligt eksempel på en vågnende pietistisk påvirkning af dansk omsorgspolitik. Forordningens navn giver et godt indtryk af intentionerne: »Forordning om Forhold med Betlere, fattige Børn, rette Almisselemmer og Løsgængere af 24. Sep. 1708.«

Det skulle herefter indrettes skoler i alle sogne, hvor der ikke i forvejen var etableret skolegang. Gratis undervisning skulle gives af degne eller andre «beqvemme Mænd». Skolebøger skulle præsten skaffe; fattigkassen betalte. De bøger, det drejede sig om, var religiøse, og undervisningen omhandlede den såkaldte kristne børnelærdom. Skolegangen varede ikke længe. Så snart børnene var blevet så store, at de kunne »drive plog, vogte gæslinger eller andre små gerninger på landet«, som det hed, skulle de tages ud af skolen og sættes dertil. Det slog forordningen fast.

Fattigforordningen fra 1708 gjaldt også købstædernes børn. Forordningen blev købstædernes eneste fælles lovgrundlag for undervisning frem til 1814. Det ligger dog uden for denne fremstillings rammer at følge købstadsundervisningens udvikling.

En ny type offentlig skole på landet kom i 1720-erne: de kongelige skoler. Skolerne blev oprettet af den pietistisk prægede kongelige familie på deres

private godser og i de kongelige distrikter.¹ Både Frederik IV, hans bror prins Carl og hans søster prinsesse Sophie Hedevig tog med iver fat på skolesagen, og deres adelige venner fulgte deres eksempler. Frederik IV stod for det mest kendte og omfattende skoleinitiativ. I 1721 lod han oprette 240 skoler rundt om i de militære rytterdistrikter.² Rytterskolerne blev i 1720-erne inspiration og mønster for et par hundrede godsskoler.³ Mere betydningsfuldt er det, at rytterskolerne også blev inspiration og mønster for statens skolelæreformer i 1730-erne.

I rytterskolerne blev der undervist i religion, læsning skrivning og regning. Da regeringen havde undladt at gøre skrivning og regning til obligatoriske fag var skrivning og regning som før frivillige. Det blev de også i skoleforordningen i 1739. Det betød, at forældrenes sociale og økonomiske forhold igennem hele 1700-tallet kom til at afgøre, hvorvidt deres børn skulle lære mere i skolen end de påbudte fag. Til gengæld skulle alle børn i rytterskolerne ud over kristendomskundskab og læsning også undervises i lovkundskab; det vil sige de skulle lære at kende deres pligter og rettigheder som en del af bondestanden.⁴ Også dette var et pietistisk træk, men er en mere ukendt side af pietistisk tænkning.

Fælles for alle offentlige skoler i de første årtier af 1700-tallet var som vist et særligt hensyn til de fattigste børn – et karakteristisk pietistisk træk. Man skal dog ikke være blind for, at hensynet til dem også var et hensyn til ro og orden i lokalsamfundet. De skoleanbragte børn blev forhindrede i at rende rundt, tigge og lave skarnstreger, som det ofte blev klaget over i lokal korrespondance. Den offentlige skole blev en del af samfundets socialpolitik, og den religiøse undervisning fik et moralsk disciplinerende formål ved siden af det religiøse; et forhold som kom til at præge al undervisning gennem århundredet.

Alternativ undervisning

Ved siden af de offentlige skoler, som blev oprettet på myndighedernes initiativ eller på privat initiativ, men med myndighedernes kontrol, eksisterede der både i by og på land gennem hele 1700-tallet en hel del alternativ under-

¹ Larsen 1916:190 ff., Markussen 1971a.

² Larsen 1916:196 ff., Rockstroh 1925:1-9, Lindhardt 1939:70 ff., Kornerup 1921, Kornerup 1938, Markussen 1971. Der har været stor interesse blandt forskere for at undersøge rytterskolernes tilblivelse, men næsten ingen har interesseret sig for deres videre udvikling og samfundsmæssige betydning.

³ Larsen 1916:213 ff, der har mange eksempler på skolernes ordning.

⁴ Waaben 1983.

visning i hjemmene. Denne undervisning fik somme tider karakter af skoleundervisning.⁵ Gårdmandsfamilier kunne f.eks. gå sammen om at holde en ung dreng, en ældre husmand eller en håndværker til at undervise deres børn. Så længe undervisningens indhold kunne klares også af andre end de offentligt ansatte skoleholdere, skabte den alternative undervisning ikke store problemer for myndighederne. I enkelte egne vandrede lærerne rundt mellem landsbyerne og læste for børnene. Skoleformen, der kaldtes omgangsskoler var en hensigtsmæssig måde at ordne skoleundervisningen på i tyndt befolkede egne af landet.

Bønderne indrettede også selv en del steder skoler med et eget skolehus og lærer. Det var heller ikke her tale om fattigskoler og sociale foranstaltninger, men et udtryk for bøndernes selvstændige vurdering af undervisningsbehov og undervisningsøkonomi.

Statslig skoleplanlægning i 1730-erne

I 1730-erne blev interessen for at oprette skoler intensiveret. Frederik IVs søn Christian VI oprettede på Sorø Akademis gods og på de kongelige godser i Odsherred en snes landsbyskoler med samme ordning som på rytterskolerne.⁶

Kongens og statens interesse for oprettelse af skoler havde en klar pietistisk forankring. Den drivende kraft var biskop Christen Worm og hofpræsten J. B. Bluhme. I 1718 havde det været sognepresten i Hillerød, den senere biskop Peder Hersleb.⁷

J. B. Bluhme udarbejdede i 1734 et forslag om oprettelse af skoler på landet. En skolekommission blev nedsat. Den skulle undersøge de lokale skoleforhold i både Danmark og Norge.⁸ I skolekommissionen sad personer, der stod kongen nær.⁹ Det bemærkelsesværdige er, at tre af medlemmerne, Johan

⁵ I kongebrev fra 1632 var forældrenes ret til at holde skole i deres eget hus blevet anerkendt. Larsen 1916:132 ff., Kjær 1926:195 ff., Kjær 1948:17 ff.

⁶ Larsen 1916:213, Rørdam 1911:241 ff.

⁷ Tveit 1989:12 ff om P. Herslebs skole- og visitationsengagement i Norge i 1730-erne.

⁸ Et grundmateriale skulle udarbejdes til brug i skoleplanlægningen. Bluhmes forslag havde titelen: »Allerunterth. Vorschlag betr. die an vielen Orthen noch manglenden Landt-Schulen.« Grundmaterialet består bl.a. af statistiske oversigter over de skoler – det vil sige skoler med skolehuse – der fandtes i hvert sift, med en vurdering fra lokale præster og landsbysamfundets »vittigste mænd« af, hvor mange skoler, der var påkrævet. [13] Uddrag af indberetningerne, der sendtes til kommissionen er gengivet af Engell 1875:275 ff., 293 ff.

⁹ Hofprædikant J. B. Bluhme, konferensråd Joh. Wilh. Schrøder samt kommissionens sekretær justitsråd, dr. jur. professor Andreas Hojer. Hojer afløstes efter sin død i 1739 af justitsråd Enevold Falsen. I 1737 var kommissionen blevet forstærket med tre nye medlemmer: oversekretær i danske

Wilhelm Schröder, J. B. Bluhme og Andreas Hojer, ikke havde erfaring med skoleforhold inden for kongeriget. Derimod kom de fra en egn med en fast tradition for skoleundervisning uden for kongeriget. Joh. Wilhelm Schröder var holstener, J. B. Blume var født i Tønder, og Andreas Hojer kom fra det nærliggende Karlum i Sønderjylland. De var alle tre tysksprogede og dybt influerede af den pietistiske bevægelse i deres hjemegn. Hojer havde fået sin uddannelse ved det pietistiske universitet i Halle. Der er ingen tvivl om, at de tre medlemmers intention var at få skolevæsenet i Danmark og Norge bragt på højde med skolevæsenet i hertugdømmerne.

Under skolekommissionens arbejde blev landets stiftamtmand og biskopper spurgt til råds. Flere af dem var som Peter Hersleb påvirket af den pietistiske bevægelse. Hersleb kunne dog vise en velgørende ironisk distance til bevægelsens indflydelse. Han var endnu biskop i Akershus stift 1731–1737, da han forarget skrev i sine bemærkninger til kommissionens forslag om ustuderedes adgang til skoleembeder:

»nu har de faaet det saa viit, at Skindder og Skomager, naar de ere Pietister, kand blifve Degne, skjønt de ere ustuderede; med Tiden blifver vel og Præster uden studeringer!«¹⁰

Resultatet af regeringens udspil blev en forordning om skoler på landet i Danmark af 23. januar 1739. Den fulgtes af en »Placat« af 29. april 1740. Skoleforordning og plakat gav rammer for skolens fagkreds, skolegangsbestemmelser og økonomi frem til 1814.¹¹

Skolens todelte lovgrundlag, skolelov og plakat har sin egen forklaring. 1739-forordningen kom umiddelbart efter sin stadfæstelse ud for en ganske ekceptionel reaktion fra »brugernes« side. Protesterne mod lovens økonomiske konsekvenser fra godsejere og bønder var så voldsomme, at myndighederne allerede året efter udstedte en ændret udformning.

Optimismen i 1739 havde været stor hos skoleplanlæggerne. I forordningens indledning, forklares skoleinitiativet med, at både kirken og landet havde lidt »usigelig Skade« ved, at de unge ikke havde haft lejlighed til at oplæres tilstrækkelig i deres »Christendoms Grund, samt i Læsen, Skriven og Regnen.« Derfor var de unge vokset op uden at søge og befordre deres eget bedste hverken i det åndelige eller legemlige. På den baggrund var det, at kongen nu havde bestemt, at der skulle oprettes skoler overalt på landet, så at:

»alle og enhver, end og de fattigste Børn, overalt paa Landet, kunde til-

Kancelli, geheimeråd J. L. Holstein og de to ortodokse teologiske professorer H. Steenbuch og M. Wøldike. Se Rørdam 1911:249, Lindhardt 1939 bd. 1:256 f, Sevaldsen 1975. Se også Helgheim 1980:26 ff om forskellen på dansk og norsk udvikling efter 1739 samt Tveit 1989.

¹⁰ Rørdam 1911:268 gengiver Herslebs brev i sin helhed.

¹¹ Forordning og plakat findes i Schous Register over Forordninger 3. del 1730–1746.

strækkelige underviises om Troens Grund, samt Salighedens Vey, Orden og Middeler, efter Guds Ord og den evangeliske Kirkes sande Børne-Lærdommen korteligen forfattede Lære, saa og i at læse, skrive og regne, som saadanne Videnskaber, der ere alle enhver, af hvad Stand og Vilkaar de end maatte være, nyttige og fornødne.«

Hurtig lovændring

Der var således lagt op til et storstilet dansk skoleprogram. Men myndighederne havde fejlvurderet situationen. I plakaten måtte de overlade til godsejerne at vurdere både, hvor mange skoler, det var nødvendigt at oprette og at sørge for deres underhold.

I Plakat af 29. april 1740 blev der forklaret, hvorfor skoleplanlæggerne nu var blevet meget mere kloge. Skoleforordningen havde nemlig, mod kongens mening, givet anledning til skolebyggeri i egne,

»hvor det efter Landets Situation ikke var giørligt eller til nogen Nytte.« Desuden ville omkostningsniveauet blive »for høit og utaaeligt«. Det var tydeligt, at centraladministrationen måtte acceptere, at skoleengagementet rundt om i landet ikke var så stort som forventet. Ikke alle dele af loven blev dog ændret. Ændringerne vedrørte skolens økonomiske fundament. Skolens indhold og lovens instruks for lærere forblev uforandret. På disse punkter var forordningen af 23. januar stadig gældende i slutningen af 1700-tallet.

Konsekvensen af skolelovsrevisionen var, at godsejerne som nævnt stod med afgørelsen om skolevæsenets udvikling i de fleste egne af landet. Det var dem, der skulle lade skolerne oprette og stå for hovedparten af lærernes lønninger. Uden deres accept af behovet blev der ikke oprettet nye skoler inden for deres godsområde. Præsterne på deres side skulle sørge for, at undervisningen fulgte de retningslinjer som var udstukket af myndighederne.

Vedrørende undervisningens organisering fulgte forordningen stort set den ordning, der var gennemført i rytterskolerne. Skolens obligatoriske fag blev som her læsning og katekismus. Skrivning og regning skulle lærerne, som tidligere nævnt, kunne give, hvis nogen forældre ønskede det, og var villige til at betale ekstra for skrivematerialer.

Mange godsejere og præster var skeptiske over for, at skolen overhovedet skulle tage sig af andre fag end læsning og katekismus; godsejerne fordi de ikke altid så en fordel i en skrive- og regnekyndig landbefolkning, præsterne fordi de var ængstelige for, at skolen ikke kunne magte begge opgaver. For dem var skolens religiøse mål hovedsagen, og for dette mål måtte alle andre hensyn vige. Hertil kom, at en del præster, som f.eks. biskop Peder Hersleb var ængstelig for, at skoleforordningens krav om en skrive- og regnekyndig

lærerstand ville stille for store krav til de personer, som ønskede at påtage sig lærergerningen. Hersleb ønskede at kunne dispensere fra kravet om skrive- og regnefærdighed hos lærerne. Sin opfattelse udtrykte han på følgende måde i 1739:

»Gifve Gud, Sælands Bønder Børn kunde lære Christendom. Resten kand safnis!«¹²

Med denne indstilling fra en af gejstlighedens hovedpersoner, kan man ikke regne med, at præsterne i deres visitationer af skolerne efter 1739 ville gøre et stort nummer af, at skolen skulle give muligheder for undervisning i skrivning og regning.

Først i slutningen af århundredet dukker skrivning og regning op i visitationsberetningerne i større skala. Det er vanskeligt at sige, om 1739-forordningen på dette punkt måske ligefrem betød en svækkelse af en skoleudvikling, som var i gang før 1739. Selv om forordningen i ord gav udtryk for bøndernes behov af skrive- og regnefærdigheder, var det helt op til forældrene og dermed til den lokale skoletradition, om lærerne skulle bruge tid til disse fag.

Eftertiden har på grund af godsejernes modstand mod 1739-forordningen haft en tilbøjelighed til at undervurdere den skoleudvikling, som faktisk fandt sted efter 1739. De ca. 600 skoler med egne skolehuse, som skolekommissionen i 1735 havde kunnet give oplysninger om, var i 1780-erne vokset til ca. 1700. Det fremgår af de indberetninger, der i årene efter 1789 blev indsendt til Den store Skolekommission. Indberetningerne tog endda ikke hensyn til omgangsskoler og de små bondeskoler, som ikke altid havde eget skolehus.¹³ Der var således ikke tale om en massiv modstand mod myndighedernes skoleinitiativer, men nok et udtalt behov for selv at afgøre hvornår og hvordan.

Magtkampen om skolen

Skoleforordningen i 1739 havde lagt op til obligatorisk skolegang for alle børn i landdistrikterne. Det var en helt ny tankegang. Det skelsættende nye, mener skolehistorikeren Gottlieb Japsen, lå ikke så meget i, at regeringen i pietistisk ånd ville gøre landsbyskolen til en anstalt for indre mission, som det, at stats-

¹² Herslebs kommentar udgivet i sin helhed i Kirkehistoriske Samlinger 5 R VI:271f.

¹³ Larsen 1916:265, Johansen 1979:249, Boyhus 1967:18, Markussen 1981b:27 f. Skoleforordning og plakat forhindrede ikke lokale afvigelser – blot de lovbestemte principper blev fastholdt både, hvad angår lønforhold og faglige minimumskrav – det vil sige et kundskabsniveau, der bar frem til konfirmationsforberedelsen. Japsen 1968 har dog adskillige eksempler på, at lokale skoleforhold viste afvigelser fra gældende bestemmelser – oftest i en begrænsende retning.

magten nu påtog sig at løse en opgave, der hidtil principielt havde været overladt til kirken. I kampen om sjælene skulle nu den kristelige statsmagt handle på kirkens vegne og til kirkens bedste både på skolens og fattigvæsenets område.¹⁴ Japsen konkluderer:

»Den endelige og afgørende følge blev derfor ikke styrkelsen af den kirkelige indflydelse i befolkningen, men skabelsen af et instrument, som staten, med kirken som sin hjælper, kunne anvende til at opdrage folket i sin interesse.«¹⁵

Det instrument, som skulle bruges, var skolen. Den »indre mission«, som Japsen taler om, viser klart statens interesse i den offentlige skole. Men set fra en pietistisk synsvinkel stod kampen ikke så meget mellem kirke og stat, som mellem ortodoksi eller pietisme i kirke og stat. Da ortodoksien synes at have haft stærkere tag i kirken end i staten gik vejen til pietistisk indflydelse over staten. Regeringen tog i 1730-erne den pietistiske lære til sig. Pietistisk indfluerede gejstlige i regeringen og i kongehusets nærmeste omgivelser kunne herefter benytte sig af statsmagten til at drive deres egen kirkepolitik igennem.

Forholdet kan sammenlignes med, hvad der skete i Halle i Tyskland, hvor pietisternes bannerførere, Phillip Jacob Spener (1635–1705) og August Hermann Francke (1663–1727) havde indset, at staten var en bedre beskytter af deres bevægelse end den ortodokse kirke. (jvf. s. 28). Var pietismen vel accepteret af staten, var det bevægelsens agt at overtage den ortodokse statskirkes position.

Gottlieb Japsen har derfor ret, når han ser skolen som statens instrument til opdragelse af befolkningen og kirken som statens hjælper. Det nye var, at staten var blevet en talerør for pietistisk forankrede anskuelser.

Plakaten i 1740 viser imidlertid, at staten, det vil sige den statskirkelige centralmyndighed, var gået for langt i 1739. Den blev nu tvunget til at mindske taget om skolen. Staten, og bag den de pietistiske kirkelige kredse, kom således i første omgang ikke så langt som ønsket.

Pietismen – tidsmæssig afgrænsning

I en vurdering af pietismens indflydelse over kirke, stat og skole er det nødvendigt at tidsfæste bevægelsen. En præcis tidsmæssig afgrænsning er vanskelig at angive. På dette punkt er forskerne ikke enige. Knud Banning skriver i en gennemgang af det teologiske fakultets udvikling ved Københavns universitet, at pietismen her slog igennem med indførelse af den nye universi-

¹⁴ Japsen 1968:55.

¹⁵ Japsen 1968:57.

tetsfundats i 1732. Samtidig peger han på pietismens rødder i 1600-tallets Tyskland.¹⁶

Inden for skolehistorien kunne det være nærliggende at pege på andre begivenheder som udtryk for pietismens endelige gennembrud: konfirmationsforordningen af 1736, skoleforordningen af 1739 og Erik Pontoppidans nye katekismeforklaring fra 1737.

Længe før havde imidlertid pietistiske idéer influeret dansk kirke og samfundsliv. I »Den danske kirkes historie«, tidsfæster Johannes Pedersen den pietistiske periode til 1699–1746.¹⁷ Det stemmer godt med skolelovgivningen, hvor vi har mødt pietismens omsorg for de fattige børn i fattigforordningen i 1708. Vi har også set, hvordan pietistiske skoletanker tog fast form i de kongelige skoler, som f.eks. rytterskolerne omkring 1720.

Medens Banning mente sig kunne tidsfæste pietismens gennemslag ved universitetet til 1732, er det vanskeligere for ham lige så præcist at tidsfæste dens afslutning. Banning benytter året 1750 som tidsgrænse mellem pietisme og oplysningstid, men siger samtidig, at årstallet ikke må presses for hårdt, da der er tale om epoker, som ikke er isolerede fra hinanden. Johannes Pedersen derimod mener, at man allerede i 1740-erne, lige efter kong Christian VI's død kan finde udtryk for en kritik af den forudgående tids pietisme, som peger på oplysningstidens frembrud. Han peger på, at J. B. Bluhme i 1740-erne udtrykte sig med bitterhed om den ny tids syndige lyster, og at Erik Pontoppidan nogle år senere talte om den mærkelige kulde som havde efterfulgt den pietistiske vækkelses varme. Menneskene troede knap mere på andet end naturens lys eller det sunde fornuft, mente Pontoppidan. Det var nu ikke mere tale om indre kirkelige stridigheder, men et spørgsmål om kristendommens eksistensberettigelse.¹⁸

Erik Pontoppidan har betydning også for Knud Banning, når denne søger et tidspunkt for pietismens afslutning. Som indvarslingen om en ny tid, peger Banning på Erik Pontoppidans udgave af »Eutropii Philadelphi Oeconomiske Balance« eller »Uforgribelige Overslag på Danmarks naturlige Formue til at gøre sine Indbyggere lyksalige«. Bogen blev udgivet i 1759.¹⁹

I skriftet benytter Erik Pontoppidan sig af katekismens spørgeteknik. Samme sikkerhed, som han i sin katekismeforklaring lægger frem for at kunne vejlede til salighed i det evige liv, lægger han i sit økonomiske skrift frem, for at kunne vejlede til økonomisk og social lyksalighed her og nu. Banning mener,

¹⁶ Banning 1980, jvf. Feldbæk 1990:184, der ikke mener, at pietismen overhovedet slog igennem ved det teologiske fakultet på universitetet.

¹⁷ Pedersen 1951:23 ff.

¹⁸ Pedersen 1951:245 f.

¹⁹ Banning 1980:253.

at han ved denne optimisme og sin vide horisont adskilte han sig fra sine pietistiske kolleger og indvarslede en ny tid.²⁰

De tanker, som Pontoppidan gjorde sig til talsmand for i 1759, vil vi møde i kapitel 2 om kameralismens gennembrud i Danmark. Som Banning meget rigtigt har set det, indvarsler tankerne en ny tid.

Vi kan altså finde afgørende nye opfattelser blandt staten og kirkens embedsmænd omkring 1760, opfattelser, som er karakteristiske for den økonomiske tænkning, som af samtiden blev kaldt kameralisme. I virkeligheden var kameralismens social-økonomiske program dybt influeret af pietismen. Det forklarer Pontoppidans stillingtagen, ligesom det forklarer, hvorfor pietistiske opfattelser kan gøre sig gældende på skoleområdet helt frem til slutningen af århundredet.

Da pietistiske opfattelser var med til at sætte deres præg på de sidste årtier af 1700-tallet, viser det samtidig, at oplysningstiden i Danmark ikke betød et radikalt brud med tidligere forestillinger.²¹

Skal man derfor finde et endeligt tidspunkt for afslutningen på den pietistiske påvirkning af skolens religionsundervisning, kan man med lige så god ret sætte punktum med biskop Nicolai Edinger Balles og Den store Skolekommissions rationalistiske Lærebog i 1791, der afløste Erik Pontoppidans katekismeforklaring fra 1737. Den dogmatiske lærebog viser begyndelsen til en ny epoke. Med lærebogen og en ny evangelisk-christelige psalmebog fra 1798, var 1730-ernes pietistiske skoleprogram et afsluttet kapitel i skolens historie.

Paradoksalt nok var pietismens idéer ikke samtidig historie. Der fandtes nemlig en side af den pietistiske pædagogik, som aldrig var kommet til udtryk i 1730-ernes danske skoleplanlægning. Den prægede derimod tysk pietistisk skoleudvikling, som man kunne se det i A. H. Franckes skoler. Denne del af pietismens skolesyn blev først taget op i 1780-ernes og 1790-ernes danske skolereformarbejde, men opfattes da som udtryk for oplysningstidens pædagogiske skoleprogram.

Den tyske pietisme og dens forhold til staten

For at kunne følge den danske skoles udvikling og forstå de idéer, der blev bragt ind i skolen, vil vi i det følgende se nærmere på, hvordan den pietistiske

²⁰ Banning 1980:253.

²¹ Den svenske litteraturhistoriker Martin Lamm har ganske rammende karakteriseret oplysningstidens idémæssige mangfoldighed ved at udgive en omfattende idéhistorie med den paradoksale titel: »Upplysningstidens romantik«. Lamm 1918.

bevægelse udviklede sig i Tyskland.²²

Den pietistiske reformbevægelse inden for den lutherske kirke voksede frem i løbet af 1600-tallet som en åndelig reaktion på den økonomiske og moralske depression, der havde ramt Europa. Depressionen var en følge af mange års krige og klimatologiske forandringer i århundredet, der havde ført til misvækst, sult og sygdom i befolkningerne.²³

Som pietismens åndelige fader regnes teologen Phillip Jacob Spener. Han havde i sin studietid ved universitetet i Strassburg sat sig ind i puritansk litteratur og i den såkaldte Arndske mysticisme. Speciel betydning fik den kalvinistiske engelske præst og lærer Lewis Bayly (1580–1631), gennem den håndbog i fromhedsliv, som han udgav i 1628: »Practice of Piety«.

Bayly lagde vægt på bibellæsning og han pegede på bibelens betydning for det praktiske liv. Dette blev også en central del af Speners egen tænkning.²⁴ Også den franske kalvinist, den tidligere ex-jesuit Jean de Labadie (1610–74) kom til at spille en betydelig rolle for Spener. Labadie ønskede at opruste byboernes moral ved at tage afstand fra luksus og fornøjelser som dans, spil, teater etc., træk som vi genkender fra dansk pietisme.

Hvad der kom til at blive af stor betydning for den danske skoles udvikling var konsekvenserne af de tanker, som Spener havde ladet sig inspirere af. Spener udviklede nemlig tanker om at intensivere og genoplive katekismeundervisningen, og han arbejdede på at indføre en konfirmation. Disse tanker viste sig at få en langtrækkende indflydelse i flere stater.

I 1670 dannede Spener et »Collegium Pietatis«, en uformel gruppe mennesker, der ønskede at fremme fromhedslivet i byen. Deltagerne samledes søndag og onsdag eftermiddag i Speners hjem for at bede, læse i bibelen og diskutere teksterne. Den første pietistiske konventikel var hermed dannet.²⁵

²² Der findes idag fra tyske forskere en meget omfattende litteratur om den tyske pietisme. Da det er pietismens forhold til staten og dens opfattelse af skole og opdragelse, som har haft min interesse, har jeg foruden enkelte af Speners og Franckes egne skrifter, i stor udstrækning benyttet mig af Carl Hinrichs dybgående undersøgelse: »Preussentum und Pietismus«, der bygger på mangeårig studier. Bogen blev udgivet i Göttingen efter Hinrichs død i 1970, og må betragtes som et klassisk værk. Et noget ældre værk, der omhandler pietismens forhold til staten er Klaus Deppermanns: »Der halleische Pietismus und der preussische Staat unter Friedrich III«, der også udkom i Göttingen. Deppermann fremstilling er kortere end Hinrichs, men giver en klar analyse af hovedpunkter i den pietistiske politik. Central for min undersøgelse har den amerikanske forsker James van Horn Meltons analyse over pietisme og kameralisme været. Melton følger de to idéretninger og deres betydning for skolereformpolitikken i de to store stater: Preussen og Østrig i: »Absolutism and the eighteenth-century origins of compulsory schooling in Prussia and Austria«, New York 1988.

²³ Melton 1988.

²⁴ Melton 1988:25.

²⁵ Se Hinrich 1971:44, 245–266, Grünberg 1893 bd. 1:22 f.

Denne personlige stillingtagen til religiøse tekster og drøftelse af teksterne med ligesindede blev et karakteristisk træk ved den pietistiske bevægelse.

Centralt i tænkningen var en overbevisning om, at den enkeltes indre, personlige overbevisning var langt mere væsentlig end en ydre passiv følge et teologisk system. Tankerne blev udformet i Speners mest kendte skrift, der blev pietismens programskrift: »Pia Desideria«, (Fromme ønsker) fra 1675.²⁶

Af stor betydning for pietismens påvirkning af samfundsudviklingen i f.eks. Danmark var det, at den religiøse inderlighed blev koblet sammen med et aktivt fromhedsliv. Den religiøse omvendelse skulle omsættes i sociale aktiviteter. Ikke sådan at forstå, at ydre handlinger alene kunne bane vej for en evig salighed, men fromhed uden social aktivitet over for dem i samfundet, der havde brug for det, var meningsløs i en pietistisk sammenhæng. Resultatet af denne religiøse holdning lod sig hurtigt se i samfundet.

I Strassburg tog Spener allerede i 1660-erne initiativ til en forbedret fattigforsorg. Han var en drivende kraft bag oprettelsen af fattighuse og institutioner for forældreløse børn, de såkaldte Armen- Waisen- und Arbeits-häuser. Her blev børnene også undervist i læsning, skrivning og regning foruden i katekismus. I Berlin stod han bag oprettelsen af Friedrichshospital, i 1702, byen største fattighus.

Væsentligt for at forstå pietismens samfundsmæssige betydning er, at Spener gjorde staten og ikke bare kirken ansvarlig for at søge afhjælpe social nød.²⁷

Den ortodokse kirkes kritik af pietismen blev hård. Det blev derfor nødvendigt for pietisterne at søge støtte hos regenten. Af den grund måtte Spener acceptere statens stærke magtstilling over kirke og borgere og erkende, at staten var en bedre beskytter af religionen end kirken.

Forudsætningen for at pietismen kunne få det fodfæste, som den fik i 1700-tallets Europa, var altså den politiske støtte, som Spener og hans åndsfæller fik fra staten, det vil sige i hans tilfælde fra kurfyrsten i Brandenburg-Preussen. En indgang til at opnå denne støtte havde bevægelsen i gehejmerådet i Brandenburg, statsteoretikeren og kameralisten Veit Ludwig von Seckendorff (1626–1692).

Seckendorff havde gennem mange år stået i venskabelig forbindelse med både Spener og Francke. Han udviklede i omfattende statseoretiske arbejder en økonomisk tænkning, som var nær forbundet med de pietistiske idéer.²⁸

Seckendorff er interessant i en dansk sammenhæng, fordi han er en af

²⁶ Pedersen 1951:16, Aland 1955.

²⁷ Deppermann 1961:58 ff.

²⁸ Melton 1988:27 f.

hovedkræfterne bag den udvikling, der førte pietistiske idéer ind i den ene-vældige statsteori både i Tyskland og Danmark hen mod århundredets midte. I Danmark kan vi f.eks. møde Seckendorffs tanker i økonomisk argumentation både hos en statsvidenskabsmand, som Sorølæreren Andreas Schytte og hos to af Schyttes elever: Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow.

Forbindelsen mellem stat og pietisme i Tyskland førte til oprettelse af et universitet i Halle, hvor det teologiske fakultet blev besat med pietister. Herved fik pietismen mulighed for at nå langt ud med sit budskab til studenter, der i fremtiden skulle indtage ledende stillinger i stat og kirke.²⁹

De tyske universiteter fik en voksende betydning for dansk politik i 1700-tallet, fordi unge adelsmænd og vordende embedsmænd som regel afsluttede en teoretisk uddannelse med et ophold der.³⁰ Derved kom de unge studenter i forbindelse med tyske og europæiske uddannelses- og kulturmønstre. Pietistisk influerede tyske universitetsprofessorer som Christian Wolff, Christian F. Gellert, Christian Garve, Johann August Ernesti m.fl. ser ud til at have gjort uudslettelige indtryk på unge danskere.

Man kan spørge sig, hvad det var, der gjorde, at pietismen stod så stejlt over for den ortodokse kirkes undervisning af befolkningen? Kirken havde siden reformationen brugt mange kræfter på at opdrage befolkningen ved hjælp af præster, degne, kateketer etc. Der forekom flittig katekisation i mange kirker, og degnen opsøgte som regel de unge i landsbyerne en eller to gange om ugen til undervisning i katekismen. Hvorfor var dette ikke nok? Det evangelisk-lutherske grundlag var da fælles.

En del af svaret er nok, at selv om det lutherske grundlag var fælles for både ortodoksi og pietisme, stod pietismen for en ganske anden opfattelse af religionens funktion i samfundet end den ortodokse kirke. Ortodoksien betonedede lærerstandens autoritet i trosspørgsmål, det vil sige for det første menighedens indordnen sig under den kirkelige autoritet, dernæst fyrstens og adelns patronatsrettigheder over kirken, en statskirkelig trosenhed og endelig en klar adskillelse mellem de tre stænder i kirke og samfund.³¹

Over for dette pointerede pietismen det såkaldte almindelige præstedømme, det vil sige individets personlige ansvar for sin frelse, samt den enkeltes ret

²⁹ Deppermann 1961:62 ff.

³⁰ I et svar på en forespørgsel fra en sognepræst på Fyn i 1791, kan vi se biskop Balles syn på de tyske universiteter som uddannelsessteder for præstens unge søn. Balles vurdering af universitetet i Halle er skarpt afvisende: »I Halle var intet, uden kritisk formastelighed mod den hellige skrift, for ham at lære; og i det højeste kunde han erhverve sig færdighed i at skiælde paa de orthodoxe; thi den brave lærer Nösselt er gandske overskreget af Semler og hans anhang: saa at jeg derfor ikke vilde raade ham just at reyse til det universitet...«. Kirkehistoriske Samlinger II R bd. 2:797.

³¹ Deppermann 1961:19 f.

til trosfrihed og mulighed for at deltage i folkelige bevægelser. Pietisterne var ikke autoritære. De holdt sig ikke tilbage for at kritisere samfundsforhold. De ønskede at nedbryde gældende samfundsmæssige retsregler, som f.eks. de tvangsmæssige militærudskrivninger, der var frygtede og forhadte i den tyske befolkning, ligesom de krævede ændrede politivedtægter og en revision af hele retssystemet.

I en politisk og pædagogisk sammenhæng er det også af interesse at notere, at der i pietismen lå en stærk bevidsthed om betydningen af den enkelte og af folket som en åndelig ressource i staten. Det gav en stærkere accentuering af befolkningens værdi for staten, ikke bare som rå arbejdskraft men også som kvalitativ arbejdskraft. På mange måder svarer det til naturretstankerne, som var ved at opnå øget accept inden for staternes retstænkning. (jvf.s. 61ff).

En konsekvens af – eller en forudsætning for denne opfattelse – det er vanskeligt at afgøre rækkefølgen i så komplicerede kollektive mentale strukturer – er pietisternes syn på regentens forhold til borgerne. Den tyske historiker Carl Hinrichs peger på en vigtig divergens mellem pietismen og Luthers lære. Medens fyrsten hos Martin Luther fremstilles som en Guds embedsmand, fremhæver en pietist, som J. A. Freylingshausen, at fyrsten var en Guds *riges* embedsmand, et rige, som tog sin begyndelse i det jordiske rige. Udtrykket kan være med til at forklare pietisternes samfundsengagement.³²

Pietisternes krav gik altså i sidste instans ud på en ændring af den verdslige stat i retning af et gudsrige. Men ikke et gudsrige, hvor fyrsten kunne agere som Gud selv. Pietisterne betonedede tværtimod, at en enevældig monark ikke var en despotisk fyrste, men at han i sit styre var forpligtet over for Gud.³³

I denne opfattelse lå samtidig en betoning af regentens ansvar over for sit folk, en opfattelse som ofte blev udtrykt af naturretsfilosoffer og kameralister. (jvf.s.65f). Oftest talte man om fyrstens forpligtelse over for det »almene bedste«, »folkets lyksalighed« etc. Deppermann konkluderer:

»Man wird jedoch sagen können, dass der Pietismus mitgewirkt hat, den »aufgeklärten« Absolutismus durch Betonung der Dienstpflicht des Fürsten geistig vorzubereiten.«³⁴

Det er således ikke vanskeligt at se begrundelsen for, at pietismen lagde så stor vægt på at få indflydelse på statens embedsmænd. Men hvorfor ønskede

³² »Luther nannte den Fürsten den Amtmann Gottes, Freylingshausen nennt ihn den Amtmann des Reiches Gottes. Luther will ausdrücken, dass der Regent sein Amt im Auftrage Gottes führt, Freylingshausen, dass er es mit einem ganz bestimmten Auftrage Gottes führt, nämlich das »Reich Gottes«, den Fortschritt im Sinne des Pietismus zu fördern.« Deppermann 1961:49,51.

³³ Deppermann 1961:49,51.

³⁴ Deppermann 1961:52.

staten at svække den ortodokse kirkes magtstilling ved at beskytte og siden fremme pietistiske idéer? Svaret må søges i den pietistiske bevægelses brugbarhed som nyt ideologisk fundament for statens styre på et tidspunkt, hvor der var brug for ny dynamik i samfundet.

Til forskel fra den ortodokse kirke blev den enkeltes religiøse tro hos pietisterne koblet sammen med en stærk arbejdsetik. Pietismen betød altså et øget pres på den enkeltes arbejdsydelse. Derved ønskede pietisterne at bryde befolkningens fatalistiske holdninger. De moralske opdragelsesprincipper virkede i det hele taget disciplinerende på befolkningen, og fremmede mulighederne for, at den fattige befolkning kunne holde sig fri af økonomisk understøttelse fra godsejere og stat. Pietismens omfattende socialprogram med oprettelse af fattighuse, arbejdsanstalter, fattigskoler, seminarier, sygehuse, apoteker etc., tjente ikke bare den enkeltes men også statens økonomiske interesser. Programmet viste vej for en statslig politik. Pietismen blev på denne måde en idemæssig dynamo for både regent og folk.

Yderligere et væsentligt træk må nævnes, idet det givet har beroliget de statslige myndigheder: På trods af sit sociale program accepterede pietismen fuldt ud den standsdeling, som var vokset frem i samfundet. Der lå altså ingen revolutionære tilbøjeligheder i pietismens socialpolitik. Dette er afgørende også for at forstå paradokset i de danske landboreformer i slutningen af århundredet. Den bærende tanke var her at selvstændiggøre bønderne og give dem et bæredygtigt økonomisk fundament uden at løfte dem ud af deres stand.

I pietismens uddannelsesprogram kom denne opfattelse klart til kende i bevægelsens hierarkisk opbyggede uddannelsessystem, hvor hver stand skulle have sin bestemte uddannelse. Opfattelsen indgår som en naturlig del af den såkaldte oplysningstids pædagogiske diskussioner i slutningen af 1700-tallet.

Pietismens arbejdsetik

I en pædagogisk sammenhæng er det af stor interesse at følge udviklingen af pietisternes syn på arbejdsetik. Præcis som sine merkantilistiske samtidige var Spener overbevist om arbejdets værdi, og han gik frejdigt ind for at afskaffe betleri og løsgængeri ved oprettelse af arbejdshuse, spindehuse etc. Hans opfattelse fik stor gennemslagskraft i den pædagogiske tænkning bl.a. i Danmark, og vi kan genkende ideerne i industriskolebevægelsen i århundredets sidste årtier. Spener skrev:

»Für den Gläubigen sind »weltliche Geschäfte ein wahrhaftiger Gottesdienst, der nicht geringer zu halten als derjenige welcher in den Kirchen

verrichtet wird.«³⁵

Arbejde var således ikke en skam, hverken for bonden eller embedsmanden, men lediggang var det. I Speners opfattelse ligger ikke en kapitalistisk tænkning til grund for arbejdsbegrebet. I sin afhandling om den hallelse pietisme, skriver Deppermann:

»Alle Tätigkeit soll allein im Dienste Gottes und des Nächsten geschehen, und nur insofern sie das allgemeine Wohlergehen fördert, ist sie gut. Arbeit und Arbeit willen, die Vermehrung des Kapitals als Selbstzweck, der Gedanke, Reichtum sei ein Zeichen besonderer göttlicher Gnade, hätte Spener als absurd und unchristlich verurteilt.«³⁶

Samme opfattelse kan man møde hos den danske statsvidenskabsmand, Andreas Schytte, der var stærkt påvirket af den pietistiske Veit Ludwig von Seckendorff. (jvf. s. 58f).

Den høje prioritet af social aktivitet betød som nævnt ikke en ligheds-ideologi, der ville få konsekvenser for synet på standssamfundet. På dette punkt var den pietistiske tænkning hævet højt over det verdslige samfunds problematik. Begrundelsen for, at pietisterne accepterede den hierarkiske samfundsopbygning var, at de udgik fra, at en guddommelig styring havde bestemt hvert enkelt menneskes placering her på jorden. Standsopdelingen blev for dem en nødvendighed, som man ikke kunne sætte sig ud over – og over for Gud var alle lige. En konsekvens af denne tænkning, var opfattelsen, at en mand ikke ejede besiddelser – han forvaltede dem – med ansvar over for Gud. Hermed søgte pietisterne at pålægge godsejerne et moralsk ansvar for deres godsstyre, der minder om regentens embedsansvar.³⁷

Som vi ser det udtrykt i Danmark hos Andreas Schytte i 1770-erne, udtrykte August Hermann Francke 70 år tidligere sin standsopfattelse i et organisk billede, hvor han betragter alle mennesker som lemmer på et og samme Kristi legeme. Ikke alle lemmer kunne være en hånd, en fod eller et øre etc. Hvert menneske havde sin specielle plads og opgave. Foden skulle f.eks. ikke søge at blive et øje. Medens Francke taler om Kristi legeme, har Schytte og hans samtid overført billedet til statens legeme, men meningen er den samme. (jvf. s. 76f).

Grundlæggende for denne opfattelse er tanken om, at alle menneskeliv er en gave fra Gud, og at folket en gang for længe siden havde overdraget magten til fyrsten, som siden forvalter den med ansvar over for Gud. I denne forvaltning indgår kirkens kristne opdragelse af befolkningen. Efter reformationen er ansvaret for denne opgave fordelt mellem husbond, gejstlighed og

³⁵ Spener 1713b:694, Deppermann 1961:55.

³⁶ Deppermann 1961:56.

³⁷ Hinrichs 1971:16, Melton 1988:29, Deppermann 1961:58.

regent, der hver har deres plads og funktion i den såkaldte kirkelige trestandslære.

Pietisternes opdragelse af befolkningen ligger inden for den kirkelige trestandslære. Det kan være med til at forklare, hvorfor pietisterne ikke fandt den samfundsmæssige standsinddeling problematisk set ud fra tanken om alles guddommelige udspring. Set i et evighedsperspektiv var trestandslærens inddeling for pietisterne nok så væsentlig som den erhvervsmæssige standsinddeling.³⁸

Pietistisk pædagogik

I den følgende gennemgang af den pietistiske pædagogik vil kun de sider blive taget op, som senere kom til at indgå i en dansk økonomisk skoletænkning og blive af betydning for skoleplanlægningen i slutningen af 1700-tallet.

Den pietistiske pædagogik blev udformet af August Herman Francke, Speners mangeårige ven. Francke udviklede Speners tanker til et socialpolitisk og socialpædagogisk program, og hans ideer kom til at få afgørende indflydelse på skolevæsenets udvikling igennem 1700-tallet i de fleste europæiske stater.

Franckes skoler blev et omfattende projekt. Fra 1695 oprettede han en serie af skoler og undervisningsanstalter bl.a. i tilknytning til vajsenhuse og fattighuse. Efterhånden udviklede det sig tre skoleniveauer: folkeskoler for bønder og håndværkere, borgerskoler for borgerskabets børn og universitetsforberedende latinskoler for eliten. Der var dog ingen strenge grænser. For de bedst begavede var der traditionelt ingen standsgrænser, hvis de kunne opnå økonomisk støtte til en latinskoleuddannelse.

Franckes skoler blev en art missionsskoler, hvor eleverne først og fremmest skulle opnå guds frygt, men også få faglige kundskaber. I sammenligning med de første danske pietistiske skoler, er det interessant at notere sig, at Francke gik ind for at indføre realfag i skolernes undervisning.³⁹ Tre hovedmål var præntet ind i skoleprogrammet. Eleverne skulle lære at blive sandhedselskende, lydige og få kærlighed til flid og arbejde. Ikke mindst de to sidste mål kom til at give sig synlige spor i dansk skoleudvikling.

Med hensyn til skolegangsordning havde dansk skole meget at hente hos pietisterne. Det viser sig nemlig, at den danske skoleplanlægning fra 1720-

³⁸ jvf. Deppermann 1961:45, Hinrich 1971:175 ff, der peger på den fare for det statskirkelige system, der lå i pietismens brødre- og søstreforbund, hvor man havde den samme påklædning, samme adfærd etc., i det det her kunne udvikle sig til nye grupperinger i befolkningen.

³⁹ Deppermann 1961:95.

erne og 1730-erne kun tog dele af det pietistiske skoleprogram til sig.

Franckes skoler begyndte kl. 7 om morgenen og endte kl. 3 om eftermiddagen. Hver morgen begyndte undervisningen med morgenbøn, psalmesang og læsning i bibelen. Herefter fulgte overhøring i katekismen, to timers læseundervisning, en times skrivning, og en times regning. Læreren ledsagede eleverne på gåture, hvor de kunne undervises i naturhistorie og få muligheder for gymnastiske øvelser.

Også danske skoler begyndte undervisningen meget tidligt om morgenen, men dagen blev ikke opdelt i timer for adskilte fag, skrivning og regning var fortsat frivillige fag, og fag som naturhistorie og gymnastik var ukendte for danske bønderbørn helt frem til omkring århundredskiftet.

I klasseværelset skulle der herske fuldstændig ro i pietistiske skoler. Undervisningen var kollektiv, det vil sige klasseundervisning. Denne metode voksede frem, efter at den pietistiske pædagog Johann Hecker havde praktiseret den i 1740-erne. Eleverne markerede ved at strække hånden op. Metoden blev hævet til skyerne af begejstrede skolefolk og godsejere i Danmark i slutningen af århundredet og indførtes i danske skoler med de nye skolereformer.

Forudsætningen for at kunne indføre en sådan ny metode i skolerne var, at lærerne havde lært at bruge metoden i en pædagogisk læreruddannelse. Også her viste pietisterne vej. Lærerne ved Franckes skoler og andre pietistiske skoler var uddannede på seminarier, som pietisterne havde oprettet. Her lærte de vordende lærere bl.a. anskuelsesundervisning og at bruge undervisningsmaterialer, som strakte sig til andre fag end religionen.⁴⁰

På trods af, at danske myndigheder hentede inspiration fra pietismen under planlægningen af skoleforordningen af 1739, mangler vigtige aspekter af pietistisk pædagogik i skoledebatten før 1739. Spørgsmål om arbejdsetik og indre disciplin, undervisning i realfag og undervisningens inddeling i timer etc., slår først igennem i skoledebatten i anden halvdel af århundredet.

Indre disciplin

Der lå i den pietistiske inderlighedopfattelse og høje værdsættelse af den personlige overbevisning en stærk tilskyndelse til indre selvdisciplin. Melton skriver:

»Their social ethos aimed not at leveling the existing order, but rejuvenating it spiritually. Schooling was assigned a key role in this process of renewal.«⁴¹

⁴⁰ Melton 1988:XIX, 34 f.

⁴¹ Melton 1988:30.

Et af midlerne til at nå dette mål var at få brudt børnenes egen vilje. Franckes skoler var derfor fyldte med kontrolforanstaltninger. Børnene var hele tiden overvågede. Der blev ført nøje protokol over deres opførsel og skolegang. For at opnå selvdisciplin blev eleverne opfordret til at skrive dagbog og føre dagligt regnskab. De skulle lære, at tiden var en knap ressource. Derfor måtte eleverne lære at agte nøje på tiden og aldrig, ALDRIG fordrive tiden uden nyttigt arbejde eller bøn. Det var næsten en dødssynd set ud fra en pietistisk pædagogik – en opfattelsen som blev udbredt inden for al opdragende virksomhed langt ind i det følgende århundrede. Alle klasserum var udstyrede med timeglas for at minde børnene om tiden og arbejdspligterne. Dagen var således nøje afmålt, og hver time fyldt af beskæftigelser. Idéer som disse kom til præge den pædagogiske debat i Danmark i slutningen af århundredet.

På trods af den megen kontrol var Francke modstander af at slå på børnene som straf. Også denne opfattelse kom til at slå rod i oplysningstidens pædagogik.

Selv om Franckes pædagogiske idéer gav inspiration til pædagogisk tænkning i Danmark, kom idéerne sjældent til udtryk i deres helhed. Den eneste, der i Danmark søgte at oprette et lignende skoleimperium som Franckes, var Johan Ludvig Reventlow, og her kan man genfinde en hel del af Franckes pædagogiske program.

På Johan Ludvig Reventlows gods Brahetrolleborg kan vi i 1780-erne og 1790-erne således finde de samme skoleinstitutioner og pædagogiske program som hos Francke: børneskoler, et seminarium, spindeskoler og et opdragelsesinstitut. Det var også J. L. Reventlows ønske, som Francke at lade et Vajsenhus være grundlaget for seminariets undervisning.

Hvorvidt disciplinen og kontrollen i disse skoler var så gennemført som hos Francke, er der ingen direkte vidnesbyrd om. At kontrollen var stærk og de disciplinære foranstaltninger omfattende er der ikke tvivl om. Af skolekommissionsprotokollen fra Brahetrolleborgs skoler fremgår det, at de disciplinære foranstaltninger fyldte en stor del af skolekommissionsmøderne. Skolens opdragelse ser ud til at have fulgt det samme mønster som ved pietistiske skoler. Selvkontrol, kontemplation omkring egen personlig gudsdyrkelse, nøje planlægning og given agt på tiden, for ikke at tale om den høje værdi af bibellæsning, som vi finder i pietistiske skoler, er typiske træk også i de Reventlowske skoler.

Dansk skole under pietistisk påvirkning

Den pietistiske vækkelse i Danmark gav ligesom i Tyskland anledning til

voldsomme sammenstød med den ortodokse statskirke. 1730-erne blev derfor et uroligt årti. »Ortodoxe, pietistiske, hernhuttiske og rent sværmerigske anskuelser florerede og kæmpede om magten«, som P. G. Lindhardt udtrykker det i bogen om konfirmationens historie.⁴²

Det blev klart for både den kongelige og den kirkelige centralmagt, at vækkelserne måtte vejledes – på kongens tilskyndelse i pietistisk retning – og kontrolleres. Konfirmationsforordningen i 1736 og skoleforordningen i 1739 må ses som et led i disse bestræbelser.

Ved hjælp af en kirketugtsforordning i 1738, der påbød befolkningen at møde op i kirken om søndagen og en konventikelpakat i 1741, der begrænsede befolkningens muligheder for at mødes i hjemmene uden en præsts tilstedeværelse for at diskutere tekster i bibelen, lykkedes det eftehånden myndighederne at skabe ro omkring kirkens forkyndelse og få udviklingen under kontrol.⁴³

Skolens ideologi og samfundsmæssige disciplinering

Igennem det man kalder »det almindelige præstedømme«, havde Luther taget ansvaret for den enkeltes trosliv fra den katolske kirke og lagt det på det enkelte individ. Den protestantiske kirke var fra reformationen blevet den store vejleder i religiøse spørgsmål, og præsterne, degnene og kateketerne blev menighedens lærere. Præsterne benævnes konsekvent »lærere« i administrativ korrespondance og lovgivning helt frem til det 19. århundrede. Kirkens religiøse opdragelse havde fra reformationen som sit hovedsigte at give den enkelte et personligt forhold til den evangelisk-lutherske lære. Målet var at sikre et evigt liv. Dertil kom et andet mål – det man kunne kalde den religiøse opdragelses samfundsdisciplinerende sigte. I den pietistiske periode kom den religiøse oplæring i stigende grad til at omfatte også menneskenes forhold til det verdslige liv.

Den disciplinerende opdragelse og undervisning var, set med myndighedernes øjne, nødvendig inden for det enkelte hjem, inden for hver arbejdsplads og inden for samfundssystemet. Heri ligger intet mærkeligt. Ethvert samfund har sit ideologiske grundlag for opdragelse og undervisning. I dag vil vi forvente, at alle kan acceptere opdragelse til demokrati, som skolens og hjemmets opdragelsesmæssige fundament. I virkeligheden var der tale om både en religiøs og en etisk/moralsk opdragelse af børnene, hvor der i den etiske/moralske opdragelse lå en samfundsmæssig disciplinering.

⁴² Lindhardt 1936:33, se også Neiiendam 1962:15 ff, Banning 1980:185 ff.

⁴³ Kirkehistoriske Samlinger 5R II:318 ff, Pedersen 1951: 200 f.

Hustavlen og den kirkelige trestandslære

Hustavlen, som er et ganske ukendt begreb i vor moderne tid, har haft en central placering i kirkens og skolens moralske opdragelse og samfundsmæssige normdannelse i 1700-tallet. Hustavlen bestod af lydighedsregler, der optrådte som afslutning på Luthers lille Katekismus.

Hustavlens verden omtales af August Hermann Francke i »Die grosse Aufsatz«. Det var en patriarkalsk verden,⁴⁴ som byggede på et faderbegreb, der går igen i hjem, menighed og statshusholdning.

Hustavlen indgår altså i den »lutherske kirkes trestandslære«, der går på tværs af vore almindelige begreber om samfundsstænder. Inddelingen af befolkningen i en gejstlig stand, en verdslig stand og en husstand fik stor betydning for børnenes kristne oplæring fra reformationen helt ind i 1800-tallet.

I hustavlens verden rådede husfaderen for hjemmets orden og disciplin og for religionens udøvelse i privatsfæren. Husstanden udgjorde trestandslærens første led. »Hvadh en predikare är i sinom predikestol, thet är en husfader vthi sitt hus«, hed det i den svenske Paulinus Gothus udvikling af trestandslæren.⁴⁵

Medlemmer i husstanden måtte være lydige både over for kirkens bud og over for husfaderens myndighed. Husfaderen selv var, sammen med alle sine familiemedlemmer, medlem af kirkens menighed. Her var præsten, som del af lærestanden, ansvarlig for, at husbonden overholdt sin forpligtelse.

I det tredje led, regeringsstanden, var kongen ansvarlig for, at præsterne opfyldte deres forpligtelse, og for at samfundsborgerne var lydige over for statens og kirkens love. Samtidig med at kongen havde denne overordnede position, var han selv en del af menigheden, og som sådan havde han brug for præsternes vejledning.

Det var denne kirkelige trestandslære, som pietismen fandt så væsentlig, at den sociale inddeling i stænder efter erhvervmæssig beskæftigelse for dem blev mindre betydningsfuld. Samtidig tilførte pietismen, ifølge den svenske forsker Hilding Pleijel,⁴⁶ en afgørende ny dimension til hustavlens verden.

Den traditionelle tænkning omkring trestandslæren havde koncentreret sig om den gejstlige stand og regeringsstanden som de to ledende stænder. Husstanden var placeret i en underordnet position. Den hierarkiske opfattelse svækkedes af pietisterne, idet pietismen udgik fra naturretens tanker om menneskenes naturlige ligeret i et oprindeligt samfund. Ud fra denne

⁴⁴ Francke (1704) 1962:71.

⁴⁵ Pleijel 1970:33. Paulinus Gothus var biskop i Stängnäs i 1600-tallets begyndelse. Johansson 1981.

⁴⁶ Pleijel 1970:45 ff. Jvf. Johansson 1981.

tankegang blev husstanden tillagt en betydningsfuld rolle, idet huset og dets beboere blev betragtet som selveste kernen i statssamfundet.

Naturrettens påvirkning af den pietistiske tankegang bar kimen i sig til en sækularisering af trestandstænkningen og til en individualisering, der i virkeligheden betød afslutningen på den kirkelige trestandslære.

Er Pleijels opfattelse korrekt peger det på en idémæssig forbindelse mellem den pietistiske tænkning og den opprioritering af bondens rolle i staten som gør sig gældende i anden halvdel af 1700-tallet. Dette vil vi vende tilbage til i kapitel 2.

I Danmark var husstanden endog tidligt genstand for en særlig opmærksomhed. (Jvf. s. 68ff).

Hustavlen blev i Sverige og formentlig også i Danmark indlært både i skole og i kirke, og igennem degnens undervisning i bondebyerne.⁴⁷ Den forsvandt i svenske katekismer i begyndelsen af 1800-tallet.⁴⁸

I Danmark kan man endnu finde hustavlen i katekismen i en udgave fra 1832. Indholdsmæssigt var hustavlen på dette tidspunkt forankret et andet sted – i biskop Balles Lærebog fra 1791 under begrebet: pligtlære.⁴⁹ Det vil vi vende tilbage til i kapitel 6.

Ifølge hustavlen skulle altså husfaderen helt konkret sørge for, at børn og tyende fik indprentet katekismens fem hovedstykker samt hustavlens lydighedsregler.

I Erik Pontoppidans katekismeforklaring fra 1737 og i Nicolai Edinger Balles Lærebog fra 1791 knyttes hustavlens lydighedsregler til gennemgangen af det fjerde bud og til det sjettes buds omtale af ægtefællers forhold til hinanden.⁵⁰

Hustavlen ser således ud til at have spillet en grundlæggende rolle for samfundets ideologiske opbygning, og Pleijel har formentlig ret i, at man ikke kan forstå 1700-tallets samfund uden at være klar over hustavlens funktion. Den skulle være opdragende og socialt disciplinerende. Her kom dens forhold til fjerde og sjette bud ind. Hustavlen gav ansvars- og lydighedsregler.

⁴⁷ Pleijel 1970:38. Johansson 1981. Schwarz Lausten 1987. Det ser ikke ud til, at Paladius lagde vægt på hustavlen. Hans første udgave af Luthers katekismus manglede den helt. Pleijel peger også på, at hustavlen blev lagt til grund for prædikener.

⁴⁸ Pleijel 1970:50.

⁴⁹ Til *lærestanden* er i Balles lærebog knyttet pligtregler for skolen: »Skolelærerne bør indprente Ærbødighed og Kierlighed til Gud og Christum i de Børns Hierter, som ere dem anbettede, samt tydeligen forklare for dem, hvad der skal læres, og holde dem til Flittighed, Høviskhed og gode Sæder, da der i Ungdommen skal legges Grundvold til Menneskets paafølgende Lyksalighed baade i Tid og Evighed.«

⁵⁰ Pleijel 1970:51. Hilding Pleijels kritik af en svensk bog, der sætter hustavlen i forbindelse med det fjerde og det sjette bud forekommer på dansk baggrund mindre velbegrunder.

hedsregler for forholdet mellem ægtefæller, mellem forældre og børn, mellem husbond og tjenestefolk og mellem befolkning og gejstlige og statlige myndigheder.

Hustavlen spiller i dag en vigtig rolle inden for svensk kirke- og uddannelseshistorie. Forskningen har vist, at den ideologi, som gør sig gældende i hustavlen har gennemsyret samfundsopfattelsen igennem 1600- og 1700-tallet.⁵¹

Også i Danmark ved vi nu, at hustavlen optræder i forskellige udgaver af Luthers katekismus og katekismeforklaringer. Hustavlen har, som vi vil se s. 48, desuden spillet en rolle i dansk læse- og kristendomsundervisning. Både Sverige og Danmark var evangelisk-lutherske lande, der kom under pietistisk indflydelse i 1700-tallets begyndelse. Det er derfor nærliggende at antage, at hustavlens ideologi også har spillet en væsentlig rolle i Danmark. Vi finder imidlertid ingen interesse for hustavlen i dansk kirkehistorie. En spændende forskningsopgave ligger derfor og venter på sin løsning: at afdække hustavlens funktion i det danske samfund.⁵² Vi skal se nærmere på hustavlens udformning, men først have opklaret i hvilken sammenhæng den indgik i undervisningen af børnene.

Konfirmationen

»Den kristne børnelærdom« kaldtes det pensum, som danske børn skulle gennemgå for at blive vurderet som fuldgyldt medlemmer af den kristne menighed. Børnelærdommen fik fornyet aktualitet i 1736. Myndighederne fastlagde dette år målet for børnenes opdragelse i en konfirmationsforordning. For så vidt var konfirmationen ikke noget nyt. Fra reformationen havde præsterne krævet børnelærdommen indlært forud for den første altergang. Med pietismen skabtes en interesse for at intensivere den forbedrende undervisning forud for den første altergang og afslutte den med et bestemt ritual. Et sådant konfirmationsritual var f.eks. indført 1727 i Vajsenhuset i København.⁵³ Nyt var det derimod, at skolen blev inddraget som forudsætning for denne »kirkelige eksamen«. Skoleforordningen af 1739 må ses i dette lys.

Året efter konfirmationsforordningen udsendtes Erik Pontoppidans katekis-

⁵¹ Pleijel 1951, Pleijel 1965, Pleijel 1970.

⁵² Siden afhandlingens tilkomst i 1991 har jeg haft lejlighed til at uddybe mine studier i hustavlens fremtrædelsesform i forbindelse med et oppositionsindlæg ved Michael Bregnsboes forsvar af sin Ph.D. afhandling i 1994. Resultatet vil blive offentliggjort i artikelform.

⁵³ Lindhardt 1936, Nielsen 1960:51 ff., Markussen 1986a, Haraldsø 1986, Tveit 1986, 1989.

meforklaring: »Sandhed til Gudfrygtighed«. Man kan roligt sige, at bogen blev en begivenhed i dansk-norsk skolehistorie. Bogen blev enerådende i konfirmandundervisningen og kristendomsundervisningen i Norge i henved 150 år.⁵⁴ I Danmark fik Erik Pontoppidans katekismeforklaring betydeligt kortere levetid. Den blev afløst i 1791 af den omtalte lærebog, skrevet af biskop Nic. Edinger Balle. Men i de mellemliggende 50 år var den BOGEN i skolen. Den blev nemlig obligatorisk i konfirmandforberedelsen. Og konfirmationen var fra 1736 en forpligtelse for alle medlemmer af den evangelisk-lutherske kirke. Konsekvensen af dette påbud var ganske betydelig.

Konfirmationen blev nemlig forudsætning for senere at kunne troloves, indgå giftemål, fæste eller købe fast ejendom eller blive soldat. Først ved sin konfirmation blev den unge et fuldgyldigt medlem af menigheden. Hermed havde myndighederne virkelig sat trumf på for at opnå den religiøse opstramning i befolkningen, som man under pietismen fandt nødvendig.⁵⁵

Også uddannelsesmæssigt fik konfirmationen en umådelig betydning. I konfirmationsforordningen blev det slået fast, at ingen børn måtte antages til konfirmation, som ikke var gået i skole og der havde lært de nødvendige for-kundskaber bl.a. læsning, så de kunne tilegne sig præstens konfirmandundervisning.

Myndighederne accepterede som en selvfølge, at højere stænders børn fik privatundervisning. Derfor blev skolekravet i praksis et krav om forberedende undervisning forud for konfirmationsforberedelsen. En ting havde dog alle elever, rige som fattige, herefter til fælles i deres undervisning: de skulle være istand til at gøre rede for den kristne børnelærdom, og de skulle have en vis læsefærdighed inden de kunne slippes igennem »nåleøjet«: konfirmationsforberedelsen.

Luthers lille katekismus med hustavlen

Det første trin i børnelærdommen var at indlære Luthers lille katekismus. I skolelovens lærerinstruks stod, at læreren skulle lære børnene katekismen, så de forstod hvert stykkes mening og siden lærte det udenad. Luthers lille katekismus var i 1700-tallet som i dag inddelt i fem hovedstykker. Det første

⁵⁴ Austad 1986:168 ff.

⁵⁵ Endnu i begyndelsen af 1880-erne kunne man ikke giftes som ukonfirmeret uden at dette fik borgerlige konsekvenser. Muligvis har loven på dette tidspunkt været ude af takt med praksis. Fra begyndelsen af 1850-erne begyndte konfirmationens strenge bånd at løsnes for de unge. Markussen 1986a. Der mangler endnu i Danmark en udforskning af konfirmationens udvikling og samfundsmæssige betydning efter 1736/39.

hovedstykke drejer sig om loven, det vil sige de ti bud, de fire følgende om evangeliet. I det andet hovedstykke læres trosbekendelsen. Tredje hovedstykke består af Fadervor, inddelt i syv bønner. Fjerde hovedstykke består af dåbens sakramente og det femte hovedstykke af alterets sakramente. Katekismen afluttedes i 1700-tallet med hustavlen.⁵⁶

Indlæringen af katekismen fandt sted på tre »niveauer«. Første niveau var at lære de ti bud, Fadervor, trosbekendelsen og indstiftelsesordene til dåb og nædvar udenad. Det næste niveau var at lære Luthers udlægning af dem i Luthers lille katekismus. Det tredje niveau var at kunne svare på forklarende spørgsmål og at kende hustavlen.

I Luthers lille katekismus var hustavlen placeret efter de fem parter eller hovedstykker. Hustavlen bestod af sprog, det vil sige bibelcitater. Ved hjælp af dem skulle »hver paamindes om sit Embede, hvadsomhelst slags Levnet han er udi.« Først blev biskopper, sognepræster og prædikanter mindede om deres forpligtelser både i levned og tjeneste. Derefter blev der præciseret, hvilke skyldigheder deres tilhørere havde over for dem.

I næste del fulgte påmindelser til den politiske stand, det vil sige øvrigheden, om dens forpligtelser, og undersåtternes forpligtelser over for øvrigheden. Magtens guddommelige legitimitet blev slået fast med syvtommersøm:

»hvert Menneske skal være det høie Herredømme underdanig; thi der er ikke Magt uden af Gud, og de som ere forordnede af Gud; hvorfor hvo som staaer imod Magten, han staaer og imod Guds Forordning; og de som staae der imod, de faae Dom imod dem sel...«

Den tredje del af hustavlen vedrørte husstandens forhold. Dette afsnit indledes med »Ægtefolks Embede«. Her blev madmoderens underlydende position i forhold til manden præciseret med følgende ord:

»Mænd skulle boe hos deres Hustruer efter Forstand, som hos et skrøbeligt qvindeligt Redskab, og dele Ære med dem, som de der ere Naadens Medarvinger til Livet, at Eders Bønner ikke blive forhindrede (1 Pet.3.7.) og værer ikke bittre imod dem. (Kol. 3) Kvinderne skulle være deres Mænd underdanige, som Herrer. (Ef. 5) Ligesom Sara var Abraham lydige, og kaldte hannem Herre...«

Derefter fulgte »Forældres Embede imod Børnene.« Der stod:

»I Forældre skulle ikke opirre Eders Børn til Vrede, men opfylde dem i Tugt og Herrens Formanelse (Ef. 6.4.).«

Under »Børns Embede imod Forældrene«, blev børnenes forpligtelser slået fast.

»I Børn, værer Eders Forældre lydige i Herren; thi det er retfærdigt; ær

⁵⁶ Katekismen mangler sidenummerering og indholdsfortegnelse, og der vil derfor henvises til placering i teksten.

din Fader og din Moder, hvilket er det første Bud med Forjættelse, at det maae gaae dig vel, og du maae længe leve paa Jorden (Ef. 6.1.).«

Også tyendets lydighed og forpligtelser blev indskærpede:

»I Tienere, værer Eders kiødelige Herrer lydige med Frygt og Rædsel udi eders Hiertes Eenfoldighed, som Christo, tienende ikke for Øinene, som I vilde gierne tækkes Menneskene, men som Christo Tienere..«

Endelig blev »Huus-Fædres og Huus-Mødres Embede imod Tienerne« præciseret:

»Og I Herrer eller Husbonder gjøre dem det samme, og lader Trussel fare, vidende, at og Eders Herre er i Himlene, og der er ingen Persons Anseelse hos hannem (Ef. 6.9. Kol. 4.1.).«

Hustavlen omfattede også generationskløften – det vil sige mest den ene side af den, de unges respekt for ældre. Om unge folk hed det således:

»I unge Folk værer de Gamle underdanige, værer alle hverandre underdanige, og sammenknytter Ydmyghed; thi Gud staaer de Hoffærdige imod, men giver de Ydmyge Naade.«

Også enker blev inddraget i hustavlens leveregler. Det er tydeligt, at enkernes situation kunne skabe vanskeligheder for kirken og gøre det svært at opretholde normale moralnormer i lokalsamfundet. Truslen var skarp:

»Du som er ret en Enke og eensom, hun setter sit Haab til Gud, og bliver ved i ydmyge Begieringer og Bønner Nat og Dag; thi hvilken som lever i Vellyst hun er levende død (1 Tim. 5.5-6).«

Som afslutning på hustavlen lyder budet til hele menigheden:

»Elsk din Næste som dig selv. Thi udi dette Bud ere alle Bud forfattede. Rom. 13. Og bliver flittigen ved at bede for alle Mennesker.

(1 Tim. 2.1.).«

I de forskellige udgaver af Luthers lille katekismus, som udkom under 1700-tallet, ser hustavlen ud til at forblive uforandret. Den udgave som ovenstående hustavle er hentet fra er udgivet i 1790, andre udgaver fra 1731 og 1740 er af eksakt samme indhold.⁵⁷

De moralnormer, som hustavlen repræsenterer, var hentet fra Paulus breve i Det ny Testamente: tekster der vedrørte kristenlivet i menigheden. Det er ingen tvivl om, at de normer og tanker, der er udtrykt i skriftstederne, gennem katekismens centrale placering i børneopdragelsen, har påvirket dansk kultur og tænkning igennem flere hunderede år. Målet for indlæringen var, at børnene skulle bibringes rigtige »begreber«. Børnene skulle ikke blive stående ved en udenadsopremsning. Intentionen var, at de skulle kunne forstå

⁵⁷ »Dr. Morten Luthers liden eller mindre Catechismus med Børne-Lærdoms Visitats i almindelighed, saa og en eenfoldig Skriftemaal, med nogle nyttige Spørgsmaal efter D M Luthers rette Meening samt Sentenser af Guds Ord til Troens Bestyrkelse for de Eenfoldige«.

og reflektere over, hvad der var ret og uret. I katekismeundervisningen lå således indbygget både et frelsende perspektiv og et samfundsmæssigt etisk/moralsk perspektiv.⁵⁸

Selv om katekismen skulle være grundlaget for den kristne børnelærdom, var det altså ikke nok at lære katekismen. Den måtte forklares og fortolkes på en efter kirkens opfattelse rigtig måde.⁵⁹ Denne katekismetradition begyndte omkring 1600 under kirkens bekæmpelse af kryptokalvinisme, sværmeri og papisme og fik som konsekvens på undervisningens område, at der udviklede sig en systematisk-teologisk metodik.

Biskop H. P. Resen var den, som på dansk grund introducerede forklaringsgenren. I slutningen af 1600-tallet og i begyndelsen af 1700-tallet udviklede genren sig, så at der til sidst fandtes en katekismeforklaring næsten i hvert eneste stift.

Katekismeforklaringen og hustavlen

Som et led i myndighedernes bestræbelser på at ensrette kirkens og skolens indlæring i børnelærdommen, skulle der ryddes op i de mange forklaringer, der var vokset frem. Det var derfor, at hofpræsten Erik Pontoppidan, under forberedelsen af konfirmationsforordningen og skoleforordningen i 1730-erne fik til opgave at skabe en ensartet kristelig oplysning – i pietistisk reting.⁶⁰

Den »statsautoriserede« Forklaring, som Pontoppidan udarbejdede skulle bruges i både almueskoler og latinskoler, og den skulle erstatte alle andre katekismeforklaringer. Modstanden mod dette indgreb i den kirkelige frihed varede igennem en del år, men Pontoppidans Forklaring blev efterhånden indført i alle egne af landet både i Danmark og Norge. I det følgende skal vi se nærmere på den undervisning, som børnene fik ved indlæringen af Forklaringen.

Min gennemgang af Forklaringen har til formål at vise den pædagogik, som bogen giver udtryk for, og at vise den samfundsmæssige påvirkning, som børnene ved siden af deres religiøse kundskaber fik gennem undervisningen. Derfor er enkelte dele af bogen fremdraget, medens spørgsmål af dogmatisk karakter om bønnen, troen, dåben og nadvaren lades udenfor. Der er altså ikke tale om en udtømmende beskrivelse set i et religionshistorisk perspektiv. En kirkehistorisk analyse af Forklaringen er foretaget fra norsk

⁵⁸ Selander 1986:13, 16 f.

⁵⁹ Haraldsø 1986:24.

⁶⁰ Om tidens katekismeforklaringer se Neiiendam 1962, endvidere Neiiendam 1933:81,84,87.

side i forbindelse med 250-året for konfirmationsforordningen.⁶¹

Medens katekismen var lille ca. 50 sider, bestod katekismeforklaringen i en udgave fra 1752 af ikke mindre end 208 sider tekst. Den havde endda været endnu større. Den første udgave blev nemlig på 227 sider, men det store omfang vakte en sådan modstand, at man allerede i 1738 og 1739 udgav komprimerede udgaver på 160 sider. Disse blev billigere, men var til gengæld trykte med så små typer, at teksten blev vanskeligt tilgængelig. Løsningen blev en udgave på 208 sider og hermed faldt gemytterne til ro.

I indledningen harcellerer Erik Pontoppidan over sin samtids opfattelse af at vide så meget mere end forfædrene.

»Seer jeg paa vore Forfædre, da synes mig, at de gjorde mere, end de vidste, men vi vide mere, end vi gjøre. De lignede en frugtbar Lea med svage Øyne, vi en ufrugtbar Rachel med skjøn Anseelse.«

Citatet er karakteristisk for den aktive, pietistiske trosopfattelse, som var kendetegnende for de hofkredse, som Pontoppidan tilhørte, og som var gået sejrende ud af det religiøse røre i 1730-erne.

For at råde bod på manglende pietistisk vejledning søger Pontoppidan med sin bog, som er en bearbejdelse af Phillip Jacob Speners katekismeforklaring: »Einfältige Erklarung« at give indsigt i religionens sandheder. Han indrømmer at arbejdet har været vanskeligt. Enhver, siger han, må besinde, hvor vanskeligt det er

»at ramme alting efter hver Mands Ønske i den slags Skrifter, hvor intet maa forsees imod Ungdommens Ihukommelse, ved Vittløftighed, intet imod dens Begreb, ved Mørkhed, intet imod Sandheden, ved fremmede Blandinger, intet imod Sandhedernes Sammenhæng, ved Uorden og intet imod Ordenes rette Natur ved affecterede og tvungne Sammenbindinger.«

Bogen er pædagogisk lagt til rette, selv om den af en senere periode blev anklaget for det modsatte. I et PS til »Skolemestrene« gør han klart, at lærerne må tage hensyn til børnenes forskellige muligheder for at lære udenad.

Fremstillingen bygger på en tænkt dialog mellem lærer og elev. Sproget er enkelt og i begyndelsen holdt i en barnlig og naiv form. Første spørgsmål lyder således:

»Kiere Barn, vil du ikke gjerne være lykkelig paa Jorden, og salig i Himmelen?«

Svaret, der er lagt i den tilspurgtes mund lyder nu ikke forbavsende:

»Jo, kunde jeg ikkun blive det.«

⁶¹ Austad 1986:185–199. En udgave af Forklaringen fra 1752 er benyttet i citaterne. I det følgende vil der henvises direkte til Forklaringens sidetal.

Spørgeren fortsætter nu:

»Vil du da vel gaae den Vey, som fører dig til dette Maal?«
og det kloge svar lyder:

»Ja, dersom jeg kand finde den.« (s.1.)⁶²

Reformationens holdning til befolkningens religiøse selvstændighed, der kræver aktiv læsefærdighed, bliver klar i følgende spørgsmål og svar:

Spørgsmål:

»Af hvem skal Skriften læses?«

Svar:

»Af alle, og altsaa ikke allene af Lærerne, men og af Tilhørerne, alle har ikke alleneste Frihed og Rettighed til at læse Skriften, men det er dem endog befalet som en Pligt, ja det er i sig selv en guddommelig Velgierning, som enhver Christen med Taksigelse og Glæde flittig bør betiene sig af til sin Velfærd i Tiid og Evighed.« (s.5)

Hustavlens funktion bliver pointeret i den indledende omtale af Luthers lille katekismus. Spørgsmålet stilles denne gang, så det kunne have været barnet, der ud fra sin manglende viden ønsker at vide besked:

Spørgsmål:

»Hvad har Lutherus i sin liden Catechismo sat over enhver Part til omhyggelig Erindring?«

Svar:

»De ord: hvorledes en Huus-Fader eenfoldelig skal undervise sit Huus-Folk.«

Spørgsmål:

»Er dette da alle Huus-Fædres pligt?«

Svar:

»Ja visselig.« (s.8.)

Hustavlens budskab tages første gang op i forbindelse med det fjerde buds omtale af børns forhold til deres forældre:

»Hædre din Fader og din Moder, at det kand gaae dig vel, og du maa længe leve paa Jorden.«

Herpå følger bl.a. spørgsmålet:

»Hvem forstaaes under Faders og Moders Navn?«

Svar:

»Først vore naturlige Forældre, dernæst alle de, som paa nogen maade have at byde og raade over os, saasom Øvrigheds-Personer, Formyndere, HuusBonder, Præster, Skolemestere og deslige, som alle ere Forældre, hver efter sin Stand.«

Spørgsmål:

⁶² I det følgende henvises i parentes til Pontoppidan i løbende tekst.

»Hvor mange Hoved-Stænder ere der til?«

Svar:

»Trende, nemlig: 1) Regierings-Standen, i hvilken Konger, Fyrster og andre Øvrigheds Personer ere Forældre, men Undersaatterne deres Børn. 2) Lære-Standen, i hvilken Præster og Skole-Mestere ere Forældre, men deres Disciple og Tilhørere Børn. 3) Huus-Standen, i hvilken Fader og Moder, HuusBonder, Hustruer, Formyndere, Veldædere og ærlige gamle Folk bør agtes som Forældre af Børn, Børne-Børn, Stif-Børn, Tieneste-Folk, Myndlige og andre unge.«

Spørgsmål:

»Hvorfor skal et Barn, en Tienere eller Discipel ære disse Forældre?«

Svar:

»Fordi det er Guds Orden og tiener til deres egen Velfærd.«

Med henvisning til Matthæusevangeliet 22, 21: Så giver kejseren det som kejserens er, og Gud det som Guds er, udvikles herefter konsekvenserne af budet i den daglige omgang med myndighedspersoner. Befolkningen bør adlyde øvrigheden, ære den, bede for den og ærlig betale sin skat, told og tiende. (s.38)

Hustavlens tredje del angår husstanden, og i det sjette bud forklares, hvordan mand og hustru bør leve sammen. Lige som tilfældet var ved indlæringen af hustavlens regler i Luthers lille katekismus, fik børnene her indpræntet mandens overordnede rolle og kvindens underordnede. De skulle således lære, at manden over for sin hustru skulle:

»trolig elske, ære, styre, regiere og forsørge hende, saa og med Taalmodighed bære hendes Skrøbelighed, bede for hende og søge hendes Siels Salighed.« (s.49)

De lærte også, at kvinden skulle være manden

»underdanig i Kierlighed, Troskab og Omhyggelighed for Huusvæsenet, bede for ham, og søge hans Siels Salighed.«

Som det klart er fremgået af ovenstående, så gik Forklaringen ved hustavlens hjælp langt ind i befolkningens daglige omgang, og påbød en holdning såvel inden for privatlivets sfære, som i forhold til medmennesker uden for hjemmet og i forhold til myndigheder. Men hustavlens var ikke det eneste sted, hvor hverdagen blev trukket ind i indlæringen.

I Pontoppidans Forklaring mødte børnene også gældende regler vedr. søndagen som hviledag med kirkegang.

Spørgsmål:

»Hvorned vanhelliger man Hvile-Dagen?«

Svar:

»Med legemligt ufornuddent Arbeide, samt syndige Lyster, saasom Dands, Spil, Comoedier, Kroer-Gang og saadant, som altid er Synd i sig selv, men om hellige Dage dobbelt Synd.«

Spørgsmål:

»Er da ingen udvortes Gierninger om Søndagen tilladt?«

Svar:

»Jo, sande Fornødenheds Gierninger, som ey kand opsættes, og Kierligheds Gierninger, som altid have sted.« (s.32) ⁶³

Da også børnene skulle møde i kirken, var det ikke tilfældigt, at de også lærte disse regler. Til de »kærlighedsgerninger«, som afholdt dem fra at komme i kirke var oftest pasning af små søskende, medens de voksne enten var i kirke eller var beskæftiget med andre former for »kærlighedsgerninger«. ⁶⁴

Når man ser bort fra de indledende dele og enkelte eksempler som de ovennævnte, så er fremstillingen i øvrigt i sin form mere henvendt til voksne end til børn. Det er tydeligt, at bogen skal give en grund for voksenlivet, som man kan vende tilbage til om og om igen. Der tales således om drukkenskab som en årsag til at falde i fristelse, og typisk for den pietistiske tid omtales blandt årsager til fristelser: ørkesløshed, liderligt selskab, romaner og løstagtige elskovsbøger og billeder, samt letfærdige lege, dans og skuespil.

For at sikre den enkeltes religiøse fremtid påbydes at give lån eller almisse til næsten, dersom der er behov for det. Det indskærpes, at man kun i yderste nødsfald bør føre proces mod sin næste, og

»for en ringe Sags Skyld at yppe Trette saa og over alt at bevise sig egensindig og hevngierig, er meget ugudeligt.« (s.61)

Med tanke på, de mange processer, som bønderne inddrog hinanden og øvrigheds personer i gennem hele 1700-tallet, så kan man godt forstå Pontoppidans advarsel. ⁶⁵

Gud er i forklaringen ikke den nådefulde og tilgivende Gud, som vi er vant til at se ham i vor tid, men som der står som afslutning på de ti bud med henvisning til 2. Mosebog, 20.5-6:

»Jeg er Herren din Gud, en stærk, nidkier Gud, som hiemsøger Fædrenes Ondskab paa Børnene i tredie og fierde Led, iblant dem, som hade mig. Og gjør Miskundhed paa mange Tusinde med dem, som elske mig, og holde mine Bud.«

Det er en gammeltestamentlig Gudsopfattelse, der præger fremstillingen.

I skolen har Pontoppidans Forklaring fungeret som en religiøs vejledning til udvikling af børnenes personlige trosforståelse, men gennem de holdninger, der blev indpodet og indterpet ved idelige gentagelser og forklaringer, blev den også en vejledning til deres verdslige liv. Denne dobbelte betydning

⁶³ Se denne fremstillings side 240 ff.

⁶⁴ Markussen 1988b.

⁶⁵ Bjørn 1981, Dombernovsky 1985.

er nok en af forklaringerne på, at »Sandhed til Gudfrygtighed« blev så altdominerende i undervisningen. Den videregav og uddybede en helhedsforståelse af det nære forhold mellem stat og religion, som var kendetegnende for det patriarkalske 1700-talssamfund.

Selv om Pontoppidan har »indcirklet« store dele af bogen, for dem, der ikke skulle lære alt udenad, så er der alligevel en kolossal mængde stof tilbage. Det store omfang på over 200 sider blev da også kritiseret af samtiden, og var en af grundene til, at bogen blev erstattet af Balles Lærebog ca. 50 år senere.

Læse- og skriveundervisningens indhold

Læreren skulle ifølge skoleforordningen i 1739 lære børnene at »læse reeligt og reent i Bøger.«⁶⁶ I pietistiske skoler betød det ofte, at skolens eneste fag var læsning og læsningens eneste indhold var den kristne børnelærdom. Det kan vi se af en bevaret skoleprotokol fra prins Carls skole i Landerslev ved Jægerspris. Protokollen er blevet ført i henved 20 år fra 1778 til 1796, og den viser nøje den enkelte elevs fremgang igennem hele skoleforløbet. Protokollens eneste fag hedder »læsning«.⁶⁷

Fra barnets skolestart i 5-6 års alderen til konfirmationsalderen gik læseindlæringen fra bogstavindlæring, Abc-bogens bønner, katekismens fem parter og hustavlen (indenad og derefter udenad), evangeliebogen og Forklaringen (indenad og derefter udenad). Det mest avancerede stadium, som ikke alle børn nåede, var læsning i Det nye Testamente.

Kun en enkelt, en 9-årig dreng, blev i de 18 år noteret for at læse i en anden bog – altså udvidet læsning. Det drejede sig da om en »lidelse-historie«, så afstanden til den rent religiøse læsning var vist til at overse. Regneundervisning ser ikke ud til at have forekommet over hovedet, og kun 7 elever blev i de 18 år noteret for at have modtaget skriveundervisning. Det religiøse indhold var således næsten totalt enerådende i denne pietistisk prægede skole.

Samtidig viser Landerslevprotokollen en anden interessant side af skolelivet. Protokollen slår fast, at skolegang – i hvert tilfælde i denne kongelige skole – kunne være betydeligt mere omfattende end, hvad der er gængs opfattelse af 1700-tallets skolevæsen. Børnene kunne gå lige så længe og lige så hyppigt i skole, som de mange steder gjorde på landet 100 år senere.

En gårdmandsdatter gik således i skole i over 8 år og en gårdmandssøn i

⁶⁶ Markussen 1988b:57 ff.

⁶⁷ Jægerspris lokalhistoriske arkiv.

over 9 år. Deres skolegang var af vidt forskellig omfang. Gårdmandspigen gik kun i skole i 224 dage ialt, medens gårdmandsdrengens skolegang strakte sig over ikke mindre end 911 dage. Da pigens læseindlæring gjorde vældige spring, ses det klart, at hun store dele af året modtog privat undervisning, medens drengen åbenbart lærte det, der krævedes til konfirmationsforberedelsen i skolen.

Også husmandsbørn kunne have en meget omfattende skolegang. En husmandspige gik således i skole 777 dage fordelt over 7 år, og nåede frem til læsning af Det nye Testamente. Hustavlens orden mødte alle børnene på deres vej. Protokollen viser hvornår og hvorlænge.⁶⁸ En systematisk gennemgang af Landerslevprotokollen vil give interessante oplysninger om forskellige sociale elevgruppers skolegang og om stadier i læseindlæringen hos samtlige elever gennem denne næsten 20-årige periode.

Det pietistiske indslag i skoleundervisningen har selvfølgelig ikke været lige dybgående alle steder. Mest udpræget har det været i skoler, der var oprettet i 1720-erne og 1730-erne; de år, hvor pietismen stod på sit højeste. Fælles for alle skoler var dog, at religionsundervisningen var skolens centrale fag. Alle andre fag var sekundære i forhold til den religiøse opdragelse og normdannelse.

Visitatser

Både før og under pietismen søgte de gejstlige myndigheder at kontrollere indlæringen af den kristne børnelærdom ved visitatser i kirke, skole og i hjem.⁶⁹ Hvert år skulle provsten visitere i alle sogne i deres provsti og indsende en indberetning til biskoppen.⁷⁰ Hvert tredje år skulle biskoppen holde kirkevisitats ifølge instruks i skoleforordningen par. 16-17.

Det blev i anden halvdel af 1700-tallet almindeligt, at provst og biskop tog ud til de enkelte skoler og holdt visitats med børnene der. Biskop Nicolai Edinger Balle, som var en flittig visitator rejste som regel rundt i hele sommerhalvåret for at nå så stort et område som muligt. Han gennemvisiterede sit stift fem gange i løbet af sin embedstid.

Ved en vurdering af det righoltige visitatsmateriale i vore arkiver, må man huske på, at de gejstlige altid udtalte sig om hele den fremmødte befolknings

⁶⁸ Afsnittet om skolens læse- og skriveindlæring efter 1739-forordningen er trukket ud af det oprindelige manuskript, og vil i udvidet form udgives som selvstændig publikation. Det oprindelige manuskript, hvori dette afsnit indgår, findes i DPB/DLH.

⁶⁹ Jvf. Tveit 1989:39 ff om de norske visitatser.

⁷⁰ Fogtmann 1839:54.

kundskaber. De gav kun individuelle vurderinger af præst og lærer, hvilket vidner om, at visitatserne i lige så høj grad var en kontrolforanstaltning for lærerne som de var for eleverne.

Da de gejstlige ofte klagede over et for lille fremmøde til visitationen og i øvrigt formodede, at de der havde størst behov for en kontrol af deres kristne oplæring oftest var dem, der holdt sig borte, så kan man ikke drage sikre slutninger om kundskabsniveau alene af visitatsberetninger.⁷¹

Visitatserne giver altså en kollektiv vurdering af kundskaber i skole og kirke. Mere værdifuldt ville det være at finde vurderinger af enkelte elevers præstationer, sådan som de findes i de norske så kaldte sjæleregistre, det vil sige mandtalslister, som blev udarbejdet forud for en bispevisitats.⁷² Sådanne sjæleregistre blev også udarbejdet i Danmark, oftest under andre navne, og de har været meget vanskelige at opspore.

Ifølge instruksen for degne og skoleholdere af 23. januar 1739 skulle der hver uge udarbejdes forsømmelseslister til stedets præst. Desuden skulle der gives oplysninger om børnenes alder og kundskaber i børnelærdommen til brug for biskoppen under visitatsen. De oplysninger det drejer sig om er de samme oplysninger som i de norske sjæleregistre. Det er de samme typer af oplysninger, som findes i Landerslevprotokollen, og som også findes i enkelte mandtalslister fra rytterskoler i 1730-erne.⁷³

Visitatsene skulle først og fremmest sikre, at børnelærdommen blev indlært på den rigtige måde. Derfor kan man ikke i dette materiale regne med at finde oplysninger, som belyser skoleforhold, udover selve indlæringen. Sådanne oplysninger hører til sjældenhederne. På trods af de meget summariske oplysninger giver skolevisitatserne et sjældent indblik i undervisnings-situationen i skolerne i 1700-tallet.

Bjørn Kornerup har gengivet et morsomt billede fra biskop N. E. Balles visitationspraksis fra en periode, hvor nye skoletanker var begyndt at vinde indpas hos gejstligheden, bl.a. biskop Balle. Balle har selv beskrevet, hvordan han kunne gå til verks i sin undervisning og overhøring af børnene. Ved denne lejlighed var det højtlæsningen, som Balle ønskede at kontrollere:

»Nu Børn lille! tager enhver sin Lærebog for sig, og kaster op det andet Stykke i det tredie Kapitel. Een af Eder reiser sig, og læser det langsomt og lydeligt op af Bogen, men holder lidet op i Læsningen, hvor han seer, at der staaer en lille Streg, som kaldes Comma. I andre holde Øinene i

⁷¹ Den mest indgående orientering om bispevisitationer, instrukser til visitatser og kendte visitatorer giver Kornerup 1937. Ingen forsker har endnu systematisk indsamlet visitatser og analyseret deres opbygning og udsagnskraft vedr. kundskaber i religion, læsning og andre skolefag.

⁷² Helgheim 1977:269–275, Helgheim 1980.

⁷³ Larsen 1916:395.

Bogen, og passe paa, om han læser rigtig. Dersom han tager Feil, spørger jeg snart een, snart en anden af Eder, hvorledes der skal læses. I maae derfor alle give nøie agt, da ingen veed forud, hvem jeg vil spørge derom. Nu er alles Opmærksomhed anspendt, og alle tage Deel i Handlingen. Du, min Søn! med den røde Trøie – jeg kiender dig ikke, derfor maae jeg spørge efter dit Navn: hvad hedder du? – Jens Pedersen – Vil min gode Jens Pedersen da staae op, og læse os det Stykke; men I andre passe paa, om han læser rigtigt. Drengen læser: Den almindelige Fordærvelse hos Mennesker bestaaer fornemmelig deri, at de ikke bruge deres Forstand til sund Eftertanke, og det, fordi en uordentlig Begierlighed efter de jordiske Ting, som behage Sandserne, er blevet saa mægtig i deres Siæl, at de tragte derefter, som efter det høieste Gode. Derfor kan Mennesket ogsaa vide det bedre, men alligevel have Tilbøielighed til det værre.

Jens Pedersen feilede adskillige Gange i Læsningen. Jeg spurgte, om han læste ret. Fire til fem og flere Børn svarede Nei! Siig du da: hvordan skulde han have læst? Den ene vil heller sige det, end en anden; jeg maae da passe, at en eller anden ved næste Feil bliver spurgt. Nu læse mig en anden det samme Stykke heelt igiennem paa nye, men uden at synge, eller dræve, og mærke tillige paa de smaa Streger, at han derved holder lidet op. I andre give agt paa nye.

Du, min Søn! med det krusede Haar – hvad hedder du? Lars Madsen – Saa reis dig da, kiære Lars Madsen og læs det samme Stykke:

Drengen støder an – og i samme Øieblik raabe de alle: Nei! det var ikke rigtigt! Hvad skader det, at saa mange Røster lyde mig stærk i Ørene? Jeg mærker dog, at der er Liv i deres Aand, og at de ere blevne opmærksomme.«⁷⁴

Biskop Balles erindringsbillede viser både et venligt væsen og en udpræget pædagogiske sans. Den metode, han benyttede sig af, var tidens pædagogiske fornyelse – klasseundervisningen.

Som Balles beretning viser, kunne efterhånden virkningerne af 1739-forordningen og konfirmationsforordningen mærkes under visitatserne. Æren herfor tillagdes i visitatserne som regel præsten.

Gejstligheden udtrykte i århundredets sidste årtier en mere positiv vurdering af undervisningens niveau også i andre fag end religion. Det svarer til det indtryk, som Jens Holmgaard har fået ved gennemgang af 64 gejstlige indberetninger i 1773.⁷⁵ Holmgaard skriver:

»Det er et omdiskuteret spørgsmål, hvor udbredt læsefærdigheden var i

⁷⁴ Kornerup 1951:438 f.

⁷⁵ Holmgaard 1986.

landbefolkningen i 1700-tallet. Også herom kan der nok findes i det mindste antydninger i indberetningerne. Når f.eks. pastor Østengaard i Lihme som udtryk for, hvor ringe det stod til, udtaler, at »der findes endnu de forældre og gamle folk, der ikke kan læse i bog«, og når pastor Just i Vammen siger: »Jeg kan desværre fremvise børn her af menigheden, som er 16, 17, 18 år gl. og ikke kan læse ret inden i bog«, så efterlader det dog nærmest det indtryk, at det er tale om beklagelige undtagelser, man ikke skulle tro muligt.«⁷⁶

Visitatserne vidner om, at den pietistiske påvirkning fik en gennemslagskraft, som gik langt uden for den direkte religiøse opdragelse af befolkningen. Den gav også en samfundsmæssig normdannelse, inddrog nye undervisningsmetoder i skolen, skærpede opmærksomheden omkring styring og kontrol af skolegang og undervisning, samt gav et afsluttende fælles niveau for alle skolebørn uanset klassetilhørsforhold.

Sammenfatning

Kapitlet har vist, at den pietistisk prægede skolepolitik i 1730-erne betød en intensiveret ideologisk opdragelse af befolkningen. Den ideologiske opdragelse sigtede dels mod den enkeltes trosforståelse dels mod den enkeltes sociale og samfundsmæssige disciplinering efter hustavlens pligt- og leveregler. Hustavlens patriarkalske standsinddeling i den gejstlige stand, den politiske stand og husstanden var en funktionsrettet standsinddeling til at sikre de kristne leveregler på evangelisk-luthersk grundlag.

Naturrettens – og senere pietismens fremhævelse af det enkelte menneskes betydning i troslivet og samfundslivet fik betydning for opfattelsen af trestandslæren, idet husstanden igennem 1700-tallet fik en mere fremtrædende position i statsteoretisk litteratur og opfattedes som samfundets fundament.

En vurdering af skolens undervisning under 1739-forordningen må lægge hovedvægten på konfirmationsforordningens krav til det pensum, der skulle indlæres.

Konfirmationen blev af grundlæggende betydning for både indlæring i den kristne børnelærdom og for læsefærdighedens udbredelse. Ved at fastholde konfirmationsforberedelsens krav som et mål for skolens undervisning, tvang myndighederne de skoleforsømmende børn til at prøve på at indlære kundskaberne uden for skolen.

Gennem konfirmationen gjaldt kravene i læsning og kristendomskundskab både for piger og drenge. Derimod var regning og skrivning frivillige fag og

⁷⁶ Holmgaard 1986:30.

dermed forbeholdt en mindre gruppe børn – oftest drenge. Læsningen skulle aktivere fromhedslivet, og sammen med skrivning og regning skulle den lægge grund til en erhvervsmæssig kvalificering for dem, som havde behov for det.

Indlæringen af den kristne børnelærdom var således fundamentet i skolens undervisning. Med den fulgte læsefærdighed i kendt trykt tekst. Eksempler på en enkelt skoles undervisningstradition, hvor man kan følge børn gennem deres hele skoleforløb styrker indtrykket af religionsundervisningens dominerende position og viser, at enkelte børn kunne gå lige så mange dage i skole, som de gjorde 100 år senere under hverandendagsundervisningens tid. Andre børn fik næsten ingen undervisning. Ikke sjældent må børnene have modtaget supplerende undervisning i hjemmet.

Kapitlet viser, at pietismens idémæssige grundlag skabte forbindelse mellem hensynet til den enkeltes sjælelige frelse og den enkeltes praktiske liv i hverdagen. Mange af de idéer, som pietisterne mente kunne fremme denne udvikling blev dog ikke indarbejdet i skoleforordningen i 1739; idéer om klassedeling, systematiseret skoledag med fagene inddelte i timer, fag som naturlære og naturhistorie, praktiske håndarbejdsfag etc. måtte vente endnu nogle årtier på at få indtræde i skolens verden. Idéer som de nævnte fandtes allerede i århundredets begyndelse i Franckes skoler i Halle og i den tyske pietisme. I årtierne efter 1739 kom de til at øve en stærkere og stærkere indflydelse på tænkningen om skolens funktion og opdragelsens betydning for samfundet. Efterhånden kom pietismens idéer til at indgå i en økonomisk statsteori, der lagde hovedvægten på landbruget og på at udvikle rationelle, selvstændige bønder.

Kameralisme – samfundsopfattelse og menneskesyn

Hensynet til landbruget – agerdyrkningen, som det hed – blev i århundredets sidste årtier den faktor, som mere end nogen anden drev en offentlig skole frem i landdistrikterne; det blev en skole med et andet indhold end tidligere. Det kan synes paradoksalt, at et erhverv, som landbruget, kunne få denne afgørende rolle for skolens udvikling. Vi har i kapitel 1 lige set, hvordan den evangelisk-lutherske lære endnu omkring århundredets midte var det centrale i skolens undervisning. Oplæring i fag, som sigtede mod det praktiske erhvervsliv var stadig en privatsag, som forældrene og ikke staten havde ansvaret for – det vil sige skolen skulle tilbyde undervisning og forældrene betale ekstra for den.

Det vi skal se i dette kapitel er, hvordan opfattelsen af det offentlige og af det offentliges opgaver begyndte at ændre karakter i løbet af nogle få årtier i anden halvdel af 1700-tallet, og hvordan staten og den offentlige skole begyndte at interesse sig for at oplære og undervise befolkningen i fag, der hørte til de forskellige samfundsklassers erhverv. At gøre bønderne i stand til at dyrke jorden hensigtsmæssigt blev et af målene ved tilrettelæggelsen af landdistrikternes skoleundervisning. Den evangelisk-lutherske lære blev ikke glemmt. Den skulle give befolkningen det fælles moralske sindelag, som kunne holde stænder og stat i en harmonisk forbindelse og udvikling.

En øget interesse for landbrug, som det samfundsbærende erhverv og dermed for bondestanden som en samfundsmæssig ressource var det idemæssige grundlag for ændringerne. Landets daglige samtale var bleven bondens tarv, som der blev sagt ved oprettelsen af Det kongelige danske Landhusholdningsselskab i 1769. Selskabets oprettelse var i sig selv et bedre udtryk for udviklingen end festtalerne ved stiftelsen, men udtalelsen kan stå som eksponent for en opfattelse, der førte til vidtspændende samfundsreformer.

Opprioriteringen af landbruget må ses på baggrund af, at nye opfattelser inden for statsvidenskab og nationaløkonomi var trængt frem. Den finanspolitiske og statsteoretiske tænkning, som går under betegnelsen kameralisme fik ved århundredets midte afgørende indflydelse på opfattelsen af landbrugets og bondens værdi for samfundet og på nødvendigheden af gennemgribende landboreformer.

Økonomisk tænkning i kameralistisk form gjorde sig ikke bare gældende i

Danmark.¹ Også inden for tyske delstater og i Østrig blev kameralistisk tænkning dominerende i statsstyrelsen og inden for embedsmandsuddannelsen, ligesom den blev en afgørende drivkraft bag et offentligt skolevæsenes udvikling. Mange paralleller findes mellem disse lande i anden halvdel af 1700-tallet. Fælles for udviklingen er desuden, at den økonomiske tænkning var tæt knyttet til en religiøs tænkning – pietismen.

I amerikansk forskning er netop denne forbindelse trukket frem af James van Horn Melton,² der vurderer pietisme og kameralisme, som de to afgørende idémæssige strømninger bag skolevæsenets udvikling i 1700-tallet i de to lande, hans undersøgelse dækker: Østrig og Preussen. Samme forhold gør sig gældende i Danmark. Pietismens idégrundlag og indflydelse på dansk skole har jeg belyst i kapitel 1. Kameralismens grundlæggende tanker om forholdet mellem stat og borger vil blive belyst i det følgende.

Kameralisme i forskningen

Den kameralistiske lære har siden 1970-erne været genstand for en stigende opmærksomhed inden for den historiske forskning. Opmærksomheden har sin forklaring i en voksende interesse hos forskerne for at afdække, hvilke styremekanismer inden for absolutistiske stater, der under 1700-tallets forandringsproces, førte nogle af dem ud i revolution, andre til evolutionær samfundsforandring.³

Historieforskerne er ikke helt enige om en begrebsmæssig definition af kameralisme. Den amerikanske forsker Marc Raeff konkluderer i 1975 i en forskningsoversigt:

»The discussion concerning the nature of mercantilism and its relationship to cameralism does not seem close to being settled. I incline to the opinion that mercantilism in the seventeenth century, is best seen as the trade and tariff policy of cameralism, which in turn is a more comprehensive system of national economy.«⁴

Nogle af vanskelighederne ved at definere kameralisme skyldes, at

¹ Leschinsky-Roeder 1976 og Petrat 1979 analyserer den samme udvikling og dens konsekvenser i Tyskland for en offentlig skoles fremvækst.

² Melton 1988.

³ En af de mest uddybende fremstillinger om kameralisme er et ældre værk af Sommer 1920. Se også Dittrich 1974, Walker 1971, Nielsen 1911.

⁴ Raeff 1975:1224 note 9, Walker 1978 skelner mellem »jurisprudens and cameralism« i tysk administration omkring 1750. To nøglebegreber inden for kameralismen: det almene bedste og folkets lyksalighed er belyst af Walther 1968 og af Engelhardt 1981. Engelhardt beskæftiger sig specielt med Joh. H. G. v. Justi.

kameralismen delvis ændrede karakter som økonomisk lære under 1700-tallet, og at den har en noget forskellig udtryksform hos forskellige kameralister, afhængige af de specifikke statsystemer de virkede indenfor.

I historiske fremstillinger er det almindeligt at se kameralismen som en del af den merkantilistiske politik, og begrebet merkantilisme har i flere årtier været det knæsatte begreb for den økonomiske politik, der kendetegnede de absolutistiske stater indtil slutningen af 1700-tallet. Således konkluderer Ole Feldbæk i Gyldendals Danmarks Historie, 1982 meget rigtigt:

»Som begreb er merkantilismen blevet brugt til at karakterisere både den økonomiske grundholdning og den førte økonomiske politik igennem en to hundrede år lang periode i Europas historie. Gennem denne periode udviste såvel de økonomiske grundholdninger som den førte politik meget betydelige variationer. Det gælder de enkelte tidsperioder, og det gælder ligeledes de enkelte områder i Europa. Navnlig gør det sig en markant forskel gældende mellem Centraleuropas kameralistisk orienterede tænkning og den mere direkte erhvervsorienterede holdning, man finder i de vesteuropæiske søfartsnationer. Endvidere har der aldrig eksisteret en konsekvent og alment accepteret merkantilistisk teori. Merkantilisme og liberalisme har forlængst vundet hævd som periodiseringsbegreber og struktureringsredskab. Både hvor det gælder længere perioder, og hvor det gælder mere afgrænsede tidsafsnit, kræver en anvendelse af begreberne dog en nøjere tids- og stedsbestemt præcisering af deres indhold.«⁵

Den manglende interesse, der kan konstateres inden for nordisk historieforskning for at beskæftige sig med kameralismens idéer og betydning for 1700-tallets absolutistiske systemer kan skyldes, at et af de store navne inden for økonomisk historie, svenskeren Eli Heckscher, i 1931 udtrykte en meget lav vurdering af den. I sit værk om merkantilismen finder han, at kameralismen »ur den allmänt europeiska idéhistoriens synpunkt rann ut i sanden«.⁶ Udtrykket viser, at Heckscher manglede forståelse for, hvor grundfæstet kameralismens idémæssige fundament var blevet i 1700-tallet.

I modsætning til Heckschers opfattelse er der inden for de seneste års tyske og angloamerikanske historieforskning en tendens til at flytte tyngdepunktet fra begrebet merkantilisme til kameralisme i historiske vurderinger af den førte absolutistiske politik i 1700-tallet. Således er merkantilismen behandlet som en enkel del af de kameral videnskaber i Jütta Brückners: »Staatswissenschaften, Kameralismus und Naturrecht«, 1977. Dette fordi det er de statsteoretiske grundholdninger bag den førte politik, som har haft forskningens interesse.

⁵ Feldbæk 1982:130.

⁶ Heckscher 1931 bd. 2:236.

Således ser f.eks. Marc Raeff⁷ kameralismen som et omfattende økonomisk statsretligt system, hvor merkantilismen udgør en mindre del. Ifølge hans opfattelse indskrænkede merkantilismen sig til den finanspolitik, der havde med handel og told at gøre. Det grundlæggende for kameralismen derimod var idéen om en ideologisk funderet, velordnet politistat, som ramme om både kameralisme og merkantilisme.

Ifølge Luise Sommer var den i Danmark så velkendte tyske kameralist Joh. H. G. von Justi (1705–1771) den økonom, der først skilte læren om politistaten ud fra kameralismen og systematiserede videnskaben i deldiscipliner som nationaløkonomi og forvaltning. Mer væsentligt er nok i denne sammenhæng, at Justi gjorde statsteorien bærende for den kameralistiske tænkning. Justis værk »Grundriss einer guter Regierung« fra 1759, har ligesom mange af hans andre kameralvidenskabelige skrifter spillet en aktiv rolle for dansk stats-teoretisk tænkning i de følgende årtier.

En forklaring på den aktuelle internationale interesse for at kortlægge kameralismen som begreb, er, at kameralismen har vist sig at være et fælles træk for alle absolutistiske systemer i 1600- og 1700-tallet,⁸ og at interessen for absolutistiske staters udvikling i 1700-tallet er stor.

Den absolutistiske reformpolitik, som kom til udtryk f.eks. under Frederik II i Preussen og Maria Theresia i Østrig, har været genstand for meget modsatrettede vurderinger inden for international historieforskning. Tyske historikere har givet en forholdsvis positiv vurdering af absolutismens reformpolitik på grund af præciseringen af fyrsters åndelige forpligtelse over for almenvellet. I modsætning hertil har både vestlige og østeuropæiske historikere peget på de fiskale og militante karaktertræk i absolutistiske staters reformpolitik. Det var ikke af hensyn til borgerne, men af hensyn til staten, at reformpolitiske tiltag blev ført igennem.

I de seneste år kan man imidlertid over alt se en voksende forståelse for det absolutistiske styres kompleksitet. Således søger den amerikanske forsker Charles Ingrao en åndelig sammenhæng mellem åbenlyst modstridende statslige interesser. På den ene side fremhæver han kameralismens økonomiske mål: altid at fremme statens vel; på den anden side peger han på behovet for åndelig vejledning og kontrol af den enkelte borger for at kunne fremme det man opfattede som almenvellet.⁹ Den samme opfattelse gør sig også gældende i Meltons fremstilling.¹⁰

Det er i denne blanding af statsøkonomisk planlægning og statens opdragen-

⁷ Raeff 1975.

⁸ Ingrao 1986:161–180.

⁹ Ingrao 1986:161–180.

¹⁰ Melton 1988:XVIII.

de og kvalificerende funktion, at jeg ser den offentlige skole i Danmark slå rod i anden halvdel af 1700-tallet.

Uden opdragelse var almuen ifølge kameralistisk opfattelse doven og dum, modstandere af fremskridt og udelukkende opsat på at tilfredsstille de mest basale behov. Den brede befolkning var som et barn, der ville ende i selvdestruktiv ulykke, hvis det forblev uden vejledning og kontrol. Dette menneskesyn, der hvilede på en pietistisk tænkning, var et ideologisk fundament i kameralismen. Det negative menneskesyn forhindrede ikke, at kameralismen drev forandringer frem inden for systemet, der blev til fordel for befolkningen.

Økonomisk fremgang for staten var det grundlæggende i den kameralistiske tænkning. I sine strategier inddrog kameralisterne stigende investeringer i landbrug og manufakturindustri, indvindning af nye landområder og ny landbrugsjord, udvikling af ny teknik, nye produkter og nye markeder. Disse økonomiske og fiskale motiver førte samtidig til lempelse af skattebyrder, lempelse af bøndernes ufrihed, forbedring af skoleuddannelserne og ny juridisk praksis etc., det vil sige til reformer, fremkommet som et resultat af statens forvaltning af det almene bedste. Den kameralistiske lære var i sandhed bredt favnende, ligesom oplysningstiden selv var det.

»At the same time, however, Enlightenment ideas left their mark. There was widespread implementation of Beccarian Jurisprudence, with its emphasis on crime prevention and the elimination of corporal punishment. Most regimes also emphasized the dynamic social role of education by increasing the number of schools and libraries, by improving both teacher preparation and pay, by reducing clerical control over education and censorship, and by allowing greater press and literary freedom.«¹¹

Kameralismens udvikling

Den kameralistiske videnskab ser ud til at have sin oprindelse i Tyskland og Østrig i anden halvdel af 1600-tallet. Som dens første teoretiker regnes den tyske forfatter Veit Ludwig von Seckendorff (1626–92), der igennem en årrække udviklede sine tanker i samspil med pietismens mest fremtrædende repræsentanter Philipp Jacob Spener og August Hermann Francke. Seckendorffs hovedværker: »Teutscher Fürsten-Staat« fra 1665 og »Chri-

¹¹ Ingrao 1986:178. Cesare Marcis Beccaria var en italiensk socialpolitisk filosof og forfatter til det kendte samtidige verk, der i dansk oversættelse hed: Forbrydelse og straffe, 1796 - 98.

sten-Staat« fra 1685¹² udkom i flere udgaver gennem 1700-tallet.

Den kameralistiske lære stod i nær forbindelse med de absolutistiske staters fremkomst efter 1648. Den byggede på merkantilistisk handels- og industri-interesse, men også, som jeg vil vende tilbage til senere, på naturretsidéer. Kameralismen udviklede sig allerede i Seckendorffs værker til at blive mere end en økonomisk tænkning, idet den kameralistiske økonomi byggede på et ideologisk helhedssyn på statens styrelse, som specielt kan ses i »Christen-Staat«.

I 1727 blev kameralisme et lærefag ved universiteterne i Halle og Frankfurt an der Oder. Fra da af, var kameralismen udviklet til en social-økonomisk statsteori. Universitetsfaget kom til at hedde: økonomi- politi- og kameralvidenskab. I 1749 oprettede Maria Theresia den første østrigske lærestol i kameral videnskaber ved Collegium Theresianum.

I løbet af nogle årtier blev kameralismen grundlaget for en økonomisk og administrativ uddannelse af embedsmænd i Europa. Herved blev dens indflydelse stadfæstet inden for de absolutistiske statssystemer. I dens program indgik befolkningstilvækst, staternes indvortes økonomiske vækst og en åndelig højnelse af befolkningens oplysningsniveau. Den fik absolutistiske fyrster til at indse det nødvendige i at gennemføre reformer inden for flere samfundssektorer.

Kameralisme indgik også i dansk uddannelse af embedsmænd. Fra ca. 1760 blev der ved Sorø Akademi undervist i statskundskab herunder kameral videnskaber af Andreas Schytte, (jvf. s.63ff, 106ff), der efterfulgte Jens Schelderup Sneedorff (1724–64) på denne post. Københavns universitet oprettede ingen lærestole i faget. Det gjorde derimod Kiels universitet, hvor zoologen Johann Christian Fabricius i 1775 blev udnævnt til professor i økonomi, kameralvidenskab og naturhistorie, og hvor kameralisten August Niemann i 1787 blev udnævnt til overordentlig professor.

Den »kielske« Fabricius, som J. Chr. Fabricius ofte blev kaldt, for ikke at blande ham sammen med den københavnske landboreformtilhænger Christian Albrecht Fabricius, jurist og medlem af Den store Landbokommission, blev forfatter til flere skrifter om befolkningsforhold og om skole- og opdragelsesforhold. Hans skrifter var rettet mod en dansk læserkreds. I bogen »Von der Erziehung insonderheit in Dänemark« 1784, behandlede han bl.a. spørgsmålet offentlig contra privat undervisning, et spørgsmål, som også blev

¹² »Christen-Staat, worinn von dem Christenthum an sich selbst, und dessen Behauptung wider die Atheisten und dergleichen Leute; wie auch von der Verbesserung sowohl des Welt-als Geistlichen Standes, nach dem Zweck des Christenthums gehandelt wird«, 1685. Den udgave, der er benyttet i nærværende undersøgelse er fra 1743.

drøftet af mænd som Andreas Schytte og Johan Ludvig Reventlow.¹³ Fra Kiel spredtes idéerne videre til den danske offentlighed, og kameralisterne havde en interesseret læsekreds i kongeriget.

Hos Seckendorff finder man samme inddeling af befolkningen i tre hovedstænder som hos Luther: En åndelig stand, en verdslig stand og en husstand:

»Man pflaget aber gewöhnlich die leute in drey sonderbahre stände oder haupt- unterscheide abzutheilen, als den geistlichen, den weltlichen und den haus-stand.«¹⁴

I Seckendorffs trestandslære lå ikke en pointeren af en hierarkisk rangorden. Tværtimod ønskede han at slå fast, at uanset hvilken stand en gift mand tilhørte, så var han ansvarlig i sin husstand. Husstanden var den centrale stand i staten. I sin gennemgang af stændernes forpligtelser måtte Seckendorff derfor begynde med husstanden. En korrekt opfattet agtpågivenhed i denne stand, mente Seckendorff, over for forpligtelsen at sikre det kristne hovedmål, ville gøre arbejdet lettere i de to øvrige stænder. Hermed er rækkefølgen alligevel klart angivet. Husstanden var den inderste kerne i samfundsopbyggelsen og samtidig fundamentet for de to højere stående stænder.¹⁵ Til forskel fra Luther omtalte Seckendorff den gejstlige stand sidst, da han gennemgik de enkelte stænders forpligtelser; en helt anden prioritering af stænderne end hos Luther og kirken.

Den trestandslære, som vi ser udtrykt hos Seckendorff, virkede som en åndelig standsinddeling, der indbefattede de sociale grupperinger, som fandtes i samfundet. Trestandslæren fungerede i forhold til bestemte opgaver og ansvarsområder i en kristen stat. Hver enkelt stand fungerede som moralsk-etisk og kundskabsmæssig opdragelsesinstitution – hvor hver havde sine forpligtelser. Hver enkelt stand fungerede tillige som en institution for social kontrol og udøver af konkrete praktiske samfundsmæssige opgaver.

Seckendorffs standsinddeling blev en væsentlig del af den kameralistiske tænkning omkring samfundets økonomiske forvaltning og sociale disciplinering. Opfattelsen af husstanden som samfundets fundament ser vi i 1770-erne udtrykt hos en dansk statsteoretiker, som Andreas Schytte.

Naturretten

Den kameralvidenskabelige teori var, som jeg nævnte før, kendetegnet ved, at

¹³ Om J. Chr. Fabricius se Heide 1960 og Steffens 1841.

¹⁴ Seckendorff 1743:153. Citatet gengives med originalens små begyndelsesbogstaver i substantiver.

¹⁵ Seckendorff 1743:155f.

den byggede på tanker om naturretten; tanker som voksede sig stærke bl.a. i Tyskland gennem 1600- og 1700-tallet.

Naturretslige principper om menneskets medfødte frihed og lighed har rødder tilbage til oldtidens Hellas. Tankerne blev videreudviklet af middelalderfilosoffen og skolastikeren Thomas Aquino, der udarbejdede en teori om tre love: den af Gud åbenbarede ret, den heraf guddommelige lov i menneskene, og den af menneskene skrevne lov.

Naturretten blev således et guddommeligt styrende princip, som stod over den positive ret; en art etisk grundlov. Reformationstilhængerne arbejdede videre med tankerne, og bl.a. den danske teolog Niels Hemmingsen gav et skriftligt bidrag til drøftelsen af naturretens principper i 1562. Man plejer dog at regne den hollandske Hugo Grotius for naturretens fornemste teoretiker. Han udviklede sine tanker om et retssystem, der byggede på fornuften. End ikke Gud kunne ændre på en sådan fornuftslov.¹⁶

Naturretten byggede således på fornuftsmæssige slutninger, der mentes at være i overensstemmelse med naturen selv. I Tyskland blev Grotius' tanker videreført af Samuel Pufendorff, der udviklede et system, som omfattede både statsret og naturret. Også Pufendorffs bøger fik indflydelse på dansk statsteoretisk tænkning i 1700-tallet.

Naturretten blev efterhånden betragtet som et grundlag for retsvidenskaben, og der blev oprettet særlige lærestole for den. Således havde universitetet i Kiel fra sin oprettelse i 1665 et professorat i naturret og folkeret.

Det blev i høj grad den tyske filosof Christian Wolff (1679–1754), hvis tanker vil blive præsenteret senere, der førte idéerne frem til almen accept i 1700-tallet.¹⁷ Fremtrædende absolutistiske fyrster var fortalere for naturretten, som Frederik II (den Store) i Preussen og Joseph den Anden i Østrig. I Danmark oprettedes en lærestol i natur- og folkeret ved Københavns Universitet i 1732; samme år, hvor pietismen fik sit gennembrud ved universitetet.¹⁸

Naturretten kom til at få afgørende betydning for mange landes politiske udvikling i 1700-tallet, vendt mod feudalismens og adelsvældens uligheder, som den var. Den amerikanske uafhængighedserklæring og den franske revolution er bare to af de mest banebrydende eksempler på naturretens politiske betydning. Naturretens principper lå også som en idémæssig inspiration for samfundsreformerne i Danmark i slutningen af århundredet.

¹⁶ Værket «De juri belli et pacis» udkom 1625.

¹⁷ Se bl.a. Stybe 1980:28f.

¹⁸ Hvidtfeldt 1963:24ff, Holm 1959:143ff.

Almenvellet

Den statsteoretiske tænkning, som præger 1700-tallets protestantiske absolutistiske stater, viser, som vi kan se det udtrykt hos f.eks. Seckendorff og Chr. Wolff, en spændende blandning af ånd og materie eller verdslighed.¹⁹ Det springende punkt i den teoretiske motivering for statens styre blev opfattelsen af fyrstens forpligtelse til at sikre hans undersåtters åndelige liv og gøre dem i stand til at leve som gode kristne. Fyrsten blev således forpligtet til at lette vejen for befolkningen til at opnå salighed.²⁰

Naturretten betød, at synet på staten ændredes inden for bl.a. kameralistisk økonomisk tænkning. Læren om statens væsen, om monarkens forhold til borgerne i staten og om udviklingen af statens ressourcer, gjorde staten aktiv i forhold til borgerne. Staten skulle fremme almenvellet. Denne opfattelse gjorde sig gældende over alt i stater med kameralistisk tænkning.

»As a result, the traditional mandate of government (i.e. rulership) shifted from the passive duty of preserving justice to the active, dynamic task of fostering the productive energies of society and providing the appropriate institutional framework for it,«

skriver Raeff.²¹ Almenvellet og befolkningens lyksalighed blev nøglebegreber inden for den kameralistiske tænkning. Den idémæssige begrundelse for lyksaligheden var dog ikke den samme for alle kameralister, og efter min vurdering må man skelne mellem en ældre pietistisk præget kameralistisk retning og en nyere sækulariseret retning. (se s. 78f)

Staternes indvortes Regiering – Andreas Schytte

I Sorølæreren Andreas Schyttes fembindsværk: »Staternes indvortes Regiering«, der udkom 1773–75, kan man se denne ændrede opfattelse af den enevældige monark: Ud af det billede af enevoldskongen, der var udviklet efter 1660, som (passiv) garant for lov og orden, for et kristent liv og for hensigtsmæssige rammer om landets økonomi – træder han i Schyttes værk frem som en monark, der ved aktiv lovgivning er forpligtet til at fremme almenvellet d.v.s i sidste instans statens bedste.

Andreas Schytte omtaler ikke sig selv som kameralist. Han skriver om kameralistisk tænkning og underviser i det. Han ser kameralisme som en finansforvaltning, der er underlagt enevældens statsopfattelse. Da denne grund-

¹⁹ Se også Raeff 1975:1224f.

²⁰ Raeff 1975:1224f.

²¹ Raeff 1975:1226, 1241f.

læggende statsopfattelse er det, som i nyere international forskning karakteriserer kameralistisk tænkning, vil Schytte naturligt komme til at fremstå som en repræsentant for kameralismen. I det følgende vil jeg se nærmere på, hvori Schyttes statsopfattelse bestod, og specielt hvordan hans tanker om bondestandens funktion og opdragelsens betydning i samfundet blev udtrykt.

Når netop Schyttes værk vælges til en mere uddybende analyse i min fremstilling, er der flere grunde til det. Schytte er med sit fembindsværk om den danske stat og med sin undervisning på Sorø Akademi en god hjælp til at forstå dansk enevældes grundlæggende principper i perioden. Han bidrager derved til at forstå en del af den forandringsproces, der fandt sted inden for det enevældige system i hans samtid. Endvidere er Schyttes værk – set i forhold til en samtidig tysk kameralist som f.eks. Johann Heinrich Gottlob von Justi – præget af en moderat fastholden ved en ældre føroplysningspræget statsteoretisk tænkning, der er karakteristisk for Danmark ved denne tid.

Yderligere en grund til netop at interessere sig for Andreas Schytte er, at han var de skolepolitiske engagerede brødre Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlows lærer fra deres Sorøår 1764–66. De tanker, som brødrene Reventlow udformede om landbrugs- og skolereformer havde de bl.a. fået grundlagt hos Schytte. Begge brødre har udarbejdet omfattende kompendier over Schyttes forelæsninger, og værket »Statens indvortes Regiering« indgik i deres bogsamling som voksne.²² Schyttes indflydelse på dansk samfundsudvikling bør derfor ikke undervurderes.

Politistaten og opdragelsen

Den del af Schyttes værk, der er central i denne sammenhæng er bind 4, der udkom i 1775 under titlen: »Politievæsenet«. I fremstillingen behandler Schytte monarkens ideologiske og retslige regeringsgrundlag, politibegrebet og dets forbindelse med religion og sæder. Han belyser opdragelsen og de videnskaber og kunster, som står i forbindelse med opdragelse og kvalificering, f.eks. statslære og sædelære. Endelig belyser han de forskellige stænder og deres muligheder for at fungere som en ressource i samfundet

Ligesom moralen lærer mennesker at regere sig selv i sin omgang med andre mennesker, så lærer politiken staternes regenter at regere både i indenrigs- og udenrigs anliggende, skriver Schytte. De bagved liggende holdninger er

²² Kompendierne findes i Brahetrolleborgs arkiv. Et eksemplar af Schyttes fembindsverk findes på Pederstrup, der hørte under Chr. D. Reventlow. Den nære forbindelse mellem A. Schytte og J. L. og Chr. D. Reventlow dokumenteres i hidtil upublicerede dele af Chr. D. Reventlows korrespondance. Dette er venligst meddelt mig af universitetslektor Claus Bjørn.

afgørende for den enkeltes og regentens handlinger. At pointere holdningernes betydning for alle forhold i staten er karakteristisk for Schytte, og her er han helt i overensstemmelse med Justi, der i 1759 skrev:

»Ein Staat ist ein moralischer Körper; es ist eine Maschine, deren Zusammenhang und Thätigkeit blos auf moralischen Einrichtungen und Eigenschaften beruhet.«²³

Forpligtelsen over for Gud

Monarkens forhold til sit embede klarlægges i en enkel fortælling fra antikken, hvor en døende fader overlader sit politiske testamente til sin søn med følgende ord:

»Du skal ikke betragte Riget anderledes end en Embedsmand sit Embede. En Embedsmand skal aflægge Regnskab for sin Konge, en Konge aflægger det for Kongernes Konge; som Gud forholder sig imod den hele Verden, så skal Kongen forholde sig imod Folket.«²⁴

Det er den gudsforpligtede, enevældige monark, der træder frem i Schyttes fremstilling – ikke en despot, som frit kan handle efter eget forgodtbefindende. Den enevældige monark er bundet af sine embedsforpligtelser – af sit forhold til sin overmand – kongernes konge – og af sit Gud-forpligtende forhold til folket.

»Naar den hellige Skrivt lærer os, at Øvrigheden er af Gud, saa siger den tillige: Den er Guds Tiener dig til Belønning, naar du gjør vel, dig til Straf, naar du gjør det Onde. Dette er tillige den Instrux, som den høie jordiske Øvrighed har faaet af den høieste og himmelske Øvrighed. Enten vi derfor sige: at de souveraine Førster have deres Magt til at regiere af Gud selv eller af Folket, saa bliver dog Slutningen: at Førsterne har ingen anden Magt over Folket end den, Gud selv har villet have, og at Folket kan ikke give sin Første større Magt over sig, end den, hver for sig har havt i den første naturlige Stand.«²⁵

I denne grundholdning er det ikke Justi, som Schytte følger, idet denne nok giver udtryk for monarkens ansvar over for folket, men ikke over for Gud. Justis statsteoretiske overvejelser er helt sækulariseret. Schytte derimod følger på dette punkt i den ældre pietistisk prægede kameralist, Seckendorffs spor. I Christen-Staat, 1743 udgaven, skriver denne f.eks.:

»Die Hoheit, weil sie weist sie sitze an Gottes statt, und habe ihre Amt

²³ Justi 1759:393.

²⁴ Schytte bd. 4:375. I det følgende vil der henvises til enkelte bd. i Schyttes værk.

²⁵ Schytte bd. 5:474.

nach Gottes Ordnung zu führen, also sey sie an und für sich selbst zuförderst Gott, Rechenschaft zu geben schuldig...²⁶ Die klugsten und strömsten haben aus dem Licht der Natur ziemlich erkannt, dass die Obrigkeit Gottes Ordnung, auch ihr Amt und Zweck auf die Wohlfahrt des Volckes gericht et sei...²⁷ Christen wissen, dass der Stand Obrigkeit von Gott sey, ob gleich ihre Amts-verrichtung aus dem Licht der Vernunft, und nicht aus der Schrift gelernet wird. Christliche Obrigkeit erkennet ihren Ursprung von Gott.«²⁸

Som det vil vise sig i Schyttes videre redegørelse er monarken også bundet af sin forpligtelse til klogt at lytte til de rådgivende organer i samfundet og til de sæder og skikke og til den organisation, der er vokset frem i landet.²⁹

Forpligtelsen over for folket

Af speciel interesse er Schyttes opfattelse af monarkens forhold til folket. Dette forhold er vokset frem i folkets historiske udvikling fra de mindste statsenheder, familierne, til større sociale sammenslutninger, der samles i statsenheder. Menneskene var således oprindelige frie og lige. Af praktiske grunde måtte større sociale grupperinger samle beslutningerne om fælles anliggender i hånden på et fælles styre. Mange forskellige styreformer var blevet afprøvet igennem årtusinder, og Schytte gennemgår deres hovedtræk i en historisk kronologisk redegørelse. Danmark havde samlet den højeste magt i hånden på en enevældig monark. Det skyldtes ifølge Schytte middelalderens ødelæggende kampe mellem statsmagt, adel og gejstlighed, og indførelse af enevælde blev ikke uventet opfattet som en særdeles klog beslutning. Principielt afgørende er, at denne magtoverdragelse fremstilles som en kontrakt mellem folk og regent; en fælles opfattelse i befolkningen af den mest hensigtsmæssige udformning af den af naturen foreliggende politiske forvaltningssituation. Naturrettens principper træder således klart og forpligtende frem i Schyttes fremstilling.³⁰

²⁶ Seckendorff 1743:220.

²⁷ Seckendorff 1743:218.

²⁸ Seckendorff 1743:219 f.

²⁹ Schytte bd. 5:31ff.

³⁰ Jvf. Fabricius 1920:26ff. Fabricius skriver, at kontraktteorien synes at have dobbel rod, dels hos oldtidens Epikuræiker, dels i Det gamle Testamente 2 Kongebog 23:1-3, 1. Samuelsbog 9-11 og i 2. Samuelsbog 5:3.

Søg statens fordel

På en naturlov hviler også retningslinjerne for den politik, der til enhver tid skal føres. Schytte skriver:

»Ethvert Menneske har denne Lov at følge: Søg din egen Fordel! Staterne bestaae af foreenede Mennesker, Mennesker, der repræsenterer den heele Stat, og disse have den samme Lov at følge, som enkelte Mennesker: Søg Statens Fordeel.«³¹

Samme opfattelse ses hos Justi i hans før omtalte værk »Grundriss einer guter Regierung«:

»Die Natur hat einem jeden Menschen den Trieb der Selbsterhaltung und mithin die Eigenliebe eingeplanzet...Daraus entstehet bey einem jeden Menschen das unaufhörliche Verlangen glücklich zu seyn; und diese Verlangen, welches alle seine Handlungen seine ganze Lebenszeit hindurch belebet, ist mithin der Endzweck seines Lebens... so konnte auch der vereinigten Endzweck der Menschen, als sie in bürgerliche Verfassungen traten, kein anderer als die gemeinschaftliche Glückseligkeit seyn... und der allgemeine Endzweck der Republiken kann mithin kein anderer seyn, als der besondere Endzweck des Lebens, den die Natur jedem Menschen eingeplanzet hat, nämlich ihre Glückseligkeit. Alle andere Gesetze, die nicht diesen Endzweck haben, sind keine wahren Gesetze. Es sind willkürliche Befehle eines Tyrannen...«³²

Menneske og stat er således to dele af den samme helhed og må ifølge den samme iboende naturlov, begge med ansvar over for Gud.

Det retslige grundlag, som fra grækernes tid, skabte forbindelse mellem stat og folk, var juraen. Den romerske lov blev »stammemoderen« til de verdslige love ligesom den kanoniske ret blev det til kirkelovene. Ud fra opfattelsen af, at alle mennesker er forbundne med Gud og med alle andre skabninger i naturens rige – med fyrsterne – med meborgerne og med andre folkeslægter, inddeler Schytte juraen i fem dele: *naturretten, den offentlige ret, den borgerlige ret, kirkeretten og folkeretten.*

³¹ Schytte bd. 4:371, bd. 1:29, 368f.

³² Justi 1759:55ff. På samme måde udtrykker Chr. Wolff og hans samtidige Johann Christoph Gottsched (1711–1760) sig. Det er karakteristisk, at staten næsten ikke omtales. I stedet for tales om »das gemeine Wesen«. Wolff og Gottsched lægger i virkeligheden med sine bøger grunden for 1800-tallets liberalistiske tænkning. Schytte står langt fra dette standpunkt. Wolff 1975:156ff, Gottsched i Wolff 1983:187ff.

Statens jurisdiktion og naturretten

Menneskene lever både i en naturlig stand og en borgerlig stand, siger Schytte. I naturstanden kender mennesket ingen overmand på jorden. Her følger mennesket sin frie vilje som en lov. I borgerstanden derimod må mennesket rette sig efter den eller dem, som har magt at bestemme.

Schytte medgiver gerne, at naturstanden er en chimære. Ingen mennesker kan leve helt uden kontakt med andre mennesker. Det er unaturligt. Vejen til at omgås hinanden vises gennem naturretten. Ved at studere denne ret, siger baron de Bielefeld, som her er Schyttes talsmand for naturretstankerne, så lærer menneskene sine fuldkomne pligter mod det højeste væsen, mod sig selv og mod andre mennesker.³³

Den offentlige ret bestemmer forholdet mellem regent og undersætter, hvor den ene befaler og den anden har at adlyde – men ikke uden grænser. Den offentlige ret omtaler og bestemmer, hvorvidt den ene har magt til at bestemme, og hvorvidt den anden er nødt til at adlyde, siger Schytte. Enhver stat har sin offentlige ret – sin *jus publicum*. I Danmark er det Kongeloven, der bestemmer forbindelsen mellem regent og folk. Det er en fordel at have denne forbindelse, f.eks. arvefølgen, så nøje beskrevet som muligt, mener Schytte, og peger på Frankrig, hvor forbindelsen delvis byggede på uskrevne love og normer, som kongen ikke altid respekterer.

De enkelte borgers forbindelse med hinanden kaldes den borgerlige ret. Den inddeles i personret, tingenes ret, straffelovene og rettergangssystemet. Jeg vil vende tilbage til personretten i afsnittet om den huslige stand.

Den borgerlige ret skal være i overensstemmelse med folkets skikke, og være afpassede efter landets natur, og efter den tid man lever i, mener Schytte. Sjældent skarp bliver han i dette afsnit, hvor han udtrykker, at det er både skammeligt og barnagtigt, hvis en regering raver rundt som en drukken mand fra den ene til den anden side. Efter hans mening, er det det tydeligste tegn på en ilde forvaltet stat, hvis love må trækkes tilbage. Det burde ikke kunne ske, når lovene udgives af fornuftige.³⁴ Hvis Schyttes embedskollegaer delte hans opfattelse, må ændringen i skoleloven i 1740, hvor de økonomiske bestemmelser blev trukket tilbage, (jvf. s. 21f) have givet anledning til knoppede ord bag lukkede forvaltningsdøre.

Kirkens regering er forskellig fra statens, siger Schytte. Derfor findes der en særlig *kirkeret*, idet de kristne betragtes både som medlemmer af et politisk og et gejstligt selskab. Men da statens og kirkens mål er det samme – hele

³³ Schytte bd. 4:384. Friherre von Bielefeld udgav i 1761 værket: »Lehrbegriff der Staatskunst« 1-2. Breslau u. Leipzig.

³⁴ Schytte bd. 4:398.

folkets lyksalighed – så er den gejstlige myndighed i kirken underlagt staten. Derfor er det kongen, der har den lovgivende magt i kirken, selv om det er naturligt, at kongen modtager råd af gejstligheden, når nye kirkelove skal gives. En anden sag er det, at kongen har overdraget en del af sin myndighed til gejstligheden, ligesom han har overdraget den til andre kollegier og embedsmænd. Schytte bakker således klart op om den enevældige protestantiske stats overherredøme over kirken.

Den sidste del af retssystemet vedrører statens forhold til ydre magter. Det er fastlagt i *folkeretten*, og som Schytte viser, kan man ikke vurdere statens moral efter helt de samme normer som enkelte menneskers moral, idet statens vel somme tider kræver omgåelse af de normale moralnormer. Med et eksempel fra Hugo Grotius' egen praksis som diplomat i svensk tjeneste, siger Schytte, at teori og praksis ikke altid er lette at forene.³⁵

Fundamentet i staten: Husstanden

I omtalen af den del af *den borgerlige ret*, der drejer sig om personret, kommer Schytte ind på enkelte dele af hustavlens funktion. Schytte udtrykker den samme opfattelse som Veit Ludwig von Seckendorff og Christian Wolff, at fundamentet i statens opbygning udgøres af det enkelte hjem, af husstanden.

Schyttes tænkning tager ligesom Seckendorffs og Wolffs udgangspunkt i naturrettens principper. De første »selskab« i verden var familierne.³⁶ På grund af sin stærke kropsbygning og naturgivne forsvarsevne blev manden den ledende part i familien. Han blev herre i huset og fik ansvar for både kone, børn og evt andre underlydende. Det er således ikke Luthers trestandslære, som præger Schyttes fremstilling, men en nøgter betragtning af menneskers magt og myndighed i et borgerligt retssamfunds første primitive epoke.³⁷

I sin fremstilling behandler Schytte husbondens ansvar og de underlydendes forpligtelser over for husbonden. Han begynder med ægttestanden: mands og kones forhold til hinanden, dernæst forældres og børns forhold til hinanden, til sidst forbindelsen mellem husherren og tjenestefolket. Han tager som i andre afsnit udgangspunkt i en historisk redegørelse for, hvordan retsforholdene er vokset frem.

Den specielle interesse for husstanden, som synes at være alment gældende i den kameralistiske tænkning, må have virket afsmittende på den danske offentlighed. I hvert tilfælde viser det sig, at den danske hustavle begynder

³⁵ Schytte bd. 1:XXVIII.

³⁶ Schytte bd. 5:122.

³⁷ Jvf. Wolff 1975:322ff.

med husstanden både i Pontoppidans forklaring og i Balles lærebog.

I den lutherske opstilling af trestandslæren er det lærestanden, det vil sige den gejstlige stand, der kommer først og husstanden sidst. Den lutherske inddeling blev i Sverige gældende i såvel katekismus som i alle katekismeforklaringer indtil 1811. Ifølge Hilding Pleijel, forholdt det sig sådan, selv om en begyndende kritik mod den gejstlige stands fortrinsstilling kom til udtryk i anden halvdel af 1700-tallet.³⁸ Pleijel omtaler ikke nogen fremført kritik mod husstandens placering. Forskellen på den danske og svenske placering af husstanden i hustavlen er interessant, idet den kunne tyde på en stærkere kamera-listisk indflydelse i Danmark end i Sverige.

Schytte viser i sin omtale af husstandens funktion, at han har en meget kritisk holdning til hjemmene. Han mener ikke, at hjemmene magter de opdragelsesmæssige opgaver, som samfundsudviklingen havde pålagt dem.

»Hvorfra skriver sig den store Fordervelse i Sæderne, den Uorden, den Frekthed, den Liderlighed, der gjøre Staterne afmægtige? hvorfor holder Staten saa mange Arter af Politimestere eller offentlige Spioner? hvorfor ere vi bragte til den afskyelige Nødvendighed at taale offentlige liderlige Huse? hvorfor opføre Staterne med saa store bekostninger Opfostrings- og Pleiehuse? hvorfor have vi Tugt-Rasphuse, for at gjøre Bester til Mennesker?«³⁹

Schytte er sikker på, hvor årsagen er at finde:

»Manden har tabt sin Myndighed, Huustugten er forsømt. Forældrenes Huse ere nu ikke meere, uden sielden, de Skoler, hvori Ungdommen skal faae Begreber om Orden og gode Sæder, og de Plante-Steder, hvorfra Staten henter sine gode Borgere. Børnene opdrages uden al Tvang, uden at vide at adlyde komme de ud i Verden, de beforders til Embede, og blive i Embederne ligesaa skiødesløse, som de have været i Forældrenes Huse, ja blive misfornøiede med Staten, der beforder Lydighed og Tienester. Som kiælne Børn ville de belønnes at Staten, fordi de gjøre deres Skyldighed; med eet Ord: de blive slette Borgere, slette Embedsmænd, fordi de ere slette og ildne opdragne børn. Saaledes haver Sædernes Fordervelse fordervet Huus-Regieringen, og denne Staten.«⁴⁰

Den forargelse, som Schytte giver udtryk for, gælder i særdeleshed de husstande, der tilhører adel og embedsmandskorps, som han kunne forvente sig et bedre resultat af. Kritikken mod hjemmenes frie opdragelse delte han med mange andre i samtiden. Præsten Joachim Junge giver således i 1798 et tilsvarende billede af de nordsjællandske bønders frie syn på opdragelsen af

³⁸ Pleijel 1970:48ff.

³⁹ Schytte bd. 5:149.

⁴⁰ Schytte bd. 5:149.

deres børn.⁴¹

Det er opmærksomheden over for husstanden, som udgør baggrunden for megen diskussion om privat contra offentlig undervisning igennem 1700-tallet. Hvis hjemmet ikke forvaltede sin opdragergerning på en acceptabel måde i forhold til, hvad den kristne stat kunne forvente – og dette gjaldt altså både bønder, købstadsfolk og adel, så måtte der gives mulighed for, at opgaven kunne forvaltes af det offentlige. (jvf. s. 109 ff).

Børnene tilhører staten

I sin kritik af den private opdragelse gør Schytte gældende, at børnene var statsborgere, som forældrene ikke kunne skalte og valte med efter eget forgodtbefindende. Børnene tilhørte staten.

»Børnene ansees ikke i Christenheden for Forældrenes Eiendomme, men for Klenodier, de ere forbundne at behandle forsigtigen og fornuftigen, og hvorfore de ere pligtige at gjøre Staten Regnskab. Forældrene ere pligtige at underholde dem og opdrage dem til Statens Tieneste.«⁴²

Stærkere kan den enevældige stats magt over det enkelte individ næppe udtrykkes. I Christian Wolffs og Johann Christopher Gottscheds fremstilling om husstandens forpligtelse og om børneopdragelse ville denne opfattelse være utænkelig. Her er det »das gemeine Wesen«, der er grundlaget for den enkeltes opdragelse. Ansvarer er husfaderens.⁴³ Schyttes synspunkt måtte få konsekvenser for en kameralistisk skole- og opdragelsesplanlægning.

Blev husstandens patriarkalske struktur svækket eller svigtede husbonden i sit ansvar måtte offentlige institutioner træde hjælpende til.⁴⁴

Spørgsmålet kan stilles, om ikke der gennem hele 1700-tallet fra de to andre stænder har gjort sig en stigende skepsis gældende med hensyn til husstandens muligheder for at klare dens opdragelsesopgaver. En sådan skepsis var baggrund for den pietistiske intensivering af kirkens undervisningsopgave, som vi kan se slå igennem i 1730-erne. Den offentlige almueskole, som var understillet lærestanden overtog således en del af hjemmets opdragelse allerede i 1739. Et skridt yderligere i samme retning blev taget i forbindelse med planlægningen af en ny skole i 1780-erne og 1790-erne. Der kan peges på

⁴¹ Markussen 1988b:43f. Opfattelsen stemte vel overens med f.eks. Chr. Wolffs og J. C. Gottscheds opdragelsessyn, hvor korporlig revselse ikke omtales i afsnittet om »Von der Kinderzucht«. Gottsched i Wolff 1983b, Wolff 1975:135ff.

⁴² Schytte bd. 5:151.

⁴³ Gottsched i Wolff 1983b:369ff, Wolff 1975:135ff.

⁴⁴ Melton 1988:142ff.

mange forklaringer til denne udvikling.

Godsejernes patronatsrettigheder blev svækket under landboreformerne og dermed godsejernes husbondsforpligtelser. Selvejende bønder og arvefæstere overtog nu fuldt ud ansvaret for husstandens forpligtelser. De udvidede kundskabskrav, som samtidig stilledes til børnene fra myndighedernes side, var ganske umuligt for hjemmene selv at imødekomme i hjemmeundervisning eller i privat undervisning.

Som svar på den kameralistiske kritik måtte der udvikles et kollektivt ansvar i husstanden gennem offentlige skoler, som var accepterede af lokalbefolkningen. I en tid med stærkt ændret social struktur måtte der, set fra den verdslige og gejstlige stands side, være særdeles påkrævet at holde fast i en moralsk enhedsuddannelse, der så vidt muligt sikrede samfundet åndelig stabilitet. I en tid med svækket kirkegang, som tilfældet var i anden halvdel af århundredet, kunne skolen overtage en vigtig del af lærestandens hidtidige funktion.

Politivæsenet

Tanken om politividenskaben går tilbage til antikken. Grækerne forstod ved den både den offentlige og den borgerlige ret og hele "regeringskunsten", altså med andre ord den ideologi, som systemet var bygget op på. Hvor stor værdi Schytte tillægger den, ses af et Aristotelescitat, hvor han lader Aristoteles i en udtalelse personificere begrebet:

»Politiet er Statens Liv; den tænker på alt, danner det hele, forskaffer Borgerne det fornødne, afvender Selskabet det Onde, det har at befrygte.«

Schytte fortsætter:

»Romerne kaldte Politiet Videnskabernes Moder, Kunstens Amme, Visdommens Skole og Kilden til al Orden.«⁴⁵

Schytte gør det altså klart, at politivæsen er mere end kameralisme. Det er styringen af den kameralistiske politik. I sit malende sprog udbryder han begejstret:

»Politiet, denne Veninde af Orden, er det hele Selskabs Velgører, der udbreder sig over det hele Naturrige. Dets Magt opløfter sig langt over Jordens Overflade, trænger sig dybt ind i dens fæle men rige Afgrunde, opløfter sig over Havet, ja svinger sig langt over Ildens Kræfter og Luftens Virkninger.«⁴⁶

⁴⁵ Schytte bd. 4:1f.

⁴⁶ Schytte bd. 4:2, bd. 1:6.

Politiet er følgelig den ånd som omgiver og udfylder hele statssystemet. Ud fra denne tankegang er det naturligt at se politividenskaben lagt til grund for mange forskellige samfundsforhold, ikke bare opdragelse i hjem og skole, men også udnyttelse af videnskaber, materielle ressourcer, styring af befolkningens forbrug: spise- og drikkevaner, klædedragter, ligesom styring af forholdet til det modsatte køn, af forholdet til lediggang, religionsudøvelse, etc.⁴⁷

Den påvirkning, som fremdrages i Schyttes omtale af politividenskaben, går fra den mest milde form i hjemmets personlighedsdannende og socialt dannende påvirkning – over skolens og uddannelsernes bevidste kvalificering til lovgivningsmagts og straffelovssystemets kontante adfærdsregulering og afklapsning af den enkelte ved evt. brud mod gældende orden. I denne betragtning kan man atter se den bagvedliggende trestandsdeling af samfundet.

»Politiet er Moralisten i Staten såvel som Gejstligheden«, konkluderer Schytte, »men med Forskel« – og hans tilføjelse viser klart de forskellige virkemidler som benyttes for at opnå den rette holdning:

»Den gejstlige Magt bruger Glathøvlen og Polerjernet den verdslige Raspen og Skrubhøvlen.«⁴⁸

I det følgende skal kun et enkelt punkt tages op under politikæsenet, fordi det influerer afgørende på tidens opfattelse af skolens funktion.

Arbejdets naturlov

Det er ikke tilfældigt, at Schytte i sit afsnit om opdragelse begynder med at klargøre arbejdets nytte.⁴⁹

»Ethvert Menneske er forbundet til at tiene Staten og sine Medborgere.

Vi opfylde ikke denne vor Pligt uden ved at arbeide«, siger Schytte.⁵⁰

I denne betragtning ligger ikke så meget en opfattelse om skolens og opdragelsens rent videnskabsmæssige og færdighedsmæssige kvalificering, som en konstatering af, at det handler om at opdrage til en arbejdetik. Arbejder er nyttige, mener Schytte, de er nødvendige. Politiet bør derfor give agt på, at alle lærer at arbejde og derefter sørge for at holde ham til arbejde. Arbejdets »naturlov« gælder ikke kun bønder og borgere, men også statens fornemste

⁴⁷ Se også Seckendorff 1743:353 ff.

⁴⁸ Schytte bd. 4:46.

⁴⁹ Schytte bd. 4:155f.

⁵⁰ Schytte bd. 4:95.

embedsudøvere.

»Det er ikke aleene til Borgere og Bønder at det agtpaagivende Politie skal have Øinene henvendte, men endog til de Fornemmeste i Staten, at ikke deres Liv skal blive en fornem Lediggang til Skade for Staten og dem selv«,

mener Schytte.⁵¹

I sin forståelse af begrebet arbejde mener Schytte her »virksomhed«, der sikrer mod lediggang og sjælens fordærv, altså en anden opfattelse end Adam Smith lægger frem i »An inquiry into the nature and causes of the Wealth of Nations« fra 1776. I bogen skelnede Smith mellem produktivt og uproduktivt arbejde.⁵² Schytte skelner ganske vist mellem videnskaber, kunster og arbejder,⁵³ men udtrykker, at det ene begreb i praksis kan glide over i det andet.

»Videnskaber og Konster have Tid efter anden meddelt hverandre indbyrdes deres Styrker, saaledes at endog et Arbeide er blevet til en Konst, og denne Konst til en videnskab.«⁵⁴

Hvordan skulle man kunne holde alle mennesker i arbejde? – jo, hvis ikke andre naturlige arbejdsmuligheder gaves, så ved at oprette arbejdshuse og straffe modvillige lediggængere. Samme opfattelse kan vi se udtrykt hos J. C. Gottsched i »Erste Gründe der gesamten Weltweisheit«, der er en stort anlagt sædelære og pligt lære. Gottsched lægger ansvaret for medborgernes arbejdsmuligheder på regenten:

»Es ist also eine neue Pflicht der Regenten, den Bürgern des gemeinen Wesens, die gern arbeiten wollen, genugsame Arbeit zu verschaffen; und der Arbeit einen solchen Preis zu setzen, dass ein jeder dadurch seinen Unterhalt finden könne.«⁵⁵

For dem, som ikke ønskede at arbejde, var der også råd:

»Ferner muss es auch die Oberkeit nicht leiden, dass Leute, die arbeiten können, aber nicht wollen, in beständigen Müssigange leben, und also Böses zu thun lernen mögen: vielmehr muss dieselben anhalten zu arbeiten, und also zum gemeinen Besten auch etwas beyzutragen.«⁵⁶

Opfattelsen af arbejdet som en grundlæggende værdi for den enkelte og for samfundet har altså været fælles for mænd som Andreas Schytte, Christian

⁵¹ Schytte bd. 4:100. Se også bd. 4:157, hvor Schytte gengiver et udtryk, der er gået i arv fra Alexander den store: »Intet er meere kongeligt end at arbeide.« Schytte tilføjede: »Alexander havde ret.«

⁵² Nielsen 1986:52f.

⁵³ Schytte bd. 4:188f.

⁵⁴ Schytte bd. 4:189.

⁵⁵ Gottsched i Wolff 1983b:194.

⁵⁶ Gottsched i Wolff 1983b:194, jvf. Wolff 1975:356ff.

Wolff og Johann Christopher Gottsched. Wolff og Gottsched er dog betydeligt mere oplysningsprægede og forekommer langt mere humane end Schytte og savner dennes begejstring for det enevældige statsapparats magtmuligheder over for borgerne.

Bag Schyttes arbejdsetik ligger ikke en kapitalistisk funderet økonomisk tænkning om overskud og forbrug. Tværtimod går Schytte imod den økonomiske tænkning i hans tid, der opererer med privatforbrugets fordel for erhvervslivet, fordi det fremmer kunst og håndværk.

»Vi maae høre Overdaadighedens Lovtale«, siger Schytte, og mener her i vor tids terminologi: forbrug eller snarere overforbrug.

»Det er, siger de, Pract og Overdaadighed, der sætter Folket i Arbeide. Ved disses Velgierninger har vi faaet Billedhuggerier, Malerier, Bygningskunst etc. Sluttede de Riige sine Midler ind i Jern- Kasser, og holdt dem fangne som Slaver, vilde Fattigdom blive almindelig og Kunstnere sukke for Brød...«⁵⁷

En tilsvarende kritik af denne tænkning har Deppermann fundet hos Spener:

»Die Hochschätzung der Arbeit hat bei Spener nichts zu tun mit der Erwerbsdämonie des Kapitalismus. Alle Tätigkeit soll allein im Dienste Gottes und des Nächsten geschehen, und nur insofern sie das allgemeine Wohlergehen fördert, ist sie gut. Arbeit um der Arbeit willen, die Vermehrung des Kapitals als Selbstzweck, der Gedancke, Reichtum sei ein Zeichen besonderer göttlicher Gnade, hätte Spener als absurd und unchristlich verurteilt.«⁵⁸

Schytte gengiver herefter et modsat økonomisk synspunkt, der ser overforbruget som et onde, men alligevel benytter sig af det for at fremme folkets arbejdsmuligheder, og som så ønsker at sende de sædefordærvende varer ud af landet til andre folks fordærv. Hvis ikke dette kunne blive tilfældet, mener fortalerne for dette synspunkt, og hvis folket skulle arbejde for:

»Staten selv og deres Medborgere, da lad dem arbeide i Jorden som Bønder: drive Biergverker og Fiskerier, forarbeide uldne og linnede Vahre; Lad dem gjøre Veiene bekvemme, pynte Haver og Spadsergange til Fornøielse, ziire de offentlige Pladser med Støtter, Colonnader, Vand-spring... opreise Slotte til Førsternes Bekvommelighed, pryde Kirker til Religionens Ære...«⁵⁹

Schyttes konklusion går i samme retning:

⁵⁷ Schytte bd. 4:64.

⁵⁸ Deppermann 1961:56.

⁵⁹ Schytte bd. 4:65.

»Vi nægte ingelunde, at jo Regenter have i deres Stater Overdaadighed en Kapital, hvoraf de kunne drage Renter. Vi ville aleene erindre: Om Folket levede tarveligen, mon da ikke Rigdommene bedre vare fordeelte i Staten iblandt Folket, der de burde? Der er mange, der forarmes ved Overdaadighed«; fortsætter Schytte, »men der er kun faa som beriges derved... Vi see Folket, Bønder og Borgere at trælle; Den Ædelmodige see det ikke uden at ynke dem. Lader os gaae til Kilden, og vi skulle snart erfare, at der er intet andet end Overdaadigheden og Vellysten, der have lagt Aaget paa Skuldrene og gjort Mennesket til et ret Trældoms Dyr.«⁶⁰

Bag denne opfattelse af arbejdets funktion ligger en ideologisk holdning, som på mange måder minder om pietismens tanker og om naturretens basis for menneskeligt socialt samvær, hvor den enkeltes velfærd må være i balance med andres velfærd.

Ud fra samme holdning vender Schytte sig mod tanken om at leve på sine renter. Han gengiver en historie fra antikken, hvor en rentenydere blev jaget ud af byen af de flittige arbejdsbier, som havde arbejdet for ham. Hvordan kunne man da komme den fordærvende overdådighed til livs, spørger Schytte? Jo, gennem *opdragelse, love og eksempler*. Den opdragelsesmæssige påvirkning er således hos Schytte den styrende faktor for statens samfundsmæssige udvikling. At sådanne tanker havde fået fodfæste i det centrale magtapparat på Schyttes tid kan ses af, at skolen i de følgende årtier blev vurderet som et vigtigt led i myndighedernes påvirkning af befolkningen: både vedrørende dens holdninger til arbejde og til enkle og sunde levevaner.

Lediggang

Til Schyttes positive opfattelse af arbejdet svarede en tilsvarende frygt for lediggang. Lediggang blev opfattet som roden til al ondt, både til kroppens forfald og til moralsk fordærv.

Frygten for ledighedens fristelser kom til at sætte sig dybe spor i myndighedernes forsøg på at styre bondestandens fritid. Også her blev skolen inddraget som et led i påvirkningsprocessen – i planer om at lære den fattige befolkning håndarbejder; i vurderingen af bøndernes behov for håndværksmæssig selvhjulphed vedrørende enklere landbrugsredskaber og reparationsmuligheder af maskinel. Ofte gik sådanne økonomiske tanker hånd i hånd med tanker om en økonomisk oprustning af bondestanden, og de havde hos Schytte ingen forbindelse med en specielt positiv opfattelse af

⁶⁰ Schytte bd. 4:66.

håndværksarbejdets dannende betydning, som vi kan se det udtrykt hos den tyske pædagog Heinrich Philipp Sextro.⁶¹ (jvf. s. 91f). Alligevel satte arbejdsetikken sig varige spor inden for pædagogikken.

Bondestanden – vor fælles stammemoder

Bondestandens forhold bliver hos Schytte taget op under rubrikken: »Om Politiet i Stæderne og paa Landet.«

Schytte er i midt i 1770-erne en moderat tilhænger af frihedsreformer for bondestanden, men hans holdning er alligevel klar: »Standen fortjener at æres af alle Veltænkende«. Hvorfor? jo, ganske enkelt fordi

»Bondestanden er vor fælles Stammemoder... een af os har tidligere en anden sildigere spændt Oxen for Ploven, den tredje pløier endnu«, siger Schytte.⁶² Også mere økonomiske betragtninger ligger bag Schyttes positive holdning til bondestanden. Tag bondestanden bort, siger han, og hele rækken af manufakturister, fabrikanter, kunstnere og håndværkere ville blive unyttige.

»Det er Bonden, denne i mange Stater endog foragtede og plagede Træl, der med trætte men velgiørende Hænder overleverer de øvrige Stænder, ja Førster, Konger og Keisere selv, de allerførste raa Materialer, hvormed de lædske Tørsten, stille Hungeren, pryde deres Legemer, og opføre deres prægtige Boliger.«⁶³

Alle andre stænder i staten var altså afhængige af bondens arbejde.

Hertil kommer at bondestanden var den mest talrige stand i staten, og allerede derved hos Schytte blev vurderet som en vægtigt potentiale for statens velfærd. Fra bondestanden blev soldater hentede og fra bondestanden fik købstæderne deres håndværkere, og industrien dets arbejdskraft. Synspunktet er karakteristisk for kameralismen, hvor befolkningspolitikken er en væsentlig faktor for udviklingen af statens vel.

Lemmer på statens legeme – kameralismens standsopfattelse

Schyttes ovenfor nævnte holdninger til bondestanden skal ikke forlede os til at se Schytte som støtte for en begyndende standscirkulation. Her kommer en

⁶¹ Nielsen 1986:85ff, 88.

⁶² Schytte bd. 4:524.

⁶³ Schytte bd. 4:520f.

anden grundholdning frem, som må sættes i forbindelse med Schyttes tanker om arbejdsetik og bondestandens nytte for staten.

I Schyttes holdning til bondestanden møder vi tidens organiske opfattelse af, at alle mennesker er lemmer på statens legeme. På en tilsvarende måde må stænderne fungere i samfundet. Et øje ville ikke passe til fod, en fod kan ikke være et hoved, et legeme kan kun have et hoved etc. Ifølge denne tænkning har *forsynet* eller naturen placeret den enkelte i sin bestemte stand, og her er han eller hun tænkt til at være til gavn for helheden.

Standstænkningen bunder så dybt i tidens statsteorier både i Danmark og i Europa, at den er dominerende også inden for oplysningspædagogikkens mest radikale repræsentanter som hos f.eks. J. J. Rousseau. (Jvf. kapitel 6.)

Vi forlader nu Andreas Schytte som eksempel på tidens tænkning vedrørende stat og individ. Synspunkter, som gøres gældende af Schytte kan ses overalt i den danske samfundsdebat i 1700-tallets sidste årtier, men reformudviklingen blev mere radikal end Schytte havde tænkt sig. I kapitel 4 vil vi se nærmere på de konsekvenser, som den tænkning Schytte repræsenterer, fik for de følgende årtiers opfattelse af skolens og opdragelsens funktion.

Johann Heinrich Gottlob von Justi

Mange tanker i den danske samfundsdebat var i Schyttes tid hentet eller udviklet fra tyske universiteter og fra tysk videnskabelig litteratur. I Schyttes periode var Johann Heinrich Gottlob von Justi en af de mest fremtrædende tyske kameralistiske tænkere. Han øvede en betydelig indflydelse på danske intellektuelle. I begyndelsen af 1760-erne befandt han sig en tid i Danmark, hvor han især beskæftigede sig med jyske heders opdyrkning. Mange af de tanker, som han gav udtryk for fra 1750-erne kan genkendes hos Schytte, men der er væsentlige forskelle i synspunkter hos de to. Justi er en langt mere radikal og oplysningspræget statsteoretiker end Schytte og i forhold til denne forekommer Schytte gammeldags. Derfor giver Justis skrifter andre indgange til tidens statsteoretiske tænkning end Schyttes.⁶⁴ I de følgende

⁶⁴ Justi har som følgende omtale viser, et omfattende økonomisk statsteoretisk forfatterskab. I 1750 udkom »Rede von dem unzertrennl. Zusammenhange eines blühenden Zustandes der Wissenschaften mit denjenigen Mitteln, welche einen Staat mächtig u. glücklich machen«. I 1758: »Staatswirtschaft oder Systemat. Abhandlungen aller Oekonom. und Cameral-Wissenschaften, die zur Regierung eines Landes erfordert werden.« I 1759 udkom et af hans bedst kendte værker: »Der Grundriss einer guten Regierung«, samt: »Kurzer systemat. Grundriss aller Oekonom. und Camerwissenschaften«. I 1760: »Neue Wahrheiten zum Vortheile der Naturkunde und des gesellschaftlichen Lebens der Menschen« XII, samt i Berlin samme år: »Die

skal vi se nærmere på Justis udgave af kameralistiske tænkning.

Naturret og "Glückseligkeit"

Ligesom Schytte forfægter Justi synspunktet, at regenten har fået sin magt overdraget af befolkningen ved en traktat. Men hos Justi er hele tanken om regentens ansvarlighed sækulariseret. Han udtrykker således ikke eksplicit, at kongens magt er af Gud, eller at kongen er ansvarlig over for »kongernes konge«.

Den oprindelige magt lå i overensstemmelse med naturretten hos folket, idet hver enkelt borger kunne styre efter sin egen vilje. Denne vilje blev senere overdraget regenten ved en frivillig overenskomst for at helheden kunne styrkes.⁶⁵

Men folket var ikke en magtesløs mængde. Hver enkelt individ udgjorde en enkelt del af helheden. Regenten var ansvarlig over for befolkningen. I dette ansvar lå som det fornemste mål, »Endzweck« at sørge for at folket opnåede lyksalighed.

»Die gemeinschaftliche Glückseligkeit ist demnach der Endzweck der bürgerlichen Verfassungen.«⁶⁶

Hvad betød Glückseligkeit? Udtrykket Glückseligkeit blev allerede brugt af Veit Ludwig von Seckendorff i betydningen vedværende glæde og tilfredsstillelse. I denne betydning brugtes det også af Christian Wolff og Johann Christopher Gottsched. De gjorde opmærksom på, at tilstanden drejede sig både om dette liv og om det hinsidige.⁶⁷ Det er en markant forskel i definition hos Justi og Seckendorff. Hos Seckendorff fik lyksaligheden en åndelig

Natur und das Wesen der Staaten«. 1760/61: »Die Grundfeste zu der Macht und Glückseligkeit der Staaten, oder ausführl. Vorstellung der ges. Policey-Wissenschaft«. I København skrev Justi trebindsværket: »Gesammelte Politische u. Finanzschriften über wichtige Gegenstände der Staatskunst, der Kriegswissenschaften und des Cameral-u.Finanzwesens«. Det udkom 1761–64. I 1766 udkom i Halle »System des Finanzwesens, nach vernünftigen aus dem Endzweck der bürgerl. Gesellschaft und aus der Natur aller Quellen der Einkünfte des Staats hergleit. Grundsätzen und Regeln ausführl. abgehandelt.« I 1771 udkom i Mitau: »Des Herrn von Justi Natur und Wesen der Staaten als Quelle aller Regierungswissenschaften und Gesetze« (1755) med anmerkninger af udg. D. H. G. Scheidemann og i 1782: »Grundsätze der Polizeiwissenschaft« og i 1782: »Grundsätze der Polizeiwissenschaft«.

⁶⁵ Men som Melton 1988:XXI gør opmærksom på, måtte regenten efter Justis opfattelse tage ganske håndfaste midler i brug for ikke at miste magten. Det var nemlig Justis opfattelse, at en stående hær var det middel, som bedst kunne holde oprørstendenser nede. Det var på dette grundlag, at religion og moral kunne holde folket i skak.

⁶⁶ Justi 1759:5.

⁶⁷ Wolff 1976:35ff, Wolff 1983a:101, 1983b:37ff.

dimension og blev en åndelig forberedelse til det evige liv. Hos Justi er lyksaligheden et nøglebegreb for at forstå en optimal politik ført til det fælles bedste.

Justi, der ligesom Schytte var en varm tilhænger af Montesquieu, var således gået langt videre end denne i sin oplysningstænkning; han var blevet fornuftsdyrker og havde brudt med tidligere opfattelse af Guds styrende hånd i verdslige anliggender.

Justis sækulariserede syn på forholdet mellem stat og individ passede ikke ind i dansk samfundsopfattelse. På dette punkt fik hans idéer ingen gennemslagskraft. Hans tanker fik dog indflydelse på opfattelsen af andre grundlæggende forhold i opbyggelsen af en »god stat« så som vigtigheden af samfundsmoral og æresbegreber, af arbejdsetik og pligtopfyldelse, af frihed og ejendomsret og af landbrugets samfundsmæssige værdi.

Landbostandens værdi

Justi så bl.a. forøgelsen af befolkningen, som en væsentlig kilde til statens magt og borgernes velstand. Han gik derfor ind for en udvidelse af det dyrkede areal og var som mange andre kameralister en tilhænger af det lille landbrug. Han ønskede udparcellering af kongeligt gods og af privat godsjord og mente, at den, der dyrker jorden bør eje den, ligesom han mente, at en udparcellering samtidig ville få hoveriet til at forsvinde.⁶⁸

Allerede før de såkaldte fysiokrater skabte generel interesse for landbruget som erhverv i 1760-erne, havde kameralisterne som vist i det foregående, inddraget bønderne i deres undersøgelser både ud fra statsøkonomiske hensyn og ud fra naturretens krav om bondestandens personlige frigørelse.

Fra 1750-erne drøftede kameralvidenskaben praktiske agrarreformer som udskiftning, forbedrede driftsformer, nye afgrøder etc. Som forum for sådanne drøftelser blev der udgivet tidsskrifter og oprettet selskaber med tilknytning til kameralistiske kredse. Dette gjaldt både i Tyskland og i Danmark. Erik Pontoppidans »Danmarks og Norges økonomiske Magazin« fra 1757–64, ligesom Jens Schelderup Sneedorffs »Den Patriotiske Tilskuer« fra 1761–63, kan regnes hertil, oprettelsen af Det kongelige Danske

⁶⁸ Inden for kameralismen blev en forøgelse af befolkningen set som et væsentligt grundlag for statens økonomiske udvikling ligesom foranstaltninger, der kunne forbedre befolkningens skatteevne og forsvarsevne. Kameralisten Johann Christian Fabricius skrev således foruden lærebøger småskrifter om befolkningsforøgelse, handel, borgerdyd, og uddannelse. Se artikel i Dansk biografisk leksikon.

Husholdningsselskab i 1769 ligeså. Det land man så hen til med stor beundring var England, hvor landbruget hvilede på personlig frihed og en udstrakt ejendomsret.

Til denne tyskprægede statsinteresse for bondestand og landbrug føjedes i 1760-erne de franske fysiokraters radikale tanker om landbruget som den virkelige kilde til statens og borgernes rigdom. I forhold til landbruget blev både industri og handel for dem uproductive erhverv. Jordens dyrkere og jordens ejere var de eneste virkelig produktive klasser inden for samfundet; jordens ejere, fordi de havde ledelsen af arbejdet og sørgede for den nødvendige investering af kapital.⁶⁹

Det var bl.a. den franske fysiokrat og læge Francois Quesnay, som lagde ved på bålet under adelens privilegiebaserede godspolitik. Hans motto på en af sine skrifter var: »Fattige bønder, fattigt kongerige; fattigt kongerige, fattig konge.«⁷⁰ Tankerne kan genkendes i mere generel form hos Justi, som i 1759 havde skrevet:

»Alle Regenten sind durch die Erfahrung überzeuget worden, dass ein armes Land auch die Armuth und Schwäche seines Fürsten nach sich ziehet...«⁷¹

Quesnays positive opfattelse af bondestandens lyksaligheder var næsten grænseløs. Han skrev:

»Blandt alle de midler, der findes til erhvervelse af formue, er der ikke nogen, der for mennesket er bedre, mere lønnende, behageligere og mere passende, ja mere værdigt for det frie menneske end landbruget. Der er heller ikke nogen måde at leve på, som er lykkeligere ikke blot på grund af det nyttige i denne beskæftigelse, der skaber grundlaget for hele samfundets tilværelse, men også på grund af den indre tilfredsstillelse, den giver, thi dyrkelsen af jorden frembringer alt, som er nødvendigt for menneskenes liv og for dyrkelsen af Gud.«⁷²

Selv om disse tanker er overdimensionerede, møder vi dem i de følgende årtier igen og igen både i samfundsøkonomisk og i pædagogisk litteratur: Den høje vurdering af landbruget som samfundets vigtigste erhverv; begejstringen for landbrugsarbejdet, for værdien af selv at eje jorden og sin egen arbejdstid, og landbrugsarbejdet som grundlaget for menneskets religiøse liv.

Kameralisternes og fysiokraternes opfattelse af landbruget som landets virkelige produktive erhverv forklarer, at centraladministrationens skoleplan-

⁶⁹ Hvidtfeldt 1963:30.

⁷⁰ Holm 1888:12.

⁷¹ Justi 1759:238.

⁷² Citeret efter Hvidtfeldt 1963:29.

lægning i hele 1700-tallet så ensidigt satsede på landbosamfundets skole. Først da arbejdet med en skolelov for landdistrikterne var ført så godt som til ende omkring 1805, begyndte skoleplanlæggerne mere systematisk at samle idéer ind til en skolereform for byernes børn.

Ejendomsretten

Til de fysiokratiske tanker, der voksede frem under »l'ancien regimes« sidste årtier, hørte, at ejendomsret var en væsentlig del af de menneskelige retigheder. Også Justi havde udtrykt de samme tanker:

»Man sieht demnach leicht, dass er eine der vornehmsten Grundregels einer guten Regierung seyn muss, dass Eigenthum der Unterthaner als eine heilige unverletzliche Sache zu betrachten.«⁷³

Det var statens opgave at sikre ejendomsretten, der skulle være fri for alle, men ikke sådan, at alle skulle eje lige meget. Lighed hørte ikke med til programmet. Til forskel fra kameralisterne holdt fysiokraterne på »la grande culture«, de store jordbrug, med det store overskud, dog ikke baseret på de kendte adelsprivilegier. England var hovedlandet for deres landøkonomiske idéer.

Fysiokraterne fik aldrig den store betydning for den økonomiske tænkning i Danmark. Hertil var de for liberale og den tyske kameralisme med dens statshensyn, for godt rodfæstet inden for jura og statsvidenskab. En anden ting er, at de fysiokratiske tanker blev en provokation, som førte til en intensiveret debat om jordreformer og ejendomsret.⁷⁴

Kameralistisk børnelærdom. Jacob Baden: »Forsøg til en moralsk og politisk Catechismus for Bønderbørn«

Kameralismens social-økonomiske interesse for bondestandens opdragelse og undervisning viste sig på flere markante måder. Allerede i 1760-erne blev kameralistiske idéer koblet sammen med bondereformer og med en religiøs undervisningstradition i en kameralistisk orienteret katekismus. Det viser en lille bog, skrevet af filologen og skolemanden Jacob Baden (1735–1804).⁷⁵

⁷³ Justi 1759:246.

⁷⁴ Holm 1888:12.

⁷⁵ Ole Feldbæk har i artiklen: »Kærlighed til fædrelandet. 1700-tallets nationale selvforståelse«. Fortid og Nutid bd. 31. 1984:270 ff gjort opmærksom på Badens lille bog.

Jacob Baden havde studeret 3 år i Göttingen fra 1757–59. I 1759 rejste han til Leipzig, hvor han studerede det tyske sprog hos Christian F. Gellert. Gellert, som han fik et nært personligt forhold til, fik stor betydning for hans senere udvikling.⁷⁶

Bogen, på ca. 60 sider, der også er en eksemplificering af naturretens indflydelse på pædagogisk tænkning, blev udgivet i 1766. Den er tilegnet J. E. H. Bernstorff, ejeren af Bernstorff gods. Godset blev udskiftet i 1765–67, og bønderne blev som led i reformen selvejere. Den forvalter, der stod for gennemførelsen af dette projekt var Jacob Badens bror Terkel Baden.

Bogens titel er interessant. Den lyder: »Forsøg til en moralsk og politisk Catechismus for Bønder-Børn«. Indholdet svarer til titlen og er en lille vejledning for bønderbørn i, hvordan de skulle forstå det samfund, som de nu skulle fungere i som selvstændige, selvejende bønder. Den er også en vejledning i, hvordan de skulle forholde sig til deres medmennesker og deres øvrighed. Bogen er i virkeligheden en bearbejdet udgave af hustavlens verden. Men den er også en indgang til Jesus Siraks visdomsord i Det Gamle Testamente, der havde været kendt stof i landbosamfundet igennem hele århundredet.⁷⁷

Baden lægger ud med et par skarpe spørgsmål:

»Bør Bonden oplyses om sine Pligter? Er det billigt at den Deel af Borgerne, som allermeest føler Lydighedens Aag, allermindst underrettes om Grundene til sin Lydighed? Er det ikke bedre at Bonden bliver i sin Vankundighed og sukker, end oplyses og knurrer?«⁷⁸

I Badens fortsatte refleksion finder han det vanskeligt at prædike pligter over for bonden, når dennes tilstand gør det næsten umuligt at opfylde dem. Hvad ville det hjælpe, at moralisten fortalte bonden, at han skulle elske sine medmennesker, når alting omkring indbød ham at hade dem. Baden fortsætter – og hans udtalelse svarer nøje til Andreas Schyttes synspunkter om, at befolkningen skulle lære at elske staten gennem at elske sig selv.

»Kiærlighed til Fædernelandet er i mine tanker en Chimære, naar den ikke oplives ved Selvkiærlighed. Vi vare Mennesker, førend vi bleve Borgere, og intet kan forbinde os til at arbejde paa andres Lyksalighed, naar vi ikke med det samme arbejde paa vor egen.«

⁷⁶ I Leipzig gik han også ligesom J. L. og Chr. D. Reventlow og mange af deres samtidige, som f.eks. N. E. Balle til undervisning hos J. A. Ernesti. Han mødte i Tyskland den wolffske filosofi, og tog selv magistergraden i filosofi efter hjemkomsten i 1760. I Danmark sluttede han sig til miljøet på Sorø. I 1762 blev han udnævnt til rektor for pædagogiet i Altona. Han blev i 1766 konrektor og fra 1771 rektor i Helsingør og blev fra 1780 professor ved universitetet i København.

⁷⁷ Markussen 1988b:65ff.

⁷⁸ Baden 1766:3. I det følgende henvises til Baden ved hjælp af parentes i løbende tekst.

For at give sin mening stærkere vægt, tager Baden naturretten til hjælp, og slutter refleksionen med en øjensynlig uimodstridelig sandhed:

»Det er Naturens Orden; den ere ingen Love eller Indretninger i Stand til at kuldkaste.« (s. 4).

Bonden trænger til »Frihed førend til Oplysning«, fortsætter Baden, og er af den opfattelse, at

»Kiærlighed til Regenten og Fædernelandet grunder sig paa Kiærlighed til Forældre og Børn, da Familien er et lille Fæderneland.«

Udtryk som: pligt, medborgerpligten at elske sine medborgere ved at arbejde på andres lyksalighed, selvkærligheden, friheden, naturens orden, der står over al lov og alle indretninger i samfundet, at vi alle var mennesker før vi blev borgere, at familien er kernen i staten; alle udtryk viser, at det er naturrettens pligt lære, der toner frem hos Baden.

De naturretslige synspunkter på stat og borger har Baden altså fælles med Schytte. Baden udtrykker dem i de år, hvor Schytte underviste på Sorø, men et lille årti før Schytte udgav »Staternes indvortes Regiering«. Selv om en personlig påvirkning ikke kan udelukkes, er det mere sandsynligt at begge udtrykker sig ud fra en almindeligt accepteret grundholdning blandt intellektuelle – den grundholdning, som omtales i dette kapitels afsnit om kameralisme.

Badens katekismus er netop som dens titel viser, en lærebog i moral og politik. For at lære børnene at elske regenten, må man begynde med dem selv, med deres egen lille familie. De moralske leveregler, som der til dette formål er brug for, finder Baden i Salomons ordsprog og i Siraks visdomsord. Formen er kateksimeforklaringens, som børnene kender den i Pontoppidans forklaring. Baden spørger s. 25 f:

»Hvad er en god Konge?«

Svaret, som barnet skal give lyder:

»En god Konge er en Regent, som vaager paa det omhyggeligste for sine Undersaatters Velfærd, og troer, at den paa det nøyeste er forbunden med hans egen, som ikke udvælger andre Personer til at udføre sin Villie, end de om hvis Livs Dyd, Redelighed og Indsigt han er overbeviist.«

Det kunne have været Schytte, der havde udtrykt dette svar. Svaret følges af et nyt spørgsmål:

»Hvad er en god Øvrighed?«

Svaret er:

»Det er en Øvrighed som føler Vigtigheden af sit Embede, og troer at han er sat af Kongen for at forherlige hans Navn og være et Redskab til mange Menneskers Lyksalighed.« (s. 16).

Selv om bogen også medtager pligt læren om at adlyde øvrigheden, er der alligevel en mere åben form for fremlæggelse af forholdet mellem øvrighed og befolkning, end hvad man finder i den religiøse litteratur. Ved hjælp af

bogen kunne befolkningen tage stilling til, om deres egne øvrighedspersoner nu svarede til, hvad man kunne forvente af en god øvrighed og konge.

På spørgsmålet:

»Troer du da, at hvad Kongen byder dig, er til dit sande Bedste?«

lyder svaret:

»Fordi Kongen ingen Fordeel kan have af min Ulykke, meget mere maae hans egen Lyksalighed derpaa beroe, at enhver af hans Undersaatter ere saa lykkelige som de kunde blive.« (s. 22).

En forklaring på denne kongelige interesse i bønderne velfærd kommer til udtryk i spørgsmålet:

»Bør vi betale nye Skatte ligesaa villigt som de gamle?«

Svar:

»Ja, naar vi ikkun kunne.«

Spørgsmål:

»Hvad bør vi gjøre for at kunne betale dem?«

Svar:

»Vi bør søge at forbedre vore egne Indkomster, for at kunne forbedre Kongens.« (s. 33). –

et svar, som enhver kameralist ville have glædet sig over. Spørgeren fortsætter:

»Hvorved kan man forbedre sine Indkomster?«

Svar:

»Ved Flittighed og Indsigt.«

Spørgsmål:

»Troer du at Jorden kan give mere af sig, naar den dyrkes med Flid og Indsigt, end naar den behandles skiødselst?«

Svar:

»Ja, det troer jeg visse.«

Spørgsmål:

»Hvad Grund har du til at troe det?«

Svar:

»Fordi jeg veed, at mange Marker, hvor nu ere de frugtbare Kornagre, have en Tid været enten Skove eller Heeder, og at de blot ved menneskelig Flid og Guds Velsignelse, som aldrig udebliver, naar et Menneske ikke gjør sig selv uværdig dertil, ere bleve til det som de nu ere. Der ere desuden Land, som tilforn neppe have kundet føde sig selv med Korn, og som nu frembringe det i saadan Overflødighed, at de endog kunne forsyne andre dermed.« (s. 33f).

Det sidste spørgsmål om denne sag lyder:

»Naar altsaa Kongen satte dig i den Stand, at dine Agre og Enge kunne give mere af sig, end de nu gjøre, eller at du kunde have mere Lyst, Kræfter og Tid til at dyrke dem end du nu har, vilde du da vel ogsaa

give flere Afgifter deraf?»

Svar:

»Ja det vilde jeg gierne, og det var ogsaa billigt, naar Kongen havde havt nye Udgifter for at sætte mig i den Stand.« (s. 34).

Bønderne bliver hermed klogeligt orienterede om, at reformer ikke var uden omkostninger for dem selv. At denne »leveregel« var væsentlig, viser de problemer som senere både A. P. Bernstorff og J. L. Reventlow fik med deres bønder under reformperioden. Ligesom hos pietister og kameralister betones arbejdets nytte.

»Man bør fra Ungdommen af vænne sig til Arbejde, og ikke troe at man har Ret til at anvende den Tid i Ørkesløshed som man har tilovers fra sine sædvanlige Forretninger.«

Bønderne skulle lære at bruge deres fritid til at

»forarbejde et eller andet nyttigt Huusgeraad, som han ellers maae kiøbe for sine rede Penge, læse et Stykke i Bibelen eller i en anden gudelig, eller moralsk eller oekonomisk Bog, tale med sine Børn eller Tyende, besøge sine Venner og være paa Raad med dem, og opfylde andre deslige menneskelige og christelige Pligter.« (s. 54).

Ligesom hos Schytte betones bondestandens værdi for samfundet. Der spørges:

»Er Bondestanden en vigtig Stand?»

Og som hos Schytte bygger svaret på en opfattelse af folkemængdens betydning:

»Ja, det er 1) den talrigste Stand i Landet, der altsaa i Fredstid holder de fleste Hænder i Arbejde, og i Krigstid leverer de fleste Mennesker til Landets Forsvar. Det er 2) den Stand ved hvis Fliid, og Vindskibelighed de Levnetsmidler frembringes, som Menneskene allermindst kunne undvære til Livets Ophold.« (s. 39).

Det sidste spørgsmål:

»Siig mig, hvad Aarsag har en Bonde til at elske sin Stand?»

får det længste svar i hele bogen. På en hel side redegøres begejstret for bondestandens lyksalighed ved et arbejde, som gør menneskene stærke og sunde og vante til nøjsomhed og tålmodighed. Sygdomme som skørbug, mildtsyge, tungsindighed, hypokontri og podegra, som åbenbart var udbredte blandt byfolk og lærde var ukendte i bondestanden. Baden lader det svarende barn slutte:

»For os er det hele Liv mindre kiedsommeligt, og Døden som gjør ende paa al Verdens Herlighed, mindre forskrekkelig.« (s. 60).

I det sidste svar kunne også ligge en sandhed gemt for de folk inden for standen, som måtte se hen til døden som en befrier. Hvis man læser Siraks leveregel nr. 287, som gengives hos Baden, giver denne klart udtryk for, at nogen vitterlig lever under forhold, hvor døden kommer som en befrier. Det

har dog næppe været Badens mening. Han har muligvis haft den samme opfattelse, som sognepræsten Joachim Junge, der mente, at det var karakteristisk for bønder – at de på deres gamle dage forbavsende sorgløst afventede døden, åbenbart med den reneste samvittighed efter et langt livs slidsomt arbejde.

Halvdelen af Badens fremstilling er en gengivelse af Salomons og Siraks leveregler fra de Apokryfe tekster i Det Gamle Testamente. Levereglerne skulle læres udenad. Der er ganske vist kun tale om et uddrag af levereglerne, men tilstrækkelig mange, 293 stk. til at give børnene et ganske godt indtryk af, hvad de to gamle vismænd stod for.⁷⁹ Første leveregel lyder: »En viis Mand høre til, og forbedre sig, og en forstandig Mand lader sig raade« – en ganske rammende regel for de bønder, der er på vej over i en ny fremtid. Derefter følger som den næste leveregel: »Herrens Frygt er Begyndelsen til Kundskab.« På samme måde gennemgås de andre leveregler. Sproget er ikke bibelens, men Badens forenklede sprog, så børnene lettere kunne lære levereglerne udenad.

Badens politisk-moralske katekismus er altså en samfundslære, der bygger på samme opfattelse som de kameralistiske statsteoretikere og er en moral-lære, der bygger bro til kirkens og skolens brug af de gammeltestamentlige tekster. Badens brug af Salomons og Siraks visdomsord forklarer, hvorfor de gammeltestamentlige leveregler, som vi vil se det i kapitel 5 og 6, kunne få en sådan aktualitet under landboreformerne.⁸⁰ Siraks snusfornuftige og familierelaterede leveregler var velegnede til en moralsk påvirkning af en gårdmandsstand på vej til større frihed og selvstændighed.

Sammenfatning

I den statsteoretiske tænkning, som prægede Danmark i årtierne forud for landbrugsreformerne, er kameralismen en nøgle til forståelse af væsentlige styremekanismer for de økonomiske og politiske reformer, der kom – men ikke nok med det. Den statsteoretiske tænkning, som går under navnet kameralisme er også en nøgle til forståelse af væsentlige opdragelsestanker, som gjorde sig gældende i reformårene i slutningen af århundredet.

Skolereformerne i landbosamfundet var dybt forankret i den opfattelse af bondestand og landbrug, som prægede det enevældige samfund i anden halvdel af 1700-tallet. Men samfundsökonomiske vurderinger var uløsligt bundet sammen med en religiøs-filosofisk opfattelse af forholdet mellem stat

⁷⁹ I bilag 1 gengives de 293 leveregler.

⁸⁰ Se Markussen 1988.

og individ. I den kameralistiske tænkning fik naturretstankerne næring. Det var folket, der havde overdraget den samfundsmæssige styring til monarken – men ikke betingelsesløst. Her kom Montesqueus lære til at sætte sit præg på tankernes udformning. At fremme almenvellet blev et udtryk for monarkens embedsforpligtelse.

Den kameralistiske tænkning var knyttet til absolutismen, hvor opfattelsen af politistaten var en central del af statsteorien. En ordnet, velorganiseret stat var fundamentet for alle samfundsmæssige fremskridt. Ordningen forudsatte en accepteret grundholdning hos alle implicerede. At grundlægge og befæste en sådan holdning var opdragelsens og skolens opgave. Derfor måtte al opdragelse og skoleuddannelse være i nøjeste overensstemmelse med de tanker om samfundet, som var gældende inden for statens styrende organer.

Opdragelse og skoleuddannelse for bønder måtte følgelig være i overensstemmelse med opfattelsen af landbrugets samfundsmæssige opgave og af bondestandens funktion i samfundet. Det betød ikke en statisk opfattelse. Vi kan konstatere en ændret holdning til landbrugets funktion og til bondebefolkningens samfundsmæssige funktion inden for den kamerale tænkning. Alligevel var det karakteristisk for tidens tænkning, at opdragelse og skoleuddannelse skulle være bundet til en opfattelse af hver stands forudbestemte opgave; en opfattelse, som dybest set bundede i et religiøst billede af menneskene som lemmer på Kristi legeme – i staten omsat til de enkelte stænder som lemmer på statens legeme. Bønder skulle forblive bønder – men med tidens øgede forståelse for værdien af personlig frihed og ejendomsret.

Opdragelsens og skoleuddannelsens opgave for landbosamfundet var således ikke at forandre samfundets sociale strukturer, men at kvalificere den enkelte i husstanden og effektivisere landbrugets økonomiske muligheder til gavn for alle stænder i staten.

En kvalitetsforhøjelse af alle stænders funktioner i staten kan udtrykkes som et generelt mål for en kameralistisk tænkning. Set i forhold til den kristne trestandslæres funktion træder den gejstlige stand i baggrunden, som vi kan se det særlig inden for tysk oplysningstænkning.

I Tyskland førte kameralistisk tænkning således hen mod en sækularisering af det praktiske liv, udtrykt som f.eks i Justis lyksalighedsbegreb, medens en dansk teoretiker som Schytte holdt fast ved en religiøs ideologi, hvor det praktiske liv for den enkelte samfundsmedlem blev vurderet som en forbedrelse til det evige liv.

I Jacob Badens moralsk-politiske katekismus møder vi en normdannende opdragelse efter kameralistiske principper. Selvkærligheden er grundlaget for, at den enkelte kan opfylde sine pligter i staten, mener Baden, og han sætter sin katekismus i direkte forbindelse med naturretstankerne, landboreformerne på Bernstorffs gods og med bøndernes behov for at være frie.

Badens pligt lære udgår fra husstanden som samfundets fundament og

opererer ikke med tre stænder men med to, der stod over for hinanden – det enkelte individ og den politiske øvrighed i forskellige afskygninger. Den gejstlige stand har ingen funktion i Badens pligtlære. Her er Baden på linje med tyske oplysningsprægede kameralister. Til gengæld får Siraks førkristne levereregler ny aktualitet og fylder halvdelen af bogen.

Vi ved ikke, hvilken udbredelse Badens lille bog fik. Den viser os under alle omstændigheder den nære forbindelse, der var mellem kameralismens statsøkonomiske tanker og dens tanker om skolens rolle i samfundet. Bogen viser overgangen til en ny tids menneske- og samfundsopfattelse, ligesom den viser en af kameralismens konsekvenser for skolens samfundsopdragende funktion.

Kameralistisk påvirkning af pædagogisk tænkning: Arbejds- og industriskolebevægelsen

Et håndfast resultat af den økonomiske tænkning omkring en ny opdragelse af landbostanden blev industriskolebevægelsen, som gjorde sig gældende i Tyskland og Danmark fra 1780-erne. Industriskolebevægelsen har ikke været genstand for en selvstændig videnskabelig undersøgelse i Danmark. Mest dybgående er dens pædagogiske idéer behandlet af Mogens Nielsen, i hans idéhistoriske studie af sløjdfagets udvikling.¹ I Tyskland har industriskolerne derimod været genstand for stor opmærksomhed i nyere skolehistorisk og pædagogisk forskning.²

Idémæssig baggrund

Ifølge den af de samtidige betragtere, der mest indgående har beskæftiget sig med industri- og arbejdsskolerne, Johann Georg Krünitz, blev de første industriskoler i Tyskland indført i Göttingen i 1784.³ I forhold til Göttingen var Danmark lige så tidligt ude med denne specielle skoleidé. I 1781 blev der nemlig oprettet en »Landfabrik- og Spindeskolekommission«, der skulle arbejde for at oprette spindeskoler i landsbyskolerne, og i Århus blev der året efter givet støtte til sådanne skoler. Specielt Ove Høegh-Guldberg var interesseret i at oprette spindeskoler.

¹ Nielsen 1986:82, 107.

² Leschinsky-Roeder 1976:283–320 foretager en indgående analyse af industriskolebevægelsens samfundsmæssige baggrund, praktiske udformning og pædagogiske konsekvenser. De peger her på industriuddannelsens kameralistiske idégrundlag; jvf. også Petrat 1979:284–295 med lit.henv.

³ Johann Georg Krünitz: »Land-Schulen sowohl wie Lehr-als auch Arbeits-oder Industrie-Schulen betrachtet.«

Spindeskolerne var en del af industriskolebevægelsen, ofte med stærkt begrænsede pædagogiske perspektiver. Pioneren på området var den østrigske professor ved seminariet i Wien, Ferdinand Kindermann. Han oprettede den første industriskole i Bøhmen i 1776. Nogle år senere fandtes der 500 spindeskoler i Østrig.⁴

I virkeligheden havde industriskolerne endnu ældre forebilleder bl.a. i Franckes spindeskoler fra begyndelsen af 1700-tallet. Disse skoler henvendte sig til den fattige befolkning og det praktiske arbejde blev forbundet med en pietistisk livsform.⁵

I løbet af 1700-tallet havde desuden tugt- og manufakturhusene udviklet sig til en art læreanstalter for praktisk arbejde og arbejdsdisciplin.

Selv om navnet antyder, at alle de nævnte skoletyper: spindeskoler, arbejds-skoler og industriskoler, havde det praktiske arbejde som fælles grundlag var der milevidt mellem de subtile pædagogiske idéer, man kunne finde hos tyske industriskolepædagoger og det fattigskolepræg, der gjorde sig gældende i f.eks. danske spindeskoler eller den disciplinering, der gjorde sig gældende inden for tugthusenes arbejdsopdragelse.

Også inden for den tyske industriskolebevægelse kan man finde forskellige opdragelsesmål. Krünitz slår i sin fremstilling fast, at industriskolerne havde som mål at værne mod fattigdom og lediggang og give tidlig øvelse i nyttig virksomhed, som led i den lavere classes borgerlige dannelse. Han fortsætter:

»Dies scheinen mir die menschenfreundlichen Plane der Lob-Redner dieser neuen Erziehungs-Weise zu seyn. Welche Arbeit man übrigens wählen möge, darüber muss das örtliche Bedürfnis entscheiden. Spinner und Manufacturisten zu erziehen, konnte wohl nicht die Absicht seyn. Die Spinnerey wählte man nur darum an den mehresten Orten zur Beschäftigung, weil sie unter allen gemeinen Füll-Arbeiten die schicklichste zu seyn schien.«⁶

Idéen bag industri- og arbejdsskolerne var således ikke kun at modvirke fattigdom og opdrage børnene til en ydre arbejdsmæssig disciplin, eller at uddanne spindere og arbejdere til den voksende manufakturindustri. Børnene skulle også opdrages til »nyttig virksomhed« som et led i borgerlig dannelse. Det giver pædagogen C. F. Riemann også udtryk for i sin beskrivelse af Friedrich Eberhard von Rochows skolevæsen på Reckahn (jvf. s. 118 ff). Alligevel fremgår det tydeligt, at industriskolerne kun henvendte sig til de lavere stænder og til landbefolkningen. De blev altså ikke hos Rochow opfattet

⁴ Melton 1988:221, Leschinsky-Roeder 1976:530.

⁵ Se f.eks. Melton 1988:40f.

⁶ Krünitz 1794:407.

som skoler med en pædagogik, der havde generelle pædagogiske værdier for samtlige borgere.

»Unter sogenannten Industrie-Schulen (denn es giebt im Deutschland keinen gleichgeltenden Ausdruck, der alles das umfassere, was man mit dem Worte Industrie bezeichnen will, welches in seinem allgemeinen Sinne zweckmässige und mannigfaltig nützliche Anwendung der Zeit und Kräfte bedeutet, weil die Wörter, Arbeits-Gewerb-Kunstfleiss-oder Werkschule, den eben angezeigten Begriff nicht ganz erschöpfen) unter sogenannten Industrie- oder wenn man will, Arbeitsschulen, sind also solche Schulen zu verstehen, in denen vorzüglich Kinder der niedern Stände, und also besonders auch der Landleute, Anweisungen und Übung in allerley zu ihrer künftigen Bestimmungen nöthigen und nützlichen Handarbeiten und Verrichtungen, nach Verhältnis des Geschlechts und des örtlichen Bedürfnis des Geschlechtes, erhalten und so von Jugend auf zum nützlichen Fleisse und zu einer ihnen nöthigen Geschichtlichkeit in ihrem Stande angeleitet werden.«⁷

Opdragelse til industri

Industriskolernes mål kunne udtrykkes specifikt, som f.eks. hos en af industriskolebevægelsens førende pioner Heinrich Philipp Sextro (1746–1836). Han skrev, at børnene skulle dannes til »industri«, det vil sige til »industriøse mennesker«.⁸

Hvad betød da industri? Som Mogens Nielsen gør opmærksom på, betød begrebet industri noget ganske andet i 1700-tallet end i dag.⁹ Begrebet »Industri« udtrykte en form for virkelyst, der gjorde arbejde til en livsform. Dette får man indtrykket af ved at tage del i de tanker, som Sextro gjorde sig, om hvordan man kunne skelne mellem flid og industri:

»Således sætter f.eks. den flittige væver sig efter fuldbragt dagsværk, især hvis han har vævet endnu en alen ekstra, i sin lænestol og hviler. Den industriøse væver, der har præsteret lige så meget og måske har vævet to alen ekstra går fra sin vævestol straks til et husligt arbejde, eller han reparerer en snor, bedrer på en spole eller får den til at fungere mere effektivt, eller han underviser sine børn eller hjælper dem med at afvikle eller lignende. Han skammer sig ved at sætte sig i lænestolen, som den

⁷ Riemann 1798:25f.

⁸ Sextro 1785.

⁹ Nielsen 1986:85ff.

anden foretrækker selv på den lyse dag og han søger kun den nødvendige hvile, som naturen kræver, i nattesøvnen.«¹⁰

Den vanskelighed, som ligger i at finde en dækkende definition på begrebet "Industri", fremgår også klart af såvel Krünitz' og Riemanns fremstillinger som af Leschinsky-Roeders analyse. Almindeligvis blev forskellige udtryk allerede i samtiden brugt til forklaring af fænomenet: Geschicklichkeit, Arbeitsamkeit, Arbeitstrieb, Betriebsamkeit, Emsigkeit, Gewerbsamkeit, Kunstfleiss etc.¹¹ I »Kortfattet Lexikon over fremmede, i det danske Sprog og Omgangs-Sprog forekommende Ord, Konstudtryk og Talemaader«, fra 1837, står under begrebet »industri«: flid, næringsflid, konstflid, driftighed, stræbsomhed. »Industriøs« defineres som flittig, stræbsom, driftig, opfindsom etc. Forklaringen er, at begrebet, som også Sextros eksempel viser, langt ind i det 19. århundrede tjente som en socialpsykologisk kategori,¹² hvilket gjorde det vanskeligt at forklare med et enkelt begreb.

Der ligger i industriskoletanken altså mere end et ønske om at oplære børnene til ydre disciplin og til praktisk arbejde og praktisk dygtighed. I den af Sextro fremviste forskel på flid og industri ligger vel i grunden forskellen på en driftig selvstændig erhvervsudøver og en pligttro lønarbejder, der ikke selv vil høste fordelene af mere end en brøkdel af sit arbejde, og som derfor ser hvilen som en del af lønnen for vel udført arbejde.

Industri var altså en menneskelig egenskab, der kunne udvikles gennem håndens arbejde, og dermed blev »industri«, som Mogens Nielsen udtrykker det, et alment dannelsebegreb.¹³ Heraf fulgte, at industriskolebevægelsen, som den opfattedes af dens egne pædagoger, ikke henvendte sig specielt til landbefolkningen eller de lavere stænder, men var en pædagogik, der også naturligt kunne bruges i privatinstitutter og i byernes borgerskoler.

Industri- og arbejdsskoler og kameralisme

Idet industri- og arbejdsskolerne oplærte til selvstændig virksomhed og til virkelyst, passede de som hånd i handske med de kameralistiske idéer om en folkeopdragelse til arbejdsomhed, og med dens tanker om en fri og selvstændig bondestand, der kunne effektivisere landbruget. At ikke bare den enkelte bonde, men også stat og godsejerstand ville være godt tjente med, at bønderne fik god arbejdsmoral og ny virkelyst, så de undgik fattigdommens svøbe og

¹⁰ Sextro 1785:36. Citatet gengives i dansk oversættelse hos Nielsen 1986:86.

¹¹ Leschinsky-Roeder 1976:284.

¹² Leschinsky-Roeder 1976:284.

¹³ Nielsen 1986:88.

forsørgsbehov og kunne sættes i stand til at fungere økonomisk selvstændigt og effektivt, var et forhold, som ikke bare industriskolepædagoger, men også reformpædagoger som Friedrich Eberhard von Rochow, Joachim Heinrich Campe m. fl. lagte vægt på. I den statslige interesse for industri- og arbejdsskolerne, som vi kan finde i både Danmark og Tyskland, spillede opdragelsen til virkelyst og praktisk færdighed en afgørende rolle

I sit prisskrift om »Folkemængden i Bondestanden« fra 1772 peger præsten J. D. Westenholz på nødvendigheden af at lære bondebefolkningen en forbedret »bondemanufaktur«, det vil sige at spinde og væve med forbedret teknik, samt at lære den om midler til at forskafe sig nye næringsgrene så som kartoffeldyrkning, træplantning, havearbejde og reparation af redskaber etc.¹⁴

I den kameralistiske lære indgik befolkningsforøgelse som en kilde til statens fremtidige indtægtsforøgelse. Forudsætningen var dog, at den øgede befolkning havde et eksistensgrundlag, i modsat fald ville statens og godsejerstandens understøttelsesforpligtelse blive en voksende økonomisk belastning. I Leschinsky-Roeders fremstilling, hvor dette forhold inddrages i vurderingen af industriskolebevægelsen, peger undersøgelsen på en øget befolkning og voksende proletarisering af den store landarbejderstand i Tyskland i de sidste årtier af 1700tallet, og forfatterne sætter dette i forbindelse med industriskolernes fremkomst.¹⁵ Industriskolebevægelsen ses af dem som en del af en fattigskolebevægelse og som et led i en opdragelse mod fattigdom.

Lignende vurderinger af de befolkningsmæssige udviklingstendenser ses ikke i danske befolkningsundersøgelser. Westenholz' fremstilling peger snarere på det modsatte, og hans bog er fyldt med idéer til at forøge landbefolkningens tal. Alligevel kan risikoen for en sådan udvikling udmærket have ligget som et idémæssigt grundlag for statens interesse i spindeskolerne. Også i Danmark fandtes der mange fortalere for en befolkningsforøgelse, som Westenholz' prisskrift og initiativet bag den er et eksempel på.

At en landboreformpolitiker som Johan Ludvig Reventlow så en hurtig forøgelse af bondebefolkningen som en konsekvens af landboreformerne, ses klart af hans anmærkninger til stiftsøvrighedens betænkning om skolevæsenets udvikling i Nordsjælland.

Den 29. december 1787 skrev han i tilknytning til stiftsøvrighedens forslag om placering af de nye skoler, der skulle bygges i området.

»...desuden bør man haabe, at Populationen i disse 3 store Byer (Stenløse, Søsøm og Vexø, forf.s anm.) vil tiltage, naar Frihed og Eiendom gives, og i saa fald kunde hver Bye i Fremtiden, nok fortjene sin egen særskilte

¹⁴ Westenholz 1771:61ff.

¹⁵ Leschinsky-Roeder 1976:294ff.

Skole, især da Huusmændenes antal blive i det mindste lige med Gaardmændenes.«¹⁶

En naturlig konsekvens af denne forventning om en hurtig befolkningsforøgelse måtte være at give bondebefolkningen muligheder for at sikre sig et eksistensgrundlag. Det må være baggrunden for den planlægning af en systematisk erhvervsrettet undervisning i almueskolen, som man kan konstatere fra dette tidspunkt. Perspektivet i denne opgave var så stor, at det måtte være en opgave for staten.

Det statslige perspektiv i skolens opdragelse til industri er næppe udtrykt mere skarpt end af den tyske pædagog J. H. Campe:

»Will man eine Nation umformen, will man verständige, kluge, gewandte, emsige und wackere Menschen bilden: so gebe man die Alten auf, und schränke seinen Fleiss auf denjenigen Stoff ein, der noch bearbeitet werden kann, weil er noch nicht abgehärtet ist. In den Schulen, oder nirgends kann eine nation zur Industrie, wie zu jeder andern moralischen und politischen Tugend gebildet werden... In den Schulen, ihr Fürsten! in den Schulen, ihr Väter des Staats! in den Schulen oder nirgends muss man die Werkstatt anlegen, wenn man Menschen veredeln, Gewerbe, Künste und Wissenschaften befördern, und Nahrung und öffentlichen Wohlstand eines Landes erhöhen will.«¹⁷

Samme statshensyn i en opdragelse til industri kan man også finde hos industripædagogen Sextro:

»Der Staat befindet sich wohl, der fleissige Diener, Bürger und Landbauer hat: der Staat wird blühender, mächtiger, steigt empor – wo Industrie herrscht.«¹⁸

Selv om industriskolen således var en meget erhvervsrettet skoleform, der fandtes velegnet til at fremme ikke bare den enkeltes men også statens vel, skal tankerne om den enkeltes virksomhedstrang også ses i et religiøst perspektiv – som et udslag af pietismens idéer om den enkeltes omsættelse af sin fromhed til jordisk gerning.

I Julius Krämers bog: »Erziehung als Antwort auf die soziale Frage« fra 1963, udtrykkes tidens arbejdsglæde i en religiøs kontekst: »Den, der lever arbejdsomt, forretter dermed et stykke gudstjeneste«.¹⁹ Udtrykket er Speners:

»Für den Gläubigen sind weltliche Geschäfte ein wahrhafter Gottesdienst,

¹⁶ [18 / 29.12.1787:11].

¹⁷ Campe 1799–1806 bd. 1:16f., se også Leschinsky-Roeder 1976:300.

¹⁸ Sextro 1785:40.

¹⁹ Krämer 1963:74, Nielsen 1986:87.

der nicht geringer zu halten als derjenige, welcher in den Kirchen verrichtet wird.«²⁰

I skolerne skulle børnene ifølge Krünitz opleve den kristne opdragelse i en ny og meningsfuld sammenhæng ved deres praktiske arbejde.²¹ Givet er det, at dette religiøse perspektiv kunne udnyttes i en økonomisk argumentation, og blev det sikkert også. Men det religiøse perspektiv er ældre end de befolkningsmæssige overvejelser, som politikerne gjorde sig i anden halvdel af 1700-tallet. Derfor er det snarere tale om en sammenvævning mellem religiøse og økonomiske argumenter, idet den religiøse og økonomiske kontekst var tæt forbundne kar.

Lad os i det følgende se nærmere på de pædagogiske idéer, der blev udmøntet i forbindelse med skabelsen af denne specielle skoletype.

Pædagogisk udformning

I Johann Georg Krünitz: »Land-Schulen sowohl wie Lehr- als auch Arbeits-oder Industrie-Schulen betrachtet« fra 1794, hedder det om industriskolerne:

»Die wahre Zweck derselben ist wohl kein anderer, als: frühe Gewöhnung zur Arbeitsamkeit, als allgemeiner Menschen-Phlicht; frühe Anleitung zu der schweren Kunst, Zeit und Kräfte wohlthätig zu seinem und anderer Nutzen nach den Regeln der Sparsamkeit zu verwenden. In dieser Absicht soll mit dem gewöhnlichen Schul-Unterrichte der Arbeits-Unterricht verbunden, und mit der Lehre die Übung des Guten untrennbar verschwistert werden.«²²

I Krünitz' fortsatte omtale af industriskolerne, kan man se en holdning, som er langt mere pædagogisk forankret end citatet ovenfor lader ane. Krünitz lægger vægt på, at man ved hjælp af praktisk arbejde, kunne modvirke skoletræthed og uvirksomhed hos børnene i de mange timer, som de ellers dagligt skulle sidde i skolestuen, kun beskæftiget med læsning, skrivning, regning og religion.

»Es ist für eine Jugend, die zum thätigen Leben und zur leiblichen Arbeitsamkeit erzogen werden soll, zu viel, wenn sie 6 bis 8 Jahr lang, täglich 6 Stunden und länger an die Schul-Bank geschmiedet seyn, und mit nichts anderem, als mit Lernen und mit Gedächtnis-Uebungen beschäftigt werden soll. Sie soll ja und zu ihren bestimmten Hand-Arbeiten gewöhnet und gelenkig werden; sie soll ja auch ihre Leibes-Kräfte und die Talente,

²⁰ Spener 1713 II:694, se også Deppermann 1961:55.

²¹ Krünitz 1794:412.

²² Krünitz 1794:406f.

die sie zu ihrem künftigen Gewerbe nützlich brauchen, frühzeitig üben; sie soll die Hülfsmittel, die sie zu dieser Absicht nöthig hat, kennen und vernünftig gebrauchen lernen.«²³

En af idéerne gik ud på, at skolerne kun skulle bruge den halve tid til teoretisk stof, den anden halve tid til arbejdsskolen. En større effektivisering af undervisning, som dette måtte få til følge ville opveje den tidligere brugte lange tid til indlæring af det teoretiske stof, ikke mindst hvis man med en anden skoleordning kunne få nedsat de omfattende skoleforsømmelser.

Skolehaver

Hvilke arbejder skulle da foregå i sådanne arbejds- og industriskoler? Krünitz' første forslag drejer sig om skolehavearbejde, der ville vænne børnene til friskt udearbejde og give erfaringer om nyttige afgrøder, som kunne give hjemmet inspiration til efterfølgelse.

Til arbejdsskolerne skulle derfor anlægges haver, eller børnene skulle samles om morgenen til havearbejde på en velegnet jordlod. Her skulle læreren inddele jorden sammen med børnene i små lodder. De skulle lægge kartofler, så bønner, ærter, alle slags kål, hør, hamp, krydderier som kommen, anis, fennikel og forskellige andre grønsager. Hvis læreren kunne magte det, skulle de også dyrke urter, tobak, humle etc. samt forestå børnenes plantning af frugttræer. Det sidste så Krünitz som meget vigtigt for bondestandens velfærd. Efter endt morgenarbejde i skolehaven, skulle læreren og skolebørnene vandre tilbage til skolen og gå over til det teoretiske stof. På den tid af sommeren, hvor havearbejdet var fuldført skulle børnene have fri for at kunne arbejde derhjemme – dog på betingelse af, at de hver dag mødte op til 2 timers skoleundervisning. På den måde håbede man på, at skolens arbejde ville forekomme børnene og deres forældre mindre belastende. Ved høsttid skulle skolen holde en festlig afslutning på sommerens arbejde. En tredjedel af havens afgrøder skulle afleveres til læreren som en forhøjelse af hans løn, de to tredjedele skulle fordeles ligeligt mellem børnene.

Blev en sådan undervisning, som den foreslåede en realitet i danske spindeskoler? Jeg tvivler på det. (jvf. s. 140ff). Der findes næsten ingen spor i arkiverne af en sådan gartnerbetonet undervisning i danske skoler. Derimod findes der overbevisende vidnesbyrd fra århundredskiftet om havebrugsundervisningens gennemslag i en anden undervisningsinstitution – læreruddan-

²³ Krünitz 1794:408f.

nelsen.²⁴ Det blev altså den indirekte vej man valgte at gå. Lærerne skulle med deres erfaring og eksempel vise, hvilken nytte og glæde man kunne have af have dyrkning

Spindeskolen

Ifølge Krünitz skulle havearbejdet i vinterskolen afløses af hør- og bomulds-spinderi. Spinderi blev anset som en værdifuld beskæftigelse, fordi børnene siden kunne beskæftige sig med det som voksne i deres fritid. At spinde uld derimod var efter Krünitz' mening for svært og usundt for børnenes helbred.²⁵

Børnene skulle inddeles i 4 klasser: abc-klassen, bogstav-klassen, skrive- og regneklassen og en klasse for voksne, der skulle undervises yderligere i religion og moral.

»Nach diesen Classen wechseln Unterricht und Arbeiten dergestalt mit einander ab, dass die Kinder, die gegenwärtig nicht unterrichtet werden, zur Arbeit abgeben, und von andern nach Verlauf einer Stunde, oder nach Endigung einer vorseyender Lection, wieder abgelöset werden.«²⁶

Også J. C. F. Riemann mener, at oprettelsen af industriskoleklasser nødvendig-gør en klassedeling.²⁷

Skolens fysiske rammer

Krünitz omtaler endvidere en anden af industriskolepædagogerne: Arnold Wagemann og hans bog fra 1791: »Üeber die Bildung des Volks zur Industrie«. Også Riemann henviser til Wagemanns bog og pædagogiske tanker ved siden af det Reckahnske skolevæsen.²⁸ Efter Wagemanns opfattelse var det i folkeskolen og ikke i den private undervisning, at man kunne opdrage til

²⁴ I et endnu upubliceret bind af den danske læreruddannelses historie, vil jeg belyse den havebrugsundervisning, som foregik ved seminarierne i begyndelsen af 1800-tallet.

²⁵ Krünitz 1794:416.

²⁶ Krünitz 1794:419.

²⁷ Riemann 1798:28f. Ved påsketide skulle vinterens arbejder sælges. Krünitz advarede kraftigt mod at lade en jøde eller en anden entrepreneur tage sig af materialefordeling og salg af varer. Det kunne ende i udnyttelse af ordningen. Han foreslog derfor, at varerne blev solgt til lokalbefolkningen med forkøbsret for forældrene.

²⁸ Riemann 1798:25, Wagemann 1791.

industri. I hjemmene mente han ikke, at der endnu var grundlag for denne opdragelse. Der skulle en ny generation til.²⁹

Wagemann kritiserede den gamle skole for kun at ville beskæftige sig med børnenes sjæle og ikke med deres kroppe.

»Besser wird es immer seyn, dem Winke, der Natur zu folgen, welche in diesen ersten Lebensjahren schnellere Fortschritte in der Ausbildung des Körpers, als der Geistes-Kraft, macht, und durch diesen unverkennbaren Wink mehr Anwendung der schneller wachsenden Körper-Kraft, als der langsamer zunehmenden Geistes-Fähigkeit, fordert.«³⁰

Som grundbetingelse for en ny undervisning slog Wagemann fast, at skolens rum skulle give børnene både luft og lys. Han lagde derfor vægt på et skolebyggeri, der kunne tilgodese dette både i skolestuen og i industrilokalet. Hvert barn måtte have mindst 6 kvadratfod plads, vinduerne skulle kunne åbnes, vende mod øst, helst ikke mod syd, og trækkanaler skulle installeres for at undgå fugtige vægge. Ventilene skulle placeres i gulvhøjde for at forhindre, at den fugtige luft lagde sig på gulvet. Væggene i skolestuen skulle ikke kalkes men males i blå eller grønne jordfarver for at børnene skulle have afvekslende farver at hvile øjnene på. Billeder eller tegninger på væggene skulle associere til hensigtsmæssige begreber hos børnene.

Toiletforholdene var vigtige at have for øje. Retiraderne måtte ikke ligge for tæt på skolen, så de ødelagde luften, og der måtte være adskilte rum for piger og drenge.³¹

Også Wagemann gik ind for skolehave i forbindelse med skolens praktiske arbejde. Han gik længere end Krünitz i sit ønske om vejledning af de unge, idet han ønskede at fortsætte haveundervisningen indtil eleverne blev 17-18 år, for at de ikke skulle glemme det indlærte.

Seminarieuddannede lærere og håndarbejds lærerinder

Seminarieuddannelsen ville give lærerne mulighed for at medvirke i denne undervisning og i den opdragelse af bondestanden, som industriskolerne gav. Krünitz skrev:

»Wenn die Lehrer in guten Seminarien erzogen sind, und nicht drückende Nahrungs-Sorgen sie an den Boden fesseln, so werden sie sich gewiss nach einer Beschäftigung, die ihren Kräften und Fähigkeiten angemessen ist, sehnen; und diese finden sie in dem Antheile, welchen sie an der Bildung

²⁹ Krünitz 1794:423.

³⁰ Krünitz 1794:424.

³¹ Krünitz 1794:428.

des Bauern-Standes zur Industrie nehmen können, und den ihnen, wie hernach bey der Wertheilung der Geschäfte für die Industrie gezeigt werden wird, der Provinzial-Aufseher nach dem Bedürfnisse des Ortes vorzeichnet.«³²

For første gang i historien blev der nu givet udtryk for, at der var brug for kvindelige lærere i den offentlige skole. De kvinder, som skulle undervise børnene i håndarbejder, skulle være af rene sæder og have sund forstand samt have evne til at lære fra sig. Men det var ikke nok. De skulle også være i stand til både at skrive og regne, så de kunne holde regnskab med materialerne. Hvis lærerens kone var egnet til det, kunne hun påtage sig denne undervisning, men Wagemann så helst, at lærerkonen begrænsede sin undervisning til husligt arbejde, medens en anden person tog sig af »det siddende arbejde«. Wagemann regnede med at hente håndarbejds lærerinderne fra præste- og embedsmandshjem.³³

Landsbyskolernes arbejdsklasser

Ved oprettelsen af arbejdsklasser i landsbyskolen skulle børnene være inddelt i tre klasser. En klasse skulle være beskæftiget med almindelig undervisning og de to andre med forskellige former for håndarbejder.

I arbejdsklasserne skulle der vælges lette arbejder til børnene, som hverken krævede stor kraft eller kundskaber. Wagemann var i modsætning til Krünitz ikke bange for at sætte børnene til at spinde uld i spindeklassen. I strikkeklassen skulle børnene begynde med strømpebånd, fordi de hurtigt kunne se et resultat af arbejdet, hvorefter man skulle lade børnene strikke en barnestrømpe af groft garn med store masker, så man let kunne opdage fejl i strikningen. Herefter kunne børnene gå over til finere håndarbejder. I syning skulle de begynde med linned sømme, som ikke var så fine, så stingene tydeligt kunne ses. Snart ville barnet kunne reparere en flænge i tøj, hvilket var et mål for dette arbejde. Ved valg af arbejdsopgaver skulle man have følgende for øje:

»1) Man wähle zuerst solche, die zur Befriedigung der persönlichen Bedürfnisse der Kinder ausgebet werden können oder nach solche, die in die Haupt-Gewerbe der Provinz, oder des Landes einschlagen, und sich, wo möglich, auf die Veredlung der rohen Natur-Producte beziehen, damit der Bauer zu Neben-Arbeiten angeführt werde, die solche Stunden, welche ihm von seinem Ackerbaue und andern häuslichen Geschäften übrig

³² Krünitz 1794:430.

³³ Krünitz 1794:431.

bleiben, ausfüllen...Alle Arbeiten, welche hier gelehrt und getrieben werden, müssen unter den Händen der Geübtesten einen besondern Grad der Güte und Schönheit erlangen. Daher sey der Unterricht so gründlich, und die Aufmerksamkeit so genau, als möglich.«³⁴

Medens børnene arbejdede, skulle de have faglig underholdning af præst eller lærer eller unge teologiske kandidater. Stoffet skulle hentes fra historie, geografi, naturhistorie, lovgivning og fra artikler om og for landbruget.

Disciplinen skulle nok være i orden, men Wagemann frabad sig pedantisk tvang. Gennem arbejdet skulle børnene vænne sig til en rolig afvekslende og tvangfri arbejdsmåde. Korporlig revselse skulle helst undgås, og hvis det blev nødvendigt måtte afstraffelsen foretages af en anden end lærerinden. Hvor stor vægt man lagde på det praktiske arbejde – eller snarere, hvor lille vægt, der blev lagt på den teoretiske undervisning, ses af, at Wagemann foreslog at bruge placering i den almindelige undervisning som en hensigtsmæssig afstraffelse i stedet for prygl. Han foreslog endvidere at inddrage lokalbefolkningen i skolens ordensreglement, således at enkelte fik til opgave at føre tilsyn i skolen.

De strikkende og syende piger, der ikke selv medbragte arbejder, skulle have udleveret arbejder, som lærerinden opbevarede i et aflåset rum. De dygtigste børn skulle placeres længst væk fra lærerinden og de, der krævede stadig tilsyn nærmest. Piger og drenge skulle være adskilt ved en gang.

Som industriskoletankerne var udformet, rummede de helt sikkert store muligheder for en tiltrængt pædagogisk fornyelse af undervisningen i landsby-skolerne. I målet var indbefattet en holdning til håndens arbejde, som brød med århundreders humanistiske, boglige dannelsesidealer. Samtidig er det klart, at bondestanden ved hjælp af dannelse til industriøse mennesker ville få et middel – en selvdisciplinering til virkelyst og selvstændighed – som bar muligheder i sig til større økonomisk velstand, til mere individualisme og til større politisk bevidsthed. I hvor høj grad dette forhold har været i pædagogernes tanker er svært at afgøre på det skriftlige materiale, der findes offentliggjort.

Man kan ikke se bort, fra, at en anden vurdering har gjort sig gældende – at bønderne ved den industrielle dannelse ville blive veltilfredse, ikke konflikt-skabende samfundsborgere, der satsede på egen drift inden for den stand forsynet nu en gang havde placeret dem i. Det svarede i så tilfælde ganske til, hvad man kan finde udtrykt i en kameralistisk – og pietistisk opfattelse. Som så ofte ligger der indbyggede emancipatoriske muligheder i en pædagogik, der havde sin begrundelse i en ikke emancipatorisk samfundsmæssig virkelighed.

³⁴ Krünitz 1794:433f.

Industriskolebevægelsen i Danmark

Industriskolebevægelsen i Danmark tog ligesom i Bøhmen sin begyndelse i slutningen af 1770-erne. Den danske industriskolepioner var den virksomme storkøbmand Niels Ryberg. Han fungerede som direktør for »Den almindelige Plejeanstalt«, der hørte under Københavns fattigvæsen. Med den spindeskole, som han lod oprette i Køng i 1778, der blev landets første, var linjen lagt for danske industriskoler. De blev fattigdomsforebyggende med et udpræget økonomisk og produktionsrettet indhold.

Industriskoletanker gjorde sig også gældende hos danske skolefolk som Johan Ludvig Reventlow. (se s. 131f). Andre godsejere som f.eks. Ernst Schimmelmann, Michael Hermann Løvenskiold, Reinhard Iselin, Joachim Godske Moltke m.fl. dannede endda et »Patriotisk Selskab« i 1780, der skulle udvikle høravl og indrette linnedspinderier landet over. Selskabet satte stor lid til spindeskolers muligheder for at opdrage til arbejdsomhed, orden og sædelighed blandt landalmuen. Landhusholdningsselskabet støttede idéerne og ydede økonomiske bidrag til de første spindeskoler.

Også de centrale myndigheder gik begejstret ind for spindeskolerne. Statens godser på Lolland-Falster blev udvalgte som egnede steder til hurtig indførelse af de nye tanker, og Rentekammeret lod i 1780-erne indføre spinderi ved flere af de kongelige skoler, både her og i Nordsjælland.

Økonomi- og Kommercekollegiet udarbejdede en plan for en kgl. Landfabrik-Skole-Kommission, der oprettedes i 1781. Senere overgik dens funktion til en Landfabrik- og Spindedirektion. Herfra foreslog man godsejerne at indrette spindestuer i tilknytning til skolerne på deres godser.

Materialer og redskaber skulle udleveres gratis til skolerne og forældrene skulle få del i indtægterne. De flittigste børn skulle få uddelt præmier. For at gøre lærerne mere interesserede i spindeskoletanken, foreslog man, at de skulle have en del af udbyttet af de producerede varer. Helst så man, at lærerens hustru selv påtog sig arbejdet i spindeskolen.

Også i Danmark blev spindeskolerne således en arbejdsplads for kvinder. I København blev der f.eks. iværksat en uddannelse for lærerinder i hegling og spinderi. Som i Tyskland blev der stillet krav om, at kvinderne skulle være fornuftige og uberygtede, og de skulle kunne omgås børnene med venlighed. Der blev også lagt vægt på, at kvinderne ved siden af den praktiske undervisning skulle give børnene gode fortællinger og modarbejde overtro.

Digteren H. C. Bunkeflod blev bedt om at udarbejde sømmelige sange, der kunne anvendes under arbejdet. Ryberg lod dem trykke for egen regning: »Forsøg til Viser for Spindeskolerne i Sielland«, 1783.

Det undervisningsmiljø, som ofte blev resultatet i spindeskolerne blev en karikatur af de pædagogiske tanker, som blev fremførte af mænd som Krünitz og Wagemann for ikke at tale om Sextro. F.eks. tilbød spindeskolen i Århus, at »ædelmodige Velgørere« kunne indsætte et barn i spindeskolen for 10 rd. årligt og råde over, hvad det fortjente. Tiggende børn skulle fanges ind af fattigfogeden og sættes i spindeskolen. Blev de på trods af dette ved med at tigge, skulle de sættes på vand og brød, og hjælp dette ikke, måtte de piskes, stå i gabestokken eller placeres i et manufakturhus. Det praktiske arbejde fortsatte i spindeskolerne ofte til langt ud på aftenen.³⁵

Både i Tyskland og i Danmark mødte industri- og arbejdsskolerne praktiske vanskeligheder. De var dyre i lokaler, brændsel og materialer og havde svært ved at slå igennem i lokalsamfundet. Den danske bondebefolkning synes ikke at have modtaget idéerne med nogen større begejstring. (se s. 140) I J. C. F. Riemanns bskrivelse af det Reckahnske skolevæsen fremgår det, at heller ikke den brandenburgske lokalbefolkning var opsat på at lade deres børn opdrage til industri. De så initiativet som et forsøg på at få deres børn til at arbejde for det offentlige – og det mente de ikke var til forældrenes bedste.³⁶

De danske spindeskolers opståen som et led i en fattigskoletænkning fik konsekvenser. Som det f.eks. fremgår af Hans Kyrres bog »Byens skole«, ³⁷ blev spindeskolens praktiske udformning i København i høj grad præget af produktions- og afsætningssynspunkter. Det samme var generelt tilfældet i Tyskland, og i Mogens Nielsens gennemgang af industriskolens udvikling, peger han på, at det var en af årsagerne til, at en pædagog som Pestalozzi vendte sig mod industriskolerne.³⁸

Generelt set blev spindeskoler ikke en bærende pædagogiske idé i dansk skoleplanlægning. Det, som fik skole- og landboreforminteresserede i Danmark til at beskæftige sig med arbejdsskoler, var ikke specielt en begejstring for en produktionsskoletype – heller ikke for ny industriskolepædagogik omkring håndens arbejde, snarere var der tale om en interesse for en bredere undervisning, der tog udgangspunkt i elevernes landbrugsmiljø. Man ønskede bl.a. ved hjælp af praktisk skolearbejde at skabe en arbejdsom, selvstændig og økonomisk bevidst landbostand.

³⁵ Larsen 1893:9.

³⁶ Riemann 1798:29.

³⁷ Kyrre 1926.

³⁸ Nielsen 1986:104. Fra 1798 blev der i Danmark udgivet et specielt tidsskrift for industriskolevæsenet i Danmark: »Magasin for Industri- Skole- og Fattigvæsen«. Den ophørte allerede året efter, men fra 1805 udkom et nyt tidsskrift: »Penia eller Blade for Skole- Industrie- Medicinal- og Forsørgelses-Væsen«. Tidsskriftet, der havde samme udgiver som det tidligere: J. H. Bärens, fortsatte til 1814.

Johan Andreas Cramers arbejds-skoletanker

I Johan Andreas Cramers lille skrift fra 1787: »Ønsker angaaende en General-Skole-Commission, og derefter en General-Skole-Direktions Indretning« finder vi måske det klareste udtryk for den danske, kameralistiske udgave af arbejds-skoletanken. Cramers forslag gengives derfor i sin helhed nedenfor. Cramers opfattelse blev næsten ordret gengivet af Johan Ludvig Reventlow, da denne, som medlem af den Lille Landbokommission, foreslog en reform af skole-væsenet i Nordsjælland.³⁹

»Ligesaa ufuldkommen som Ungdommens Underviisning i Religionen og Moraliteten findes i de ringere Skoler, formedelst Lærebøgernes ofte hensigtsstridende Indretning, ligesaa beklageligt er det tillige, at Ungdommen ikke gives, forinden dens Indtrædelse i det virksomme Liv, den mindst forberedende, paa det hele Liv saa nyttig indflydede, Underviisning, i henseende til de mangfoldige Midler, hvorved de, naar de skal blive Landmænd, Arbeidere, Haandværkere og Kunstnere, kunde fremme deres timelige Velfærd, endog især i Hensigt til deres Næring og Huushold. Fra det siette indtil det femtende Aar søge de, i det mindste Vinteren igiennem, Skolen. Ustridig behøves ikke den halve Tid for at lære, hvad de i den tid lære af Religionen, Læsen, Skriven og Regnen med saa møisom Umage, naar Underviisningen blev indrettet mere hensigtsfuld; naar man ikke frembragte for dem i Religionen, hvad som ikkun hører for Theologer og Mennesker af høiere Classer, men derimod tog mere deres tilkommende timelige Vel i betragtning.

Ved indretningen efter en god Methodik kunde de lære at læse og skrive næsten paa samme Tid, og ved en viis pædagogisk Sparsomhed vinde megen Tid til at samle flere dem, indtil de laveste Hytter, nyttige Kundskaber. I en Stat kunde, for at oplyse det med nogle Exempler, vindes betydelige Summer for dens Indbyggere, naar de, som Børn og Dreng, paa Landet bleve bekiendte med adskillige spiselige Planter, som voxte vildt paa deres Marker og Enge, og som kunde give den meenige Mand en sund og behagelig Spise, uden at koste noget. Foruden de Vegetabilier, som deres Agere forsyne dem med, nyde de, naar Kaalen hører op i deres Hauge indtil Vinteren, ikkun Meel-Spiser, Melk, og for det meste saltet Kiød; og alligevel kunde de have mange behagelige Rætter fra deres Agre og Enge, som de ikke behøve at betale: mange overflødige Rætter af Kartøffel-Blade, Neller, som endog Fornemmere ikke vilde forsmaa, naar de kom i Brug. Vidste den meenige Mand fra sin Ungdom af, hvad en middelmaadig Hauge kan kaste af sig; vidste de kun, hvad de, ved en

³⁹ [18 / 29.12 1787].

bedre Dyrkning af alle slags Rødder, saasom gule Rødder, Roer etc. naar de anvendte Flid derpaa, som nu allene skeer paa Kaalplanter, og ofte slet nok, kunde vinde for en Næring for dem selv, og hvilken Mængde af Vinterfoer de vilde faae for deres Kreature; naar de lærte at bruge en Deel af deres Fællede-Braake- dertil, som, i henseende til deres rigere og vissere Grøde, har saa store Fortrin, endog for Kløveren; i hvilke meget bedre vilkaar vilde de da ikke allene derved sættes! Hvor Fordeelagtig var det ikke for dem, naar de paa en med deres Forstand passende Maade fik nogen hensigtsfuld Anviisning til Træers Opelskning, til Madlavning, og Forandring, for ved Tilberedelsen at gjøre dem saa meget mere nærsom, og til den nyttigere Brug af de forskiellige Jordarter, i henseende til Agerdyrkningen etc! Der vilde endda blive meget Tid tilovers til det almindelige Haandarbeide og dets Haandgreb.

Alt dette er hverken saa vanskeligt eller vidtløftigt, som det maaskee synes, naar man ikkun har eftertænkt Muligheden af saadanne Anviisninger. Vel blive de gamle helst ved deres Sædvaner og Vedtægter, ere for dovne og mistænkelige for at forsøge noget Nyt; Nyttens af denne slags Oplysning vilde derfor først vise sig i sin sande Størrelse i den næste Generation... Der kunne foruden i Religion, Læsen, Skriven og Regnen, endnu underviises i meget meere; for ex. af de vigtigste og uundværligste Haandværker, Professioner og Konster, deres almindelige Grundsætninger og Regler, af Huusholdningen, Diæten og Lovene selv, hvilket vist vilde have megen velgiørende Indflydelse paa deres tilkommende huuslige Lyksalighed.«⁴⁰

I Cramers fremlæggelse er det således ikke bare praktisk arbejde og håndarbejder, der skal indføres i skolen, men kundskaber om alt, hvad der kan være til nytte for landbostanden. Det var i denne sammenhæng, at arbejdsskolens idéer blev taget op i dansk skoleplanlægning for landdistrikternes skoler i 1780-erne og 1790-erne.

Vi vil i kapitel 5 se, hvordan idéerne blev taget op i Den lille Landbokommission og dens skolekommission for Nordsjælland, og hvordan de blev ført videre af Den store Skolekommission.

Sammenfatning

I Danmark blev industriskolerne en meget håndfast pædagogisk konsekvens af en kameralistisk præget samfundstænkning, som vi kan se det i spindeskolerne.

Intentionen hos nogle af de førende industriskolepædagoger var derimod

⁴⁰ Cramer 1787:13 ff.

aldeles ikke håndfast. Opdragelsen til »industri«, krævede planlægning, praktisk hånddelag, selvstændighed og initiativ, og blev hos dem et nyt dannelsesideal, der brød med århundreders humanistiske, bogligt orienterede dannelsesideal. Det passede som hånd i handske til kameralismens idealer om et arbejdsomt folk, og en bondestand, hvis økonomiske grundlag gav mulighed for en voksende og en mere oplyst landbefolkning.

I Danmark svarede disse opdragelsestanker godt til ønsker om at gøre bondestanden mere fri og uafhængig af godsejerstanden. En sådan økonomisk velfunderet bondestand ville tjene statens vel og dermed almenvellet. Samtidig udmøntedes i industriskolerne en pietistisk farvet intention om at omsætte den enkeltes kristne sindelag til praktisk handling. »Ora et labora« blev som hos pietisterne et kendemærke for den del af industriskolebevægelsen, som holdt fast ved den religiøse undervisnings primat.

Karakteristisk for udviklingen igennem 1780-erne og 1790-erne er, at de produktionsprægede spindeskoler ikke blev et bærende element i skoleplanlægningen. Opdragelsen til »industri« var snarere et led i en bred folkeopdragelse.

Ændret opfattelse af skole og opdragelse

Den holdning til stat og individ, som er omtalt i kapitel 2, eksemplificeret ved Andreas Schyttes statsteoretiske værk fra 1770-erne, blev af langt mere gennemgribende betydning for landets skolevæsen end det enkelte skolepolitiske tema, der er taget op i afsnittet om industriskolerne. Kameralistiske grundholdninger kan genkendes hos mange af de pædagoger og skolefolk, som arbejdede med skoleplanlægning i årene omkring landboreformerne. I det følgende vil vi se nærmere på de generelle skolepolitiske konsekvenser af kameralismens samfunds- og menneskesyn, specielt etableringen af en skole for bondestanden.

Kameralismens betydning for skole og opdragelse er blevet livligt diskuteret i international historieforskning. En af de grundlæggende studier er foretaget af Manfred Heinemann i hans disputats: »Schule im Vorfeld der Verwaltung«, 1974, hvor han følger den kamerale tænkning vedrørende skole og stat, og viser udviklingen mod en borgerlig statsopdragelse.

Ligesom vi i kapitel 2 kunne konstatere en tidvis stor uenighed blandt historieforskere om absolutistiske fyrsters kamerale økonomi og politik, så gør lignende forskelle sig gældende i vurderingen af de absolutistiske monarkers skolereformpolitik.

Der har tidligere været almindeligt at udtrykke en meget positiv opfattelse af oplyste monarkers specielle engagement i opbygningen af obligatorisk skolegang for den fattige landbefolkning. I skolereformerne har forskerne set monarkernes reelle ønsker om at hæve oplysningsniveauet i befolkningen og fremme muligheden for en økonomisk selvstændig tilværelse for den enkelte. Fra 1970-erne er billedet blevet tegnet i betydeligt mere mørke farver. Det absolutistiske systems økonomiske og fiskale interesser i befolkningens velfærd og oplysning er blevet afdækket, ligesom statsens motiver for ved skolens hjælp at uddanne en veldisciplineret arbejdsstyrke i manufakturindustrien og inden for hæren er blevet belyst.

Historikerne Achim Leschinsky og Peter Martin Roeder har således i bogen »Schule im historischen Prozess. Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung«, i 1976, givet en dybgående

analyse af skolen som institution i et samfundsmæssigt forandringsperspektiv. Kildematerialet er ikke pædagogiske programmerklæringer, men analyser, baseret på statistiske oplysninger om befolkningsforhold og erhvervsforhold. De viser en klar afstand mellem normative udtryk for statslige intentioner og den krasse virkelighed.¹

I dag er billedet blevet mere nuanceret. Det er kendetegnende for forskningen, at man nu søger en sammenhæng mellem det åndelige og det økonomiske indhold i den absolutistiske statsideologi (jvf. s. 56f). Det gøres ved hjælp af udforskning af kameralismens udformning i stater, der er mindre og derfor mere overskuelige end de traditionelle forskningsobjekter: Frankrig, Preussen og Østrig. Det har vist sig, at kameralistisk tænkning og absolutistisk politik er blevet udformet efter forskellige principper i store og i små stater.² Det vil være nærliggende, at antage, at Danmark i denne forbindelse vil blive genstand for øget opmærksomhed i international 1700-talsforskning.

I det følgende vil vi følge Andreas Schytte i hans pædagogiske tænkning. Schyttes skoletanker vil blive præsenteret både ud fra hans forelæsninger på Sorø Akademi og ud fra hans statsteoretiske værk. På den måde vil jeg belyse de skolepolitiske konsekvenser af den kameralistiske lære, der beherskede de førende kredse i samfundet forud for landboreformernes gennembrud.

Schytte er ellers ikke en af de tænkere, som nyere forskning har ydet speciel interesse. Litteraturhistorikeren K. F. Plesner, ytrer i 1930 ligefrem ringeagt for Schyttes statsteoretiske arbejde.³ Plesner er også kritisk over for Schyttes sprog, f.eks. harcellerer han over sætningen: »en Stat uden Religion er som et Skib uden Ror«. Kritikken giver ikke indtryk af stor forståelse for tidens metaforiske sprogbrug.⁴

Litteraturhistorikeren N. M. Petersen, der tilhører generationerne efter Schytte, udtrykker en anderledes positiv vurdering af Schyttes tænkning og sprog. N. M. Petersen skriver:

»Med hensyn til Stil og Tankestyrke, Klarhed, Lethed og Ynde indtager Schytte en fortrinlig Plads blandt de danske Prosaister; og paa hin Tid, da politiske Undersøgelser endnu ikke var almindelige, var han et ligesaa stort Særsyn med hensyn til Undersøgelser om Statsudviklingen, som Kraft var

¹ Se også Petrat: »Schulunterricht. Seine Sozialgeschichte in Deutschland 1750–1850.« München 1979, der tager sit udgangspunkt i samtidens pædagogiske litteratur og skolebogsmateriale for at afdække den ydre og indre disciplinering, der finder sted i skolens undervisning.

² Ingraio 1986:161.

³ Plesner 1930:106. Der er nok ingen tvivl om, at Jens Schelderup Sneedorff, som Plesner biograferer, var en langt mere original og elegant formidler af tidens filosofiske tanker end Schytte, men Plesner har slet ikke øje for Schyttes kameralistiske ståsted, og han overser totalt den konsekvens, som dette giver for vurderingen af samfundsudviklingen.

⁴ Plesner 1930:106.

for Filosofien og Sneedorff for den populære Behandling.«⁵ N. M. Petersen var seminarieuddannet på Brahetrolleborg, og kan selvfølgelig herfra have medbragt sin positive holdning til Schytte. I øvrigt er netop det af Plesner udvalgte citat benyttet af Johan Ludvig Reventlow blandt flere andre citater, der stammer fra Schyttes værk. Citaterne er indarbejdet i en indledning til en håndskrevet lovoversigt fra 1790-erne vedrørende fattigvæsenets udvikling. Manuskriptet findes i Brahetrolleborgs arkiv, og må have udgjort et arbejdsgrundlag for Reventlow, da han blev medlem af en centralt nedsat fattigkommission. Det fremgår af manuskriptet, at Johan Ludvig Reventlow tillagde netop det af Plesner kritiserede udtryk stor betydning. Den kritik, som vor tids forskning har rettet mod Andreas Schytte, har efter min opfattelse været uden forståelse for den kontekst, som Schyttes synspunkter skal ses indenfor.

»Til Skaberens Ære, Statens Tieneste og vor egen Nytte«

Schyttelægger ud med den enkeltes ansvar over for sin egen hensigtsmæssige udvikling.

»Gud har givet, eller rettere for en kort Tid laant os Mennesker to kostbare Gaver, Sjæl og Legeme. Disse laante Gaver skal vi bruge til Skaberens Ære, Statens Tieneste og vor egen Nytte.«⁶

Trindelingen er ikke tilfældig. Med denne formulering bekender Schytte sig til en opfattelse af, at staten ikke er det højeste mål i menneskets liv. Over staten står Gud. Forpligtelsen over for Gud gælder alle medlemmer af samfundet, også kongen.

Til Schyttes opfattelse hører, at forpligtelsen mod Gud indbefatter forpligtelsen mod staten. »Du skal agte Statens Fordeel høiere end din egen,« siger Schytte.⁷ Først ved opfyldelse af denne forpligtelse arbejder man for det fælles bedste. Denne opfattelse er grundlæggende for Schyttes opdragelses-tanker. Han var, som vist s.79, betydeligt mere moderat end f.eks. Johann Heinrich Gotlob von Justi, hvis statsteori var sækulariseret, og ikke indbefattede en guddom højere end staten.⁸

⁵ Petersen 1870 bd. V:100.

⁶ Schytte bd. 4:155.

⁷ Schytte bd. 1:29.

⁸ I de følgende årtier kunne man møde lignende sækulariserede opfattelser, og de har formentlig haft en ganske betydelig indflydelse på dansk tænkning. Det fremgår af nogle betragtninger, som præsten Joachim Junge i 1816 gjorde sig til talsmand for vedrørende tidens verdsliggjorte indstilling til kristendommen: »Var Politiken gunstig for Christdommen?« spurgte han, og svarede: »Ingenlunde, da denne Samfundets borgerlige Opdragelse overalt er bygget paa det

Til at opfylde forpligtelsen over for staten kræves duelighed, resonnerer Schytte, den har vi ikke med os ind i livet, altså må vi skaffe os den.

»Vi selv og Staten maa skaffe os den. Staten ved at have Omsorg for vor Sjæls og Legems Dannelse, vi selv ved Arbejder, Øvelser, Eftertanke og Flid.«⁹

Skolen og opdragelsen befandt sig midt i dette dualistiske forhold mellem sjæl og legeme. Gennem skolen og opdragelsen skulle befolkningen bibringes den moral, som hele statens system byggede på. Derved skulle der opnås en så høj grad af harmoni som muligt mellem regeringsformen og den enkelte borger.

Ideologien krævede således en stærk åndelig påvirkning af den enkelte og en stærk kontrol af den indlærte holdning. Som en logisk konsekvens af en sådan kameralistisk opfattelse er det, at vi gennem 1700-tallet i alle absolutistiske stater ser en stigende interesse for at opbygge et statligt, obligatorisk skolevæsen.¹⁰

»Educationen for vigtig til at overlades til Forældrene«

»Opdragelsen er det fornemste Middel til at præparere Folket til at blive gode Borgere«,

hedder det i Schyttes forelæsningskompendium fra Sorøtiden,¹¹

»hvoraf følger, at man derved maae indprente Børnene de Principia og saadan en Tænkemaade, som komme overens med den Regiering man

lever i.«

og Schytte fortsætter:

»Educationen er saa vigtig en Sag at den bør ikke være overladt til Forældrene alleene, men til Staten. Staten bør have gode Borgere, den bør have Omsorg for at gjøre dem gode.«

Synspunktet svarer i øvrigt helt til, hvad den tidlige kameralist Veit Ludwig v. Seckendorff havde givet udtryk for.¹²

I »Staternes indvortes Regiering«, er denne passage ikke medtaget. Her diskuteres i stedet fordele og ulemper ved privat og offentlig undervisning. Enten har Schytte således ændret opfattelse, eller også har Schytte endnu 15 år efter sin undervisning af de unge Reventlow på Sorø ikke fundet tiden

ulyksalige Lyksalighedsprincip, et Rige af denne Verden.« Junge 1816 bd. 2:270.

⁹ Schytte bd. 4:155.

¹⁰ Heinemann 1974:309 ff.

¹¹ Brahetrolleborgs arkiv.

¹² Seckendorff 1743:188 ff, 483. Seckendorff 1720:304 ff. se også Melton 1988:114, Petrat 1979:66 f., Heinemann 1974:320 ff.

moden til at offentliggøre princippet, udtrykt så markant som i sine forlæsninger. Derimod udtrykker han det samme statshensyn vedrørende opdragelsens overordnede funktion:

»Enten vi opdrages i Videnskaber, Konster eller Arbeider, maae opdragelsen stemme overeens med de Grundregler, hvorpaa Staten er bygget.«¹³

Synspunktet om statens ansvar for borgernes opdragelse, der klart går ind på forældrerettens område, møder vi et par årtier senere hos Johan Ludvig Reventlow (jvf. s. 127), men han har da udvidet perspektivet og sprængt Schyttes ensidigt statsprægede opfattelse.

At lære at elske staten gennem at elske sig selv

Schytte lægger ikke skjul på, at det er altafgørende for staten, at borgerne opdrages, så de virker for statens bedste. Det er en af grundstøtterne for statens styrelse.

»Staten fordrer ikke alleene af sine Medborgere, at de skal elske Staten, men at de skal elske den over sig selv, og foredrage det almindelige Beste for deres egen og særdeles Fordeel.«¹⁴

At dette kunne være et vanskeligt bud var Schytte ganske klar over, men løsningen lå i selve budet.

»Dette er maaskee et høiere Bud, end vi forestille os ved en løs Betragtning«, fortsætter Schytte. »Dette bud er et menneskeligt Bud, Dette at elske Staten høiere end sig selv, er ikke ældre end Statens Indretning. Det Bud, at elske sig selv først og fornemmeligen, er et guddommeligt Bud, grundet paa vor Natur, Vedligeholdelse, og ligegammelt med Mennesket.«¹⁵

I det naturretslige princip om at elske sig selv, lå nemlig ifølge Schyttes udsagn den vej, der ville føre til målet. Den anviste vej, den frivillige bøjning sig for staten, blev samtidig i hans argumentation en rådgivning til monarken om et folkevenligt styre.

Af hans som sædvanlig noget omstændlige udlægning fremgår det, at man ikke altid kan nå folket ad fornuftsveje. Man må søge at opnå målet ved hjælp af følelser. Hans råd lyder:

»Lad Folket føle, at det har Fordeel af Regieringen; lad det regieres ved det milde Zepter, føle Billighed i Lovene, Sikkerhed imod Overfald,

¹³ Schytte bd. 4:482.

¹⁴ Schytte bd. 1:368 f. I det følgende vil der henvises til Schyttes forskellige bind.

¹⁵ Schytte bd. 1:369.

Beskiermelse imod Uret, et anstændigt Ophold etc. See saa, om Mennesket er det uregierlige Dyr, der skal holdes i Tømme ved Frygt og regieres ved Bedragerie! See saa, om det ikke elsker Staten, sin store Velgiører. Det gjør ikke meere sin Pligt, fordi det skal; men fordi det føler sin Fordeel. Denne Drift er naturlig; den er stadigere og bestandigere end de vaklende Begreber, vi gjøre os om det ubegribelige Ord: almindeligt Beste.«¹⁶

Den indre disciplinering til at elske at opfylde sine pligter, som der her er tale om, vil vi vende tilbage til i kapitel 6.

En skole for stand og erhverv

Som vi så i tidligere kapitler lå »arbejdets nytte« som et fundament for den legemets udvikling og den sjælens dannelse, som opdragelse og skoleundervisning skulle give.

»Intet er Nyttigere end Arbeide. Den Flittige har Haab, den Lade dør i sine Ønsker«,

siger Schytte.¹⁷ Han understreger sine ord ved at fortælle en anekdote om en bonde, der lå på sit yderste. Bonden kaldte sine børn til sig og sagde: Jeg har ingen arv at give jer, men jeg har ikke forsømt at tænke på jer. I min vinhave har jeg gravet en stor skat ned, grav flittigt ved træernes rødder så finder I den en dag. Den gamle gik bort. Børnene søgte efter skatten. De gravede omkring vintræernes rødder år efter år uden at finde, det de søgte. Men for hvert år gav den vel opgravede have større og større høst.

»Ved deres Arbeide levede de vel: Deres Arbeide var deres Skat«, konkluderer Schytte.¹⁸

Legemets dannelse giver associationer til den organiske opfattelse af alle mennesker som værende lemmer på statens legeme. Symbolikken var ganske bevidst. Med legemets udvikling eller dannelse tænkes altså ikke på gymnastiske øvelser men på, at skolen skulle gøre den enkelte duelig til sin virksomhed det sted på statens legeme, hvor forsynet eller skaberen havde placeret ham. Det betød, at uddannelsen skulle rette sig mod den bestemte del af »legemet«, hvor arbejdet senere skulle gøre nytte.

»Vi lade Skræderen kalde til os for at sye en Klædning: Men vi byde ham hverken Hovedet eller række ham Foden for deraf at tage Maal. Vil Statsmanden besørge Adelsmandens Opdragelse, han giver ham hverken den Opdragelse, der passer sig til den, der er bestemt til at være i sin Tid

¹⁶ Schytte bd. 1:370f.

¹⁷ Schytte bd. 4:158.

¹⁸ Schytte bd. 4:158.

Statens Hoved, og langt mindre giver han ham den, der skikker sig til den ringeste Klasse af Folket. Han danner Klæderne efter den Deel af Legemet, de skulle ziire og gavne. Korteligen, han har Omsorg for, at enhver i Staten faaer saadan en Opdragelse, der kan svare til hans Bestemmelse.«¹⁹

En opfattelse som denne stemmer meget lidt overens med naturrettens principper, men må have været grundlaget for den standsopdragelse, som fandtes naturlig for langt de fleste reformtilhængere i 1700-tallet.

Statshensynet er naturlig nok i Schyttes tankegang det primære i uddannelsen. Han fortsætter:

»Denne Folkets Inddeling i Stænder er nyttig i alle Deelee af den heele Regiering, i Politie, i Kammer, i Huusholdningerne, og maaskee den ikke gjør større Nytte i nogen Green af den heele Regiering end just her i Opdragelsen... Af Borgernes Inddeling i Klasser kiende vi Borgernes Bestemmelse, af Bestemmelsen slutte vi os til deres Pligter og kiende deres Arbeider: af dette igien vide vi Naturen af den Opdragelse, de bør have.«²⁰

Efter en historisk gennemgang af standsinddeling fra antikken, slår Schytte fast, at folket i Europa som regel nu var inddelt i tre hovedstænder: Adel, borger og bønder, hvortil blev lagt to andre som udgik fra de første, nemlig krigsstanden og den gejstlige stand.²¹

Til bondestanden regner Schytte foruden agerdyrkere, fiskere, »Urtegaardsmænd« og jægere. Han indrømmer, at staten tidligere havde gjort meget lidt for bøndernes oplæring. Først Frederik IV havde oprettet »gudelige Skoler til Underviisning i Christendommen«. På samme måde havde det engelske folk oprettet de såkaldte Charitas skoler med en tilsvarende undervisning.

»Religionen er Statens sikreste Grundstøtte«

Andreas Schyttes vurdering af skolernes tidligere funktion for bondestanden tager udgangspunkt i statshensynet. Han accepterer fuldt ud religionens stærke stilling i disse skoler og repræsenterer lysende klart det pessimistiske menneskesyn, som var fremherskende inden for pietisme og kameralisme. Han skriver:

»Vi kunne ikke noksom priise denne gudfrygtige Ædelmodighed: Religionen er Statens sikreste Grundstøtte. Gudsfrygt holder denne Stand, der saa lidet føler hvad Ære er, og mindre forstaaer, hvad det vil sige at elske

¹⁹ Schytte bd. 4:161.

²⁰ Schytte bd. 4:161.

²¹ Schytte bd. 4:164.

det Almindelige, til sine Pligter.«²²

I vurderingen af det tidlige 1700-tals skoler er det ikke undervisningen til et virksomt liv, som ses som grundlaget for statens vel, men en religiøs disciplinering, der tvinger befolkningen til at holde sig til sine pligter over for staten. På dette punkt kan Schyttes udtalelser synes overraskende konservative, men formentlig udtrykker han en opfattelse, som var almindeligt accepteret i samtiden, blot ikke så ofte udtrykt explicit som her. Med denne udtalelse markerer Schytte tillige et skel i synet på opdragelse, som gør sig gældende mellem den pietistiske, føroplysningsprægede kameralisme og en stats- og menneskeopfattelse, som præger årene efter 1784.²³

Selv om Schytte finder det værdifuldt, at agerdyrkningen i hans tid havde fået en mere respekteret stilling og givet anledning til en speciel uddannelse, som kunne:

»udvide Bondestandens Kundskaber i de Sager, som denne, betragtet som Lemmer af Staten, fornemmeligen bør vide,«

gik hans tanker ikke længere end til, at præsterne på landet under deres universitetsstudier skulle tilegne sig den ny »Agerdyrkningsvidenskab« for derefter at oplære bønderne i den. På dette punkt var det samstemmighed mellem Schyttes opfattelse og den opfattelse, som f.eks. statsminister Ove-Høegh-Guldberg havde, og som den sjællandske præst H. I. Birch gjorde sig til talsmand for i sine vejledende betragtninger vedrørende præstestandens opgaver.²⁴ (jvf. s. 147).

Under skolereformerne 20 år senere blev skolen sat ind på opgaven. Bønderbørnene kunne da læse om agerdyrkning og husdyrhold i skolens læsebøger, og forældrene blive informeret gennem dem.

Fejl i opdragelsen

Schytte var kritisk over for flere træk ved tidens opdragelse, og hans synspunkter ser ud til at deles af mange af hans samtidige. Et par af hans eksempler vil derfor gengives i det følgende, fordi de peger hen på sider af den pædagogiske virksomhed, der bliver genstand for reformering i de følgende årtier.

²² Schytte bd. 4:165. Citatet giver udtryk for den samme holdning, som i det af Plesner kritiserede citat.

²³ I Leschinsky-Roeder 1976:119 ses, at den samme opfattelse også kan konstateres hos den skolereformvenlige Frederik II i Preussen: »Le vulgaire ne merite pas d'etre éclairé.« Eleverne skulle ifølge Frederik II have en fornuftig og tydelig undervisning i religion, så de kunne bibringes rigtige begreber om deres pligter mod staten.

²⁴ Birch 1779:310 ff.

Schytte fandt for det første, at den religiøse opdragelse blev givet på et så teoretisk grundlag, at man kunne tro, at den kun eksisterede i hjernen og ikke i liv og levnet, som han udtrykker det. Med disse ord går han til angreb mod udenadslæren. Han var formentlig på dette punkt influeret af pietistisk tænkning, der havde ført til en kamp med den ortodokse statskirkes udenadslære og krydsforhørlignende metoder.²⁵

»Det er en uforsvarlig Feil af Læreren at bebyrde Ungdommens Hukommelse med for mange Ting, og for overflødige Regler... Det er ved Forstanden og ikke ved Hukommelsen, at vi fornemmeligen blive Lærde og duelige til Embeder«, mener Schytte.²⁶ Vendt til sine læde kollegaer fortsætter han med bidende ironi:

»Videnskaber erhvervede ved Fornuftens Brug, avle Viished, erhvervede ved Hukommelse, føde de idel Tvivl og Uvished, ved hine blive vi nyttige Borgere ved disse Pedanter. Af denne Forsømmelse af Fornuftens Brug følger, at vi endog have Lærde, der aldrig ere i Stand til at tænke selv, der skrive med andres Ord, og for at overbevise den heele lærde Verden, at de have skrevet uden at have tænkt, tegne de med megen omhyggelighed Navn, Kapitler og Vers etc. af den Autor, hvoraf de have deres Viisdom.«²⁷

Den opfattelse, som Schytte her gør sig til talsmand for var meget udbredt i perioden. At være boglærd var ikke et ideal for oplysningstidens duelige og aktive borgere i staten. At beklage sin ringe belæsthed, som f.eks. Christian Ditlev Reventlow kunne gøre det, kan af samme grund ikke opfattes som en entydig indrømmelse af egen uformåen, snarere som koketteri og pointeren af opnået praktisk erfaring.

Pigers opdragelse

Den største fejl ved opdragelsen begås dog mod det »smukke køn«, mener Schytte. Vi mænd er virkeligen besynderlige, siger han.

»Vi ønske os gierne fornuftige og dydige Koner, men, vi tilspærre for Kiønnet Adgangen til alle de Videnskaber, der skulde gjøre dem dydige og fornuftige, ret ligesom vi troede, at Kundskaber vare dem skadelige, og at selv vare så skrøbelige at de kunde ikke taale at vide det, som de burde

²⁵ Petrat 1979:68.

²⁶ Schytte bd. 4:467.

²⁷ Schytte bd. 4:468.

vide som Mennesker.«²⁸

I Schyttes tanker er ikke kun boglig viden, men også viden om husholdning, barnepleje, amning etc. nødvendig for kvinder. Der er ingen tvivl om, at Schytte i sit kvindesyn er mere radikal, end han tegner til at være på andre områder.

»Vi tilstaae villigen, at Fruentimrene som oftest have den samme Styrke i Forstanden, som Mændene, og at de end og overgaae dem. Vi kunne ikke negte at lade dem vederfares den Ret at tilstaae, at deres Forstand er finere, deres Indbildningskraft meere levende, deres Smag mere tilforladelig og deres Hierte tilbøieligere til Ømhed og Mildhed end Mændene. Komme nu Videnskaberne disse fortræffelige Gaver til Hielp, bleve Sielens Dueligheder øvede, forbedrede man deres Hierter, gjorde man dem bekiendte med de nyttige og skjønne Videnskaber; Hvor stor Nytte kunde de da ikke gjøre Verden?«²⁹

Udtalelserne viser, at Schytte her havde øje for en uudnyttet ressource i samfundet. At hans tanker slog an i bevidste pædagogiske kredse er givet. Således udtrykker sognepræsten på Brahetrolleborg sig meget bevidst om skolernes undervisning for piger, som det vil ses i kapitel 6, og det lå som et princip i de centrale skolekommissioners arbejde, at piger og drenge skulle have den samme undervisning i offentlige skoler.

Indre disciplinering

Schytte slutter sin behandling af opdragelsens funktion med at pege på disciplineringens betydning – den indre disciplinering. Også her er han i overensstemmelse med pietismens opdragelsesidealer.³⁰ Han siger:

»Staten er imod sine Borgere den kierlige Fader, der altid erindrer sig de faderlige Pligter, og i sin heele Levetid er siine Børns Raadgiver og Veiviser. Aldrig holder den vise Første op med at danne og polere sit Folk, altid underviser han. Førstens egen sande Fordel udfordrer det: Det polerede Folk er altid tilbøieligere til at lade sig regiere end det raa. Det sædelige og vittige holdes bedre til Pligter end det barbariske og dumme. **Den Nytte, siger Aristoteles, jeg har af mine Studeringer, er denne: Jeg gjør det utvungen, som Almuen gjør af Frygt for Lovene.**«³¹

Hermed er ringen sluttet. Den opdragelse og uddannelse som borgerne skulle

²⁸ Schytte bd. 4:471.

²⁹ Schytte bd. 4:473f.

³⁰ jvf. Petrat 1979:68 f.

³¹ Schytte bd. 4:488. Aristoteles citat er markeret hos Schytte med fed tekst.

modtage skulle sætte dem i stand til at udrette deres pligter – ikke af ydre tvang og trusler men af overbevisning om, at det tjente deres eget bedste og af kærlighed til fædrelandet. Spørgsmålet er, om ikke Schytte hermed havde vovet sig så langt ind i en individualistisk tankegang, at det åbnede muligheder for en liberalistisk udvikling væk fra det enevældige styres ideologi.³²

Inspiration fra tysk pædagogik. Johann Bernhard Basedow

På det pædagogiske område var der andre, der i højere grad end Schytte formåede at formidle oplysningstidens radikale pædagogiske idéer. Til gengæld mangler man hos dem de bagved liggende hensyn til statens ideologi og økonomi.³³

Lærerkorpset på Sorø akademi, heri indbefattet både Jens Schelderup Sneedorff og Andreas Schytte var fra 1750-erne blevet inspireret af en af tidens mest omtalte pædagoger, Johann Bernhard Basedow.

J. B. Basedow, (1723–1790), var tysk pædagog. Han var blevet ansat som professor i moral og de skønne kunster ved Sorø akademi i 1753. Her underviste han i 8 år i moralfilosofi og det tyske sprog, senere også i teologi. På grund af sine skarpe oplysningsprægede standpunkter forlod han stedet i 1761 og blev professor ved Altona Gymnasium. Her underviste Basedow fra 1761–1768. I 1774 oprettede han sit berømte Filantropinum – en kostskole i Dessau.³⁴

Basedow var, da han kom til Sorø i 1753, allerede kendt for sin legende pædagogik, som han havde praktiseret som huslærer omkring 1750, og som han desuden havde taget magistergraden på ved universitetet i Kiel i 1752. I den tyske kreds i Danmark var han kendt gennem forfatteren Friedrich Klopstock, der var den, der havde introduceret ham i landet.

Johann Bernhard Basedow blev meget inspireret af Jean Jaques Rousseaus opdragelsestanker, som de bl.a. kom til udtryk i *Émile* fra 1762. Efter afskeden fra Altona i 1768, koncentrerede han sig om opdragelsesspørgsmål. Allerede i 1764 udgav han en bog om de laveste socialgruppers forsømte opdragelse i landdistrikterne, og her kan man finde idéer, som senere kommer frem i Johan Ludvig Reventlows skoletanker. Han tog afstand fra den religiøse

³² Leschinsky-Roeder 1976:119 f.

³³ Andreas Schytte var ikke den eneste på Sorø, der tog stilling til opdragelsesspørgsmål. Schyttes forgænger i embedet, J. S. Sneedorff var ifølge K. F. Plesner den egentlige grundlægger af en dansk pædagogisk litteratur. Hans foretrukne pædagogiske teoretiker var John Locke, der i 1693 havde udgivet sit banebrydende værk »Some thoughts concerning Education«. Plesner 1930:143f.

³⁴ Bugge 1960.

katekismusindlæring af begreber, som ligger skyhøjt over et 6-7 årigt barns fatteevne. I stedet for gik han ind for en læsebog med moralsk indhold. Han ønskede en skolegang uden omkostninger for forældrene, og han ønskede, at de voksne også skulle få indblik i lov og ret.

I 1768 udkom Basedows »Vorstellung an Menschenfreunde« og i 1770 »Methodenbuch für Väter und Mütter«, der tog udgangspunkt i hans kritik af både den offentlige og den »huslige« opdragelse af ungdommen i et samfund som hans eget. Han er her inde på det samme principielle problem, som kameralister, som Andreas Schytte, arbejdede med. I 1774 udkom hans vel mest kendte værk, »Elementarwerk«, en omfattende lærebog illustreret med smukke kobberstik af Chodowieckis.³⁵

Fra første stund fik Basedow økonomisk støtte af den person, som senere blev af overordentlig stor betydning for Johan Ludvig Reventlows skoleengagement og for den danske skoles udvikling: den brandenburgske godsejer Friedrich Eberhard von Rochow.

I sin kostskole (Philantropinum) i Dessau udformede Basedow sine pædagogiske tanker i praksis i samarbejde med nogle af 1770-ernes førende tyske pædagoger, som Joachim Heinrich Campe (1746–1818), Ernst Christian Trapp (1745–1818) og Christian Gotthilf Salzmann (1744–1811).³⁶

Basedows pædagogiske tænkning, både som den kommer til udtryk i hans skrifter og i hans praktiske udformning i filantropinet, ligger som idégrundlag for det meste, af det der skete på skoleområdet i Danmark i de følgende årtier. Her kan vi genkende idéer om nødvendigheden af seminarieuddannede lærere, niveaudelt undervisning, en barncentreret undervisningsmetode, sprogundervisning efter naturmetoden, pædagogisk opbyggede lærebøger, indførelse af realfag, som naturhistorie, naturfag etc.

Samtidens vågnende engagement i opdragelsespørgsmål skyldtes først og fremmest J. J. Rousseau og J. B. Basedow, og mange af deres idéer kunne senere lægges til grund for skoleplaner for landdistrikterne. Alligevel blev det ikke Basedow, der kom til at præge skolereformerne for landdistrikternes unge i Danmark. Principperne for hans kostskole og hans pædagogiske tanker passede bedre til et mere formuende befolkningslag, som det fandtes i byernes bedre borgerskab. Derfor kan vi se hans idéer virkeliggjort i Danmark i private realskoler, som Efterslægtens skole, Borgerdydskolen, Christianis Institut m.fl.

³⁵ Se J.B. Basedows »Elementarwerk mit den Kupfertafeln Chodowieckis u.a. Kritische Bearbeitung in drei Bänden.« Udg. Theodor Fritsch, Leipzig 1909.

³⁶ Nærmere oplysninger om de tre samt mange andre tyske pædagoger frem til 1790 findes i »Charakteristik der Erziehungsschriftsteller Deutschlands. Ein Handbuch für Erzieher.« Leipzig 1790.

Friedrich Eberhard von Rochow

For bønderbørnenes opdragelse og undervisning blev denne tids pædagogiske bannerfører derimod den tidligere omtalte Friedrich Eberhard von Rochow. Rochows betydning for dansk skoleplanlægning for landdistrikterne i denne periode kan næppe overvurderes. Rochows pædagogiske idéer og deres betydning for dansk skolevæsens udvikling er omtalt af Joakim Larsen,³⁷ men han har ikke været genstand for yderligere pædagogiske vurderinger på dansk grund.

I Tyskland blev et samlet værk om Fr. E. von Rochows pædagogiske virksomhed først udgivet i begyndelsen af 1900-tallet. Initiativet til værket blev taget i anledning af 100-års jubilæet for hans virksomhed.³⁸ I fire omfangsrige bind kan man her følge hans tanker om skole og opdragelse for bønderbørn, som de fremtræder i hans pædagogiske skrifter og korrespondance med tidens førende pædagoger. Heri findes også aftrykt de væsentligste lærebøger, som Rochow forfattede.

I Otto Gerlachs disputats fra 1929: »Die Nationalerziehung im 18. Jahrhundert, dargestellt im ihrem Hauptvertreter Friedrich Eberhard v. Rochow«, bliver Rochow for første gang genstand for en videnskabelig vurdering. Her møder vi Rochow som 1700-tallets socialpædagog, der ud fra en stærk respekt for stat og bondestand, udarbejder en nationalpædagogisk tænkning.

I dag står Friedrich E. von Rochow centralt i tysk skolehistorisk forskning. I Manfred Heinemanns fremstilling fra 1974 er det den økonomisk bevidste, patriarkalske godsejer, vi følger i hans systematiske opbygning af godsets og dets beboeres økonomi ved at forbedre uddannelsen og oplysningsniveauet.³⁹

I Leschinsky og Roeders tidligere omtalte værk fra 1976: »Schule im historischen Prozess. Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung«, handler ca. 1/4 af bogen om Rochows skoler og hans pædagogik, og i Gerhard Petrats fremstilling fra 1979 om den pædagogiske udvikling i Tyskland ud fra læsning af periodens pædagogiske litteratur,⁴⁰ fremtræder Rochow som en af tidens førende pædagogiske tænkere og praktikere.

Også den tyske samtidige pædagogiske litteratur var klar over Rochows originalitet. I Petrats fremstilling vises den respekt, som samtiden nærede for Rochow. Hans religiøse motto over døren i skolen i Reckahn:

³⁷ Larsen 1893.

³⁸ »Rochows sämtliche Pädagogische Schriften«, udg. af Fritz Jonas og Friedrich Wienecke bd. 1-4, Berlin 1907-10.

³⁹ Heinemann 1974:111 ff.

⁴⁰ »Schulunterricht. Seine Sozialgeschichte in Deutschland 1750-1850«, 1979.

»Lad de små børn komme til mig og forlad dem ikke,« blev brugt som overskrift i det samtidige, kendte skoletidsskrift: »Land-schulbibliothek«, for at gøre mottoet til ledetråd for serien.⁴¹

Kendt i den danske samtid blev Rochow gennem en indgående omtale af Carl Friedrich Riemann. Hans bog: »Versuch einer Beschreibung der Reckahn-schen Schuleinrichtung«, der byggede på et halvt års daglig iagttagelse af undervisningen på Reckahn, kom første gang i 1781 og senere i flere nye oplag. Riemann, der var tilknyttet Vajsenhuset i Potsdam, var udsendt herfra for at vurdere brugbarheden i de skoletanker, som blev lagt frem af Rochow og hans dygtige lærer Bruns.

Riemann var ikke den første, der skrev om skolerne på Reckahn. Allerede i 1778 blev den første beretning om dem offentliggjort af en præst ved navn Ulrich. Han udgav en samling breve, hvor det 18. brev ifølge Johann Georg Krünitz' skulle have omhandlet Reckahn.⁴² I Johann Georg Krünitz' værk: »Die Land-Schulen sowohl wie Lehr- als auch Arbeits- oder Industrie-Schulen betrachtet« fra 1794, fik Rochow tildelt 115 siders omtale.

Friedrich E. von Rochow blev således kendt langt uden for Preussens grænser, men ifølge Petrat blev hans skoletanker på grund af gammel rivalitet mellem Preussen og Sachsen mødt med en vis kølighed i Sachsen – ikke på grund af idéerne, men fordi de var udviklet i Preussen.⁴³ Blandt andet skulle denne kølighed være kommet til udtryk i Dessauer-pædagogernes vurderinger.

I Rochows samlede skrifter fortæller han selv om baggrunden for sit engagement i skolespørgsmål. Som militæruddannet havde han deltaget i syvårskrigen (1758–1764). Han vendte tilbage til sit gods, før krigen var forbi, efter at være blevet såret og delvis handikappet. Ved hjemkomsten blev han rystet over at opleve den materielle og åndelige nød, der herskede blandt bønderne på godset. Svære nøddår i 1771–1772 gjorde udslaget. Han satte bøndernes leveforhold i forbindelse med deres lave åndelige funktionsniveau og satsede resten af sit liv på at hæve deres oplysningsniveau.⁴⁴

Som godsejer var Rochow tillige stærkt interesseret i at forbedre den landlige produktion og »der gemeinen Wirtschaft«. ⁴⁵ Ifølge Leschinsky-Roeder var han influeret af fysiokratismen. De to forskere henviser til både Justi og den kameralistiske lære, og M. Heinemann er ikke i tvivl om, at det er i

⁴¹ Petrat 1979:36.

⁴² »Oekonomisch-technologische Encyklopædi oder allgemeines System der Staat-Stadt-Haus und Landwirtschaft, und der Kunst-Geschichte«, 1802, Petrat 1979:50 note 11.

⁴³ Petrat 1979:36 f.

⁴⁴ Rochow 1907–10 bd. 3:9.»Wie ein Militär seine Schlacht plante, so ging von Rochow an die Rationalisierung seiner Gutsherrschaft,« skriver Heinemann 1974:113.

⁴⁵ Leschinsky-Roeder 1976:344.

kameralismen, at Rochow henter sine idéer.⁴⁶ Rochow må i sin landbopolitik have stået på samme grund, som f.eks. Schytte og godsejere som brødrene Reventlow.⁴⁷

Som kameralistisk influeret godsejer satsede Rochow ikke ensidigt på skoler. Han oprettede også fattiggasser for at afhjælpe befolkningens nød. Han ophævede bøndernes fællesskab, nyinddelte markerne, gav enkelte bønder ejendom, erstattede hoveri med pengebløb etc., – det vil sige han reformerede sine godser i samme retning, som de danske landboreformtilhængere. Originale var idéerne ikke, men han evnede at fange nye idéer ind og afprøve dem, som han fandt velegnede på sine godser. Han tog initiativ til at oprette et økonomisk selskab, for at idéerne kunne udbredes til andre dele af Tyskland.⁴⁸ Men først og fremmest ville Rochow give bønderne mod til at forlade deres fordomme og bruge deres forstand.

Johann Bernhard Basedows skrifter var dem, der gjorde størst indtryk på Friedrich Eberhard von Rochow i de år i slutningen af 1760-erne, hvor han forberedte sin skoleplan.⁴⁹ Da den gamle skoleholder på Reckahn døde i 1772, var tiden inde til handling. Rochow fik sin kopist og musiker på godset, H. I. Bruns, der var lærer i Halberstadt, til at påtage sig lærerhvervet. Bruns blev Rochows nære medarbejder gennem mere end 20 år. Forholdet forblev ikke lutter idyl. Modsætninger mellem de to voksede frem, men Bruns forlod aldrig sin tjeneste. Han sled sig op på et forsøgsskolearbejde, der gav ham en meget stor arbejdsbyrde på grund af alle de interesserede besøgende, som iagttog hans undervisning, og som han skulle holde møder med og korrespondere med.⁵⁰

I de følgende årtier blev Reckahn, som Krünitz udtrykker det, et pædagogikkens Mekka. Nye skolbygninger med lyse, venlige skolelokaler, pædagogisk bevidste og uddannede lærere, nye undervisningsmaterialer i fag som vedrørte bønderbørnenes hverdag, et venligt skolemiljø og nye undervisningsmetoder – den sokratiske – hvor udenadslæren var forbudt, var nogle af de vigtigste træk, som kendetegnede de Rochowske skoler. Deres introduktion i det danske samfund gik over Johan Ludvig Reventlows skolevæsen på Brahetrolleborg. I kapitel 6 vil den undervisning, som foregik i de Rochowske skoler blive nærmere belyst.

⁴⁶ Heinemann 1974:23 ff, 114.

⁴⁷ Leschinsky-Roeder 1976:218, Rochow 1907–10 bd. 1. Heinemann 1974:112 peger desuden på Rochows opfattelse af sin husbonds funktion i forhold til godsets bønder og på dens forbindelse med trestandslærens pincipper.

⁴⁸ Rochow 1907–10 bd. 4:402 ff.

⁴⁹ Rochow 1907–10 bd. 4:411.

⁵⁰ Krünitz 1794:290 ff.

Johan Ludvig Reventlow

Under sit arbejde i Den lille Landbokommission sagde Johan Ludvig Reventlow i slutningen af 1780-erne, at han på sine skoler på Brahetrolleborg havde søgt at følge metoden fra de Reckahnske skoler, men at han endnu ikke havde opnået den fuldkommenhed, som han kunne ønske.⁵¹

På mange måder var de to mænds udgangspunkt det samme. De var begge inspirerede af kameralismens idéer og besjælede af den samme iver for at fremme oplysningen i landbefolkningen. De havde også den samme religiøse og pædagogiske grundindstilling. De var begge godsejere og kunne derfor føre deres tanker igennem i praksis. Men forskellene er også markante.

Rochow var den idérige praktiker, der udbyggede det pædagogiske system, som han havde mødt hos bl. a. Basedow. Han skrev mængder af afhandlinger om skole spørgsmål og flere læsebøger og lære bøger. Samlet fylder hans pædagogiske tanker som nævnt fire bind.

Johan Ludvig Reventlow var med en eneste undtagelse nær – hans arbejde med en ny katekismus (jvf. s. 132f), samleren og kombinatoren af andres pædagogiske idéer. Det giver han også selv udtryk for i et af sin pædagogiske responsa, som han indgav til Den store Skolekommission. Han offentliggjorde ikke sine pædagogiske tanker, hverken i bogform eller i nogen af de mange skoletidsskrifter, der florerede i tiden.

Alligevel er der – når man undtager biskop Nicolai Edinger Balle, der havde som sin opgave at forvalte skolen som institution, – ikke nogen anden i Danmark i denne periode, der har lagt deres skoletanker så kontant frem som Johan Ludvig Reventlow og hans bror Christian Ditlev Reventlow. Dette på trods af, at man som nævnt stort set må lede forgæves efter publikationer fra deres hånd i den stærke strøm af offentlig litteratur, der gjorde sig gældende i perioden. Deres skolesyn kom i samtiden først og fremmest til udtryk i deres egen praktiske skolepolitik på godserne, Brahetrolleborg på Fyn og Christianssæde på Lolland.

På det teoretiske plan møder vi desuden deres skoletanker i to regeringskommissioner: Den lille Landbokommission 1784–1789 og Den store Skolekommission 1789–1814. (se kapitel 5 og 7).

Fra de to kommissioner foreligger flere meget omfattende responsa fra specielt Johan Ludvig Reventlows side, hvor han giver udtryk for sine principielle overvejelser. De er først blevet offentliggjort i vort eget århundrede af skolehistorikeren Joakim Larsen.⁵² Uden dennes arbejde havde

⁵¹ [2]

⁵² »Skolelovene i 1814. Aktmæssigt fremstillet«. 1914 og Pædagogiske Afhandlinger af L. Reventlow. Aktstykke 1. Udg. af Vor Ungdom, 1900.

Johan Ludvigs generelle skoletanker været ukendte for de fleste i dag.⁵³

Selv om også andre indflydelsesrige godsejere viste samme energi og begejstring for skolereformer og landboreformer, og en mand som Ernst Schimmelmann endda blev formand for regeringens store skolekommission, har hverken han eller andre skoleinteresserede godsejere udtrykt sig i lignende omfattende principielle overvejelser vedrørende skole for landbefolkningen.

Hvis man søger en større forståelse for den idémæssige sammenhæng mellem skolereformer og landboreformer og en fælles statsteoretisk baggrund for reformarbejdet i slutningen af 1700-tallet inden for den enevældige stats rammer, så er Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow derfor velegnede til at følge en på vej. Ikke på grund af originalitet i tankegangen, men på grund af deres optagethed af de tanker og idéstrømninger, som bevægede sig rundt i de europæiske lande inden for alle samfundsområder. Også på grund af deres evne til at indarbejde idéerne i en dansk samfundsmæssig tradition, så idéerne kunne rummes inden for den enevældige stats rammer. Samtidig anviste de nye veje for statens, det vil sige kongemagtens opfattelse af statens bedste, af statens ansvar for almenvellet og for den enkeltes placering i staten.

Den imponerende bogsamling fra denne periode, der endnu findes opbevaret i biblioteket på Brahetrolleborg, taler sit tydelige sprog om familiens orientering inden for tysk, engelsk og fransk litteratur og tidsskriftlitteratur.

Christian Ditlev og Johan Ludvig Reventlows tænkning rummede både kameralismens statshensyn og naturfilosofiens menneskesyn. I modsætning til f.eks. Ove Høegh-Guldberg lyser deres landboreformtanker af tillid til bondestandens fremdrift. Naturligt nok måtte en sådan opfattelse møde modstand i de samfundsklasser, som kun delvis accepterede deres synspunkter på det landbrugsøkonomiske område, og som ikke kunne fordrage deres syn på den personlige friheds betydning.

Deres skoletanker om skolereformer vakte derimod kun delvis modstand. 1700-tallets sidste årtier var rige på pædagogisk litteratur og debat. Aldrig før havde der i offentligheden været en sådan interesse for oplysning, opdragelse og skoleundervisning. Rektoren i Helsingør, N. Treschow, karakteriserede på denne tid den offentlige holdning til skole spørgsmål på følgende måde:

»At til Efterkommernes Forbedring bør den første Grundvold lægges i Opdragelsen, det var en Sætning, som ingen, uden Skin af Modsigelses-Aand og Lyst til sælsomme Meeninger, kunne angribe.«⁵⁴

⁵³ J. L. Reventlow skrev fire omfattende afhandlinger til Den store Skolekommission i 1790, som han tilsyneladende ikke modtog svar på. De ligger i Den store Skolekommissions akter under »diverse.« [19/ 5a og b] Joakim Larsen har i »Skolelovene i 1814. Aktmæssigt fremstillet« publiceret uddrag af skolelovsforslag og korrespondance mellem bl.a. Johan Ludvig Reventlow og biskop N. E. Balle. Endnu mangler offentliggørelse af betænkningerne i deres helhed.

⁵⁴ Citeret efter Nielsen 1960:76.

Alle kunne enes om opfattelsen af oplysningens store, gavnlige betydning for såvel bondestand som stat. Uenigheden udsprang af forskellige opfattelser af, hvad der skulle være skolens mål, og hvad der skulle være skolens indhold i et landbosamfund.

Den righoldtige samtidige skoledebat må her stort set lades udenfor. Den er ganske udførligt omtalt i Joakim Larsens værk om Den danske folkeskoles historie bd. 2,⁵⁵ og i Helge Niensens værk om Folkebibliotekernes forgængere⁵⁶, der handler om langt mere end titlen antyder. Da det er skolens forbindelse med ændringen af landbosamfundet, som er hovedsagen i denne fremstilling, vil jeg derfor i det følgende vise nogle af de udviklingslinjer, som har haft betydning for J. L. og Chr. D. Reventlows skolesyn.

Christian Ditlev blev født i 1748, hans bror Johan Ludvig tre år senere. De to brødre fik en uddannelse, som på mange måder var ganske traditionel for højadelige sønner. Privat undervisning ved informatorer, gymnasieundervisning i Altona 1763–1764, akademiundervisning fra 1764–67 ved Sorø Akademi. Akademiet var blevet oprettet i 1747 som ridderakademi for unge adelssønner, der senere skulle gå vejen til høje embeder i statens tjeneste. Til sidst foretog de den obligatoriske uddannelsesrejse til europæiske universiteter og vigtige industrielle valfartssteder 1767–69. Heri var intet usædvanligt for unge mænd inden for deres sociale og kulturelle kreds. Det usædvanlige var nok den stærke personlighed, som de fik som vejleder igennem mange studieår: Carl Wendt, og den indflydelse som denne gennem et livslangt venskab øvede på deres personlighedsudvikling. Lidt ud over det sædvanlige har muligvis også været deres stærke modtagelighed for påvirkning og målbevidsthed i at omsætte ønskelige idéer til praktiske reformer.

Carl Wendt

I overensstemmelse med Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlows adelige stand skulle brødrene under deres uddannelsesår have hovmestre, som deres personlige ungdomsvejledere. I 1764 havde faderen lige smidt en særdeles ubehagelig og intrigant hovmester ud, der havde fulgt drengene til Altona gymnasium. Han havde ikke unddraget sig for at prygle de halvvoxne drenge, og havde prøvet på at sætte dem op mod deres far.⁵⁷ Hjemvendt fra Altona

⁵⁵ Larsen 1893.

⁵⁶ Nielsen 1960.

⁵⁷ Jensen 1938:21ff.

fik de den erfarne og højt ansete ungdomslærer, Carl Wendt som vejleder.⁵⁸

Carl Wendts fader, Christian Wendt havde været pagehovmester hos prins Carl omkring 1720, da de kongelige søskende, Carl og Sophie Hedevig og deres nære ven Carl Adolph von Plessen lod oprette den ene pietistiske skole efter den anden rundt om på deres godser. Carl Wendts far var her en af de drivende kræfter, og han udarbejdede både udkast til skoleforordninger for prins Carl på Vemmetofte og Højstrup og for de skoleforordninger, som Sophie Hedevig lod gennemføre på Frederiksdal gods i Nordsjælland.

De kongelige søskende, som Christian Wendt gennem sit arbejde stod i så nær kontakt med, var alle stærkt grebet af den pietistiske lære, og kristendomsindlæringen var for dem hovedmålet for deres skolevæsen.

Wendt blev kort efter sekretær i Missionskollegiet, der også beskæftigede sig med skole- og uddannelsesspørgsmål, blev inspektør ved Vajsenhuset, i 1723 præst i Kassel og senere superintendent i Sarau i hertugdømmerne. Hans embedsbane stod således i nær kontakt med den pietistisk orienterede social-pædagogiske virksomhed, som havde sit åndelige centrum i Halle.

Familien må have bevaret den nære kontakt med C. A. Plessen, fordi denne i 1753 kalder sønnen, den 22-årige, nyblevne dr. med. Carl til København.⁵⁹

Carl Wendts medicinske baggrund blev af stor betydning for Christian Ditlev Reventlow, som indtil mødet med Wendt i 1764 havde været et ret svageligt barn. Nu tog han fat på gymnastiske øvelser og opnåede efterhånden en stærk fysik. Han blev en god fægter og selv i perioder af hans senere karriere, hvor arbejdsbyrden var enorm, slap han ikke sin daglige træning. Hans gode fysik var ham sikkert i disse år til uvurderlig hjælp for at klare arbejdspresset.⁶⁰

Wendts hæderlige og retskafne væsen, hans dybt religiøse grundholdning og hans pædagogiske evner var højt respekteret i de indflydelsesrige kredse omkring hoffet. Det viser sig ved, at han var påtænkt som huslærer for kronprinsen i 1770-erne. Han betingede sig da, at han skulle få indflydelse på kronprinsens opdragelse. Han havde imidlertid ikke velyndere nok i Guldbergs

⁵⁸ I sin biografiske artikel om Carl Wendt skriver Claus Bjørn, at han ser ud til at have haft en afgørende personlighedsdannende betydning for ikke mindst Christian Ditlev. I et af de få offentlige breve fra Wendt formanede han i 1768 i en alvorlig tone den 20-årige Christian Ditlev til at være mere arbejdsom og flittig i sin læsning af ny landbrugslitteratur.

⁵⁹ I 1755 blev Carl hovmester for Christian Ludvig Plessens sønner, først i deres hjem, senere på Sorø Akademi og herefter fulgte han dem så samme type uddannelsesrejse, som han nogle år senere foretog sammen med de to unge Reventlower, Johan Ludvig og Christian Ditlev.

⁶⁰ Ikke bare Carl Wendt, men også hans forældre stod fra denne tid i et meget nært forhold til J. L. og Chr. D. Reventlow og deres søskende og familien Wendt kom til at betyde meget også for brødrenes tilkommende. J. L. og Chr. D. Reventlow kalder den gamle fru Wendt for "moder" og deres tilkommende bliver bedt om at kalde hende for »svigermoder«. I hvert tilfælde står Christian Ditlevs hustru Sophie i jævnlig korrespondance med Carl Wendts mor, og Chr. D. Reventlow gør meget for, at de to skal komme på god talefod med hinanden.

periode og opgaven gik til en anden fremtrædende person Hans Henrik von Eickstedt.⁶¹

Gennem den Wendske familie, mødte Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow således tidligt både et stærkt engagement for skoleopdragelse og en pietistisk præget kristendomsopfattelse. Den holdning, som de senere giver udtryk for, at skolen har en forpligtelse til at give børnene en fælles religiøs grundholdning, der sigter mod den enkeltes personlige forhold til Gud må i vis udstrækning stamme herfra.

Christian F. Gellert og Christian Garve

Af betydning for deres åndelige udvikling var også deres møde med tyske kulturpersonligheder ved universitetet i Leipzig i slutningen af 1760-erne. De tyske universiteters betydning for de holdninger, som kom til udtryk inden for 1700-tallets absolutistiske stater har i de senere år været genstand for øget opmærksomhed hos historikerne.⁶²

Det var her, at embedsmandsstanden fik sin uddannelse, og mødet med tidens akademiske tænkning kunne mærkes i senere reformlovgivning. I Leipzig gik Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow fra 1767–69 f.eks. til undervisning hos professor Christian Fürchtegott Gellert. Christian F. Gellert, (1715–1769) var kendt som en ypperlig fortolker af tidens *morallære*, og på samme måde som Carl Wendt, stod han for samtiden som en så moralsk og pædagogisk førstemand, at han også på et tidspunkt var foreslået som opdrager for den senere Christian VII.

Christian F. Gellert, der var professor ved universitetet i Leipzig fra 1751, skrev romaner og fortællinger, der vandt stor popularitet både i Tyskland og i Danmark. Han besad ifølge samtidige kilder en usædvanlig fromhed og inderlighed i sine udlægninger af morallæren, der for oplysningstiden var kristendommens centrale budskab. Hans indflydelse på sine elever var betydelig, og han stod i et varmt personligt forhold til dem.

Også på det sproglige område var Gellert en forgangsmand med sin bevidste sproglige udtryksform. Det fremgår af Rochows skrifter, at også Rochow var tæt knyttet til Gellert.

En anden af samtidens førende skikkelser inden for dansk pædagogisk udvikling, biskop Nicolai Edinger Balle, havde i de samme år som brødrene Reventlow været Gellerts elev i Leipzig, og heller ikke han glemte nogensinde

⁶¹ Reventlow 1902 bd. 1:5

⁶² Se f.eks. Melton 1988:111 f.; »Der Akademigedanke im 17. und 18. Jahrhundert«. Wolfenbütteler Forschungen bd. 3.1977; Raeff 1975:1232 f.

den påvirkning han her fik.

I Leipzig mødte brødrene også den kendte tyske matematiklærer og landboreformtilhænger Christian Garve, (1742–1798) der var stærkt engageret i landbostandens forhold. Gennem bogen »Üeber den Charakter der Bauern und ihr Verhältnis gegen die Gutsherrn und gegen die Regierung«, fra 1786, der var en samling af tre forelæsninger holdt i Det Slesiske økonomiske Selskab, får man et indtryk af de tanker, som han må formodes at have bibragt sine danske tilhørere også i tidligere år.⁶³

I forelæsningerne peger Christian Garve på et karakteristisk træk ved bondestanden. Hvis bøndernes indtægter blev forøgede uden at de havde mulighed for at investere i et landbrug som var deres eget, så blev pengene i stedet for spist og drukket op. Derfor var den uheldige opfattelse blevet udbredt, at bonden bedst gjorde sin pligt under elendighed og tvang. Garve anviste den modsatte vej, og så personlig frihed og ejendomsret som grundlaget for en mere selvstændig, oplyst og virksom bondestand.⁶⁴

Garve pegede på andre karakteristiske træk ved bondestanden, bl.a. de kollektive traditioner. Bonden var utilbøjelig til at lytte til råd fra folk fra andre stænder. Derfor var det vanskeligt at trænge igennem med budskab om nye ideer. Tilliden til folk fra bondestanden selv var langt stærkere, og derfor kunne en enkelt opvigler få en hel menighed med sig. Skolens undervisning og præstens prædikener var vejen til en forbedret oplysning. Men Garve kendte skolens begrænsning. Han var klar over, at hjemmet havde større indflydelse på et barns udvikling end skolens undervisning. Derfor var det en langsigtet proces som måtte sættes igang, så hver generation af forældre blev bedre i stand end den forrige til at påvirke børnene i den ønskede retning.

Der findes ikke hos Garve indslag af en industriskolepædagogik. Han koncentrerer sig om de basale fag religion, læsning, skrivning og regning samt almennyttige kundskaber. Han så læsning og skrivning som en forudsætning for at kunne fastholde en viden indlært i skolen. Religionen skulle være centrum i undervisningen men ikke det eneste undervisningsfag. »Erstlich, man kan Gott nur durch die Natur erkennen lernen,« sagde Garve og viste samme oplysningsprægede opfattelse af en naturreligion, som også kan ses hos Johan Ludvig Reventlow.⁶⁵

Grundelementer i Johan Ludvig Reventlows senere tænkning vedrørende religion/pædagogik, bondestand og nationaløkonomi har han altså sammen med broderen mødt på et tidligt tidspunkt. I begyndelsen er det Friedrich

⁶³ Garve søger ligesom Joachim Junge at beskrive bondestandens karakteregenskaber. Jvf. Junge 1798 (1915).

⁶⁴ Garve 1786:65 ff.

⁶⁵ Garve 1786:183.

Eberhard von Rochow og Johann Bernhard Basedow, der lagde grundstenen til hans pædagogiske tænkning, og bag dem aner vi Jean Jaques Rousseus indflydelse. I 1780-erne fik andre tyske oplysningspædagoger, som Johan Andreas Cramer, Joachim Heinrich Campe, Peter Villaume, F. G. Resevitz og Friedrich Gedike afgørende indflydelse på enkeltheder i Reventlowernes pædagogiske tænkning. I 1790-erne synes pædagogikken fra Schnepfenthal at spille en voksende rolle for det skoleimperium, som da var vokset frem på Brahetrolleborg.

Stat contra individ i Johan Ludvig Reventlows tanker om opdragelse

J. L. Reventlow blev både uddannet til at forvalte et gods, men også til at bestride et af statens højeste embeder. Hans godspolitik blev på flere punkter et led i hans arbejde for staten. Det gælder også hans broder Christian Ditlev. Bøndernes trykkende kår og uoplysthed var for dem begge ikke bare en ulykke for deres egen stand og deres eget liv men for hele den danske stat.

Vi har allerede tidligere set, hvordan J. L. og Chr. D. Reventlow på Sorø Akademi lærte, at »educationen« var så vigtig en sag, at den ikke burde være overladt til forældrene alene men til staten. (jvf. s. 109f). I den kameralistiske statslære mødte de her det synspunkt, som blev grundlæggende for dem i deres senere virke i skolesagen. Men da Johan Ludvig ca. 30 år senere udlagde sit skolesyn i et af sine responsa til skolekommissionen omkring 1790, havde de mellemliggende års forbindelse med oplysningstidens individorienterede naturretsidéer, sat sit præg på hans tanker.

Nu var det ikke staten alene der var central i tankegangen men børnene og folket. Han sagde, på baggrund af sin kritik af forsømmelser såvel inden for den offentlige som den private opdragelse, at:

»Opdragelse ikke er Forældrenes Sag alleene, men især Børnenes og Statens, thi begge lider ved den forsømte Opdragelse.«⁶⁶

Han fortsatte:

»At Folket trænger til Oplysning og Dannelse og har Ret til at æske den, maae ustridigen forudsættes som en almindelig antagen Sætning..«

Statens forpligtelse over for almenvellet og dermed for borgernes muligheder for at opnå en så kvalificeret tilværelse som muligt, er altså en af grund-sætningerne i Johan Ludvig Reventlows skoletanker. Det gælder uanset hvilket stand borgerne tilhører. Denne opfattelse førte J. L. Reventlow i retning af en liberalistisk holdning, idet den enkeltes ret blev stærkt accentueret under hans

⁶⁶ Reventlow i Larsen 1900:52.

fortsatte overvejelser.

Opdragelsen havde to formål, skrev J. L. Reventlow: mennesket skulle uddannes ikke alene for staten men tillige som menneske.

»Begge Formaal har deres Fordringer, der ikke maa imodsige sig, men forenes og modificere hinanden. I mange henseender er Dannelsen i de fleste praktiske Videnskaber og i alle borgerlige Sysler den samme; Mennesket dannes for Staten ved at dannes som Menneske.«

Det er ingen tvivl om, at J. L. Reventlow her opfatter individens vel som vejen til statens vel og han har dermed fjernet sig langt fra Schyttes lære om at elske staten højere end sig selv. Dog skulle sindelaget i opdragelsen være af en art, som gav staten visse fortrin, og han var klar over, at i den militære stand og blandt embedsmænd i statens administration kunne opfattelsen af stat/individ komme i direkte konflikt. Konklusionen blev:

»Mennesket bør dannes for Staten, det er overensstemmende med de strengeste Love.«

Dermed var Reventlow landet med begge ben i den envældige stats grundlæggende principper. I sidste instans var det staten som var opdragelsens primære mål.

Det guddommelige forsyn og standsopdragelsen

Opfattelsen af statens forpligtelse over for borgernes uddannelse betød ikke, at forpligtelsen skulle udmøntes i lige høj grad i alle stænder i samfundet. Ligesom f.eks. Jean Jaques Rousseau var Johan Ludvig Reventlow indstillet på en standsdelt skole. Hver stand sin opdragelse. Denne opfattelse var godt cementeret i den kameralistiske lære.

Som sine samtidige tyske oplysningspædagoger udtrykte J. L. Reventlow den opfattelse, at *forsynet og ikke staten* indtog den aktive rolle i fordelingen af befolkningen på stænder. Det guddommelige forsyn havde placeret hvert enkelt menneske på sin forudbestemte plads i samfundet. Denne plads skulle man acceptere og være taknemmelig for at have fået tildelt, og ud fra denne placering skulle man agere i sit borgerlige liv på en måde, så man foruden et lyksaligt liv her på jorden, kunne sikre sig en himmelsk lykke hinsides.

Bønderne skulle efter denne opfattelse være taknemmelige over at være født ind i »den agtværdige Bondestand«. Det fremgår både af Johan Ludvig Reventlows og andre samtidiges fremhævelse af bondestandens værdi for nationen.

Ud fra et sådant religiøst grundsyn bliver det naturligt, at Johan Ludvig Reventlow ikke forfægter et syn på uddannelsens frigørende kraft i den forstand, at den skulle skabe en omfattende standscirkulation. Han skriver:

»Mennesket bør dannes for Staten, men alle Mennesker kan ikke dannes lige; det er umueligt at danne dem alle til den bedre, beqvemmere og lykkelige Bestemmelse. Deres Evner tillader det lige saa lidet som Menneskehedens Tarv, der bruger mange Handværkere og Dagleiere, men ikkun faa lærde og Kunstnere.«⁶⁷

Hans synspunkt betød på den anden side ikke en afvisning af standscirkulation, for de få begavede, der ville udfylde en mere samfundsnyttig funktion, i en højere stand. Heri lå intet nyt. Det danske samfund var i århundreder forud bygget op på muligheden af at kunne gøre brug af en sådan intelligensreserve.

Forskellige byrder

Johan Ludvig Reventlows påvirkning af oplysningstidens naturretstanker var ikke helt nemme at indpasse i dette system. Han medgav at der i staten var udviklet et privilegiesystem, som krævede forskellige byrder af stænderne, som han ikke fandt samstemmende med moderne tanker om, at ingen burde være offer for det almindelige, og at alle byrder burde deles lige i samfundet. Da man måtte tage situationen, som den var, fik opdragelsen i hans tanker en disciplinerende betydning, som ikke stod kirken efter.

»...een Stand har store Fortrin fremfor den anden«, skrev Johan Ludvig Reventlow,

»og en stor Mængde af Statens Borgere ere bestemte til Ringhed og at bære Byrder, men grusom var det om Regieringen ikke saae til, at de, som skal bære Byrden, i det mindste opdrages saaledes, at han om mueligt ei føler Byrden, men sin Lykke i at opfylde Pligterne, hans Kald paalægger ham.«⁶⁸

Det er unægtelig en mere psykologisk forstående måde at udtrykke sig på vedrørende skolens disciplinering af bondestanden end Schytte gjorde det 15 år tidligere.

Det reelle indhold er dog i grunden det samme som Schyttes. Tydeligere kan det ikke siges, at skolen for bønder skulle give bønder for samfundet, hverken mere eller mindre.

Holdning til bondestandens opdragelse

Det var Johan Ludvig Reventlows standpunkt, at bønderne skulle inddrages i en radikal omformning af deres levevilkår, der indbefattede frihedsrettigheder

⁶⁷ Reventlow i Larsen 1900:53.

⁶⁸ Reventlow i Larsen 1900:53.

og økonomisk selvstændighed. Grundlæggende for denne opfattelse var det, at bønderne selv derved ville placere sig i erhverv og staten undgå at blive udsat for kritik.

»Det tilkommer ikke Regierigen deri at misbruge eller vanhellige sin Magt og selv at bestemme eller vælge Offeret for det Almindelige... den maa overlade det til omstændighedernes Nødvendighed«, skrev J. L. Reventlow.⁶⁹ Skoleuddannelsen skulle være garanten for at en sådan omformning ville lykkes, og at den enkelte fandt frem til det erhverv, som svarede til behov og evner.

Det kunne lyde som en modsigelse, at befolkningen på den ene side skulle finde sig vel til rette med sin stand og samtidig bruge uddannelse og dygtiggørelse til at ændre sine levevilkår. Opfattelsen grunder sig på den rummelighed som kendetegnede bondestanden. Skridtet var langt fra en fattig fisker eller daglejerstilling til en velsitueret selvejende gårdmandsposition.

Der kunne derfor finde en social cirkulation sted inden for selve bondestanden. Det var heller ikke en specielt indsnævret standsopdragelse, som skolen skulle give. Johan Ludvig Reventlow fandt, at:

»...Menneskets Forædling bør stedse være Hoved Formaålet og Gienstanden, efter hvilken det heele bør hensees til, saaledes at Landmanden vel opdrages til at være og forblive Landmand, men at han i henseende til den intellektuelle og sædelige Dannelse dog forædles derhos saa meget som mueligt.«⁷⁰

Fælles grund-dannelse

Det var således ikke Johan Ludvig Reventlows mening, at skoleundervisningen skulle begrænses i forhold til den stand, som børnene tilhørte. Alle borgere skulle have en fælles elementær dannelse. På den skulle standsdannelsen bygge.

»Opdragelsen maae altsaa danne Mennesket til at være Menneske, Borger og Gudsdyrker, og siden Landmanden til at være Landmand, Haandværkeren til Haandværker, Soldaten til Soldat og Matrosen til Matros.«⁷¹

I Johan Ludvig Reventlows pædagogiske tankegang ligger både en udpræget liberalistisk holdning, men også en hensyntagen til statens vel. Ved at slippe konkurrencekræfterne løs på uddannelsesområdet ville befolkningen bevare en

⁶⁹ Reventlow i Larsen 1900:53.

⁷⁰ Reventlow i Larsen 1900:55.

⁷¹ Reventlow i Larsen 1900:61.

opfattelse af at have eget frit valg i forbedring af levevilkår. Dermed ville staten gå fri for »Had og Mistanke«. Den pietistiske og kameralistiske idé om VITA ACTIVA ses hos Johan Ludvig Reventlow i sin uddannelsmæssige konsekvens – en yderliggående konkurrence:...»hvor lykkeligt for Staten, hvor alle concurrerer, alle anstrenger deres Iver for at udmærke sig i hensigt til at erholde det Formaal, som formedelst Mængden let kan forfeiles.«⁷²

I hans tanker lå også en bevidst holdning til erhvervsrettede uddannelser, sådan som vi kan se dem dukke op 1800-tallets begyndelse i byerne med militære skoler, tekniske skoler, søndagskoler for håndværkere og lærlingeuddannelse. Derimod giver han ikke udtryk for nærmere overvejelser vedrørende industriskolers oprettelse, blot en generel anbefaling af, at der til landsbykoler burde oprettes arbejdsklasser.

Praktisk dygtighed var endda en dyd på Brahetrolleborg. Johan Ludvig Reventlow oprettede således et høravlingsinstitut i 1794, der beskæftigede mange mænd og et drejl- og damaskvæveri i tilknytning hertil. Af en beretning fremgår det, at de mange praktiske arbejder på Brahetrolleborg smittede af på husflidsarbejdet i hjemmene rundt om i egnen.⁷³

De spindeskoler, som Johan Ludvig lod oprette på Brahetrolleborg,⁷⁴ har formentlig også haft tilknytning til høravlingsinstituttet, og har fortrinsvis fungeret som fritidsbeskæftigelser for den ældre skoleungdom evt. også for de voksne. En af spindeskolerne blev dog i 1795 indrettet i seminariets øvelsesskole, der i vor tid huser Korinth kro.

I skolekommissionsprotokollen fra denne periode spiller spindeskolerne ingen rolle. Til forskel fra de Rybergske fattigskoleprægede spindeskoler indgik praktisk arbejde som havedyrkning, håndarbejder etc. i alle skolernes almindelige pædagogiske program. Herved var J. L. Reventlow på linje med tyske industriskolepædagoger og med den kameralistiske statslære, der pegede på nytten af en stræbsom og duelig bondestand.

I løbet af 1790-erne ser det ud til at Johan Ludvig Reventlow bliver mere optaget af arbejdsskolen end tidligere, og i hans forslag til skolelov fra 30. november 1798 omtaler han ønskeligheden af at indrette arbejdsskole i landsbyskolen.

»Var det mueligt dermed at forbinde Arbeids-Skoler, saa ville flere Formaale derved forenes, (og) alle Børn kunde sættes i en bestandig afvejlende gavnlig Virksomhed.«⁷⁵

Forslaget blev ikke nærmere uddybet. Formentlig tænker han på en ekstra

⁷² Reventlow i Larsen 1900:52.

⁷³ »Den Reventlowske skole i 150 år«. 1933:109 ff.

⁷⁴ »Den Reventlowske skole i 150 år«. 1933:106 ff.

⁷⁵ Larsen 1914a:147.

klasse i tilknytning til skolens klassesdeling.

Forklaringen på forslaget om arbejdsklasser kan skyldes, at Reventlow på dette tidspunkt var blevet medlem af Københavns fattigkommission, sammen med Carl Wendt og spindeskolerepræsentanterne H. Bærens og Niels Ryberg. Også i reglementet for Københavns fattigskoler fra 1. juli 1799 var håndarbejde blevet indarbejdet i skolens almindelige undervisningsprogram. Der taltes ikke mere om spindeskoler.

»De Børn, som dertil ere beqvemme, imodtager LærerMødrene til Undervisning i Arbejde og Haandgerning... De bør at oplære dem i Spinden af Uld, Bomuld, Hør og Blaaer... i Syening af alle slags, at sømme saavel som at sye Linnet, stoppe m.v. og i at strikke, hvortil ogsaa Drengene maae vennes.«⁷⁶

De børn som var »beqvemme« var formodenlig de fattigste skolebørn.⁷⁷

Menneskets dannelse til at tænke og føle rigtigt

Det var dog afgørende for opdragelsen, at den blev rigtig, at den enkelte med den fik de rigtige holdninger.

»Menneskets Dannelse bestaae i at udvikle hans Kræfter efter hans Livs Formaal. Hans Livs Formaal er at tænke, handle og føle... skal han tænke og føle, maae man træffe de fornødne Indretninger for at lære ham at tænke og føle rigtigt: thi at tænke og føle urigtigt vilde være skadeligt for ham og Staten.«⁷⁸

Hvordan skulle da de danske børn lære at tænke og føle? Jo, for J. L. Reventlow var der ingen tvivl om skolens fornemste opgave, at forstanden kunne dannes og hjertet næres ved indføring i

»Menneske Kiærlighed, Tilbedelse til det Høyestes Væsen og Kierlighed til Orden og Dyd.«

Kærligheden som kristendommens fornemste budskab, er så afgørende for hans livssyn, at han igennem 1790-erne udarbejdede en egen kortfattet katekismus ud fra dette princip. Bogen, der udkom i 1798 hed: »Dr. M. Luthers liden Catechismus, fatteligere indrettet og grundet paa Budene om Kierlighed til Gud og til vor Næste«. Katekismen viser, at J. L. Reventlow var optaget af

⁷⁶ Larsen 1914a:XXI, 532, 535.

⁷⁷ Da professor Jacob Saxtorph (1771–1850) i 1806 fremlagde forslag om købstædernes skolevæsen indbefattede dette et forslag om industriskoler. Dog foreslog han at skolerne hellere blev kaldt håndgeringsskoler, idet også andre end fattige børn skulle have mulighed for at tage del af undervisningen. I Saxtorphs forslag indgik også håndarbejder for drenge. Se Larsen 1914a:470 og Nielsen 1986:97 ff.

⁷⁸ Reventlow i Larsen 1900:54.

Luthers todeling af pligterne: Gud og næsten, medens hans samtid inddrog tredelingen: Gud – sig selv og næsten i pligtlæren.

Katekismen var hans pædagogiske hjertebarn igennem flere år. Han førte indgående diskussioner om den med sin bror og sine venner. Katekismen, der var så lille, at den nemt kunne rummes i hånden på et barn skulle vise, at den evangelisk-lutherske lære kunne læres og forstås på en letfattelig og ubesværet måde af skolebørnene. Bogen var formentlig udarbejdet som en modvægt mod biskop Balles udgivelse af Luthers katekismus med forklaring fra 1786.⁷⁹

Denne bog blev nemlig kritiseret af Johan Ludvig Reventlow i hans anmærkninger til stiftsøvrigheden i december 1787, som alt for vidtløftig og for dogmatisk uden tilstrækkelig afveksling. Han mente derfor, at den egnede sig bedre som håndbog for læreren end som læsebog for børn.⁸⁰

Joakim Larsen udtaler sig helt uforståelse over for Reventlows »ejendommelige forsøg« på at erstatte Luther i kristendomsindlæringen. Set ud fra samtidens frimodige holdning til nedarvede dogmer og persondyrkelse ikke mindst over for kirken, er den imidlertid en klar og logisk konsekvens af hans egen religiøse grundholdning og af hans engagement i statens opdragelsesforpligtelse.⁸¹

Indholdet i skolens undervisning, som Johan Ludvig Reventlow i sine responsa anviste, skulle være rummelige og give plads til en række fag og emner, som ikke giver vor egen tid meget efter. Det er ved hjælp af denne intellektuelle og moralske højnelse af bondestandens oplysningsniveau, at J. L. Reventlow ser et nyt landbosamfund i møde, der bygger på en personlig fri og økonomisk selvstændig bondestand.

Sammenfatning

I dette kapitel er givet eksempler på den pædagogiske tænkning i Danmark, som i løbet af 1780-erne og 1790-erne blev af grundlæggende betydning for en kommende skolereform. Ved at udgå fra Andreas Schyttes pædagogiske tanker har jeg ønsket at vise, hvordan kameralismen kom til at påvirke den pædagogiske tænkning. I den kameralistiske opfattelse fik naturretten en mere og mere central placering, og med den, det enkelte individ.

At virke til skaberens ære, statens tjeneste og sin egen nytte var målet generelt for de enkelte mennesker under enevælden. Trindeligen var ikke tilfældig. Den byggede på en opfattelse af, at Gud stod over den verdslige

⁷⁹ »Doctor Morten Luthers Lille Catechismus, paa nye udgivet og forsynet med Anmerkninger«.

⁸⁰ [18/ 29.12.1787]

⁸¹ Larsen 1893:157.

magt, at kongen følgelig var ansvarlig over for Gud, samt at den enkelte borger skulle elske staten højere end sig selv. På denne måde ville man arbejde for almenvellet eller det fælles bedste.

En forudsætning for at kunne opfylde denne forpligtelse over for staten var, at den enkelte kvalificerede sig til sin opgave. De kundskaber, som ikke var medfødte, måtte man skaffe sig. Husstanden ville ikke være i stand til at give en undervisning og opdragelse, der svarede til kameralismens idealer. Educationen er for vigtig en sag til at overlades til forældrene, sagde Schytte under sine forelæsninger på Sorø Akademi. Det er en opgave for staten, idet staten måtte være sikker på, at opdragelsen var i overensstemmelse med statens politik.

At elske staten højere end sig selv, var en grundpiller i en absolutistisk ideologi, men den var ikke ældre end staten, mente Schytte. At elske sig selv, var derimod en naturlov, der var lige så gammel som menneskene selv. Kærlighed til staten måtte derfor gå over kærlighed til sig selv. Derfor måtte monarken styre sit rige på en sådan måde, at den enkelte gjorde sin pligt, ikke bare af tvang, men af lyst. Den statsideologiske baggrund for bl.a. landboreformerne var hermed givet, samtidig som opfattelsen peger på den indre disciplins betydning. Den indre disciplin blev en grundpiller i den kommende skole.

Arbejdsomhed og flid var en anden forudsætning for det fælles bedste eller folkets lyksalighed, som var et yndet udtryk for samfundets mål. I den kvalificering af befolkningen, som skolen skulle give, indgik derfor de nødvendige holdninger for at opnå den rette arbejdsetik. Denne kvalificering var bundet til de stænder, som den enkelte var født ind i, ud fra opfattelsen af, at de enkelte stænder havde hver deres naturnødvendige funktion på statens legeme. Den pædagogiske tænkning blev derfor stærkt bundet til en standsopdragelse.

Blandt de pædagoger, der har haft en størst betydning for den danske skole på landet var Friedrich E. von Rochow fra godset Reckahn i Brandenburg. Rochow var godsejer og optaget af kameralismens idéer om landboreformer og behovet af en kvalificering af bondestanden. Skolevæsenet på Reckahn blev et pædagogikkens Mekka i 1770-erne. Her skød nye skolebygninger op med lyse, venlige lokaler, med uddannede lærere, med nye undervisningsmaterialer og en ny undervisningsmetode - den sokrateske.

Rochow har mange fælles træk med Johan Ludvig Reventlow, og denne prøvede på at skabe et dansk Reckahn på Brahetrolleborg. Der er dog markante forskelle. Medens Rochow var den idérige praktiker, der skrev lærebøger og pædagogiske afhandlinger, var Johan Ludvig Reventlow i langt større udstrækning samleren og kombinatoren af andres pædagogiske idéer. I begyndelsen er det Friedrich E. von Rochow og Johann Bernhard Basedow, der lægger grunden til hans pædagogiske tænkning. I 1780-erne får tyske oplysningspædagoger som Johan Andreas Cramer, Joachim Heinrich Campe,

Friedrich Gedike, F. G. Resewitz stor indflydelse. I 1790-erne er det Peter Villaume og skolen i Schnepfenthal, der giver ham inspiration.

På trods af sin manglende originalitet og på trods af, at han ikke deltog i tidens pædagogiske tidskriftsdebat er alligevel Johan Ludvig Reventlow den, som i Danmark i den tid har efterladt sig flest skriftlige udtryk for sine skoletanker. Hans tanker er fremkommet som indlæg i centrale skolepolitiske forhandlinger, og de fleste af dem er udgivet i deres helhed eller i uddrag af skolehistorikeren Joakim Larsen.

I kapitlet har jeg belyst den pædagogiske påvirkning, som brødrene J. L. og Chr. D. Reventlow modtog gennem deres uddannelsesår. Sorø Akademi var tidens progressive læreanstalt, hvor kameralismens idéer florerede, og uddannelsesrejsen til universitetet i Leipzig førte dem i kontakt med stærke personligheder som Christian F. Gellert, Johann August Ernesti og Christian Garve.

J. L. Reventlow var som Andeas Schytte præget af sin opfattelse af, at forsynet havde placeret den enkelte i sin forudbestemte stand. Standsopdragelsen var derfor et naturligt element i hans pædagogiske tænkning. Den svarede dårligt til hans i øvrigt naturretsprægede opfattelse, og han var klar over det. Han kunne se, at det havde udviklet sig et privilegiesystem i samfundet, som ikke svarede til moderne idéer om, at alle byrder burde fordeles ligeligt i samfundet. Hans svar var, at når forholdene var som de var, var det statens opgave at opdrage borgerne på en sådan måde, at de, som måtte bære de tungeste byrder i det mindste ikke oplevede, hvor tunge de var. Her slår en liberalistisk opfattelse klart igennem hos Johan Ludvig Reventlow.

Kameralistisk ideologi i praksis – Skolereformen i Nordsjælland

I dette kapitel vil vi se, hvordan de kameralistiske idéer kom til at præge det danske planlægningsarbejde vedrørende et forbedret skolevæsen for landbostanden helt ned i små detaljer.

1784 blev året, hvor skolen for alvor trukket ind i den reformpolitiske udvikling. Det skete ved nedsættelsen af den såkaldte »lille« Landbokommission.¹

Den lille Landbokommission skulle planlægge og styre gennemførelsen af landbrugsreformer i de to kongelige amter i Nordsjælland: Frederiksborg og Kronborg amter. At landboreformerne begyndte her, skyldes, at der i kongens d.v.s. statens egne distrikter næsten ingen private godsejere var, som kunne lægge hindringer i vejen for arbejdet. Den samme politik kan senere iagttages syd for den danske grænse. Da den preussiske regering i begyndelsen af 1800-tallet ønskede at gennemføre landbrugsreformer, var der også her de kongelige domæner, der lagde for.²

Skoleplanlægning i Den lille Landbokommission

Undervisning af bønderbørnene blev hurtigt en del af kommissionsarbejdet. Allerede før Den lille Landbokommission var blevet nedsat, havde Chr. D. Reventlow, igennem Rentekammeret, indhentet oplysninger om skolevæsenets tilstand i de to.³

¹ Kommissionens arbejde er belyst i Hansen 1790.

² Jvf. Holm 1888:98.

³ Man fulgte den almindelige kommunikationsvej for kongelige distrikter: Rentekammeret henvendte sig til amtmænd Levetzau, der lod regimentskriverne indhente de nødvendige oplysninger på stedet. Således modtog regimentskriver Badstuber i Esrom ordren den 16. oktober- og afleverede den til amtmanden den 30. november. Fra Hørsholm kom en lignende besvarelse fra regimentskriver C. Holm den 24. december 1784. Den 31. december afsendte regimentskriveren på Frederiksborg amt, Nordenqvist, sin beretning. Amtmanden sendte herefter indberetningerne til Den lille Landbokommission, der sendte den videre til Rentekammeret den 28 januar 1785. Også den gejstlige side af administrationen blev involveret. Fra stiftsøvrigheden sendtes forespørgsler ud til provsterne, der indsendte indberetninger og forslag om skoleændringer til biskop Balle. [2 og 38].

De indberetninger, der kom ind, viste, at der i de to amter fandtes ca. 1600 skolebørn. I 18 rytterskoler i Frederiksborg amt gik 861 skolebørn, det vil sige ca. 40 børn i gennemsnit i hver skole. I Kronborg amt var der 14 rytterskoler med ialt 735 skolebørn, d.v.s. ca. 50 børn i gennemsnit i hver skole. Beretningerne viser, at skolerne ikke modtog alle de børn, der var i området. Ikke mindre end 47 byer og småsteder i Frederiksborg amt undlod at sende børn til skolerne. Også i Kronborg amt var der mange byer, der ikke sendte børn i rytterskolerne. Til gengæld var der flere skoler i amterne end de ialt 32 rytterskoler. Siden 1720-erne var der nemlig blevet oprettet 10 ekstraskoler i området, fem i hvert amt.⁴

Allerede i Landbokommissionens første forestilling til Rentekammeret den 28. januar 1785 blev spørgsmålet om et forbedret skolevæsen taget op med ordene:

»Til Slutning maae vi endnu yttre det Ønske, skiøndt det egentlig ikke hører til den os allern. anbefalede Commission, at der tillige maatte sørges for Ungdommens bedre Underviisning, for derved at legges den faste og sikreste Grund til disse Beboeres varigste Lykke, hvorpaa alt andet skal bygges.«⁵

I indstillingen udtryktes begejstret, at landbo- og skolereformerne i Nordsjælland ville sikre

»flere tusinde Familier for alt, som kunde nedslaa Mod, dæmpe Flid og Vindskibelighed«,

og der udtaltes håb om, at man efter få års forløb ville se bønderne nyde de fordele,

»som Jordudskiftning, Frihed og Ejendom almindeligen vil og maa virke.«⁶

Bag formuleringen kan man ane de to brødre Reventlow, der begge var medlemmer af kommissionen. Frihed for bønderne og ejendomsret til gårdene samt udskiftning af jorderne var tre centrale punkter i Reventlowernes landbopolitik. Skolevæsenet var et af de midler, som skulle sikre reformerne på lang sigt.

Kommissionen angav flere veje man kunne gå for at forbedre skolevæsenet: Forkorte skolevejene ved at bygge flere skoler, forbedre lærerlønningerne ved bl.a. at nedlægge degneembeder, og ved at give skoleholderne et jordtilliggende. Punkter som disse blev senere væsentlige led i den landsdækkende reformplanlægning, og indgik da naturligt i skoleloven i 1814.

Et karakteristisk og tidstypisk træk for reformplanerne var, at landbokommis-

⁴ [2 journal 1785. 26. februar].

⁵ [4/ 433.1 og 433.7].

⁶ [4/ 433.1 og 433.7] se også Larsen 1915–18:3.

sionen præciserede, at børneskolerne skulle forbindes med spindeskoler. Oprettelse af spindeskoler blev, som det er belyst i kapitel 3, netop på denne tid fremmet af Det kongelige Kommercekollegium, og Landbokommissionen fandt, at man ved en sammenkædning af almueskole og specialskole ville få det mest fuldkomne eksempel på et velfungerende skolevæsen.

I landbokommissionens forestilling den 10. marts 1786 blev det derfor foreslået, at der i tilknytning til skolernes teoretiske undervisning efter f.eks. Esaias Fleischers »Agerdyknings-Catechismus for Danmark«, (udgivet i 1780), skulle indrettes skolehaver, hvor lærerens hustru kunne lære pigerne at dyrke »Poteter og andre Havesager i Huusholdningen«.

Landbokommissionens indstilling, var på dette punkt stærkt influeret af Johan Ludvig Reventlow, og kommissionen viste sig mere i overensstemmelse med tyske industriskolepædagoger (se s. 89 ff.) end med det Ryberske spindeskolesystem, som i øvrigt prægede arbejds-skolebevægelsen i Danmark (se s. 100 ff).

Rentekammeret sendte landbokommissionens indstilling videre til Danske Kancelli, som al undervisning sorterede under, og kancelliet bad, som altid i den slags sager, Sjællands stiftsøvrighed, det vil sige biskop Nicolai Edinger Balle om at udtale sig.

Fra stiftsøvrigheden indkom fra begyndelsen af 1785 og de følgende år en række forslag om at forbedre skolevæsenet ikke bare i Nordsjælland men i hele landet. Disse responsa blev fra Landbokommissionen besvarede af brødrene Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow. I virkeligheden var det, som Joakim Larsen rigtigt gør opmærksom på, biskop Balle og de to brødre Reventlow, der hver fra deres platform: stiftsøvrighed og landbokommission, diskuterede skolepolitik med Rentekammeret og Danske Kancelli som mellem-instancer.⁷

N. E. Balle og J. L. og Chr. D. Reventlow

På mange måder kom Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow til at præge de politiske beslutninger, der førte til skolereformer, men skolens hverdag var præget af Nicolai Edinger Balle, som vi også kunne få et indtryk af gennem hans visitasberetninger (side 50 f). Få kendte som Balle skolernes forhold. Han havde siden 1783 været biskop over Sjællands stift. Fuld af energi rejste han hvert år i flere måneder rundt i stiftet for at visitere skolerne. Han gik med stor energi ind for at forbedre børnenes skolegang, men hans udgangspunkt var et helt andet end Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlows.

⁷ Larsen 1893:53.

Nicolai Edinger Balle havde slet ikke Reventlowernes bevidsthed om betydningen af reformer på det landbrugsmæssige og på det sociale og personlige plan. Snarere ser det ud til, at han var temmelig skeptisk over for rækkevidden af landboreformerne. Derfor kunne han heller ikke følge Reventlowerne hele vejen i deres ønske om en landbrugsfaglig kvalificering af bønderbørnene. I hvert tilfælde ønskede han ikke, at børnene skulle bruge deres skoletid på det. For en kirkens mand som N. E. Balle, var det en hovedopgave at opretholde religionsundervisningens første prioritet i skolen, og dermed bevare kirkens funktion, som åndelig vejleder for børnene fra deres første skoledag til konfirmationen.

Joakim Larsen er den eneste skolehistoriker, der hidtil har beskæftiget sig med skolereformen i Nordsjælland, og han er også den, som mest indgående har beskæftiget sig med de to hovedretninger inden for skolepolitikken.

I Joakim Larsens karakteristik af de to hovedretninger inden for den pædagogiske bevægelse, som Nicolai Edinger Balle og Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow repræsenterer, placerer han Balle inden for den retning som

»stod den ældre Tids Livsanskuelse nær, tog stærkt Hensyn til det Bestaaende og havde et sundt Blik for det Gennemførlige, men ogsaa en begrænset Synskreds, uden Øje for de sociale og pædagogiske Grundforbedringer, Tiden krævede.«

Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow derimod var repræsentanter for den pædagogiske bevægelse, som var indført

»sydfra af Mænd, der havde tilegnet sig Oplysningstidens Idealer om Menneskeslægtens Forbedring ved sociale Reforme og en helt ny Skole. Den havde aabent Blik for de Samfundsreformer, der betingede en bedre Folkeoplysning, men den var overspændt i sine Forventninger og i sin filantropiske Ensidighed uden folkelig Sans og retfærdig Vurdering af det Bestaaende.«⁸

Joakim Larsen ser ikke de økonomiske bevæggrunde, som var en del af Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlows skolepolitik, hvor skole og opdragelse ud fra en kameralistisk tænkning blev knyttet til gennemførelsen af landbrugsreformer i landet.

Joakim Larsens vurdering rummer rigtige iagttagelser om inspirationen sydfra og om brødrenes åbenhed over for folkeoplysning og sociale reformer, men den forenkler billedet og gør personernes indbyrdes forskellighed mere unuanceret end den var. Det folkelige i Balles pædagogiske syn var kirkens urgamle, langtrækkende indflydelse over det enkelte hjemms opdragelse – som den gejstlige repræsentant for hustavlens verden. Her stod Balle fast på det bestående nære

⁸ Larsen 1914a:VII.

forhold mellem kirkelig autoritet og den enkelte, – et forhold, som Joakim Larsen rigtigt påpeger, var udviklet til en art folkelig fælleskab mellem kirke og menighed. Det var denne kirkelige autoritet i skole- og opdragelsespørgsmål, som Reventlowerne ønskede at bryde. De ønskede at erstatte den med en statsligt – og kameralistisk – præget nytteundervisning i hverdagslivets faglighed. Det betyder imidlertid ikke, at Reventlowerne ønskede at svække den religiøse opdragelse. Den var for dem et naturligt fundament, men behøvede ikke at udfylde hele skolens tidsramme på 6–7 år.

Nicolai Edinger Balle repræsenterede et andet skolesyn end Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow, først og fremmest fordi han stod som kirkens repræsentant. I religiøs henseende er det i øvrigt ikke altid nemt at klargøre skillelinjerne i deres holdninger, idet begge parter rummer synspunkter, der både vidner om en fastholden ved et ældre kristendomssyn og om en modtagelighed for nye holdninger.

De to brødre Reventlow var lige så negative som Balle over for oplysningstidens fornuftsprægede nedrakning af kristendommen. Også for Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow var bibelen fundamentet for troen. Nicolai Edinger Balle gav på sin side udtryk for en »supranaturalistisk« holdning,⁹ som havde enkelte fællestræk med den fornuftsreligiøsitet, som gjorde sig gældende hos de to brødre Reventlow. Begge parter havde også som vist, (jvf. s. 125 f), modtaget de samme indtryk fra deres studieår i Leipzig hos mænd som Christian F. Gellert og Johann August Ernesti.

På andre punkter var de oplysningprægede brødre måske på grund af deres påvirkning fra Carl Wendt, (jvf s. 123 ff), mere pietistiske end Balle, der på trods af sit konservative kristendomssyn i sit lærebogsarbejde kunne samarbejde med en Wolffiansk influeret rationalist, som Christian Bastholm. Der findes i Chr. D. Reventlows religiøse holdninger en søgen mod det oprindeligt enkle, oldkirkelige, som går stik imod en kirkelig autoritet, men mere minder om pietistiske konventikler. Denne opfattelse kommer bl.a. frem i familien Reventlows mærkelige optagethed af den reformerte præst og omkringrejsende profet Johann Kaspar Lavater.¹⁰

Det kan i øvrigt ikke udelukkes, at J. L. og Chr. D. Reventlow efterhånden fjernede sig fra hinanden i deres syn på kirkens rolle. Vi kan i hvert tilfælde konstatere, at J. L. Reventlow i 1790-erne knyttede sig tæt til den indvandrede reformerte præst Peter Villaume, og havde et meget køligt forhold til Fyens biskop Tønne Bloch, der selv stod meget negativ over for reformerne på Brahetrolleborg. Broderen derimod indledte i samme periode et mangeårigt, varmt og tillidsfuldt samarbejde med sin lokale præst, senere

⁹ En teologisk retning, der holdt på, at åbenbaringsopfattelsen ikke stred mod fornuften.

¹⁰ Se f.eks. Bobé 1895–1931 bd. 3:374, bd. 8:389 note 79.

biskop over Lolland-Falster stift Peter Outzen Boisen.

Det ser ikke ud til at have været et personligt modsætningsforhold mellem N. E. Balle og Chr. D. Reventlow. På sine ældre dage bar Chr. D. Reventlow rundt på et rejseetui, hvor han bl.a. gemte en fortegnelse på afdøde og levende »gode«. Gennem den kan man se, hvilke personer, der havde betydet mest for ham. Blandt de levende »gode« var Balle.¹¹

Begge parter engagement i skolespørgsmålet i Den lille Landbokommision resulterede i, at der blev nedsat en lokal skolekommission den 3. april 1789, der skulle arbejde videre med skolereformplanerne. Det var også deres engagement, der førte til nedsættelse af den landsdækkende »Store« skolekommission den 15. maj samme år.¹²

Nedsættelsen af to skolekommissioner var et kompromis mellem N. E. Balle og brødrene Reventlow. Chr. D. Reventlow havde udtrykt ønske om at nedsætte en central skolekommission, så skoleplanlægningen i Nordsjælland kunne få betydning for hele landet. N. E. Balle ønskede derimod, at skoleplanlægningen i Nordsjælland i første omgang blev begrænset til et lokalt kommissionsarbejde.¹³

To skolekommissioner

Den i 1789 oprettede skolekommission for Frederiksborg og Kronborg amter kom til at bestå af stiftamtmand Gregers Chr. Haxthausen, biskop Nicolai Edinger Balle fra stiftsøvrigheden, samt fra landbokommisionen amtmand Heinrich Levetzau og konferensråd Vilhelm August Hansen. Sammensætningen viser dens lokale og praktiske præg, hvor det var spørgsmål om skoledistrikter, lærerlønninger, skolejordens placering etc., der var hovedspørgsmål. Kommissionen skulle endnu en gang overveje skolereformernes udformning i de to kongelige amter.

Den 29. juli 1789 afgav skolekommissionen betænkning. Med få ændringer tilsluttede den sig landbokommisionens forslag, der var stillet året før. Forslaget blev approberet af kongen den 27. november samme år, og blev grundlaget for de videre forhandlinger om de nye skoleplaner, der blev

¹¹ Rejseetuiet findes på Reventlowmuseet Pederstrup. Se Bobé 1895–1931 bd. 9:49, hvor Ludvigs hustru Sybille karakteriserer Balles skoletanker, Bobé 1895–1931 bd. 2:160, 100, hvor J. L. Reventlow omtaler Balles Lærebog og Den store Skolekommissions arbejde.

¹² Larsen 1915–18:13 angiver fejlagtigt, at kommissionen blev nedsat i 1787.

¹³ Larsen 1893:65 f.

gennemførte i løbet af 1790-erne.¹⁴

Skolereformerne i Nordsjælland blev således af stor betydning for det fortsatte reformarbejde for landbosamfundets skole. Betydningen lå netop i den nye organisering af skolevæsenet: oprettelsen af nye skoledistrikter for at fremme skolegangen og indførelse af nye principper i aflønning af lærere for at få en mere kvalificeret lærerstab. Hertil kom øgede krav til skolebygninger og inventar, indførelse af nye emner i undervisningen og af nye undervisningsmaterialer; alt i alt forhold af væsentlig betydning for at hæve undervisningsniveauet.

Skoler og skolegang

Af regimentskrivernes indberetninger fra efteråret 1784 fremgik som vist, at der i de to kongelige amter fandtes 32 hovedskoler og 10 ekstraskoler.¹⁵ De 32 hovedskoler eller rytterskoler var blevet bygget i 1721, de 10 ekstraskoler var tilkommet senere. Skoledistrikterne fulgte ikke sognets grænser, som de plejede at gøre uden for de kongelige distrikter, men kom her som i alle kongelige rytterdistrikter, til at omfatte en bestemt økonomisk enhed: 280 tønder hartkorn. Det betød, at skolevejen blev meget lang for de børn, der boede i yderområderne.¹⁶

Skolevejenes længde blev ikke kortere efter landboreformerne. Tværtimod skete det ikke sjældent, at udflytterne kom til at bo så langt fra deres tidligere skole, at børnene havde nærmere til en skole, der lå inden for et andet sogn og uden for de 280 tønder hartkorn. Et af kommissionens forslag var derfor, at forældre skulle skifte både kirke- og skoletilhørsforhold efter den nærliggende skole. Forslaget gik dog ikke igennem, og forholdene skabte mange problemer både vedrørende skoletilsyn og lærerlønningforhold.

Det var skolegangsordningen, man først tog fat på i landbokommissionen.

¹⁴ Den landsdækkende skolekommission, – Den store Skolekommission, fra 15. maj 1789, blev nedsat som en konsekvens af arbejdet i Den lille Landbokommission. »Kommissionen for de danske Skolers bedre Indretning«, som den officielt kaldtes, fik sit kommissorium den 22. maj s.å. Den kendes som Den store Skolekommission, ikke så meget for at skelne den fra den lokale nordsjællandske, der blev meget kortvarig, men snarere som udtryk for dens lange levetid, næsten 25 år. I samtidige kilder, benævnes den som regel kun som »Skolekommissionen«. Den fik beføjelser til at udvide centraladministrationens engagement til at gælde hele landets skoleforhold både i by og på land og til at omfatte kvalificeringen af lærerne. Skolekommissionens arbejde førte frem til det første samlede skolelovkompleks for land og by i 1814. Kommissoriet kan ses hos J. Larsen 1914a:55.

¹⁵[2].

¹⁶ Markussen 1988b:137.

Et vigtigt princip var, at antallet af skoler og deres distrikter skulle rette sig efter befolkningens størrelse og skolevejens længde, ikke efter et bestemt antal hartkorn. Hermed ville børnene generelt få kortere vej til skolen. Medens det var tradition, at skolen lå så tæt ved kirken som muligt, fremførtes nu synspunktet, at en skole kunne placeres mellem to eller flere byer, så vejen kortedes mest muligt for de fleste børn. Idéen kan kendes igen fra 1940-ernes centraliseringsbestræbelser i landkommunerne. Intet barn burde have længere skolevej end 1/4 mil (knap 2 km). Herved ville man blive nødt til at oprette en del ekstraskoler. Princippet blev fastholdt og indgik også i 1814-lovens bestemmelser – dog med muligheder for afvigelser i tyndt befolkede egne.

Landbokommissionens indhentede indberetninger fra regimentskriverne efteråret 1784, giver os et indblik i de skolegangstraditioner, som havde udviklet sig efter rytterskolernes oprettelse og 1739-lovens bestemmelser.¹⁷

I Joakim Larsens omtale af skoleforholdene i Nordsjælland,¹⁸ fremhæver han de store skoleforsømmelser i Lillerød, hvor kun 4 familier af 40 ialt sendte deres børn i skolen i Kollerød. Hans oplysning har givet indtrykket af, at forældre generelt var meget uvillige til at sende deres børn i skole, og har i mange år været brugt som eksempel på, hvor store skoleforsømmelserne kunne være i perioden. Af fortegnelsen fremgår det imidlertid, at børnene i Lillerød havde over 6 km til skole. Regimentskriveren medgiver i indberetningen, at børnene »ikke ret vel« havde mulighed for at søge rytterskolen. Oplysninger om store skoleforsømmelser kan have en ganske praktisk årsag, og kan altså ikke generelt tages som tegn på forældrenes negative holdning over for skolen.

Ofte fik børnene, som vi vil se senere, en kompensation i form af skolegang eller hjemmeundervisning i landsbyen. Joakim Larsen har ikke haft øje for indberetningernes oplysninger om alternative undervisningsmuligheder. I sin artikel om skolereformen i 1789 oplyser han, at der næsten ingen sommerskolegang var i amterne og, at der kun vedrørende møllerne blev oplyst, at de holdt huslærere.¹⁹ Ganske vist er der kun for Frederiksborg amt givet oplysninger om privat undervisning i indberetningerne, men korrespondancen afslører lignende undervisningstraditioner også i Kronborg amt.

Af regimentskriverens bemærkninger fremgår det, at skolevejens længde og beskaffenhed var af afgørende betydning for, om børnene kom til at gå i den skole, de hørte til. Mange familier lod børnene få undervisning i gårdene

¹⁷[4/ 433.1,433.7].

¹⁸ Larsen 1915–18.

¹⁹ Larsen 1915–18:2.

ved hjælp af en person, som de selv ansatte til opgaven.

Foruden de privat underviste børn var der som nævnt oprettet 5 ekstraskoler i hvert amt på steder, hvor vejen til skolen var lang eller særlig besværlig. Undervisningen her var støttet af den kongelige kasse og foregik i skolehuse, der oftest var opført og bekostet af bønderne selv. Af oversigten fremgår, at bønderne ikke var bange for at både bygge og vedligeholde skolehuset i byer med meget lang skolevej.

I Den lille Landbokommission besluttede man, at skoledistrikterne skulle rette sig efter befolkningstallet og skolevejens beskaffenhed og ikke efter hartkornet. Diskussionen om, hvor mange nye skoler, der skulle bygges, og hvor de skulle placeres, afspejler klart skolesagens nære tilknytning til landboreformerne. I J. L. Reventlows svarskrivelse fra 29. december 1787 til stiftsøvrighedens forslag fra september samme år, fremgår det, at Reventlow nøje vurderede, hvor man kunne vente en kommende befolkningstilvækst. Denne var for ham en naturlig konsekvens af stavnsbåndsløsning og ejendomsret for bønderne. Som skoleplanlægger måtte man derfor bygge for fremtiden med risiko for halvtomme skoler indtil børnetallet voksede. Han skrev således:

»... til med er det saa uvist, da der ofte kan være faae Børn paa en Tiid, og kort der efter maaske et dobbelt Antal, som ventelig vil møde paa flere Stæder naar Friehed og Eiendom først er enhver tildeelt.«²⁰

Efter flere års løbende diskussioner om placering af enkelte skoler endte kommissionen til sidst med at foreslå opførelse af 33 nye hovedskoler samt 8 ekstraskoler, så det samlede antal skoler i de to amter kom op på 69. Mange børn ville på den måde få glæde af nyordningen ved at få en meget kortere skolevej.

Økonomiske forandringer

Landboreformerne og de forandringer af skoleplanerne, som blev indledt i Nordsjælland i 1780-erne, førte til et helt nyt økonomisk fundament for såvel skole som lærere. Reformen medførte et kompliceret lærerlønsystem, der var en blanding af penge og naturalier. Systemet bandt lærerne meget tæt til landbosamfundet og til de mennesker, der boede der. Det kom til at præge lærernes leveforhold i hele landet gennem 1800-tallet. De kongelige amter i Nordsjælland blev det område, hvor idéerne først blev udviklet og afprøvet.

I de nye skoleplaner, som skulle blive resultatet af forhandlingerne i Den lille Landbokommission og i den lokale skolekommission, blev skoleembe-

²⁰ [18/ 4a 29. december 1787].

derne inddelt i hovedskoleembeder og bi- eller ekstraskoleembeder. Læreren ved hovedskolen blev tillagt en højere indtægt end de andre lærere, som kompensation for de mistede degneindtægter.²¹

Et af problemerne for landbefolkningen havde siden 1721 været, at de skulle yde foder (fourage) til de par køer og nogle får, som indgik i lærerindtægten, fordi lærerne ikke selv havde egen jord. Foder var ofte en mangelvare, og ifølge en lokal indberetning havde bøndernes egne dyr ikke altid tilstrækkeligt med foder. Løsningen på problemet så provst Schrøder i Holbo herred i det jordtilliggende, som skolen skulle få. Hvis en skoleholder kunne få 6 tønder land af 1. klasse, så skulle de 3 tønder land kunne græsse hans 3 »høveder«, og de øvrige 3 tønder land afgive det fornødne hø, hvis marken blev forsvarligt indhegnet. Derved ville bonden kunne få lov til at beholde sin værdifulde høgødning, og sikre sig et større halmudbytte af marken. Betingelsen, var dog, mente Schrøder, at skoleholderens jord blev lagt så tæt ved skolen som muligt, og at bønderne gik med på at indhegne og vedligeholde hegnet omkring skolelodden.

»Thi uden disse Vilkaar er og bliver Skole Jorden ikkun Bøndernes almindelige Fælled.«

Provst Schrøders forslag vedrørende fourageydelse ser for øvrigt ikke ud til at være gået igennem. I de nye skoleordninger, der kom i 1790-erne, fastsattes samme fourageydelser som før reformerne. En af grundene hertil kan være en formodning om, at de jorddyrkende bønder efter landboreformerne ville få et større udbytte af deres jord end tidligere, så de derefter lettere kunne undvære fouragen.

Læreren som degn

Med reformerne fulgte en væsentlig fornyelse i lærernes økonomiske forhold, idet degneembederne blev nedlagte efterhånden, som de blev vakante, og deres opgaver og indtægter overtaget af lærerne.²²

Da en del af degneindtægten bestod af tiende fra bønderne, kom lærerne herefter til at indgå i det urgamle tiendesystem i landsbysamfundet, der omfattede konge, præst og degn. Det fik stor betydning for lærerne. Begreber

²¹ En nærmere redegørelse for lærerlønsystemet findes i Markussen 1988b:kap. 7.

²² I den skolehistoriske litteratur er det biskop Balle, der er tillagt æren for at have stillet forslag om nedlæggelse af degneembederne til fordel for lærernes indtægter. Allerede i 1779 havde Chr. D. Reventlow imidlertid fået kongelig bekræftelse på at måtte nedlægge residerende kappelanstillinger i Birket og Vesterborg sogne for at løsgøre midler til at hæve lærerlønnen. Biskop Balle kunne således hente inspiration fra Reventlow i sit forslag fra 1784 om nedlæggelse af degneembederne.

som offer, degnetrave, småredsel, nannest og julerente kom fra nu af til at indgå i udregninger over lærerlønningerne. Begreberne går tilbage til Danske Lovs fastsættelse af bestemmelser om degneindkomsterne.²³

Lærerindtægterne blev nu inddelte i visse og uvisse indkomster. Blandt de visse indkomster var 50 rd. i penge, som læreren skulle modtage af skolekassen; fri bolig, skattefrihed for sig, sin hustru og sine børn, (undtaget herfra var de ydelser, som læreren i degnens sted skulle give til landemode, latinsk skole eller, hvad lærerne burde svare til degneenkemption, skolelærerenekasse etc.), desuden fri brug af et jordtilliggende. Jordlodden blev den samme for både hovedskoler og ekstraskoler – 6-8 tønder land.

Skolekassen fik herefter en central funktion i skoledistriktet, som vi også vil se det side 154 ff. I Landbokommissionens forslag fra marts 1786 talte Chr. D. Reventlow og V. A. Hansen endnu om kongens jordebogskasse. Det kunne tyde på, at 1739-forordningens tale om lokale skolekasser ikke var slået igennem i de kongelige områder, hvor man i forvejen havde en offentlig kasse. Jordebogskassen var imidlertid ingen god løsning. Det fremgår af den kritik, som J. L. Reventlow i 1787 rettede mod lokalbefolkningens direkte aflønning af læreren. Han skrev:

»I Almindelighed holder ieg for, at det var bedre Skoleholderne slet ikke oppebar noget af Bonden, som Velvillighed, han havde ret at kræve, men at alle i et hvert Skole-District derimod ydede deres Contingent til den dertil oprettede Skole-Casse.«²⁴

Efter 1795 skulle husmændene indbetale deres skolepenge til skolekassen, og hertil skulle de fleste ydelser til skolen og læreren indgå. Ordningen betød en lettelse for lærerne – de undgik herefter endeløse diskussioner med bønderne om rettidig indbetaling, dårlige tørv etc.

Reformplanerne og præsterne

I overensstemmelse med de tanker, som igennem årtier havde været fremsatte inden for kameralistisk samfundsplanlægning, så måtte de planlagte gennemgribende ændringer inden for landbruget: udskiftning, udflytning, hoverilempelser, overgang til arvefæste eller selveje etc., ledsages af en holdningsmæssig påvirkning af de mennesker som ændringerne vedrørte.

Ændringerne inden for skolevæsenet i Nordsjælland er et udslag af denne brede folkeoplysningskampagne. Kampagnen rettede sig ikke bare mod børn og unge, men også mod de voksne.

²³ Danske Lov 2. bog. 15 kap. art. 9 og 10.

²⁴ [18/ 4a 2.9.12. 1787].

På samme måde, som under det pietistiske gennembrud i 1730-erne, blev skolen et instrument for staten til at styre udviklingen. Til forskel fra 1730-erne var skolen nu ikke kun et instrument for en religiøs/moralsk styring af befolkningen, selv om denne opgave stadig var fundamental for skolen. Under landboreformerne blev det praktiske hverdagsliv også indraget i skolens opgave, ligesom de holdninger, som ville fremme en rationel og effektiv landbrugsdrift. At virke som bonde, håndværker eller soldat var ikke længere en privatsag, som skolen ikke behøvede at bekymre sig om.

Man kunne mene, at skolens udvidede funktion over for børn og voksne måtte møde modstand i gejstlige kredse. Det var ikke tilfældet generelt. Forklaringerne hertil er mange. Præsterne havde selv deres økonomiske fundament i præstegårdsjorden. Derfor var de naturligt interesserede i et økonomisk rentabelt landbrug. De fulgte interesseret med i den teoretiske litteratur, og mange af dem var allerede en drivende kraft bag lokale reformer og inden for folkeoplysningen.

I den enevældige stat havde den gejstlige stand en vigtig funktion. Præsterne fungerede som husstandens lærere og vejledere. De var et bindeled mellem stat og befolkning. Nye direktiver vedrørende f.eks. ændringer i landbolovgivning blev om søndagen oplæst for menigheden af præsterne. Denne funktion og præsternes indflydelse på befolkningen i andre spørgsmål end trosspørgsmål er et ofte overset faktum i moderne historieskrivning.

Gejstlighedens holdninger kan ses i den trykte teologiske litteratur fra perioden. Den sjællandske præst H. I. Birch skrev i 1779 en udførlig vejledning for præsterne om, hvordan de skulle udføre deres præstegerning for at opdrage og undervise befolkningen.²⁵ Han gav her forslag til både undervisning i kirken og overhøring i skolen og han fortsatte:

»Hvor ønskelig var det ikke om Børnene i Landboeskolerne engang kunde tillige blive underviiste i noget Landmaaling, Tegning, Haandgerning og Havedyrkning saaledes, som det skeer næsten over alt i Slesvig og Holsten, hvor enhver Bonde holder det for en Skam, naar han søn ikke kan regne og skrive, og hvor de fleeste Skoleholdere kan opmaale Markerne og selv forfærdige Korter over dem.«²⁶

Skillelinjen mellem de gejstlige og landboreformpolitikkerne gik ved opfattelsen af, hvor langt myndighederne skulle strække sig med hensyn til økonomisk og personlig selvstændiggørelse af bønderne, og i hvor høj grad skolen skulle befatte sig med opgaven.

Uden tvivl kunne de gejstlige også se kirkens fordel i, at skolesagen blev opprioriteret. Gennem indberetninger til centraladministrationen i 1773

²⁵ Birch 1779.

²⁶ Birch 1779:290.

vedrørende årsagen til tomme kirker om søndagen,²⁷ kan vi se, hvordan den gejstlige stand i denne periode stod over for et voksende lydighedsproblem. Befolkningen adlød ikke de kirkelige direktiver om kirketugt, men brugte søndagen til en ekstra arbejdsdag. Gejstlighedens ansvar over for hustavlens orden var blevet vanskelig at opretholde under oplysningstidens sækularisering af hverdagslivet. Ved et intensiveret statsligt skoleengagement ville kirken få nye muligheder for at fastholde sin autoritet over for befolkningen.

De lokale præsters opfattelse

Den lille Landbokommissions planer om at indrette et bedre skolevæsen på landet vakte begejstring hos mange gejstlige, der havde deres arbejde blandt bønderne.

Fra provst Chr. J. Schrøder i Søborg kom følgende erkendelse, som indledning til hans indberetning om skolevæsenet i Holbo herred den 23. august 1787:

»Af de mange Gienstande Loven paalægger mit Embedes Tilsyn som Provst, er der ingen vigtigere end den fremvoxende Ungdoms Oplysning, da den er Grunden, til Bonde Slægtens Lyksalighed. Og ingen, som trænger meere til Ophielp.«²⁸

Fra Ølstykke skrev provst Vilhelm Billeskov i tidens svulmende sprogbrug, at han håbede på

»at ingen Taage maatte længere fordunkle saa yndige Udsigter! flere Skolers Anlæg – Skolelønningernes Forbedring, duelige Skoleholders værdige Belønning – hvor sikre Midler til at udbrede Viisdom, Dyd og Flid til at befæste Troen og lyksaliggjøre det Almindelige.«²⁹

I sin udtalelse sagde V. Billeskov ingenting konkret om den undervisning, som børnene skulle modtage, men dette var han heller ikke blevet spurgt om. Provst Schrøder gik derimod tættere på lærernes undervisning i en indberetning den 5. september 1786:

»Jeg troer, en Religionslærer for Bonde Ungdommen behøver at vide Grunderne i Naturlæren, den derpaa grundede naturlige Religion og Moral for at danne dem til Mennesker indbyrdes og Borgere, der kand leve af Naturen og til det lidet han, uden at give dem mange feil Begreb, burde lære dem af den aabenbarede Religion, udfordes for ham at kunde fortælle dem en sammenkiedet Histore af Bibelen, der er Børn saa

²⁷ Markussen 1988b:25 f.

²⁸ [38].

²⁹ [38/ 9. oktober 1786].

behagelig og for fornuftige Tilhørere af Religions Foredrag saa nødvendig. Saadanne Skoleholdere burde og kunde vi have, som ikke med Magtsprog behøvede at beviise de første Sandheder e.g. at der er en Gud til.«³⁰

For en gejstlig var det ikke forbavsende, at Schrøder først og fremmest så på lærerens rolle som religionslærer. Alligevel er det en ny form for religionsindlæring, det drejer sig om. Det er ikke kirkens dogmer, børnene skal lære, men de skal udgå fra at betragte naturen og lære en »naturlig religion« og moral. Synspunktet viser, at Schrøder var et ægte barn af sin rationalistiske tidsalder.

I slutningen af indberetningen udtrykte han sig dog også om de lærebøger, som burde anskaffes til skolerne. For de dygtige børn burde der være mulighed at læse i bibelhistorien, i en agerdyrkningskatekismus og »andre saadanne nyttige Skrifter.« Holdningen var karakteristisk for mange præsters forhold til de ny skoletanker. Det var religionsundervisningen, der stod i centrum for deres opmærksomhed. Andre fag kunne indrages i undervisningen – for de dygtige elever. Det var samme princip som lå i både 1721-forordningerne og i skoleforordningen fra 1739.

Lærernes opgaver og skolens lærebøger

I et forslag fra landbokommissionen den 10. marts 1786 findes en indgående beskrivelse af lærernes forpligtelser vedrørende undervisningen. Den vil i det følgende blive lagt til grund for nogle betragtninger over landbokommissionens skolereformplaner på undervisningsområdet.³¹

Lærerens fornemste pligt var stadig ifølge kommissionens forslag at lære børnene deres kristendom. Kommissionen regnede med, at biskop Balle ville udarbejde »en passende kort og kiernefuld Lærebog« til denne undervisning. Man opererede nu med et specielt begreb i religionsundervisningen: *sædelæren*. Vedrørende sædelæren, skrev kommissionen:

»troe vi, at følgende med nytte kunde læses, nemlig Rochows Børneven, Feddersens Sædelære og Jesu Levnet, Birchs Bibelske Historie, Almuens Lærer, Mallings gode Handlinger. Disse bøger haabe vi, ville i

³⁰ [38].

³¹ [4/ 433.1. kopibog:147 ff] Beskrivelsen blev ikke nærmere omtalt i Landbokommissionens endelige forslag fra 28. maj 1788. Dette forslag var et supplement til forslaget fra 10. marts –1786, idet det var en stillingtagen til et langt memorandum fra stiftsøvrigheden af 6. september 1787 [2] Se også J. L. Reventlows skrivelse af 29. december 1787.[18/ 4a 29.12 1787.] Larsen 1915–18:5 ff, Larsen 1914a:7 ff.

de Unges Bryst opflamme Kierlighed til Guds frygt og Dyd, og den sidste kunde tillige give dem et lidet Lyst i Fædrene Landets Historie. Saa ville vi og ønske, at een for Skoelerne passende Psalme Bog blev udgivet og i alle disse Skoeler indført og meene vi, at en saadan Psalme Bog letteligen kunde samles af de adskillige gode Psalmer, vi nu have af Ramus, Gellert, Frimann, Edvard Storm med flere.«³²

Igennem valget af de nævnte skolebogsforfattere mærker man tydeligt J. L. Reventlows påvirkning. Det var de samme skolebøger, som han blandt andre benyttede på Brahetrolleborg. Det er karakteristisk, at læseundervisningen endnu indgår i religionsundervisningen. Selv Rochows »Børneven«, der var en læsebog med andet end et religiøst stof, findes anført under sædelæren. Det vil vi vende tilbage til i kapitel 6. Ifølge kommissionen skulle lærerne også lære børnene at regne og skrive. Det blev noteret uden nogen som helst kommentarer. Mere udførligt blev læsning i nyttige skrifter omtalt. Her kommer det filantropiske folkeoplysningsprogram klart frem. Sådant læsning kunne bruges som afveksling for børnene. Drengene skulle da læse om agerdyrkning og pigerne om havedyrkning. Ingenting af dette stof skulle læres udenad. Man anbefalede E. Fleischers »Agerdyrkningskatekismus« eller andre korte og fattelige bøger, som man ventede ville blive udgivet fra Landhusholdningsselskabet.³³

Også den kameralistisk influerede optagethed af at lære bønderne praktisk håndarbejde og landbrug kan ses i kommissionsforslaget. Beskæftigelsen med ager- og havedyrkning skulle således ikke indskrænkes til teori. Kommissionen anbefalede, at læreren i sin have og på sin jordlod lod børnene prøve arbejdet i praksis. Læreren hustru kunne her være med og lære pigerne at dyrke kartofler og andre »havesager«. Undervisningen skulle organiseres således, at børnene undervistes klassesdelt, de store børn 4 timer om formiddagen, de små børn 2 timer om eftermiddagen. Desuden skulle 1 time bruges til at lære børnene at skrive og regne og 1 aftentime om vinteren bruges til at forelæse for de store.

Forslaget er interessant, idet det henviser til en arbejdsskolepraksis, som havde fundet sted tidligere. Denne undervisningspraktik blev ikke altid værdsat af forældrene. Det fremgår blandt andet af en forældreklage over skoleholder Møller fra Stenløse, der lod børnene muge og bære tørv og vand ind i skolehuset.³⁴ Også i Søllerød sogn kendes et lignende tilfælde fra samme periode, hvor gårdmændene, da de blev anklaget for store

³² [4/ 433.1. kopibog:155], Larsen 1914a:10 med noter. Fremhævelserne i citatet er foretaget af mig. De omtalte bøger er nærmere omtalt i Markussen 1988b:201 ff, 189 ff, 182 ff, 198 ff.

³³ [4 Forestilling 10. marts 1786].

³⁴ Markussen 1988b:90.

skoleforsømmelser, svarede, at de ikke havde råd til at holde tjenestedreng, for at han skulle være lærerens tjener og gøre hans arbejde.³⁵

Spindeskoler i Nordsjælland

Allerede af de første indberetninger om skolevæsenets tilstand i Nordsjælland fremgår det, at der fandtes spindeskoler i området. Muligvis ligger der også bag spindeskolernes udvikling i Nordsjælland de pædagogiske tanker, som Arnold Wagemann gjorde sig til talsmand for. (jvf. s. 97 ff). Han arbejdede netop for både skolehavevirksomhed og håndarbejder i særlige lokaler.

Johan Ludvig Reventlows indflydelse på kommissionens drøftelser og hans henvisning til Johan Andreas Cramers synspunkter på arbejdsskoler i sin skrivelse til kommissionen den 29. december 1787, viser, som vi har set det side 102 ff, at arbejdsskoletanken hos dem indgik i et bredere pædagogisk perspektiv end kun som en produktionsinstitution.

De kongelige distrikter skulle også på dette punkt gå forud for det øvrige land. I en skrivelse til gejstligheden i Århus stift (21. september 1782) meddelte Danske Kancelli, at en Kongelig Landfabrikskolekommission med økonomisk støtte fra den kongelige kasse, var blevet nedsat på de kongelige distrikter og i Århus stift for at få gang i spindeskolerne.

Det var meningen, at spindeskolevirksomheden skulle forbindes med læseskoler, så børnene både kunne få indlært deres kristendom og »erholde Undervisning til at blive nyttige og vindskibelige Borgere.«³⁶ Begrundelsen var i skrivelsen i første omgang at modvirke lediggang og betleri. Lærernes hustruer skulle uddanne sig til spindemesterinder ved særlige oplæringsskoler i København, og lærerne skulle stå for regnskabsføringen. Lærerparrerne ville få en ikke uvæsentlig økonomisk fordel af ordningen; dels ville de få procenter af produktionen, dels ville de få løn og præmier for hver konfirmeret, der var oplært i spinderi.

Man må spørge sig, hvordan lokalbefolkningen så på statens interesse for deres praktiske færdigheder i spinderi. Svaret ligger måske i den ovennævnte skrivelse fra kancelliet. Man beder nemlig gejstligheden om hjælp, til at udrydde

»de Fordomme, hvoraf muelig en eller anden kunde være indtaget imod deslige Indretninger...«³⁷

Interessant er det, at spindeskolerne ikke bare begrundes økonomisk, men

³⁵ Markussen 1971a:55.

³⁶ Fogtman 21. september 1782. jvf. kgl. resolution af 30. august 1781.

³⁷ Fogtmann 21. september 1782.

også praktisk pædagogisk. For at få gejstligheden med på idéen, slår kancelliet i skrivelsen fast:

»at Ungdommen, om den end kun gaaer de 4 Vinter-Maaneder i Skole, dog kiedes ved at sidde bestandig med Bogen i Haanden, da derimod liden Afvexling med Arbeidet ville opmuntre. 2) at en Skoleholder kan udrette meere i Læsningen, naar han kunde henviise en Deel af Børnene til Arbeide, medens han underviiste den anden Deel i Christendommen.«

Også i forhold til kristendommen får beskæftigelse i spinderiet en vigtig funktion, idet det skulle vise ungdommen, at arbejdsomhed er en væsentlig del af sand kristendom, selv om man er langt fra Speners opfattelse af, at verdslig beskæftigelse for den kristne var en art gudstjeneste, som ikke var ringere end den, der blev holdt i kirken. (se s. 94).

Fra kancelliets side ser man ikke udtryk for den opfattelse, som gjorde sig gældende hos industriskolepædagogerne af, at praktisk arbejdet havde en egen værdi som et pædagogisk middel til dannelse af det industrielle menneske. (jvf. s. 91 f).

Spindevirksomheden skulle snarere finde sted i skoletiden for at lette undervisningen i skolen, men ikke nok med det. Faktisk fremførte man i kancelliets fremlagte skrivelse en idé om skolen som mødested for børnene, både før og efter skoletid. Spindeskolen skulle blive stedet for børnenes fritidsarbejde, hvor de kunne opholde sig og bidrage til hjemmets økonomi med en lille fortjeneste af deres produktion.³⁸

Idéen er karakteristisk for Guldbergperiodens moderate reformbestrebelse. Spindeskolerne ville utvivlsomt have kvalificeret landbougdommen inden for disse praktiske færdigheder, men ordningen blev præget af de økonomiske grundmotiver, der lå bagved. Af samtidige beretninger, ser det ud til at spindeskolerne i stedet for den afveksling i undervisningen de kunne have været, blot blev en ny form for tvangsmæssig indtæring. Muligvis har modstanden, som kancelliets skrivelse nævnte, været så omfattende, at tvang blev opfattet som en nødvendig del af ordningen.³⁹

På baggrund af centraladministrationens stærke interesse for spindeskolerne, er det påfaldende, at kun to spindeskoler omtales i Nordsjælland. Der fandtes en spindeskole i Ny Hammersholt. Den var forbundet med Hammersholt ekstraskole, som var blevet oprettet af kapelan Platou i 1778, og opført af midler fra ham og fra hoffet. Prinsesse Charlotte Amalie gav hvert år 20 rd. til skolens vedligeholdelse. Bønderne ydede både korn, kontanter, fourage

³⁸ Fogtman 21. september 1782.

³⁹ Larsen 1893.

og brændsel.⁴⁰

Det kunne se ud, som om arbejdsskoletankerne blev indarbejdet i det pædagogiske perspektiv, som vi har set Johan Ludvig Reventlow ridse op ud fra Johan Andreas Cramers bog om nedsættelse af en generalskolekommission. (jvf. s. 102 f). Der mangler indberetninger eller visitatsberetninger, som kan give et indtryk af udviklingen inden for denne del af skolearbejdet. Nogen succes kan der ikke have været tale om, idet oprettelsen af nye spindeskoler nødvendigvis måtte kunne spores i den kongelige kasses regnskabsmateriale.

Ændringer i skolens organisering

Landbokommissionen lagde nye tanker frem om skolen organisering i sin forestilling. Den slog fast, at børnene burde inddeles i to klasser, så alle børn i klassen kunne undervises samtidigt i et og samme emne. Klasseundervisningen, som det drejede sig om, blev vurderet som et stort pædagogisk fremskridt. Set i forhold til tidligere årtiers ofte kaotiske individuelle undervisning var det en radikal fornyelse.

Et skarpt og kritisk billede af den hidtidige undervisning har vi fået af købstadspræsten, P. C. Steenvinkel omkring 1780. Han taler om den skrækkelige larm og det kaos der herskede i skolestuen, hvor hvert barn læste højt hvert sit sted i det religiøse pensum de skulle igennem.⁴¹

Det ser ikke ud til at være et specielt karikeret billede af skolemiljøet, som Steenvinkel giver.⁴² Også Chr. D. Reventlow peger i sin instruks til lærerne på Christianssæde i 1792 på den elendige undervisning, der tidligere var almindelig i almueskolen, og hans beskrivelse stemmer overens med Steenvinkels.

»Den hidtil brugte Underviisnings-Maade, at ethvert Barn særskildt

⁴⁰ Spindeskolen var et 8-fags hus, som fra 1780 for kongelig regning kunne benyttes af bl.a. skolens børn. Lærertilønningen i spindeskolen blev betalt af Landfabrik-Skoledirektionen med 26 rd. årlig. I regimentskriverens indberetning til landbokommissionen blev det meddelt, at skolen havde »udlært« ca. 50 drenge, piger og koner. Der blev også oprettet en spindeskole ved ekstraskolen i Annisse, men kilderne er tavse om de nærmere omstændigheder.

⁴¹ Steenvinkel 1781 jvf. Markussen og Skovgaard-Petersen 1981:32 Citatet er her gengivet med små begyndelsesbogstaver.

⁴² Chr. Cramer siger i fortalen til sin regnebog »Aritmetica Tyronica«, 1775:21, at mange købstadsforældre havde for vane at sende deres børn for tidlig i skole for at få dem passet. Lærerne måtte derfor spille tiden med de små, i stedet for at give en effektiv undervisning for de større børn. Hans opfattelse kan give en forklaring på Steenvinkels beskrivelse af undervisningen.

bliver underviist og opgiven det, han den Dag skulde lære udenad, er ufuldkommen og ei overeensstemmende med Hensigten, siden enhver saa at sige er overladt til sig selv, og den Eene hindrer den anden ved at læse hver sit høyt, som de maae for at tilkiendegive deres Fliid, og uden hvilket Skoleholderen ikke kan have den fornødne Opsigt og Vished. De forstaae derfor næsten aldrig, hvad de lære, men alleene raabe det dem opgivne høyt, den ene bedre end den anden, og saaledes tilsidst efter mange Timers forløb inddriver deres Hukommelse Ord, som Skoleholderen ikke har Tid tilstrækkelig for dem at forklare, især naar han har mange Børn, og de alle, som de burde, besøger Skolen... Skoleholderen kan med bedste Villie og Evne ikke forandre det, naar den eene skriger ham a.b.c. den anden udaf den liden Catechismus, den tredie udaf Forklaringen o.s.v. imod, saa at ingen kan høre sit eget Ord, endnu mindre forstaae det mindste.«⁴³

Landbokommissionen foreslog nu at omorganisere skolens undervisning. Herved fulgte kommissionen den moderne pædagogiks principper. De store børn skulle møde 4 timer hver formiddag og de små børn 2 timer om eftermiddagen. Denne skolegangsorden var den samme som J. L. Reventlow praktiserede på Brahetrolleborg. På den måde mente forslagsstillerne, at børnenes indlæring ville blive mere effektiv, og forældrene kunne få mere glæde af børnene, da de ikke befandt sig i skolen hele dagen. Samtidig ville børnene ikke trættes i skolearbejdet.

Forslaget til skolegangsordning blev, som vi vil se det i næste kapitel, ført videre i Den store Skolekommission, men mødte så indædt modstand i landbefolkningen, da den blev afprøvet under Det Provisoriske Reglement i 1806, at ordningen blev indskrænket til hverandendagsundervisning, og som sådan gennemført i 1814-loven.

Skolekassens hjælp til fattige børn

Et væsentligt punkt for Landbokommissionen var, at få skolekassen, som allerede eksisterede i sognene efter 1739-loven, så velfunderet, at den kunne afholde lærebøger og klæder til de fattige børn samt skrive- og regnematerialer og andre forefaldende skoleudgifter. Herved ville forældrene blive fritagne for en del skoleudgifter, og dette var et vigtigt princip for landbokommissionen. Indtægterne skulle som hidtil tages fra en speciel indsamling i kirken og fra visse bøder, men nu skulle de suppleres med et

⁴³ [18] se også Larsen 1914a:75.

lille bidrag fra alle beboere.⁴⁴

Kommissionen fulgte også på dette punkt principper fra Brahetrolleborg. Johan Ludvig Reventlows pædagogiske inspirator, Friedrich Eberhard von Rochow havde siden 1770-erne indført tøjuddeling som en understøttelse til fattige børn, for at få dem til at komme i skole. Noget lignende gjorde sig gældende hos broderen på Christianssæde, men her skulle forældrene selv købe abc-bogen, katekismen og psalmebogen. De øvrige bøger og skrive og regnematerialer afholdt skolekassen. Kommissionen gik dog ikke så langt som J. L. Reventlow, der i sit skolereglement på Brahetrolleborg udvidede princippet om understøttelse af fattige, idet han ligefrem besluttede at yde enkelte fattige familier en præmie, hvis de holdt deres børn til regelmæssig skolegang.⁴⁵ I landbokommis-sionens forestilling blev det slået fast:

»at ingen herefter skulle betale aparte 2 Skilling ugentlig for at lære at skrive og regne; thi os synes det bedst, at alle deslige Sportler herefter for Skoeleholderen bortfaldt, og at enhver Mand havde ligemeget at betale, enten han beholdt sine Børn hiemme fra Skoelen eller sendte dem derhen, saa at han altsaa ikke sparede noget ved at holde dem fra Skoelen.«⁴⁶

Visitatser

Omkring århundredskiftet kan man i de kirkelige visitatser se spor af den begyndende omformning af undervisningen i nordsjællandske skoler. Det er specielt i omtalen af skrive- og regneundervisningen, at de nye krav til børnenes kundskaber kan ses, og i de præmiebøger, som blev uddelt til dygtige lærere. Gennem præmiebøgerne fik lærerne et redskab til at udvide deres undervisning yderligere.

I 1801 visiterede biskop Balle de kongelige amters skoler. Fra Stenløse skrev Balle:

»Mange Børn var tilstede, og mange svarede med megen Færdighed af

⁴⁴ Jvf. Sandin 1986.

⁴⁵ Larsen 1914a:70. Som eksempel på, hvordan en skolekasse kunne bygges op kan oplyses, at skolekassen på Brahetrolleborg fik følgende indtægter: Hver gårdmand skulle betale 4 mark, 1 skæppe rug, 1 skæppe byg og levere 1 lispund hør og 1 lispund halm af hver tønne hartkorn; hver husmand skulle betale 1 mark; hver karl 4 skilling; hver pige og konfirmeret dreng 2 skilling; Greven selv skulle betale 100 rigsdaler og vedligeholde skolebygningerne. På Brahetrolleborg blev skolekassen altså skolevæsenets økonomiske centrum, hvor hele skolevæsenets økonomi skulle udredes. Derfor fik den også del i det nedlagte degneembedets indtægter. Jørgensen 1874:35 ff.

⁴⁶ [2].

Lærebog og Catechismus. De havde megen Kendskab om den bibelske Historie, læste godt i Bog, skrev og regnede, og havde lært mange Psalmer af den nyeste Psalmebog. 32 Bøger uddelt. Skoleholder Riis er ypperlig oplagt og cateciserer meget vel. Et Ex. af Rists Anviisning levnedes ham paategnet.«⁴⁷

Den præmiebog, som skoleholder Riis modtog: »Anviisning for Skolemestere i de lavere Skoler til deres Embeds rette Førelse«, vil vi møde i kapitel 6. Den blev udgivet på Den store Skolekommissions anbefaling og brugtes i de følgende år som præmiebog til flittige og dygtige lærere.

Således kan man i år 1800 læse i Lyng-Kronborg herreds provstis korrespondancesager, i et brev fra biskop Balle, at Den store Skolekommission året før havde sendt 150 eks. af Rists Anviisning for skolelærere, og i 1800 havde sendt lige så mange eks. af »den saakaldte Nød-og Hielpe-Bog« (formentlig Hasses Nød-og Hielpebog) med opfordring til, at Balle uddelte dem til de skolelærere i stiftet som »kunne skiønnes at have anvendt deres Fliid til meest Gavn og Nytte i deres Virkekreds.«⁴⁸

Af en fortegnelse fra begyndelsen af 1800-tallet, kan vi se, at ca. 1/3 af lærerne i Nordsjælland havde modtaget præmiebøger for flid og godt arbejde.

Undervisningen hos de præmierede lærere fulgte de nye retningslinjer med en udvidet undervisning, hvor skrivning og regning indgik, og hvor børnene formentlig benyttede andre læsebøger end de religiøse, selv om dette ikke eksplicit fremgår af visitatsberetningerne. Da det var et krav om læsning, og ikke læsning i bestemte bøger ud over den religiøse litteratur, som biskoppen skulle indberette, kan vi ikke forvente dette udtrykt direkte i visitatsberetningerne.

En dagbog fra Grønholt skole 1789–1793 giver på samme måde udtryk for, at skrivning og regning langsomt vandt indpas i skoleundervisningen. Allerede i 1789 noteredes, at børnene var blevet delte i to grupper – de små børn og »konfirmanterne«, det vil sige de børn, der skulle forberedes for konfirmationslæsningen. Dette år blev det endvidere noteret, at nogle af de små børn skrev. Det var dog kun enkelte børn, der skrev. Stort set må undervisningen endnu have fulgt de gamle retningslinjer.⁴⁹

Fra bispearkivet viser et brev fra læreren på Blaagaard seminarium i 1798, Frederik Høegh Guldberg, hvor fornyelsen i undervisningen kom fra. Han skrev, at han i øjeblikket ikke havde nogen lærerkandidat at sende til et ledigt embede i Veksø skole, men hvis man kunne klare sig indtil påske med en husmand, som havde søgt stillingen, så kunne han nok derefter have en

⁴⁷ [52].

⁴⁸ [56/1800].

⁴⁹ [60].

lærer til stillingen. Brevet viser, at seminarister på Blaagaard blev afsatte bl.a. til det nordsjællandske område. Dette var heller ikke så mærkeligt, da den kongelige kasse gav fripladser til flere seminarister herfra hvert år. I takt med vakante lærerembeder kan man derfor regne med, at skolerne efter Blaagaard Seminariums første dimmission i 1794, blev besatte med seminarieuddannede lærere eller med lærere, der i hvert tilfælde var kompetente til at leve op til de udvidede undervisningskrav.

Voksenundervisning for mænd

Et væsentligt punkt i landbokommissionens forestilling var fremhævelsen af lærerens forpligtelse til at læse om aftenen med de voksne i skoledistriktet. Det var særlig den konfirmerede ungdom, man tænkte på. Undervisningen skulle foregå på bestemte ugedage, den ene gang for karle den anden gang for piger. Så havde man sikret sig, at sædeligheden ikke blev gået for nær! Selv om læreren også tidligere havde haft forpligtelse til at læse om aftenen med de unge, så var forskellen nu tydelig. Tidligere skulle læreren uddybe religionsundervisningen med de unge, men ifølge landbokommissionens forslag skulle han beskæftige sig med »nyttige« læsebøger, det vil sige give de unge en faglig undervisning.⁵⁰

I praksis stødte idéen om en ugentlig aftenundervisning på vanskeligheder, idet udflytningen havde spredt de unge over et meget stort område. Derfor blev ekstraundervisningen praktiseret som en eftermiddagsundervisning om søndagen efter gudstjenesten. Hermed søgte man at slå to besøg sammen og sikre kirkegangen. Formentlig har det også været praktisk for arbejdsgiverne, at denne ekstraundervisning foregik om søndagen.

Også på dette punkt kunne landbokommissionen hente inspiration på Brahetrolleborg. Her havde Johan Ludvig Reventlow siden 1783/84 praktiseret en sådan søndageftermiddagsundervisning for både konfirmerede piger og drenge. De mødte op i slottets spisesal, hvor de blev overhørt af godsets tre lærere i kristendomskundskab. De, der fremviste de bedste kundskaber fik en præmie til belønning. Samtidig foregik der aftenundervisning for de lidt ældre. Det blev slået fast, at husbonden ikke kunne nægte sit tjenestefolk at deltage i denne undervisning, som både gav skrive- og regneundervisning og læsning i landbolitteratur og aviser. Ca. 40 voksne karle deltog i 1784 i denne aftenskole.⁵¹

På Christianssæde gennemførte Christian Ditlev Reventlow i 1792 aften-

⁵⁰ Degnelæsningen i byerne om vinteren er omtalt i Hansen 1944:146 ff; Jessen 1938:11.

⁵¹ [74].

læsning ikke mindre end 4 aftener om ugen fra kl. 5 til kl. 6 for den konfirmerede ungdom. To gange om ugen skulle skoleholderen i vintermånederne holde foredrag for de »gamle« mellem kl. 6 og kl. 7.

Reformerne medførte altså en ganske betragtelig udvidelse af lærerens arbejdsopgaver. Lærernes indtægter var vokset gennem reformen, og det var måske derfor, at J. L. og Chr. D. Reventlow mente sig berettigede til at kræve en sådan merydelse for pengene.⁵²

Også en del steder udenfor de Reventlowske godser ser det ud til, at en sådan praksis udvikede sig, med to former for voksenundervisning; en religiøs for de nylig konfirmerede og en landbopræget for de voksne.

Almuens Lærer

I 1786 udgav Selskabet for Borgerdyd et værk til voksenundervisning: »Almuens Lærer« i to tykke bind. Værket blev benyttet af myndighederne i Nordsjælland i deres oplysning af bønderne. Værket var tysk og oversat af sognepræsten i Grindeslev og Grønning, Laurits Hasse.⁵³

Bogens distribution på markedet var usædvanlig. Allerede i maj 1785 sendte Hasse en subscriptionsplan ud, hvor han opfordrede godsejere og præster til at tage sig af udbredelsen af bogen. Bogen begyndte at udkomme som hefter, stærkt anbefalet i pressen. Året efter havde en anonym velgører sikret, at hefterne kunne fås for en favørpris af 12 skilling stykket.⁵⁴ Det viste sig, at udgivelsesplanerne slog an. Almuen havde virkelig lyst til at læse bogen. Præsten og forfatteren Niels Blicher fortæller f.eks., at han havde sikret sig 23 abonnenter i Vium-Lysgaard i Århus stift, men kunne til sin ærgelse ikke selv få fat i et eneste eksemplar af bogen.⁵⁵

Det var stærke kræfter, der var sat ind på at få bogen udbredt blandt landbefolkningen. I december 1786 henvendte biskop Balle sig således til stiftets præster for at undersøge, hvor mange eksemplarer af bogen, de mente at de kunne afsætte i sognene. Brevvekslingen er interessant, fordi den giver et indtryk af landbefolkningens læsefærdighed og holdninger til at købe og læse bøger.

Fra Birkerød i Nordsjælland skrev sognepræsten:

»Hvad Læsebogen for Almuen angaaer, da naar den gratis blev uddelt, modtage mine Bønder den gierne, og vil den og hos de fleste blive læst

⁵² Jørgensen 1874:34 og note 1.

⁵³ Helge Nielsen 1960:130 ff mener sig bag bogen se agent Gyldendals stærke hånd.

⁵⁴ Også her aner Helge Nielsen Gyldendals indflydelse.

⁵⁵ Nielsen 1960:130 f, 134 f.

med Fornøjelse, men hvor lidet det end bliver, kjøber næppe nogen den, hvilket jeg er blevet overbeviist om, ved at udlaane adskillige Husholdningskrifter og blandt andre AgerdyrkningsCatecismus og naar de har yttret ønske om at eje den, har jeg anviist dem Stedet – hvor de for 4 Sk. kunne faae den samme, endnu er mig ikke beviist, at nogen har kjøbt den, det gaaer vel dem, som mig, at Udgifterne ere langt fleere end Indtægterne.«⁵⁶

Hr. Kiær turde derfor ikke bestille mere end 6 eksemplarer; de fem til bønderne og det sjette til ham selv. Fra Karlslunde syd for København hørtes den samme mening:

»... det er meget for tilig især i disse yderlig besværlige Tiider at byde Bonden Bogen til købs, da her sørges og spørges kun om det nødtørftige Brød, saa det vides, at de ei selv kand kjøbe de tilbudne Bøger mindre tør lade sig tegne for noget Aarlig, det de strax anseer som en nye Skat eller Paalæg.«⁵⁷

Også her blev der bestilt 6 eksemplarer til gennemlæsning blandt de »sædeligste« bønder. Fra Rørup blev det oplyst, at der fandtes en fortegnelse over 20 fornuftige bønder, der havde ladet sig overtale til at subscribere, men det bemærkedes, at også andre fornuftige fandtes, men de havde bare ikke råd.

En gennemgang af korrespondancen viser, at der blandt de sogne, der foreligger oplysninger om, blev bestilt ca. 10 eksemplarer til hvert sogn.

Selv om antallet hefter til hvert sogn ikke var stort, blev det alligevel til en samlet bestilling på 733 eksemplarer i de 14 provstier i hele Sjællands stift. Så det var ikke så mærkeligt, at Niels Blicher måtte vente på sine hefter. Læsningen af hefterne har været langt mere udbredt, end antallet af eksemplarer viser, idet man formentlig lånte hos hinanden, ligesom man lånte litteratur af præsten.

Det var ikke en ukompliceret opgave at finde velegnede læsebøger for bondestanden. Det giver V. A. Hansen udtryk for i sin »Beskrivelse over de efter kgl. Commissions Forslag paa Frederiksborg og Cronborg Amter foretagne Indretninger« fra 1790. V. A. Hansen skriver, at man i Den lille Landbocommission ønskede at forelægge bønderne bøger om landbrug, men fandt, at få forfattere kunne skrive i et sprog, som bønderne forstod, og som ikke på den anden side var nedladende med forenkledede begreber – det ville gøre bønderne fornærmede.

»Almuens Lærer« blev bl.a. inddraget i den aftenundervisning, som man gerne så skoleholderen påtage sig. Derfor er det af interesse at se nærmere på

⁵⁶ Alle henvendelser vedr. Almuens Lærer findes i [46].

⁵⁷ [46].

det indhold, som bønderne skulle oplyses om.

Bogen er en omfattende fremstilling på 504 sider i første bind og 520 sider i andet bind. I indledningen gør Hasse opmærksom på, at han har ønsket at give bønder, håndværksfolk og deres hustruer og børn et mere lødigt læsestof end de bøger, som de plejede at læse udover de gudelige skrifter, som han antog, at de alle var i besiddelse af. Den underlødige litteratur bliver eksemplificeret ved Uglespeils historier, Fortunatuses hat og Holger Danskes krønike, »som intet andet indeholder, end dumt Sladder og Overtroe.«

Bogen indledes med fortællinger om børnetugt og om ægteskab. Derefter følger belærende afsnit om havebrug, udskiftning, sygdomsbekæmpelse om arbejdsomhed og husflid, ligesom der advares mod tobaksrøg og drikkeri. Bogen er en sædelære for voksne med forklaring af begreber som overtro, sladderagtighed, om syndig og uanstændig tale, om oprigtighed og redelighed om sand lyksalighed etc.

På en interessant måde knytter Almuens Lærer sig til den moralske opdragelse af befolkningen, som vi har mødt i kapitel 1, og som vi vil se i kapitel 6. Med sin formanende tone om ægteskabsforhold, børnetugt, arbejdsomhed, lydighed etc. er bogen en indføring i hustavlens verden med dens omtale af pligt og ansvarsområder for husstanden. Den retter sig mod den bonde, som gennem landboreformerne havde fået styrket sin husbonds-funktion.

Bogen afspejler endvidere svækkelsen af godsejerens husbonds-funktion over for bønderne, der ikke var uden problemer set fra myndighedernes side. Den eneste landboreformhistoriker, der har berørt denne problemstilling er Edvard Holm i bogen »Kampen om Landboreformerne« fra 1888.

Edvard Holm fremdrager her en godsejerpolti-plakat fra 1782, der indskærper godsejernes tilsyn med bøndernes kirkegang, børneopdragelse, flid etc.⁵⁸ Edvard Holm studser over godsejerens langtrækkende myndighed over bønderne, men sætter ikke plakaten i forbindelse med trestandslæren eller godsejerens funktion i overensstemmelse med hustavlens verden. Interessant er Holms bemærkning om, at det afhængighedsforhold, som plakaten viser, må have været voksende igennem 1700-tallet. Den gjorde sig efter hans opfattelse ikke gældende i samme grad i 1600-tallet, hvor nedfældede »Vider og Vedtægter« gav bønderne en anden beslutningsmyndighed over egne anliggender.⁵⁹

Holms vurdering peger på, at ikke bare statsmagten men også husstanden i

⁵⁸ Holm 1888:84.

⁵⁹ Historikeren Peter Henningsen har i en specialeafhandling fra Københavns Universitet givet den hidtil mest indgående beskrivelse af godsejerens husbonds-funktion i 1700-tallet. »Sådan skal sådanne karle have«. Niels Juel og almuen på Tåsinge 1714–66. Studier i det 18. århundredes danske Akulturationsproces« 1991.

form af godsejerens patriarkalske myndighed havde vokset sig stærk under enevælde, og kameralistisk-pietistisk ideologi.

Ikke alle tre »embeder« i trestandslæren var styrket. Den gejstlige stand var blevet svækket, en konsekvens af pietismens indflydelse. Med naturretens sejrstog i statsteoretiske værker udviklede der sig, som vi kan se det i Seckendorffs værker, et ansvarlighedssystem bestående af hovedsaglig to grupperinger: stat/øvrighed og individ/befolkning.

I Seckendorffs værk »Christen-Staat« finder man f.eks. følgende overskrift: »Von der verbesserung der stände nach dem grunde der Christenthums und dessen haupt-zweck, nemlich der wahren und ewigen glückseligkeit, insonderheit aber von verbesserung des hausstandes, wie auch des weltlichen regiments.«⁶⁰

I bogen gives leveregler om hygiejne, mådelighed i mad, drikke, tøj etc. og omtales mangel på børnetugt.

Var godsejernes patriarkalske myndighed over befolkningen end vokset igennem 1700-tallet, stod den med landboreformerne over for en afgørende svækkelse.

I vurderingen af landboreformernes konsekvenser for magtfordelingen i samfundet har ny historieforskning som regel fokuseret på de økonomiske fordele, som godsejerne fik gennem landboreformerne. Man har ikke haft øje for betydningen af tabet af husbondsfunctionens magtbeføjelser.

I forholdet mellem øvrighed og befolkning, hvor godsejernes position ved landboreformerne ville blive svækket, ville kirken samtidig få en mulighed for at styrke sin stilling. Mon ikke det er en af forklaringerne på den gejstlige stands aktive medleven i samfundsudviklingen under rationalismens tid, og dens iver for at påtage sig sin traditionelle rolle som befolkningens åndelige vejleder?

Et af kapitlerne i Almuens Lærer handler om en retskaffen og nyttig bibellæsning.

»Blandt alle de Bøger, Verden eier, er ingen os nyttigere at læse, end Biblen eller den hellige Skrift«,

skriver Hasse. Han advarer herefter læseren for en overfladisk læsen af biblen. Man må være eftertænksom, når man læser, for at forstå de mange billeder og tankeprog. Hasse gennemgår herefter det gamle og det nye testaments hoveddele. Selv om det nye testamente er den vigtigste del af biblen, mener han, at det gamle testamente er så rig på belærende eksempler, at det burde læses af alle. Davids psalmer skulle man læse fordi de indholdt mange lærdomme, og opmuntrede til dyd. Interessant er, at Hasse også peger på Salomon og Siraks visdom.

⁶⁰ Seckendorff 1743 bd.2:153 ff. Seckendorff benytter sig af små bogstaver i substantiver.

»Ordsprogene, som ere skrevne af Salomo, indeholde Lærdomme og Leveregler, der ere af stor Vittighed og Nytte for enhver, der vil føre et helligt og dydigt Levnet. Viisdommen Bog og Jesu Sirachs Viisdom, hvilke skiønt de ikke ere skrevne efter Guds Aands umiddelbare Drift, og ere ei heller fri for Feil, dog fortiene at læses med Agtsomhed af enhver Kristen, da de advare mod Synder og Laster, og vise deres be-
drøvelige Følger, opmuntre til sand Dyd og Gudsfrygt, samt indeholde mange Lærdomme, der ere meget vigtige i det daglige Liv.«⁶¹

Det uddybes ikke nærmere, hvad fejl, der foreligger i Siraks visdomsord, men Hasse styrker indtrykket af, at bl.a. Siraks bog, på trods af dens særpræg, var kendt og brugt i kirkens opdragelse af befolkningen.

Siraks ånd hviler da også over bogens første kapitel, der handler om børnetugt.

»Den der har holdt sine Børn til Gudsfrygt, ladet dem lære det i Ungdommen, hvormed de kan fortiene deres Brød, og optugtet dem ret, den kan og med Guds Hjælp vente Kierlighed, Lydighed og Hielp af dem i sin Alderdom; men har Børnene ikke i Tide lært at frygte Gud, hvor kan man da vente, at de skal ære deres Forældre; ere de ikke vante til Lydighed i Ungdommen, hvor skulle de da være lydige, naar Forældrene ere skrøbelige og ei kan tvinge dem med Magt.«⁶²

Indledningen kunne give indtryk af, at forfatteren kun er ude på at indprente streng tugt i den læsende. Det er ikke tilfældet. Gennem de eksempler, som bliver fremdraget, viser bogen, at den hjerteløst strenge opdragelse er lige så forkastelig som den slappe opdragelse; at den strenge far kan blive årsag til en hel families tragedie, og at de børn der vokser op livet igennem vil blive præget af den opdragelse de en gang i barndommen har fået.

I et kapitel om krigstjenesten går forfatteren i rette med den danske bondes uvillighed til at tjene som soldat. De danske Jenser bliver sammenlignet med de norske bondesønner, der ser det som en ære at være soldat. Hasse er ikke i tvivl om, hvor forklaringen skal søges til denne påfaldende forskel mellem de to broderfolks indstilling: når den norske bondesøn kæmper for sit fæderneland, forsvare han sin ejendom, skriver Hasse, men fæstebondens søn må tænke, min fader har ingen ejendom, og jeg kan heller ikke vente nogen - altså kæmper jeg kun for at forsvare min husbonds ejendom. Hasse prøver på, at forklare, hvordan fæstesønnen alligevel må være taknemmelig for at husbonden giver ham og hans familie levebrød – også det var værd at kæmpe for!⁶³

⁶¹ Hasse 1786 bd. 1:419 ff.

⁶² Hasse 1786 bd. 1:9.

⁶³ Hasse 1786 bd. 2:112 ff.

Herefter følger forfatterens ærinde: at give de unge bøndersønner en opfattelse af at tilhøre en national enhed.

»Vi alle, som ere Undersaatter i eet Rige, bør hvad Stand vi endog ere af, ansee os som Lemmer paa eet Legeme...«

Det kunne have været Schytte, der udtalte sig på denne måde. Hasse lægger her den forsigtige reformholdning frem, som mere er knyttet til Guldbergs periode end til tiden efter 1784. Forfatteren går nok ind for ejendomsret, og ser den mulighed der ligger i den, for at højne moralen og kampberedtheden blandt soldaterne, men han må samtidig slå fast, at ikke alle kan få en sådan ejendomsret. Bogen fik dog betydning også efter 1784, idet den ville tjene til at skabe en følelse af fælleskab i en tid, hvor de sociale og økonomiske forskelle i landbosamfundet voksede.

Denne frygt for, hvad landboreformer kunne bringe med sig af farer for samfundet, ses bedst i det omfattende tillæg: »Et par Ord til den hæderlige Bondestand«, som er udsendt i 1788 efter stavnsbåndsløsningen og er indklæbet i udgaven fra 1786. Med et citat fra det billedsprog, som bonden kendte så vel, fortsatte han:

»Hvad nytter det Fuglen, at den slipper ud af Buret, naar den bliver ved at flyve uforsigtig omkring, og falder i Høgens Klør?« (s. 10 f)

Det, som er Hasses ærinde, er at vise de begrænsninger, som til enhver tid ligger i begrebet frihed; at friheden består i, at ethvert menneske kan være sikker mod ulovlig undertrykkelse og nyde de rettigheder og pligter, som følger hver stand. Standsopfattelsen er altså en væsentlig del af opfattelsen af enhver borgers friheder og forpligtelser. Atter ligger hustavlens verden bagved og den disciplinering og ansvarlighed, som den repræsenterer.⁶⁴

J. L. Reventlow var ikke begejstret for stiftsøvrighedens forslag om at indføre Almuens Lærer som læsebog i skolen i Nordsjælland. I sit svar til stiftsøvrigheden den 29. december 1787 finder han bogen vidtløftig, uden afveksling, mere som en holdt prædiken end som stof til læsebog.⁶⁵ At den kom i brug i enkelte skoler viser arkivet på Brahetrolleborg. I inventarfortegnelser fra skoler under Christianssæde indgik meget langt op i 1800-tallet et lærereksemplar hvert sted af Almuens Lærer. Også på Blaagaard Seminarium blev bogen brugt, og den optræder ikke sjældent i lokale skoleinventarfortegnelser i Sjællands stift.

Almuens Lærer henvendte sig som de fleste andre oplysningsbøger til landbosamfundets mænd. Men også kvinderne havde brug for oplysning, hvis de skulle have mulighed for at være deres mænd til hjælp i den kommende opbrudstid.

⁶⁴ I Markussen 1991 findes en udførlig omtale af indholdet.

⁶⁵ [2].

Voksenundervisning for kvinder

I 1795 udkom et prisskrift af Emanuel Balling, med titelen: »Huusmoderen«. Det var Landhusholdningsselskabet, der havde udlyst forfatterkonkurrencen, og kongen besluttede at skænke 125 eksemplarer af bogen til uddeling blandt bondekvinder i Sjællands stift.⁶⁶

»Almuens Lærer« og »Huusmoderen« viser hvor bredt man satsede i reformarbejdet med henblik på en højnelse af landbostandens oplysningsniveau.

Bogen viser, at oplysningskampagnen ikke bare henvendte sig til bonden, men også ønskede at inddrage den voksne kvinde til en kvalificeret indsats ved siden af manden. Den handler om en usædvanlig dygtig bondekone, som efter at have tjent 7 år i præstegården, er så fuldbefaren i arbejdet, med at passe hus og have, at hun kan øse ud af uomtvistelige gode råd.

Hendes hjem er præget af renlighed og orden, vinduerne er pyntet med blomster og duftende krydderurter etc. Hun er idealet af en oplyst og forstandig bondekvinde, der sagtens kan måle sig med den bonde, som landboreformtilhængerne ønskede at udvikle. Derfor skulle holdningerne påvirkes i denne retning.

I denne holdningspåvirkning blev også gammeltestamentlige tekster taget i brug. Det viser et digt: »Den duelige Husmoder« i tidsskriftet Samleren, fra 1789. Indholdet er ikke en forkortet udgave af Ballings bog, men som der står: »En Efterlignelse af Ordsprogenes 31. kapitel«.

Som vi kan se, svarer indholdet til de normer, som man møder i det nye lærebogsmateriale, der vil blive belyst i kapitel 6.

Den duelige husmoder. En efterlignelse af ordsprogenes 31. kapitel.

• Digtet læses på s. 164 og s. 166 fra v.t.h.

Hvor lykkelig den Mand, som har
en duelig og forstandig Kone!
hun er ham mere dyrebar,
end Perler eller Kejserkrone.

Naar hun sit glade Ja har sagt,
og ham en evig Troskab lovet,
hun holder trolig denne Pagt,
og ærer ham som Mand og Hoved.

⁶⁶ [33 1795].

Hun er hans allerbedste Ven,
som aldrig ham i Nød forlader;
og han er hendes alt igjen,
langt mer end Broder, Ven og
Fader.

Hun skjønner paa hans Kjerlighed,
og Lyst med Lyst igjen belønner,
thi hendes Elskov ikke veed
af Grænsen for hans varme Bønner.

Ham smager Glæden dobbelt sød,
fordi hun den tillige nyder;
han glemmer Livets hele Nød,
naar hendes Trøst ham Mod
indgyder

Naar han fra Arbejd vender om
til hendes ømhedsfulde Arme,
med glade Smil hun siger:— »kom,
her har du Mad og Varme.«

Med Morgensol hun rejser sig
og vækker hendes unge Piger;
hun deler Føden rigeligt,
og deres Gjerning dem tilsiger.

Hun overalt i Huset seer
med eget kunstforstandigt Øje;
til hver, som flittig er, hun leer,
og søger alle at fornøje.

Hun seer om Dagen til sit Boe,
hun ærlig køber, sælger, vandler;
hun seer til Kjelder, Lade, Loe,
og hver sin Gjerning trolig handler.

Om Aftenen hun sidder blandt
en Flok af unge flinke Terner;
hun vinder, hvad i gaar hun spandt,
og passer hver, som syer og
kjerer.

Hun frygter ej for Frost og Kuld,
naar Storm og Vinter rædsom truer;
hun spinder Hør og Hamp og Uld,
hun væver Linned, strikker Huer.

Hun med sin Stand fornøjet er,
og søger kun sin Mand at glæde;
man seer af hendes Gjæringer,
at Dyd og Flid har her sit Sæde.

Med kloge Taler lærer hun
Religion og Pligt og Dyder.
Lyksalig Møe, som følger kun,
hvad hendes vise Mønster byder.

Hvor stolt, o Dannemand! naar du
kan saadan duelig Husfrue eje,
kom stedse hendes Daad ihu,
og intet skal dit Held opveje.

Naar hun som Kronen ved dit
Bord,
af vel opdragne Sønner æres,
og styrer med et Vink, et Ord,
hver Datter som af hende æres

Som hun, at blive from og god,
en dydig og en duelig Qvinde,
da siger du: » See dette Blod
er Frugten af en kjær Mandinde.

Ved Kunst og Flid man Rigdom
faaer,
men du har mer end Rigdom
skjenket,
ved dig jeg salig Alder naaer,
thi du min Sjel til Dyd har
lænket

hvor hastigt svinder Dejlighed,
den snart paa røde Kinder falmer,
men dydig Kones Duellighed
for alting bærer Ros og Palmer.«

Forfatteren til dette lille digt, hvis indhold er som talt ud af Andreas Schyttes eller Christian Garves mund, er præsten H. I. Birch, som vi har mødt i begyndelsen af dette kapitlet i hans vejledning til præster til at øve gavnlig indflydelse på landbefolkningen. Indholdet svarer til, hvad de unge lærte gennem deres katekismus i hustavlen.

I hustavlen kunne de, som vi har set det, også læse om ægtefolks »embede«:
»Mand skulle boe hos deres Hustruer efter Forstand, som hos et skrøbeligt qvindeligt Redskab, og dele Ære med dem, som de der ere Naadens Med-Arvinger til Livet... Qvinder skulle være deres Mænd underdanige, som Herrer (Eph. 5), ligesom Sara var Abraham lydige og kaldte hannem Herre...« (Jvf. s. 41)

Indholdet svarer også nøje til, hvad Sirak giver udtryk for i sine leveregler, hvor han priser den duelige hustru. Hun er som marv i mandens ben og hun giver ham et langt liv og en lykkelig alderdom, men den uduelige hustru er som råd i hans ben. I et af de Sirakcitater, som Jacob Baden ønsker at bønderbørnene skulle læse og lære, står bl.a.:

»Som Solen er en Prydelse paa Himmelen, saa er en dydig Kone en Prydelse for sit Huus.«⁶⁷

Gammeltestamentlig – og oplysningsfrigjort forekommer også den sensuelle glæde at være, der indgår i digtet om ægtefællernes forhold. Under pietismen blev seksualiteten ikke fremhævet som en værdi i familielivet ud over den befolkningsforøgelse, som ville blive resultatet af den, men her lyser en førromantisk sensualisme frem.

Holdningen bag digtet viser os et idealbillede af landbokvinden. Den var en vigtig del af opdragelsen af en ny bondestand. Den ville sikre, at bondestanden blev en økonomisk ressource for staten, idet kvinden, der efterlevede dens leveregler ville være i stand til at yde en væsentlig indsats i husstanden og familien, og give den enkelte en bedre livskvalitet – sådan så det i hvert tilfælde ud set fra den oplyste offentligheds øjne.

Vi vil senere møde den samme holdning hos en anden præst med samme efternavn: Carl Christian Birch på Brahetrolleborg, ligesom den gør sig

⁶⁷ Bilag 1 nr. 238.

gældende hos Friedrich Eberhard von Rochow, der, som C. C. Birch belyser sin opfattelse af kvindens rolle ved hjælp af Salomons ordsprog. (jvf. s.196 f)

Sammenfatning

Den kameralistisk influerede opprioritering af landbruget – og dermed af bondestanden som økonomisk og menneskelig ressource for staten – fik sit første omfattende politiske gennembrud i de kongelige rytterdistrikter i Nordsjælland.

Den offentlige skole blev i 1784 inddraget i centraladministrationens landboreformarbejde i Den lille Landbokommission. Gennem arbejdet her skulle de kongelige distrikter blive et foregangsområde både på landbo- og skoleområdet.

Skolereformerne blev gennemført i to etapper; først gennem en lokal skolekommission for Nordsjælland, der skulle afslutte det arbejde, som Den lille Landbokommission havde lagt hovedlinjerne for – derefter ved etablering af en »Stor Skolekommission«, der bl.a. inddrog erfaringer fra reformarbejdet i Nordsjælland. Skolereformarbejdet i Nordsjælland er derfor en væsentlig brik i det samlede billede af skolereformplanlægningen, der fik sit endelige resultat i skoleloven af 1814.

Det var det økonomiske grundlag og de praktiske forhold omkring skolegangsordningen, som først blev genstand for overvejelser. Det var på det økonomiske område, at 1739-lovens reformpolitikere mislykkedes. 1780-ernes kameralistisk influerede politikere gik mere realpolitisk til værks.

Indberetninger fra lokale myndigheder viste, at skoleforsømmelserne var store. Det blev udgangspunktet for planlæggernes vurderinger af, hvor mange skoler, der skulle bygges, og hvor de skulle placeres.

Forsømmelserne behøver imidlertid ikke at være udtryk en mangelfuld vilje til at lade børnene blive undervist. Det lokale kildemateriale peger på, hvordan befolkningen i de byer, der lå længst væk fra skolen, eller hvor skolevejen var specielt besværlig, ofte valgte alternative undervisningsformer. Nogen steder oprettedes ekstraskoler med statslig støtte og privat undervisning.

Interessant er det at konstatere, at forældrene i disse tilfælde valgte at betale – og kunne betale – til to skoler. Derfor kan de store forsømmelsestal i rytterskolerne ikke entydigt tages som udtryk for manglende skoleundervisning eller for forældrenes negative holdninger over for skolen. Hvor mange børn, der slet ingen undervisning fik, før de skulle møde op til konfirmationsforberedelse, ved vi ikke. Modsat ved vi altså, at en hel del af de, der blev noteret som skoleforsømmende fik nogen form for undervisning.

For landboreformpolitikere stod det alligevel klart, at hvis skolen skulle yde

sit bidrag til landboreformernes fremgang, så måtte myndighederne kunne styre skolegangen mere effektivt. Afgørende for en skoles placering måtte være befolkningsmængden og skolevejens længde og ikke hartkornet. Synspunktet resulterede i beslutningen om at bygge 34 nye skoler. 16 af dem nåede at bygges før århundredskiftet medens 22 af de 35 gamle rytterskoler i samme periode blev bygget om og fik nyt inventar.

Nedlæggelse af degneembederne og overførsel af boliger, jord og indtægter herfra kom til at betale ændringerne. Samtidig kom den lokale skolekasse til at blive et centralt organ for fordeling af økonomiske midler til skole, børn og lærere.

Arbejdet i den lokale skolekommission for Nordsjælland var præget af praktiske, økonomiske problemer i forbindelse med ændring af skoledistrikter, lærerøkonomi, bygning af nye skoler etc, men som kapitlet viser, gik man desuden dybt ind i skolens indre organisering. Sammen med stiftsøvrigheden inddrog embedsmændene skolens struktur, indhold og metode i reformarbejdet – så som klassedeling, daglig struktureret skolegang for hver klasse, udvidet pensum og læseundervisning efter nye bøger med landbrugsfagligt indhold. Ændringer som disse blev med årene gennemført og visitatsberetninger fra århundredskiftet viser, at den ny undervisning var kommet godt i gang. Landbrugsfaglige præmiebøger til elever og lærere og præmiebøger i form af moderne metodevejledninger til lærerne skulle opmuntre til yderligere flid i arbejdet.

Lærernes muligheder for at leve op til de undervisningsmæssige forventninger var betinget af en uddannelsesmæssig kvalificering. Den blev skabt i løbet af 1790-erne, og seminarister fra Blaagaard Seminarium blev, som vi har set det, sendt til Nordsjælland for at påtage sig ledige stillinger.

Reformerne begrænsede sig ikke til skolebørnene, men blev en veritabel folkeoplysningskampagne, hvor den voksende læsefærdighed blev taget i anvendelse, og bøger om leveregler for husbonder og bondekvinder blev distribueret til landbefolkningen. Vi ved ikke, i hvor høj grad de blev læste, men vi kan konstatere en stærk gejstlig motivation for at påvirke befolkningen til moderat begejstring for stavnsbåndsløsningens frihedsbudskab og til en disciplineret adfærd, der stemte overens med bibelske, ja gammeltestamentlige normer.

Set ud fra den kirkelige trestandslære var to af stænderne blevet styrket igennem 1700-tallet: den politiske øvrighed og husstanden, d.v.s. husbonds-funktionen, som den kom til udtryk i godsejerens patriarkalske myndighed over godsets beboere. Landboreformerne ville på afgørende måde svække godsejernes magtposition i hustavlens ansvarlighedsfunktion. Til gengæld så den gejstlige stand gennem den nyorganiserede skole en mulighed for at styrke sin position som åndlig vejleder af den bondebefolkning, der i fremtiden skulle varetage husbondsfunktionen uden godsejernes kontrol.

Reformer i skolens undervisning

Ud af 1780-ernes og 1790-ernes pædagogiske reformtænkning voksede skolen for det nye århundrede frem.

Spørgsmålet er, hvor dybt forandringerne gik i de første årtier. I de områder af landet, hvor myndigheder og privatpersoner gik i brechen for et nyt skolevæsen, har børnene sikkert kunnet mærke forandringerne allerede gennem 1780-erne og 1790-erne. Med seminarieuddannelsen i 1790-erne spredte det pædagogiske budskab sig til større områder. Størst udbredelse i den første tid har nye moralske læsebøger haft og bøger om »nyttige kundskaber«. De blev brugt både af læreren i hans faglige undervisning og af børnene til selvstændig læsning.

Så længe skolegangsordning og klassesdeling fulgte de gamle traditioner, skal vi imidlertid ikke regne med, at de omfattende forandringer nåede ud til hele elevflokket. Det nye undervisningsmateriale har formodentlig været brugt som afveksling i undervisningen og som ekstralæsning for dygtige og flittige elever. Den forandrede praksis kan konkret aflæses af regnskabsoplysninger fra enkelte skoler og inventarfortegnelser, der kaster lys over skolens undervisningsmateriale. Sådanne fortegninger foreligger for Sjælland og øerne i større målestok i arkiverne efter 1806. Dette år blev Den store Skolekommissions lovforslag med visse begrænsninger sat i værk på Sjælland og øerne. Det provisoriske Reglement af 10. oktober 1806 bestemte, at der skulle oprettes lokale skolekommissioner, der skulle føre regnskab med skolekassens køb af bøger etc.¹ Nye bøger og skrivematerialer indføres over alt i årene efter 1806.

I det følgende vil enkelte træk af de idéer, der prægede nytænkningen på det undervisningsmæssige område belyses. Kapitlet drejer sig om undervisning inden for religion, læsning og skrivning. Selv om der også forekom nytænkning inden for andre skolefag, og der inden for kristendomsundervisningen også forekom andre typer af lærebøger, end de her omtalte, f.eks. bibelhistorier, så mener jeg alligevel, at de nye træk, som lægges frem er tilstrækkelige til at vise vægten af de idéer, der er taget op i de foregående kapitler.

¹ Markussen 1984b:16 ff.

Den ny kristendomsundervisning

Oplysningstidens opfattelse af religionens funktion i skole og samfund blev udmøntet i både filosofiske skrifter og i nye typer af lærebøger just på det tidspunkt, hvor landboreformerne blev gennemført og et forbedret skolevæsen planlagt. Ofte var der tale om oversættelser eller danske gengivelser af udenlandske værker og skolebøger. Selv om oplysningstidens tanker var dybt prægede af engelske og franske forhold og idéer, så var det fra det protestantiske Tyskland, at den pædagogiske inspiration kom, specielt fra nordtyske delstater som Preussen.

Slesvig-Holsten blev brohovedet for overførsel af de nye tanker. F.eks. var Pontoppidans Forklaring ikke enerådende her. Johan Andreas Cramers tysksprogede katekismeforklaring var blevet autoriseret til brug i skolerne i hertugdømmerne. Den kom også til at påvirke enkelte dele af kongeriget. Johan Ludvig Reventlow sørgede nemlig for, at den blev oversat til dansk i 1785: »Kort Underviisning i Christdommen, oversat efter den for Skolerne i Hertugdømmene til almindelig Brug efter Allerhøieste Befaling anordnede Forklaring til rigtigt at forstaae Luthers lille Catechismus«.

Som den eneste i kongeriget, ved siden af Ernst Schimmelmann på Lindencborg, fik Johan Ludvig Reventlow udvirket, at børnene på hans godsskoler skulle lære deres kristendom efter Cramers og ikke efter Pontoppidans Forklaring.²

De centrale spørgsmål for 1780-ernes og 1790-ernes drøftelser vedrørende religionsundervisningen blev, hvorvidt de gejstlige skulle have samme indflydelse på skolen som tidligere, hvorvidt kristendomsundervisningen stadig skulle følge samme indlæringsprincipper som før, og i hvor høj grad man skulle indarbejde oplysningstidens fornuftsprægede kristendomsopfattelse i skolens lærebøger. *Morallære, sædelære og pligtlære* blev begreber, som dækkede tidens religionsundervisning.

Biskob Balles Lærebog

Under landbokommissionens arbejde var både Nicolai Edinger Balle og Johan Ludvig Reventlow enige om at finde en erstatning for Pontoppidans Forklaring, som syntes begge parter for omfattende og abstrakt. Balle havde i 1786 udgivet Luthers katekismus med skriftsteder og forklaringer. Efter at Den store

² I D. E. Rugaards bibliografi »Skole-Bibliothek« fra 1847 findes hverken Cramers katekismeforklaring eller andre tysksprogede lærebøger, der blev brugt i hertugdømmerne. Japsen 1968:280 f.

Skolekommission var blevet nedsat i 1789 fik han, sammen med konfessionarius Christian Bastholm (1740–1819) til opgave at udarbejde en ny katekismeforklaring. Den udkom i 1791 i en helt ny form.³

Til forskel for Pontoppidans Forklaring, der var på over 200 sider blev den kun på lidt over 100 sider. På dette punkt levede Lærebogen op til forventningerne.

Lærebogen var ikke længere disponeret efter katekismens 5 hovedparter (jvf. s. 40 ff), men var nu systematisk-teologisk opbygget.⁴

- I Om Gud og hans Egenskaber.
- II Om Guds Gierninger.
- III Om Menneskets Fordærvelse ved Synden.
- IV Om Menneskets Opreisning ved Jesum Christum, Guds Søn, af sin Fordærvelse.
- V Om Synderes Deelagtiggjørelse i den af Christo forhvervede Naade og Salighed.
- VI Om Troens Frugter i et helligt Levnet.
- VII Om Hielpemidlerne til Troens Bestyrkelse og Gudfrygtigheds Fremvekt.
- VIII Om Menneskets sidste Tilstand.

Til sidst gav bogen en sammenfatning i 14 punkter af den evangelisk- christelige religions hovedlærdomme. Alle spørgsmål var fjernet fra teksten. Lærebogen var blevet en mini-dogmatik.⁵

Balles Lærebog er både i sin opbygning og i sit sprogbrug præget af oplysningstiden. Samtidig repræsenterer den, som Michael Neiiendam skriver, både ældre biblicisme og en specificeret dyds- og pligtlære.⁶

Pligtlæren

Balle ønskede over for tidens nye opfattelser at stå som forsvarer af kirkens overleverede, dogmatiske kristendom. Netop i pligt- og dydslæren, som Balle tager op i bogens kapitel 6, knytter han kirkelig tradition sammen med ny

³ Balle N.E. 1791: Lærebog i den Evangelisk-Christelige Religion, indrettet til Brug i de danske Skoler.

⁴ Bugge 1990.

⁵ Bugge 1990.

⁶ Neiiendam 1962:58.

opfattelse. Kapitlet behandler troens frugter i et helligt levned. Det er ren morallære, der doceres. I virkeligheden er der tale om en uddybning af levereglerne i hustavlen med en koncentration omkring husstandens ansvar, pligter og lydighedsregler.

Herved er Balle i god overensstemmelse med Veit Ludwig von Seckendorffs opfattelse af husstanden som samfundets fundament. I »Christen-Staat« fra 1743, hedder den anden bog, som vi så det side 154:

»Von der verbesserung der stände nach dem grunde des christenthums und dessen haupt-zweck, nemlich der wahren und ewigen glückseligkeit, insonderheit aber von verbesserung des hausstandes, wie auch des weltlichen regiments.«

Bogen, der belyser den kristne trestandslære fremhæver, som tidligere omtalt, specielt to af stænderne: husstanden og den verdslige øvrighed.⁷

Balles kapitel om troens frugter i et helligt levned begynder med at slå fast, at ligesom et legeme er dødt, når det ikke er fyldt med ånd, så er også troen død, hvis den ikke viser sig i gerninger. Troen skal befæste en virksom "Kierlighed hos Mennesker, saavel til Gud, som til dem selv, og til deres Næste" (s. 48,50.) Herefter er kapitlet inddelt i:

A: »Om Pligterne imod Gud«

B: »Om Pligterne imod os selv« og

C: »Om Pligterne imod Næsten«.

Det er de samme pligtregler, som omtales i 1814-skolelovens inddeling:

»At, som det stedse blev en vigtig Gienstand for Vor landsfaderlige Omhu, at Statens tilvoxende Ungdom betimeligen lærtes at kiende, hvad Enhver skylder Gud, sig selv og Andre...«

Henvisningen til Balles Lærebog forekommer indlysende.

Pligtlæren og dens inddeling i de tre hovedområder er ikke et resultat af Balles egen tænkning. Netop i sin pligtlære viser Balle slægtskab med en oplysningsfilosofi, der prægede hele 1700-tallet.

Læren om den enkeltes pligter mod Gud, sig selv og andre var bl.a. fremlagt af Christian Wolff allerede omkring 1720 i to af hans filosofiske værker: »Vernünftige Gedanken von den Menschen Tun und Lassen«, 1720, og »Vernünftige Gedanken vom gesellschaftlichen Leben der Menschen und insonderheit dem gemeinen Wesens«, 1720–21. De findes i dag optrykte i den omfattende samling: »Christian Wolff Gesammelte Werke«, som er

⁷ Seckendorff 1743: Bogen er trykt med små begyndelsesbogstaver i substantiver. I sin belæring af husstanden går Seckendorff langt ind i privatlivet med gode råd om mådelighed vedr. mad og drikke, påklædning og i råd om hygiejne etc. Et af hans afsnit behandler ægteskabsforhold, et andet børneopdragelse. Seckendorff følger altså det mønster, som vi senere kan iagttage hos både E. Pontoppidan og N. E. Balle i deres gennemgang af kristne leveregler.

blevet udgivet i 1970-erne og 1980-erne.⁸

Idéerne var heller ikke Wolffs egne. Han videreudviklede tanker, som han havde mødt hos både Hugo Grotius, og som de var udtrykt hos Augustin. Idéerne svarer også til, hvad vi kan se i den Lutherske hustavle, med dens kristne leveregler. Vi kan f.eks. allerede møde dem i et værk, der udkom i København i 1686. Bogen var en oversættelse af en engelsk pligtlære: »The whole duty of man«. På dansk var titlen: »Et Menniskes Skyldighed imod Gud, seg self oc sin Næstee«. Den blev anbefalet læserne næsten 100 år senere af præsten H. I. Birch i hans »Afhandlinger over vigtige theologiske Materier«, 1779.⁹

Påvirkning fra Christian Wolff

Cristian Wolff havde i begyndelsen af 1700-tallet nær tilknytning til pietismen og fungerede ved universitetet i Halle. Hans fag var matematik. Med årene udviklede Wolff en moralfilosofisk og statsteoretisk tænkning, som baserede sig på naturretstanker og logik. Hans opfattelse af staten og hans samfundsmæssige engagement havde fællestræk med kameralisterne. Han tog udgangspunkt i en opfattelse af den enkeltes, på naturretten grundede, moralske ansvarlighed over for fællesskabet, men undsagde ikke en religiøst betonet ansvarlighed over for sjælens frelse i et evigt liv. Hans omtale af Gud og sjælens frelse blev dog efterhånden så fornuftspræget og løsgjort fra den kristne åbenbaringslære, at pietisterne brød med ham og han måtte forlade Halle.

I Wolffs tanker om »das gemeine Wesen« ligger en individualitetsopfattelse, som fik betydning for den opfattelse af staten, som kom til udtryk i 1700-tallets sidste årtier. Den gjorde sig også gældende i Balles pligtlære.

»Der Staat hat so beschaffen zu sein, dass die Einzelnen ihren Pflichten gegen sich selbst, gegen Gott und gegen die Mitmenschen genügen und dergestalt ihre eigene Glückseligkeit förderne können,«

skriver Hans Werner Arndt i indledningen til Wolffs bog om »dem Gesell-

⁸ Wolff 1976 1.Abt. bd. 4(3), Wolff 1975 1.Abt. bd. 5(3).

⁹ I bogen stod at læse, at hvis man gennemgik et kapitel hver søndag, kunne man nå bogen igennem tre gange om året. I bogen fremhæves menneskets hovedskyldigheder: ydmyghed, manglende hoffærdighed, endvidere sagtmodighed, flittighed, kyskhed, mådelighed, retfærdighed, fornøjelighed etc..»Fornøjeligheden« bestod i at være tilfreds med den stand, som Gud havde sat en i...»ej knurrendis og jamrendis over Ulykke men glædelig tage imod hvad Gud os tilskikker«, side 224. I pligtlæren peges, som hos Sirak bl.a. på menneskets skyldighed mod den fattige. Henvisningen er ikke til Sirak, men til Salomon.

schaftlichen Leben der Menschen und insonderheit dem gemeinen Wesen.«¹⁰ I denne sammenhæng må også den kristne opdragelse efter Balles Lærebog ses. Ligesom i Pontoppidans Forklaring, ligger der i den en samfundsmæssig opfattelse med et stærkt og bevidst bud på en socialisering.

I udgavernes indledende kommentarer til de to værker af Wolff, hvor pligt læren lægges frem, er det bemærkelsesværdigt, at man ikke ser dens nære forbindelse med hustavlen i Luthers katekismus. Ganske vist er den kirkelige trestandslære ikke fremhævet hos Wolff. Hans naturretssyn har kun plads til principielt to funktioner: en overordnet og en underordnet, hvad enten det drejer sig om husstanden eller om staten. Slægtskabet med hustavlens leveregler for husbond – hustru, forældre – børn, husbond – tjenestefolk, øvrighed – undersætter er dog klar. Forskellen er formentlig helt bevidst, idet Wolffs ærinde var det samfundsmæssige liv – ikke det religiøse liv.¹¹

I sin ovennævnte statsteori inddeler Wolff bogen i kapitler med overskrifter som: »Von dem Hause«. Her omtales mandens myndighed over kone, børn og tjenestefolk; Derefter »Von dem Gemeinen Wesen«, hvor lydighedsreglerne fra husstanden overføres til øvrigheden, medens det indskræpes, at den »regerende« skal forholde sig som en fader over for sine børn. Under samme overskrift behandles religionen, og det slås fast, at religionen er nødvendig i fællesskabet. Derfor er det vigtigt at sørge for, at alle får den nødvendige undervisning, og at kirke og skole får dygtige lærere. Længere går Wolff ikke i sin omtale af kirkens og gejstlighedens rolle.

Kirkens øvighedsfunktion, som vi har mødt den i hustavlen præciseres altså ikke hos Wolff. I bogens mest omfangsrige kapitel »Obrigkeit« betones nødvendigheden af at adlyde øvrighedens bud. Samtidig peges på øvrighedens forpligtelse og ansvarlighed over for Gud.

I Balles pligt lærer indgår også et afsnit om pligter i de forskellige stænder. Her omtales lærestanden som lærere og tilhørere, husstanden som mand, hustru, børn og tjenestebørn m.v. samt øvrighedsstanden som øvrighed og undersætter. Balle pointerer således, som det var almindeligt i den kirkelige trestandslære, det gensidighedsforhold, der var i hver enkelt stand.

Husstanden – eller den enkelte – får en dybgående behandling i Wolffs bog om pligt læren.¹² En sammenligning med Balles Lærebog viser, at ikke bare inddelingen er fælles, men også mange enkeltheder i indholdet. Rækkefølgen af de menneskelige pligter, der behandles, er dog forskellig. Wolff begynder sin gennemgang med »Von den Pflichten des Menschen gegen sich selbst überhaupt«. Derefter følger pligterne mod Gud og til sidst pligterne mod

¹⁰ Wolff 1975 1.Abt. bd. 5 (3):XII.

¹¹ Wolff 1975 1 Abt. bd. 5(3).

¹² Wolff 1976 1 Abt. bd. 4 (3).

medmenneskerne. Inddelingen kan ses som en opprioritering af individets rolle i en statsteoretisk sammenhæng. Vi kan se hans tanker videreført hos f.eks. Andreas Schytte.¹³

Under pligterne mod sig selv omtaler Wolff *pligterne mod sjælen medens* Balle taler om omsorg for sjælen; om *pligterne mod viljen*, hvor Balle, som et underpunkt under omsorg for sjælen, taler om at undgå, at viljen bliver underlagt onde tilbøjeligheder; Wolffs afsnit om *pligterne mod livet* handler om så konkrete forhold som beherskelse i mad og drikke, hvor han advarer mod vellyst. Balle har et tilsvarende afsnit om omsorg for legemet, hvor han advarer mod frådseri og drukkenskab, horeri og løssagtighed. Medens Wolff taler om *pligterne i henseende til vor ydre tilstand*, taler Balle om omsorgen for vor timelige velfærd. Herunder taler Wolff om arbejdsetik og lediggang, sparsommelighed og ære etc. Balle begynder med sparsommeligheden og tager siden de samme emner op.¹⁴

I afsnittet om pligterne mod Gud taler Wolff om Guds kærlighed, om at elske Gud, om Gudsfrygt, om at have tillid til Gud, og om at tilbede Gud. Tilsvarende temaer findes også hos Balle. Wolff inddeler pligterne mod Gud i indvortes og udvortes Gudstjeneste. Balle inddeler pligterne i den »indvortes Guds dyrkelse« og i den »udvortes Guds dyrkelse«.¹⁵

Sammenligningen mellem Wolffs filosofiske værker og Balles Lærebog viser således adskillige påfaldende ligheder i selve opbygningen af pligt læren. Alligevel bør forholdet ikke ses som et direkte afhængighedsforhold. Ganske vist var Wolff en af århundredets store og indflydelsesrige filosoffer, og Balle har ganske givet kendt hans bøger og modtaget indtryk af hans tænkning. Der er dog dybest set tale om en fælles baggrund og en delvis fælles tænkning – påvirket af Luthers hustavle, og de kirkelige opdragelses- og socialisationstraditioner fra protestantismens første århundreder, samt naturrettens renæssance gennem filosoffer som Hugo Grotius og Samuel Pufendorff. Måske skal man se den nære samhørighed med Wolffs pligt lære, som et tegn på, at Christian Bastholm har haft større indflydelse på det, man kalder »Balles Lærebog« end det hidtil er kendt. Bastholms øvrige litterære produktion stemmer nemlig i høj grad overens med Wolffs filosofiske tænkning.

I sin udlægning af pligt læren er der afgørende forskel mellem Wolffs

¹³ »Staternes indvortes Regiering« bd. 5. i omtalen af det borgerlige justitsvæsen vedr. personernes ret og det offentlige justitsvæsen vedr. det borgerlige selskabs ret.

¹⁴ Citaterne findes i Wolff 1976 1 Abt. bd. 4 (3):245, 295, 351 og i Balle 1791:60, 62 ff. I »Sandhed til Gudfrygtighed« tog også Pontoppidan op pligterne mod Gud, selv og andre. Han kom derved i skarp polemik med sognepresten i Verst og Bakke i Ribe stift. Se Haastrup 1939.

¹⁵ Citaterne findes i Wolff 1976 1 Abt. bd. 4 (3):534 og Balle 1791:51, 55.

værker og Lærebogen. Over for Wolff med sine fornuftsprægede forklaringer, der i alle forhold hviler på naturen i mennesket, står Balle roligt plantet i den lutherske kirkes tradition, og hans dybe overbevisning om Guds eksistens kræver ikke naturretsprægede argumentationer.

Gennem bl.a. Wolffs arbejder kom husstanden til at indtage en central plads i statsteoretisk tænkning, og blev løsgjort fra den kirkelige trestandslære. Skridtet var ikke langt til den individualisering, som voksede frem under liberalismen. Wolffs filosofi var også en vægtig grund for, at pligt-læren slog igennem i 1700-tallets pædagogiske tænkning, som vi kan se det i Balles Lærebog. I den omformningsproces, som det danske landbosamfund stod over for i 1790-erne, blev denne koncentration om husstanden og pligt-læren en vigtig del af folkeopdragelsen. Med sin placering i Lærebogen og dermed i fortolkningen af den evangelisk-lutherske lære beholdt pligt-læren sin stærke tilnytning til kirken, og blev en del af den mentale arv, som oplysningstiden gav videre til 1800-tallets skole.

Moralske læsebøger

De bøger, som skulle supplere og måske endda erstatte katekismus og forklaring i skolens læseindlæring var, som vi har set det i landbokommissionens forslag, bl.a. den tyske sognepræst Jacob Friederich Feddersens bøger: »Jesu Christi Levnetshistorie for Børn« fra 1777 og »Christelig Sædelære« fra 1784.¹⁶

Feddersens moral- og sædelære på bibelsk grund placerer sig mellem den traditionelle bibelske undervisning og en Rochowsk nationalopdragelsesmoral, som vi når hen til i 1780-ernes Danmark.

Bogen om Jesu liv er ganske nøgtern i sit sprog, og viser klart den moralske påvirkning, den ønskede at give. På side 39 udmøntes følgende betragtning:

»Jesus tilbragte sin Ungdomstid i sine Forældres Huus. Som et fromt ungt Barn beviiste han dem en bestandig sønlig Lydighed og Kjerlighed. Hans Indsigter i det gode og hans Dyder toge bestandig til. Ved dette sit Forhold, ved Fremvæxt i Kundskab og Fromhed, erhvervede han sig Guds Naade og sine Forældres og andre fromme Menneskers Kjerlighed.«

¹⁶ »Feddersens Sædelære«, som den sidste bog kom til at kaldes, blev introduceret på det danske marked under Guldbergs sidste regeringstid 1784 og på dennes opfordring. Bogen fik stor udbredelse både i Danmark, Sverige, Tyskland og Bøhmen. Nielsen 1960:147. En mere dybgående analyse af Feddersens bøger findes i Markussen 1988.

Oplysningstidens trang til at finde et mønster for et nyttigt samfundsliv, som vi har set det hos kameralisterne og sidst hos Christian Wolff og i Balles Lærebog om pligtlæren, viser sig også hos Feddersen i afsnittet om Jesu arbejdsomhed. Her bliver det pointeret, at Jesus i hele sit liv var optaget af »nyttige Forretninger. Han var en stor Hader af al Lediggang... Han var flittig baade i sin Barndom og Ungdom.« (s. 121).

Flid hos børnene måtte imidlertid ikke føre til for stort engagement for at forbedre ens egne leveforhold, så det gik ud over ens stand. De dyder, som bliver fremhævet i bogen er sagtnodighed, ydmyghed og tilfredshed med nok så tarvelige leveforhold. Atter er Jesus mønstret.

»Han havde valgt sig fattige, ringe Forældre, og levede ganske ubekjendt i sin liden Familie, og skjult for Verden.« (s. 121).

Bogen slutter med et afsnit om børns forpligtelse til at ære og elske deres forældre og at tage sig af dem på deres gamle dage. Derved ville de blive rigeligt belønnede. Parallelen til opfattelsen i Siraks bog er slående.

Feddersens eksemplariske metode udvikles i en mere verdslig retning i »Exempler paa Viisdom og Dyd af Historien, tilligemed Erindringer for Børn«, som blev oversat til dansk i 1779. Samme indtrængende, naive og direkte tiltale til børnene findes i denne, men den er mere velskrevet og er langt mere rummelig og fantasifuld, idet den har et væld af små anekdoter om navngivne personer, med medfølgende moralske konklusioner.¹⁷

Ligesom Jesu levnedshistorie giver denne bog en eksemplarisk undervisning. Feddersen skriver i sit forord, at han har taget de små fortællinger ud af originale erindringer eller af samlinger, skrevne for ungdommen, for at lærerne kunne undervise børnene ved hjælp af fortællinger og eksempler. Senere fremgår det af bogen, at det forbillede han her betjener sig af, er Luthers ven, Philip Melancthon, der ved siden af muntre og sindrige samtaler med børn, benyttede sig af fortællinger af lærerige, mærkværdige og nyttige små historier, for at forøge deres kundskab og bibringe hjertet »gode Tilbøjeligheder«. Målet for Feddersen var, gennem sine fortællinger at:

»ophielpe (børnenes) Kundskab om det Sande og Falske; om det Gode og Onde, og at bringe Følelser af Fromhed, Sandhed og Menneskekierlighed i deres Hierte.«

Med disse begreber ramte Feddersen ind i centrum af moral- og pligtlæren.

¹⁷ Feddersen siger i forordet, at læreren må fortolke de ord og begreber i hans fortællinger, som enkelte børn ikke forstår. Hans metodiske krav til læreren er så meget mere selvfølgelige, som læreren i sin klasse havde børn, der var vidt forskellige både m.h.t. alder og modenhed.

Kend dig selv

Oplysningstidens indtrængen i menneskets intellekt og psyke giver hos Feddersen, ligesom vi kan se det hos f.eks. Johan Ludvig Reventlow, en stærk tilskyndelse til at fremdrage de antikke filosofers krav om at kende sig selv. Ikke bare antikkens filosoffer men også Salomon gav udtryk for den tanke.¹⁸ Efter at have henvist til bl.a. den gyldne indskrift på Apollons tempel i Delphi: »Kend dig selv«; samt til Pytagoras, Sokrates og Platon, der alle fandt, at selv de klogeste mennesker ikke kunne forbedre deres medmennesker, hvis de ikke alle levede efter denne regel, så siger Feddersen:

»Ogsaa Eder, kiere Børn, giver jeg det Raad: Værer opmærksomme paa Eder selv og lærer at kiende Eder selv!« (s.60).

Han betragter denne regel, som grundlaget for at kunne ændre børnenes adfærd, og ligesom Sirak advarer han mod at tro på egen fortrinlighed, når der i virkeligheden er tale om vankundighed og enfold. Senere i bogen kommer han tilbage til spørgsmålet og siger da med Pytagoras:

»Lad Søvnen ikke komme i dine Øine, førend du nøie har eftertænkt enhver Handling, som du har foretaget den Dag. Spørg dig: hvori har jeg i dag været efterladende? hvad har jeg forrettet? Hvilke Pligter har jeg ikke opfyldt?« (s. 60).

Standsofattelse

Feddersen giver mange eksempler på nøjsomhed, fordi han har et særligt ærinde.

»Det var at ønske, at alle Mennesker være fornøiede med deres Tilstand, der skulde da være flere Lykkelige i Verden.«

I en direkte tiltale til børnene advarer han dem mod at være utilfredse med deres liv. Formaningen følges op i verset:

Nyd det med Lyst, Gud dig tilstæder,
undvær, hvad ei beskieret var.
hver Stand har sine visse Glæder;
men og hver Stand sin Byrde har.
Den største Lykke er lagt ned
For Mennesket i Nøisomhed.

¹⁸ Salomon 16.19.

Gud Herre er, og paa hans Veie
er Viisdom i alt hvad os skeer.
Ei saa, som vi ønske pleie,
Men saa, som han os tienligt seer,
Han deler sine Gaver ud,
Og derfor takkes bør som Gud.

Tidens forsynstanke og standsopfattelse ses her oversat til børn og fremsat i versets form. Den opfattelse som verset giver udtryk for, vil man kunne finde i enhver bog, der på den tid henvendte sig til bondestanden.

Standsopfattelsen er af eftertiden blevet opfattet som et udtryk for en konservativ holdning, der svarede dårligt til landboreformernes emancipatoriske intentioner. Synspunktet er i og for sig forståeligt, men standsopfattelsen var alment gældende i tiden før den franske revolution.

Opfattelsen byggede ikke bare på en socioøkonomisk vurdering, men greb tilbage til den lutherske opdragelsestradition og dens trestandslære. Her fandtes en anden inddeling med et grundlæggende forskelligt udgangspunkt for den enkeltes placering.

Standsopfattelsens repræsentanter befandt sig endnu i godt pædagogisk selskab, idet f.eks. Jean Jaques Rousseau i »Emile« udviklede følgende tankegang:

»I den selskabelige Orden, hvor alle Pladserne ere bestemte, maae enhver opdrages for den Stand han sættes i. Dersom et Menneske, forlader den Stand, han er dannet til, vil han ingensteds mere være til Nytte.«¹⁹

Selv om det ikke er bondestanden Rousseau først og fremmest har i tankerne, er det ham altså magtpåliggende at slå fast, at uddannelse ikke bør føre til, at man forlader den stand, som man er placeret i og har sin naturlige gerning indenfor.

Feddersens bøger udbredte således en traditionel opfattelse af standstil-hørsforhold. Man kan naturligvis stille spørgsmål ved, i hvor høj grad Feddersens visdomsord blev brugt blandt landbosamfundets skolebørn. Vi ved, at Høegh-Guldberg søgte at udbrede den i sin regeringstid, naturlig nok, da han havde taget initiativ til den. Vi ved også, at bogen blev brugt til mundtlig eksamen ved skolerne på Brahetrolleborg. Det fremgår af skolekommissionsprotokollen fra Brahetrolleborg skolevæsen.²⁰ Men også en danskproduceret læsebog tog udgangspunkt i gode eksempler, som skolebørn skulle læse og tage ved lære af. Det var Ove Mallings læsebog, som lagde vægten på danske dyder i et dansk samfundsliv.

¹⁹ Emile i Campes Revisionsværk 1804 bd. 13:44 ff.

²⁰ Gærup skolemuseum.

Ove Malling: Store og gode Handlinger af Danske, Norske og Holstenere

Blandt de bøger, som Den lille Landbokommission foreslog til brug i almueskolerne, var historiker og kabinetssekretær Ove Mallings bog: »Store og gode Handlinger af Danske, Norske og Holstenere«, 1777. Forfatteren havde på kongens opfordring samlet en række beretninger, om fremragende mænd og deres handlinger, der kunne give befolkningen anskuelige eksempler på en national karakter af høj karat. Blandt indholdet kan nævnes: Religion, menneskekærlighed, kærlighed til fædrelandet, troskab mod kongen, kækt mod, standhaftighed, tapperhed, snildhed, sindighed etc. Også danske bønder var omtalte, når de havde gjort sig bemærkede ved særlig prisværdige forbedringer af deres landbrug.

Bogen, der ligesom Feddersens bøger var knyttet til den Guldbergske regering, var udkommet i forbindelse med indfødsrettens gennemførelse i 1776. Den havde en national snæverhed, som passede meget dårligt til 1780-ernes og 1790-ernes kosmopolitiske tidsstrømninger, men dens sproglige og indholdsmæssige kvalitet i øvrigt var så stærk, at Christian Ditlev Reventlow kunne gå ind for den.

Ove Malling gik direkte ind i den aktuelle landboreformdebat med et af sine afsnit, der handlede om reformerne på Bernstorffs gods. Under rubrikken »Goddædighed« giver forfatteren (s. 655) udtryk for sin opfattelse af bøndernes situation:

»Bøndernes Vilkaar i Danmark ere i vore Tider mildere end de tilforn have været. Nogle af Bønderne i Danmark have den Lykke, at de enten selv eie deres Gaarde, eller og besidde dem uden at være forbundne til Hovarbeide: de fleste savne begge disse store Fordele, og endskiønt dette Savn paa mange Steder ved velsindede Jordegodseieres retskafne Tænkemaade ikke lidet formildes, bliver det dog i sig selv et Savn, og en betydelig Hindring for Bondens muelige Velstand. Dette er af mange kloge Jordegodseiere indseet. Adskillige have ønsket, at kunne i sin Cirkel bidrage til at afskaffe Hoveriet og forsikre deres Gaarde. Men Mangel af Evne har gjort det for mange aldeles vanskeligt, om ikke i visse Maader umueligt, at opofre Rettigheder, som ofte ere dyrt kjøbte... Et mærkeligt Exempel paa Goddædighed i dette Tilfælde viiste for faa Aar siden den afdøde Greve af Bernstorff, hvis Minde ogsaa formedelst andre Fortienester er agtbart iblandt os... Han vilde hellere agtes som Velgiører af fri og velhavende Folk end som Herre over Slaver; og da han troede at finde Hovedaarsagen til deres slette Vilkaar deri, at de havde som andre været trykte af Hoverie, at de havde deres Marke i Fælledskab, og deres Gaarder kun til Brug, uden at kunne være

forvissede om, enten selv at nyde Frugterne af det Arbeide, de derpaa anvendte, eller at overlade dem til deres Børn og Arvinger, besluttede han at hæve disse trende Hovedaarsager paa eengang, og ikke spare de Omkostninger, som udfordredes for at hæve dem..«

Det var en positiv men forsigtig måde at udtrykke sig på, som passede godt til Ove Høegh-Guldbergs tid.

»Store og gode Handlinger« blev i lange tider en meget benyttet lærebog i latinskolen. Gennem bogens klare og rene fremstilling blev den et mønster for sproglig udtryksform. Det er usikkert, hvor stor en udbredelse den fik i almueskolens læseundervisning. Helge Nielsen mener, at den hurtigt blev en klassisk folkebog, og citerer en præst i Viborg, der i 1836 skrev, at bogen især havde vundet mængdens bifald:

»mit arme Exemplar er ganske lemlæstet af at gaae igjennem de mange Hænder.«

Da den kom i hans nyindrettede bibliotek, havde den vakt furore, og længe forud havde man tegnet sig for at låne den.²¹

Læsebogen for en national opdragelse

Det afgørende nye i oplysningstidens undervisning blev, at børnenes læseindlæring nu skulle foregå ved hjælp af en læsebog og ikke ved katekismus og forklaring. Læsebogen blev Friedrich Eberhard von Rochows selvstændige bidrag til blandt andet den danske skole og var et væsentligt led i Rochows samlede pædagogiske tænkning. I 1781 skrev Rochow:

»Ein Lesebuch für Kinder ist vielleicht das wichtigste Buch für den Staat.«²²

Hans pædagogiske mål var ikke kun at skabe forbedrede forhold for bondestanden, men at skabe en folkeskole, hvor bondestand og øvrige stænder kunne mødes i en fælles obligatorisk og gratis grundskole.²³

Friedrich Eberhard von Rochow befandt sig imidlertid i en tysk delstat, der bestod af flere store kirkelige retninger; katolikker, lutheranere og reformerte boede her side om side. Den religiøse splittelse var en alvorlig forhindring

²¹ Nielsen 1960:28.

²² Rochow 1907–10 bd. 1:355.

²³ Det følgende bygger på Rochows skrift: »Vom Nationalcharakter durch Volksschulen«, 1779 i Pædagogische Schriften 1907–10 bd. 1:319 og Otto Gerlach: »Die Nationalerziehung im 18. Jahrhundert, dargestellt in ihrem Hauptvertreter Friederich Eberhard v. Rochow«, 1929.

for en fælles folkeskole.²⁴

Principielt var Rochow parat til at fjerne religionsundervisningen fra skolen og overlade den til hjemmene og til menighedernes præster. Da kirken stod for tilsynet med skolen betød det i virkeligheden, at han ønskede, at staten skulle overtage kirkens tilsynspligt. Konsekvensen var, at kirken skulle skilles fra staten, ligesom han mente, at skolen skulle skilles fra kirken.²⁵

Samtidig indså han klart, at en skole måtte have en samlende ideologi. Hans bud på et nyt holdningsmæssigt samlepunkt i stedet for en katekismus med tilhørende dogmatiske bøger, blev læsebogen. Da Rochow var et dybt religiøst menneske, var det ikke hans mening at fjerne det religiøse indhold i skolens undervisning, men at omdanne det til moralsk undervisning, hvor alle trosretninger kunne være med. Undervisningen og læsebogen skulle bygge på centrale menneskelige værdier. Den skulle fremme fornuftens udvikling og skabe en fælles folkekarakter. Med læsebogens hjælp ville Rochow skabe en *nationalopdragelse*.

Fr. E. von Rochow blev med disse tanker skaberen af begrebet folkeskole, men han var her langt forud for sin tid. Han kunne ikke gennemføre sådanne principper fuldt ud, så længe »staten« ikke gik ind for dem.

»Wer Schulen bessern will muss kein Schulmann, sondern ein.. Staatsmann sein,«

skrev Rochow i et af sine breve.²⁶

Hans skoler blev derfor gennemført med de almindelige religionsbøger suppleret af hans egen Kinderfreund og andre oplysningsprægede nyttige bøger. Han flyttede dog fra første færd den dogmatiske religionsundervisning til skolens anden klasse, hvor de ældste børn gik, medens hele læseindlæringen foregik i første klasse efter hans læsebog.

På samme måde som kameralister, pietister og arbejdsskolepædagoger havde gjort det, pointerede han elevernes ansvarlighed for deres arbejde og lagde stor vægt på flid og punktlighed.

»Es gehört eben nicht nur dazu, mit dem Glockenschlage... in die Schulstube zu gehen, sondern schon früh um 7 Uhr dies zu tun und zudem... immer einige Zeit vor dem Schlage Sieben, vor dem Schulhaus versammelt zu seyn.«²⁷

Arbejdet i klasserummet skulle som hos pietisterne foregå i ro. Ingen måtte

²⁴ Han skelnede mellem opdragelse og undervisning, og gav udtryk for, at undervisning var en del af opdragelsen. Hans skepsis over for forældreretten til børnenes opdragelse fik ham til at se staten som opdragelsens formynder.

²⁵ Rochow var ikke den eneste, der i samtiden forfægtede sådanne synspunkter. Også Basedow havde fremlagt lignende tanker i »Vorstellung an Menschenfreunde«. 1768:34 f.

²⁶ Brev til Zedlitz i Rochow 1907–10 bd. 4:86.

²⁷ Petrat 1979:35, jvf. »Landschulbibliothek oder Handbuch für Schullehrer« 1779–1781:127.

hjælpe hinanden. Kun de børn, der blev spurgt måtte svare. Renlighed var et andet væsentligt punkt i Rochows pædagogiske program. Den ydre renlighed skulle svare til en indre, sjælens renlighed. Derfor blev renlighed vurderet som en moralsk kvalitet.²⁸ Rochows læsebog, nye skolestruktur og nye undervisningsmetoder var imidlertid i sig selv så nyskabende, at de vakte opmærksomhed langt uden for Tysklands grænser. Går man den danske 1814-lov igennem paragraf for paragraf, vil man finde få, der ikke følger den plan, som Rochow selv fulgte fra 1770-erne, og som den, der var blevet beskrevet indgående af C. F. Riemann i »Beschreibung der Reckahnschen Schule«.

Børnevennen

Den første læsebog Rochow skrev til skolebrug i 1772 hed: »Forsøg til en Skolebog for Landbobørn eller til Brug i Landsbyskolerne«. ²⁹ Den blev to år senere omarbejdet til en læsebog for børn, »Die Kinderfreund«, på dansk *Børnevennen*.³⁰

I Danmark blev »Die Kinderfreund« hurtigt oversat på Johan Ludvig Reventlows foranledning og benyttet ved skolerne på Brahetrolleborg. Andre oversættelser udkom 1777 og senere.³¹

I sin opbygning af læsebøgerne indførte Friedrich Eberhard von Rochow et andet nyt princip. Han greb tilbage til emner og temaer, som han tidligere havde behandlet og behandlede dem hver gang på et højere niveau. Da hovedlinjerne i Rochows læsebog blev grundlæggende for danske læsebøger i mange år, skal de gengives her, som de fremtræder fortrinsvis i Riemanns

²⁸ Petrat 1979:36.

²⁹ »Versuch eines Schulbuches für Kinder der Landleute oder zum Gebrauch in Dorffschulen«. Berlin 1772.

³⁰ »Der Kinderfreund. Ein Lesebuch zum Gebrauch in Landschulen«. Brandenburg und Leipzig 1776.

³¹ Larsen 1893:165, Rugaard 1847:89 ff, J. L. Reventlow var, som vi tidligere har kunnet konstatere, meget påvirket af Rochows skoletanker. Riemanns »Beschreibung der Reckahnschen Schulen«, der endnu findes opbevaret på Brahetrolleborg, viser ved røde blækunderstregninger, hvor grundigt J. L. Reventlow har arbejdet sig igennem bogen. Hovedlinjerne i bogen er nedskrevet på dansk på løse notesblade. På trods af den store interesse for Rochow findes ingen brevvæksling mellem de to mænd offentliggjort. Familiens biograf, historikeren Louis Bobé, skriver i Bobé 1895–1931 bd. 2:221, at Rochow i december 1789 skrev et meget smigrende brev til J. L. Reventlow. Det ser alligevel ikke ud til, at Reventlow har været en af de mange, der i årenes løb aflagde studiebesøg på Reckahn. I hvert tilfælde findes han ikke omtalt i Rochows fortegnelse over besøgende, der er offentliggjort i hans samlede pædagogiske skrifter. Det ville også have været besynderligt om J. L. Reventlow havde oplevet Reckahn uden i brevform at fortælle f.eks. sin søster om en sådan oplevelse.

»Beschreibung«.

Udgangspunktet var i sit princip præget af naturretens lighedstanke. Rochow finder, at hovedmålet for al opdragelse må være den samme for en fyrste som for en daglejer. Målet skulle kort sagt være at skabe moralsk gode og efter deres stand brugbare mennesker. Standsopfattelsen er ganske klar. Hensigten er ikke at bringe landmændene ud af deres egen stand, men at hæve deres moral og kvalificere dem inden for og for den stand, de tilhører. Herved ville man få retskafne mennesker, flittige familiefædre og mødre, ærlige arbejdere, tro tjenestefolk, dygtige soldater etc., mente Rochow. Dette mål skulle nås ved:

- 1) forstandsøvelser,
- 2) sproglig træning,
- 3) sagkundskab og
- 4) moralsk dannelse.

Læsebogen skulle inrettes som en lære- og læsebog. Det vil sige, at den i enkelte dele henvendte sig direkte til læreren, for at forberede denne på sin undervisningsopgave. Dette synspunkt møder vi også hos Jacob Friederich Feddersen. Læsebogen skulle således bygges op på en moralsk undervisning, der skulle anskueliggøres gennem eksempler og mundtlig fortælling. På dette punkt er der ikke forskel på Rochows Børneven og Feddersens Sædelære eller Vidsomsord. Det var dog Rochows hensigt, at læsebogen gennem dette stof skulle forberede 2. klasses religionsundervisning. Desuden skulle den tjene som middel til at udrydde fordomme hos almuebefolkningen.

I den første bog, der henvender sig lærerne, begynder Rochow med begrebsdannelse og gennemgår begreber som: opmærksomhed, videbegær, sandhed, sikkerhed, årsag og virkning; sandsynlighed og fejtagelse; tro og vantro etc. Derefter går han over til afsnit om f.eks. lovkundskab, om god opførsel, han omtaler nyttige kundskaber som skrivning og regning samt skriver om naturhistoriske emner, sundhedsforeskrifter og agerdyrkning.

I Børnevennen er teksterne langt kortere og langt enklere sprogligt opbygget. I anden del, der udkom 1779, er stoffet udvidet betydeligt, idet den henvender sig til 2. klasse. Overskrifterne kan kendes igen fra alle de moralske læsebøger, som fra denne tid oversvømmede det danske skolebogsmarked: Det oprigtige barn, den fattige pige, den lille løgnerske, den fornuftige moder, den taknemmelige søn, den frygtsomme etc. Vi møder små fortællinger om den flittige og den dovne daglejer, der formaner til flid og arbejdsomhed, den om den umådeholdne dreng, der naturligvis ender sine dage i hundene etc. Alle små historier i den første Kinderfreund ender med et ordsprog eller et citat fra Ordsprogsbogen eller Sirak.

En pædagogisk landvinding blev hans idé om, at læsebogen skulle lægges til grund for en sproglig træning af eleverne og til en træning i logisk tænk-

ning.³² I denne opfattelse står Rochow formentlig i gæld til Christian Wolff og dennes sprogligt bevidste opdragelse af læserne. Wolff skrev omfattende filosofiske værker om både logisk tænkning og udtryksformer.

Forstandsøvelserne slog igennem i dansk skoletænkning, efter at de første seminarier for uddannelse af lærere var blevet oprettet i 1790-erne.³³ Med sine synspunkter stiller Rochow modersmålet i spidsen for alle dannelsesmidler, og dermed bliver hans læsebog grundlaget for både undervisning i logik, som i religiøs, moralsk, naturhistorisk, geografisk, og historisk undervisning. Resultat, som vi kan se det i Danmark, blev 1800-tallets omfattende encyklopædiske læsebøger.

Siraks leveregler hos Rochow

I Johann Georg Krünitz' gennemgang af Rochows skolevæsen, der blev udgivet i hans økonomisk-teknologiske encyklopædi i 1794³⁴ (jvf. s. 89 ff), kan man finde Rochows anbefaling af at benytte sig af bibelske tekster til den første bibellæsning.

Rochow lægger vægt på, at man ikke bruger bibelen som en egentlig læsebog. Børnene skulle i stedet for læse i »Der Kinderfreund«. De bibelske tekster skulle først læses, når børnene havde lært at læse. De skulle da begynde med de tekster i bibelen som børnene kunne forstå.

»Man lieset also die Bibel mit Auswahl, und dies Ausgewählte mit Verstand und zum bessernden Unterrichte. Ich werde also auch zuerst anzuzeigen haben, was man in der Bibel lieset, und dann wie es gelesen wird. Das Buch Jesus Sirach nimmt man gewöhnlich in einem Jahr lange oder in Zeit von 2 Jahren zu erst, weil die jünger, erst in diese Classe versetzen Kinder eine Sammlung von Moralen und Denk-Sprüchen darin finden, wodurch ihr Verstand und Hertz gebessert werden, und weil ein Theil dieser moralischen Sprüche ihnen leicht erklärt, und leicht von ihnen behalten werden kann. Einige Capitel werden verschlagen z.B. Cap. 36. Die Sprichwörter des Salomo, deren Sprache und Inhalt schon schwerer ist, folgen zuweilen hierauf, aber nicht ganz, weil ebenfalls

³² Læsebogen blev af Rochow vurderet som »das geeignetste Buch, das zur Pflege der Sprache, des richtigen Denken und zur Tüchtigkeit des Bürgers erziehen könnte.« Rochow 1907–10 bd.3:189, og i et brev til Iselin i 1779 skriver han: »...allenhalb aber habe ich die Freude, meinen Grundsatz, dass eine philosophische Muttersprach Lehre das einzige und bewährte Mittel sei, gesunden Menschenverstand allgemein zu machen.« Rochow 1907–10 bd. 4:225.

³³ Plum 1802:497, Markussen 1988b.

³⁴ »Die Land-Schulen sowohl wie Lehr-als auch Arbeits-oder Industrie-Schulen betrachtet«, 1794:364.

Capitel darin kommen, die für das gegenwärtige Alter der Kinder nicht gehören..«³⁵

Fr. E. von Rochow fandt altså at Sirak var nemmere at forstå for børnene end Salomons Ordsprog. Også i forstandsøvelserne blev det anbefalet at benytte Siraks visdomsord.³⁶

Salomons ordsprog og Siraks leveregler er åbenbart indgået i det almene folkelitterære skatkammer, hvor politikere og pædagoger hentede næring til deres undervisning. I det patriarkalske bondesamfund synes de gamle visdomsord at være tidløse. Der kan næppe heller herske tvivl om, at Rochow, som den bevidste pædagog han var, i forbindelse med bondestandens opdragelse, har ønsket at give et sæt moralregler til efterlevelse for en bondestand under udvikling, ligesom Jacob Baden gjorde det med sin lille moralsk-politiske katekismus for bønderbørn.

De samme holdninger som er nævnt ovenfor gjorde sig også gældende i en af tidens førende pædagogiske vejledninger for lærere, udarbejdet af den tyske sognepræst Johann Christoph Friedrich Rist. Rist vil blive nærmere præsenteret under afsnittet om skriveundervisning side 200.

Bone Falch Rønnes læsebøger

Den skolebogsforfatter, som mere end nogen anden, kom til at tage udgangspunkt i bønderbørnenes egen dagligdag, var sognepræsten i Tjæreby og Alsønderup senere Kgs. Lyngby, Bone Falch Rønne. I 1790-erne udgav han både en abc-bog og en læsebog for bønderbørn. Rønnes mål med læsebogen viser, at han står de tyske pædagoger nær.³⁷ Han skriver:

»Mit øjemed med denne lille Bog har været at give Bøndernes Børn noget, som de kunde forstaae, som maatte rette en Deel af deres, eller Forældrenes urigtige Begreb, som maatte lære dem at afskye Lasten og

³⁵ Krünitz 1794:368.

³⁶ Krünitz 1794:330.

³⁷ Bone Falch Rønne udgav en række skolebøger, der udkom i flere oplag til ca. 1830. I KBs fortegnelse ses: »Stave- og Læsebog for smaae Børn«, 1793; »Læsebog for Bønderbørn«, 1795; (ikke omtalt i Erslevs forfatterleksikon); anden forøgede udgave 1798; »Kort Udtog af den bibelske Historie for Børn, som kun har liden Skolegang«, 1801; 2. gennemsete og forøgede udgave 1805; 3. oplag 1811; »Forsøg til en kort Veiledning for Almuenes Børn til at kjende Dyrenes Natur og Menneskers Pligter mod dem«, 1806,1812; »Læsebog for Almueskolen«, 4. oplag 1808, 6. oplag 1821; »Uskyldigt Tidsfordriv for Børn« 1-3, 1792-94; »Kort Indbegreb af den Christelige Religions Hovedlærdomme især til Brug for mindre Børn«, 1820,1821; »Bibelske Historie«, 1820; »Kort Forklaring over nogle af det Gamle og Nye Testaments Spaadomme om Messias og Guds Rige til Brug for Ulærde«, 1821; »Samling af evangeliske Fortællinger«, forsk. år 1821-30.

elske Dyden.«

Mere end andre har Rønne lagt vægt på at finde sproglig indgang til børnene:

»Sproget, som jeg har brugt, er ikke for det fine Kjøbstadsøre; men det er saadant, som jeg har lært det af Bøndernes Børn. For dem skrev jeg – af dem vilde jeg forstaaes – deres Sprog maatte jeg da og bruge.«

Bogen ser ud til at leve op til denne målsætning. Således forekommer der mange meget mundrette dialoger mellem børn og mellem voksne og børn.

Bevidst bruger Bone Falch Rønne forskellige slags trykformer i sin bog. Han ønsker at vænne bønderne til forskellige stilarter og tryktyper, så de ikke skal være nødt til at sige:

»Ja! Vore Børn læse meget got i Catecismus eller den gamle Forklaring, men hvem vilde forlange, at de skulle kunne læse i Psalmebogen, Bibelen eller den nye Lærebog!«³⁸

10 år senere er læsebogen stærkt udvidet. Den hedder nu »Læsebog for Almue-Skoler« og består af to dele, hvoraf første del er næsten identisk med 1795-udgaven. Anden del er trykt med latinske trykbogstaver, hvilket blev mere og mere almindeligt omkring århundredskiftet.³⁹

De første læsestykker handler netop om børnenes læseindlæring. I et senere kapitel bliver læsning af skriftsprog fremhævet, som en nødvendig færdighed også for børn. I et af læsestykkerne vises, hvordan en dreng kommer ilde ud og bliver latterliggjort, fordi han ikke kan læse adressen på et brev, som han skal aflevere i købstaden, og heller ikke kan læse numrene på husene.

Når alt kommer til alt, er det ikke børnenes tilværelse, der er det primære for Rønne. Det er de voksne bønders tilværelse, som han vil påvirke med sin læsebog. Hans hensigt er at bruge børnene som melleminstans. Det vises klart i flere læsestykker i første afdeling, men fremfor alt i hele anden afdeling.

Anden afdeling af læsebogen, der kaldes »tillæg«, viser det uhyre nyttebetonede i hans pædagogik. Tillægget har f.eks. ikke mindre end 16 læsestykker om kartoffelavl. Det mærkes tydeligt, at Rønne er ude på at overbevise børn og hjem om kartoffelens fortræffelighed, ikke bare dens nytte, men også dens økonomi.

Ved hjælp af mange eksempler giver Rønne børnene og deres hjem ikke bare en ganske udførlig beskrivelse og beregning af kartoffelavl, men han taler også om kørsel med stude i stedet for heste, fåreavl etc., – og samtidig giver han utilsigtet landbohistorien et kildemateriale med eksempler på priser og husdyravlsforhold fra begyndelsen af 1800-tallet.

³⁸ L. C. Mortensen har på en udateret »Stave- og Læsebog for smaae Børn«, af Bone Falch Rønne i DPB noteret, at den var udkommet i 1791. Denne originaludgave findes ikke omtalt i Erslevs forfatterleksikon. »Læsebog for Bønder-Børn« udkom i 1795.

³⁹ Rønne 1811.

Rønne har været godt inde i samtidens drøftelser af befolkningsforhold og samfundsøkonomi. Hans regnestykker og kommentarer til kartoffelens fordele for befolkningsforøgelsen kunne bruges som svar på tidens spørgsmål om måder at brødføde en voksende befolkning på.

Med Bone Falch Rønnes læsebog var denne karakteristiske side af rationalismens meget nøgterne og saglige bondeoplysning kommet ind i skolen. Fra 1769 havde Landhusholdningsselskabet præmieret nye agerdyrkningsmetoder og nye idéer inden for husdyravlen, nu var denne bondeoplysning også kommet ind i skolens undervisning. Skolen og lærerne blev på denne måde både myndighedernes og den toneangivende landbrugsøkonomiske ideologies forlængede arm over for landbosamfundets beboere.

Skriveundervisning i Nordsjælland

Ved reformeringen af det nordsjællandske skolevæsen i 1790-erne blev det en selvfølge, at skriveundervisningen skulle gøres mere effektiv, men ingen af de pædagogiske betænkninger, der blev udarbejdet, omtaler nærmere, hvordan dette skulle gøres.

Derimod fandt en vigtig ændring sted i de økonomiske betingelser for skriveundervisning. Forældrene kunne stadig selv afgøre, om de fandt det nødvendigt, at deres børn skulle lære at skrive, men da de nye skoleplaner gik igennem, blev det bestemt, at udgifterne til skriveundervisningen skulle afholdes af skolekassen. Udgifter til skrivemateriale og undervisning i faget var altså ikke længere en særudgift for forældrene. Det ville givetvis gøre det lettere at få befolkningen til at acceptere faget.

Blandt de nye udgifter til faget var skråtstillede borde, der gjorde det muligt for eleverne at indtage en hensigtsmæssig skrivestilling. I Nordsjælland blev der fra 1790-ernes begyndelse bestilt skråtstillede borde, når nye skoler skulle bygges og gamle renoveres. Kravet blev gennemført over en lang årrække. Skoleinventarets udvikling kan altså her sige os noget om skriveundervisningens udvikling.

Skriveundervisning for alle havde også metodiske vanskeligheder at overvinde. Traditionelt begyndte skriveundervisningen først efter, at børnene havde lært at læse godt indenad, en tradition, der også blev fulgt af Fr. E. v. Rochow.⁴⁰ Danske pædagoger plæderede i 1790-erne for, at skriveundervisningen skulle begynde *samtidig med* læseundervisningen. I seminariuddan-

⁴⁰ Traditionen fortsatte enkelte steder i landet også efter, at 1814-loven havde gjort skriveundervisningen obligatorisk. Derfor kan vi ikke regne med, at skoleprotokollerne omtaler alle børn som skrivende, selv om faget var blevet obligatorisk. Meningen var imidlertid, at alle børn skulle møde skriveundervisningen på deres vej gennem skolen.

nelsen blev dette princip videregivet de lærerstuderende.

Skriveundervisningen foregik efter forskrifter, som læreren havde købt eller samlet selv. Søger man i pædagogiske fortegnelser over dansk skolebogslitteratur fra denne periode,⁴¹ får man slet ikke indtrykket af, at der var den samme voldsomme aktivitet inden for skriveundervisningen, som inden for læseundervisningen, hvor der udkom et væld af læsebøger. Efter at seminarieuddannelsen var begyndt i 1790-erne, blev det almindeligt, at vordende lærere i deres seminarietid, samlede sig en forskriftsamling, som kunne lægges til grund for deres skriveundervisning efter endt uddannelse.

Terkel Kleves forskriftsamling

En af de få forskriftsamlinger, der udkom før år 1800, var udfærdiget af gravøren, professor Terkel Kleve: »De første Grunde for dannende Konster og Haandarbejder i danske og latinske Forskrifter, Ungdommen til almindelig Nytte«. Hans kobberstukne og fint bearbejdede forskriftsamling udkom på 8 løse blade i folioformat i 1785.⁴²

Bladene bestod af stukne grundtræk af de enkelte danske og latinske bogstaver; af det lille og det store danske og latinske alfabet; af korte og senere mere omfattende skriveøvelser, samt af en vejledning i at tegne og til at lave opmålinger og matematiske beregninger i forbindelse med udformningen af mere komplicerede konstruktionstegninger.

Kleves forskrifter var nok først og fremmest udarbejdet til brug i købstædernes skolevæsen. I sin indledning siger han, at en tydelig skriverhånd er hans første hensigt med bladene, men at han også ønsker, at de unge får øje på pennens nytte

»deels til Militære og Civile, deels til Konster og Haandverkens umistelige Nytte.«

Kongen selv havde bedt Kleve om at udgive en samling forskrifter, og bagefter havde kongen givet ham et »Privilegium exclusivum«, der forhindrede andre i de næste 20 år at gå ud på markedet med forskriftsamlinger. Det kan man kalde et privilegium! Det forklarer, hvorfor vi ikke støder på andre skriveforskrifter i denne periode.

I Nordsjælland blev Kleves forskriftsamling indført i skolerne i 1787. Den 24. februar 1787 skrev biskop Nicolai Edinger Balle til amtmand Heinrich von Levetzau, at Danske Kancelli havde anmodet om at få professor Kleves

⁴¹ Rugaard 1847:16-23.

⁴² Kleves forskriftsamling findes i KB.

forskriftsamling indført i skolerne, så hver skole i det mindste havde et eksemplar. Biskoppen bad derfor om, at få oplyst, hvor mange eksemplarer Frederiksborg, Kronborg og Hørsholm amter havde brug for. Hvem, der i Danske Kancelli havde fået denne idé til at fremme skrivefærdigheden, ved vi ikke, muligvis er det kancelliets præsident Christian Brandt, der var kendt for sin interesse for skolespørgsmål. Han blev medlem af Den store Skolekommission i 1789.⁴³

Amtmanden lod som sædvanlig spørgsmålet gå videre til provsterne, der i løbet af den næste måneds tid, svarede for hver sit herred. Ingen udbad sig mere end 1 eksemplar til hver skole. Interessant er det, at provsterne ikke bare betænkte de kongelige hovedskoler, men også medregnede ekstraskolerne, når antallet af forskriftsamlinger skulle gøres op. Der var åbenbart snæver kontakt mellem de gejstlige myndigheder og de forældreoprettede skoler.

Kun en af provsterne gav mere end talmæssige oplysninger om skrivebehovet. Det var provsten i Karlebo, J. Jensen, som for øvrigt var lidt usikker på, om han også skulle sende kancelliets ønske til Kronborg geværfabriks skolepatron og til Krogerups godsejer, der var patron for Tøpperup skole. Det var de to eneste privatejede skoler af godsejertypen i de kongelige amter. Det ses ikke af akterne, hvad svaret er blevet, men provst Jensens spørgsmål viser altså, at de to skoler var områdets eneste virkelig private skoler for bønderbørn.

Provst J. Jensen udbad sig 9 eksemplarer af Terkel Kleves forskrifter til sit herred. Han skrev i den anledning:

»Flere troe ieg ikke behøvedes, da disse Forskrifters Indretning er saadan, at de ikke alene Plade-Viis kan adskilles, men endog tildeels bør afklippes i mindre Stykker, og naar de enten hele Bladet eller de, efter de antegnede Afdeelings Linier fraskaarne Stykker bleve ordentlig klinede paa stivt Papir, vilde ikke alene Forskrifterne meget bedre kunde bevares og meget længere bruges; men dermed kunde ogsaa wexles saaledes, at disse Forskrifter vilde være tilstrækkelige nok for det lidet antal Børn, som nu bekymre sig om at lære at skrive.«⁴⁴

Hans fortsættelse er interessant, idet den gør det klart, at som regel kun drenge fik skriveundervisning, og at de fleste endnu ikke fik lært at skrive:

»Dersom alle Børn derimod søgte Skolen, og om det kun var den halve Deel af Drengbørnene, som blev øvet i Skrivning saa vilde der kunne behøves 3 Gange saa mange.«

⁴³ [38] Brev fra Balle den 24. februar 1787, hvori han omtaler Danske Kancellis skrivelse om sagen fra 16. december 1786. Se også Tveit 1989:246, der viser, at Kleves forskrifter også blev brugt i norske skoler.

⁴⁴ [38/ 9.marts 1787].

Provst Jensens bemærkninger peger på, at forældrene i hans herred ikke var synderlig ivrige efter, at deres børn lærte at skrive. De mere formuende gårdmandsbørn kan udmærket have fået skriveundervisning, medens det formentlig har knebet betydeligt mere for husmands- og inderstebørn, både at komme i skole og få skriveundervisning.

Efter at alle indberetninger var indløbet, gjorde Rentekammeret til sidst behovet op til 47 forskriftsamlinger i alt i de tre amter. Regimentskriverne fik ordre til at indkøbe forskrifterne og uddele dem i skolerne. Beløbet skulle skrives som udgift i kirkeregnskaberne.

Skriveundervisning på Brahetrolleborg

Den ny holdning til skrivefærdighedens værdi for landbefolkningen, som vi således kan konstatere både blandt verdslige og gejstlige myndigheder i slutningen af 1700-tallet, var trådt tydeligt frem i det ny skolereglement på Brahetrolleborg allerede i 1783. I reglementet, der blev vedtaget den 25. februar 1785, skrev Johan Ludvig Reventlow:

»og løsskrives ingen fra Paaske 1785 af Skoleprotokollen, med mindre han kan læse alt, saavel Trykt som Skrivt, kan gjøre fornuftig Rede og Rigtighed for de nødvendigste Dele i Christdommen og andet den uundgaaelig nødvendigt, samt forstaae saameget af Skriven og Regnen, at de selv kan mærke og regne det, de nødvendig trænge til, uden at løbe Fare for at be-
drages af andre...«⁴⁵

Skrivning og regning var altså blevet obligatoriske fag på Brahetrolleborg. Det viste sig, at det opridsede mål, for hvad den enkelte skulle have nået før udskrivningen af skolen, var et minimumskrav. J. L. Reventlow slår nemlig senere i reglementet fast, at han vil stille langt højere krav til de drenge, der vil være gårdmand ved godset.

»... og til at kunne blive Gaardmand, vil i Fremtiden fra Aaret 1788 at være fornødent, at en ikke alene kan læse alt, hvad som forelægges han saavel Trykt som Skreven, men han maa tillige kunne skrive en god læselig Haand, og regne i det mindste de 4 Species og den simple Regulatedetri, samt forstaae alt det, som behøves til at forestaae en fornuftig Avling, saa at han efter Overbeviisning, i følge de Grunde han veed, og ikke efter Sædvane, kan drive samme; endelig maa han og altid have viist en særdeles god Opførsel.«

Til en husmand stillede Johan Ludvig Reventlow ikke helt de samme krav:

»Af en Huusmand behøves ikke den Kundskab i Avlingen, eller den fuld-

⁴⁵ Fogtman 25. februar 1785. I det følgende henvises til reglementets ordlyd i Fogtman.

kommen Regnen...«

Skrivefærdigheden skulle husmanden altså besidde på samme niveau som en gårdmand. De mindste krav ville Reventlow stille til en daglejer:

»en Inderste, der kun vil vinde sit Brød med Dag-Arbeide, kan undvære begge Dele, naar han kun veed det, som udfordres til at løsskrives ud af Protokollen.«

Truende følger han til:

»men i saa fald kan han heller ikke vente andet end det han som Daglejer kan ansættes til og betroes...«

Selv om Johan Ludvig Reventlow skelner mellem de krav han vil stille til en fremtidig gårdmand, en husmand og en daglejer, så kan ingen børn altså udskrives af protokollen, før de har lært at skrive og regne til husbehov.

Reventlows forskellige krav til de tre erhvervsgrupper i landbosamfundet må ikke fortolkes som en bevidst begrænsning af skolekunderskaber for de tre kategoriers skolebørn. Snarere tværtimod. Han ønsker med sit reglement at slå fast over for forældrene og deres børn, at hvis børnene ikke møder flittig i skolen og får lært skolens pensum ordentlig, har de ingen fremtid ved godset – heller ikke gårdmandsbørn. I fremtiden, siger han, vil de, der har udmærket sig med flid, og har gjort gode fremskridt i kundskab og sæder, have fortrinet frem for nogen anden.

At være gårdmand krævede altså nu en langt større og bredere viden end før. Selv om reglementet peger på, at det var gårdmandsstanden man satsede på, så er det egentlig overraskende, at der med undtagelse af kravene til agerdyrkning og maksimal regnefærdighed, stilles de samme kundskabskrav til husmændene som til gårdmændene.

Det viste sig hurtigt, at de ideale krav ikke svarede til virkeligheden. Specielt m.h.t. skriveundervisningen måtte Reventlow slække på kravene.

Carl Christian Birchs forskriftsamling

Terkel Kleves privilegium havde muligvis kvalt en helt ny type af skriveindlæringsmateriale, som var under udarbejdelse på Brahetrolleborg. En håndskreven forskriftsbog fra denne tid, der findes i Brahetrolleborgs arkiv kunne give indtryk af det. Denne forskriftsbog er på 153 sider. Bogen er udarbejdet af sognepræst Carl Christian Birch, der igennem 1780-erne var Johan Ludvig Reventlows medarbejder under opbygningen af hans skolevæsen på godset.

I Joakim Larsens skolehistoriske fremstilling om perioden, nævner han, at der i en notits i en af datidens skrifter, blev omtalt en kommende læsebog af Carl Christian Birch. Den udkom imidlertid aldrig. Det ville være blevet en ganske mærkelig læsebog i moral, siger Joakim Larsen,

»hvor foruden Bibelens Sprog, især af Ordsprogene, ogsaa Steder af Sirak skulde finde sted, og de øvrige Beviser tages af Menneskets Følelse, Dydens og Lasternes Indflydelse på Menneskenes timelige og evige Lyksalighed, af bibelske og andre Exempler, forbunden med en speciel Anvisning til Pligternes Udøvelse.«⁴⁶

Det omtalte indhold svarer nøje til C. C. Birchs forskriftsbog.⁴⁷

Grunden til, at bogen aldrig udkom var formentlig, at den ikke var en læsebog, men en forskriftsamling: »Forskrifter med Anviisning til den rette Brug af dem. Udarbejdet til Skolernes Nytte i Brahetrolleborg Sogn«. Forordet er dateret den 4. august 1784, altså 4 måneder efter at Kleve havde fået privilegiet udstedt. Det er derfor ikke usandsynligt, at netop det udstedte privilegium forhindrede Birch i at publicere bogen, som han havde tænkt sig ifølge notitsen.⁴⁸

Carl Christian Birchs forskriftsamling er, som Joakim Larsen siger, en ganske mærkelig bog. Bogen er inddelt i to afdelinger: en for skolebørnene og en for de voksne på over 20 år. Den indledes med en omfattende redegørelse for de generelle grundsætninger, som bogen er udarbejdet efter. Derefter gennemgår Birch regler om skriveøvelser i almindelighed og hans egne i særdeleshed; så følger forskrifter af enkelte ord, linjer og forskrifter for små børn. Forskrifterne for de større børn er bogens hovedindhold. Skriveøvelserne henter her sit stof fra morallæren, men med en saglighed i indholdet, som adskiller sig fra f.eks. Feddersen. Et nyt afsnit omhandler Salomons ordsprogsbog og Siraks bog, derefter følger et par psalmer om bl.a. tordenvejr, gudsfrygt etc.

Bogens anden del er en moral- og pligtlære, idet den ligesom katekisme-forklaringer og Nicolai Edinger Balles Lærebog omhandler ægteskabet og dets pligter samt børneopdragelse. Også denne del afsluttes med enkelte salmer. C. C. Birch henviser til lærebogsforfattere, hvor han har hentet inspiration. Jacob Friederich Feddersens visdomsord har influeret hans kapitler om ordsprog og visdomsord; af andre som nævnes, er Friedrich Eberhard von Rochow, Ove Malling, Johann Kaspar Lavater og August Hermann Niemeyer. Det fremgår af citater, at han også har studeret Seckendorffs værker.⁴⁹

⁴⁶ Larsen 1893:155.

⁴⁷ [68].

⁴⁸ Danmarks Literariske Progresser III:182. En anden årsag til Birchs tilbageholdenhed kunne evt. være divergerende opfattelser mellem Birch og Reventlow om den ideologiske grundholdning til bondestanden, der lægges frem i bogen. Birch repræsenterede den faste forsynstro, hvor der ikke var levnet mennesket megen plads til selv at forandre sit liv. Det må have stået i skarp kontrast til J. L. Reventlows lyse oplysningsoptimisme og hans tillid til bondestandens muligheder for at slå sig ud af fattigdom og undertrykkelse.

⁴⁹ En mere dybgående analyse af Birchs forskriftsamling findes i »Visdommens lænker«, 1988.

En nyttig lem i staten

I forskriftsbogens kapitel 5: »Bondestanden«, fremhæver C. C. Birch, at agerdyrkning og kvægavl er menneskenes ældste erhverv:

»Adam var i Edens Have; Gud sadte ham i den, at han skulde dyrke Jorden (1 Mos.2,15). Efter at Mennesket var bleven ulydige imod Gud, befalede Gud ham, at gøre det samme. Kain, Adams søn, dyrkede ogsaa Jorden. Abel var en Faarehyrde. At dyrke Jorden og at græsse Qvæget ere en Menneskenes første Forretninger.«

Fra Mosebogen viser Birch endvidere, at både Abraham, Lot, Isaak og Jacob, havde meget qvæg:

»... I Qvæget bestod ogsaa al deres Rigdom.«

Birch videreudvikler denne opfattelse efter kameralistiske anskuelser:

»Da der bleve flere Mennesker, saa var Agerdyrkingen nødvendig, man indsaae, at den var et Lands sande Rigdom. Selv de meest anseelige Folk, endog Konger, skammede sig ikke derved, selv at styre Ploven.«

Derfor mener Birch, at:

»Agerdyrkeren kan og bør ansee sin Stand, som en nyttig og nødvendig Stand.«

Birch fortæller nu de skrivende børn, hvorfor bondestanden er så værdifuld for samfundet:

»Af det Korn som der avles, af det Qvæg, som her lægges til, lever han selv med sine; og foruden ham saa mange andre Mennesker i Kiøbstæderne og paa Landet. Han er nok Guds Forsyn; det Redskab, hvorved mange Tusinde have deres Ophold. Han arbeide ikke allene for sig selv og sine, men for flere. Rug; Byg; Havre; Boghvede; Høe, Hamp; Kiød; Smør; Uld; dette behøve flere Mennesker baade til Føde og Klæder. Naar en Bonde tænker derpaa saa har han vist Aarsag til, at ansee sig selv som en nyttig Lem i Statens; og takke Gud, som bestemte ham til denne Stand. Og dyrker han sin Jord med utrættelig Flid, Omhyggelighed og som en Christen, saa er han vist Gud behagelig og lykkelig.«

Det kunne være Andreas Schytte eller Jacob Baden, der udtrykte sig på denne måde.

På baggrund af denne fremhævelse af bondestandens funktion, som Guds udvalgte redskab, er det ikke forbavsende, at Birch konkluderer: »Agerdyrkerens Stand er en lykkelig Stand.«

Samme tankegang udvikler Birch senere i skriveøvelser om tjeneres og tjenerinders pligter imod deres husbond og madmoder; egentlig en videreførelse af levereglerne fra hustavlen. Hans udtalelse her er måske det bedste

eksempel, vi har på, hvordan forsynstanken og den standsopfattelse, som følger af den, kan opfattes som en advarsel til bondestanden – og dens politiske forkæmpere – om ikke at gå for vidt under de landboreformer, som endnu kun var i sin begyndende fase.

»Gud selv, den viseste og bedste Fader, sætter ethvert Menneske her i Verden i den Stand, som er ham meest tienlig. En Bonde er ved Lov bunden til Fødestavn, og altsaa født til, at være Tiener; her er alt Guds Kald ved Fødseln. Et Kald, ligesaa helligt, som om Gud fra Himlen havde sagt dig det; glæd dig ogsaa derover og tænk, at Gud som veed alting forud, vidste at dette var dig best tienligt.«

Logisk følger Birch til:

»Havde han troet at det var bedre for dig, saa kunde han jo have ladet dig føde af andre Forældre.«⁵⁰

Birchs efterfølgende pligtforskrifter for tjenere/inder tager sit udgangspunkt i Feddersens sædelære, som kunne bruges til at anskueliggøre pligter om lydighed, troskab og ærbødig stille opførsel, etc.⁵¹

Birchs standsopfattelse bliver yderligere fremhævet i afsnittet: »Advarsel imod Hovmod«. Birch skriver:

»Kiere unge Venner! værer glæde ved den Stand Forsynet har sadt Eder udi; værer først undseelige, naar I ved Eders egen Skyld, ere komne i Elendighed, Fattigdom og Foragt. Tænker paa Salomons vise Formaning, især, da Jesus siger Eder det samme hos Luc. 14, 8. Glemmer ikke Jesu Ord. »hvo sig selv ophoyer, skal fornædres, og hvo sig selv fornædrer, skal ophoyes.« v. 20. 26-29. 32.33.«⁵²

⁵⁰ [68:LXXV].

⁵¹ Birch [68] foreslår Feddersen 1784:108 f.,112–20, Niemeyer 1777 del 2:185 brugt som forskriftseksempler. Senere inddrager han også Lavaters sædelære med eksempel på en utro tjener – Gehesi, som også findes omtalt hos Niemeyer 1777 del 2:373.

⁵² [68:43].

Skriveundervisning for piger

Selv om Birch visse steder forekommer særdeles konservativ i sin standsopfattelse, tager han alligevel emner op i sin bog, som man vil søge forgæves efter i anden oplysningslitteratur til skolebrug. Et kapitel omhandler forholdet til etniske og religiøse minoriteter, »Kierlighed til Jøder og Hedninger«, et andet menneskers forpligtelser over for dyr. Således har han et kapitel, der specielt henvender sig til pigerne. Det er usædvanligt.⁵³ Andre forskrifter i bogen handler om gudfrygtige kvindeskikkelser i bibelen og om hygiejne ved madlavning.

Specielle afsnit, der sigter direkte på pigeundervisningen, er vist ikke på dette tidspunkt set i en dansk læsebog for offentlige skoler. Rochow var den, der varmest talte for en undervisning specielt til piger.⁵⁴ Hans synspunkt er det samme som Birchs, idet han med en henvisning til Salomon 14. 1 taler om den værdi, som en god hustru har for hjemmet.

Første grundsætning for Birch var, at alle skriveøvelser skulle være nyttige for barnet. Birch skriver:

»Min andre Grundsætning var denne: Skrive-Øvelser bør være indrettede passende for begge Kiøn, ikke allene for Mandkiønnet, men endog for det andet Kiøn. Dette sidste har jeg ogsaa søgt at opfylde; omendskiøndt jeg ikke har fyldstgiordt mig selv; ved nogen Eftertanke vil jeg maaske giøre meere; thi Forgiænger har jeg ikkun faa; næsten alle vore Pædagoger skrive kun for Mandkiønnet; og hvad Bonde-Skoler angaaer, erindrer jeg ikke, at een endnu har bestemt Grændserne af Underviisningen for Pige-børn.«⁵⁵

Bemærkningen lader antyde, at specielle pige-hensyn også kunne medføre en begrænsning af stoffet. Alligevel er det progressivt at pointere nødvendigheden af en skrivefærdighed også for pigerne.

Johan Ludvig Reventlow var selv inde på den samme tankegang og anbefalede håndarbejdsundervisning for pigerne. Landhusholdningsselskabet gav i slutningen af århundredet præmier til kvinder, der oplærte fattige piger til håndarbejde. Også læsebogsforfattere som Bone Falch Rønne gør sit til at få gennemført en håndarbejdsundervisning for piger. Friedrich Eberhard von Rochows idéer gik dog længere end til den snævre kommercielt betonede

⁵³ I sin iver for at være positiv på kvinnekønnets vegne, skriver Birch, at kvinden burde være taknemmelig for at være født blandt kristne og ikke blandt hedninge. Synspunktet virker i dag nærmest komisk, men Birch har hentet det fra A. Schyttes værk »Staternes indvortes Regiering«. Schytte har selv hentet det fra Seckendorff 1743:490 f.

⁵⁴ »Stoff zum Nachdenken« 1775.

⁵⁵ Birch 1784.

færdighedsoplæring for fattige, der også fandtes i spindeskolerne.

Salomons og Siraks visdomsord

Visdomsordene har med deres kernefulde sprog og korte sætninger åbenbart egnede sig fortræffeligt som grundlag for forskrifter. I Dagligliv i Danmark i det 18. og 19. århundrede,⁵⁶ har Georg Hansen illustreret sin artikel om skoleholderen i landsbyen, med to forskrifter fra 1763.

Forskrifterne er skrevet af degnen i Horne, Hans Hansen Haastrup. Den første forskrift er skrevet med gotiske skrivebogstaver, den anden med latinske. Begge forskrifter er hentet fra Sirak. Da de to forskrifter fra Horne er langt ældre end Kleves og Birchs samlinger, styrker det indtrykket af, at Siraks ordsprog indgik i skolens og bondesamfundets ideologiske fundament. Medens Terkel Kleve benytter sig af et enkelt Sirakcitater i sin forskriftsamling har Carl Christian Birch hele to afsnit med forskrifter fra både Salomon og Sirak. Som indledning til kapitlet med Salomons ordsprog, giver C. C. Birch en kort historisk oversigt over kong Salomo og hans visdomsbog, hvorefter barnet bl.a. skal skrive:

»naar jeg lærer at skrive godt, saa har Skoleholderen lovet mig, at jeg maa komme til, at skrive noget af denne Bog.«

Den hengivenhed overfor Det gamle Testaments visdomsord, som vi har mødt også hos andre tydeliggør Birch i omtalen af Salomons første kapitel:

»Salomons Ordsprog ere meget rige paa nyttige Lærdomme for Børn og unge Mennesker. De kunde lære af dem, hvorledes de i deres Taler og Omgang skulde vise dem, kloge, forstandige, dydige, billige og forsigtige. De ere lykkelige, som med Lyst antage dem, og gjøre hvad disse sige dem. Saadanne tiltage daglig i Kundskab, Dyd og Lyksalighed.«

En del af ordsprogene handler om dovenskab. Budskabet er klart:

»Læg kun dine Hænder lidet i Skiødet, og Fattigdom skal overfalde dig som en Landstryger.«⁵⁷

Andre ordsprog som Birch har udvalgt, har vi tidligere mødt hos Sirak:

»Kundskab om sig selv er en Frugt af den sande Viisdom;« Ordspr. 14.8.

»Et forstandigt, godt, taknemmeligt Barn foraarsager hans Forældre Glæde og Ære.« Ordspr. 20. 20-23 m.v. »Hvo som er barmhiertig imod den Fattige laaner Gud, og han skal rigelig giengælde ham, endog den ringeste Velgierning.« Ordspr. 17. »Hvo som giver til den Fattige, skal ikke lide Mangel; men hvo som uden Følelse glemmer Fattige og Trængende,

⁵⁶ Bd. 2:128 f.

⁵⁷ [68:12].

bringer Ulykke og Mangel over sig og sine. « Ordspr. 28. 26, 27. Siraks bog bliver behandlet på samme måde. Sammenhængen mellem visdom og religion indleder gennemgangen af bogen; derefter følger gudsfrygt og dens løn; opmuntring til at forbedre sig; en god samvittighed; menneskets værdighed. Senere følger andre afsnit om forhold som vi tidligere har set fremhævet hos Nicolai Edinger Balle, Christian Wolff, Veit Ludwig von Seckendorff, Jacob Friederich Feddersen, så som mådehold og »Velanstændighed ved at spise og drikke,« etc.

De mange henvisninger til Sirak eller andre bibelcitater viser, at bogen skulle bruges til hyppige opslag og måske nye forskriftstekster. For at lette oversigten over de mange ordsprog har Birch til sidst udarbejdet en oversigt over de forskellige kapitler og deres ordsprog.

Gennem denne blandning af gammeltestamentlige visdomsord og moralske afsnit om pligter mod konge, fædreland, arbejdsgivere etc., samt saglige afsnit om kronologi, geografiske tabeller og regnskabsopstilling over indtægter og udgifter, søger C. C. Birch at gøre skrivningen så nyttig som mulig.

Carl Christian Birchs forskriftsbog ligger på linje med »Almuens Lærer« i dens forsøg på at fastholde bønderne i de normer, som eksisterede i landbosamfundet før landboreformerne. Bogen viser, at normer, som vi har mødt i hustavlen var grundfæstede også inden for den mest reformvenlige godsejeres egen kreds.

Skolekommissionens bemærkninger om skriveundervisning

Gennem skolekommissionens protokollen fra Brahetrolleborg skolevæsen, kan vi se udviklingen af bl.a. skolernes skriveundervisning. Desværre foreligger der aldrig specificerede udsagn om, hvor langt børnene var nået, eller om i hvilke forskrifter børnene skrev. Det fremgår dog med al tydelighed, at børnenes fremgang i alle fag gik betydeligt mere langsomt, end Reventlow kunne ønske sig. Allerede i 1784, året efter det ny reglements indførelse, besluttede Johan Ludvig Reventlow derfor, at slå bremserne i og ikke sprede undervisningen over for mange fag. Skrivning blev herefter brugt som belønning til flittige elever og lagt uden for normal undervisningstid! Da der blev indført aftenundervisning for unge under godset, er det sandsynligt, at skriveindlæringen blev koncentreret til aftenskolen, hvor eleverne var ældre og på det tidspunkt havde lært at læse.

C. C. Birchs forskriftsbog omtales ikke i kommissionsprotokollen, og det er et spørgsmål, om den overhovedet blev brugt til andre end de større børn og i aftenskolen. Den har formentlig vist sig for vanskelig for skrivebegynderne. Johan Ludvig Reventlow meddelte i 1784, at han agtede at sende efter en del

forskrifter fra København, så lærerne ikke skulle behøve indføre forskrifter i børnenes skrivebøger. Der kan næppe have været tale om andre forskrifter end Terkel Kleves. I decembermødet 1785 står anført:

»Da af Høybaaren hr. Greven fastsatte Grundsætninger og Regler i henseende til Skrive-Øvelserne og hvorpaa saavel hr. Birch som hr. Claussen havde givet deres Annotationer, blev idag overleveret Skoleholderne til nærmere at indgive deres Betænkning derom, og for at gjøre en Begyndelse med Skrive-Øvelserne efter disse Grundsætninger og Regler, havde Forvalter Fasting i denne Tiid skreven nogle af disse smaae Forskrifter som bestaae af Bogstaver, Ordenes Lyd, en Deel bibelske Navne, alle Dannemarks Konger og begge Fyrstendømmernes Stæder, Verber, Adjectiva, Substantiver og enkelte Sætninger, hvoraf han overleverede til Mons. Mølmark 200 Stk. og til Mons. Schmidt 206 Stk.«⁵⁸

Det var ikke en lille opgave, Johan Ludvig Reventlow havde sat forvalter Fasting på. De forskrifter, forvalteren havde udarbejdet, kan ikke udelukkende have været Terkel Kleves, men muligvis har han benyttet Kleves kobberstukne bogstaver som mønster.

Det er sandsynligt, at Johan Ludvig Reventlow i sine skrivepædagogiske studier har fulgt retningslinjerne fra Rochows skolevæsen. I C. F. Riemanns »Beschreibung« findes dog ikke retningslinjer for at børnene skulle skrive kongenavne eller byer. Derimod mener Fr. E. von Rochow, at børnene skal skrive ord, som giver dem en tanke. Det kan være begrundelsen for de bibelske navne og de byers navne, der omtales, og som børnene måske kendte i forvejen.

Interessant er det at se, at Johan Ludvig Reventlow ikke diktatorisk uddeler retningslinjerne, men at han drøftede dem med sin sognepræst og med en pædagog, som Johan Christian Gerhard Claussen, der var lærer ved Kiels seminarium og derfor fortrolig med pædagogisk udvikling. Han standsede ikke ved det, men gav også lærerne ved almueskolerne mulighed for at komme med deres synspunkter.

I de følgende år indholder skolekommissionsprotokollen kun lakoniske oplysninger som:

»Skriveøvelserne ere fortsat paa den hidtil brugte Maade.«

Af bogbestanden på Brahetrolleborg kan man se, at der i 1790-erne indføres en hel del ny litteratur fra Tyskland, formentlig i forbindelse med oprettelsen af seminariet. Der findes i dag bevaret eksempler på en tysk sædelære fra Schnepfenthal: »Sittenlehren und Klugheitsregeln in Versen für Schullehrer zum Vorschreiben, und für Kinder zum lernen«. Bogen var skrevet af Joh. Heinrich Christ. Beutler i 1793. Bogen har været velegnet til skriveforskrifter

⁵⁸ [74 1782–1832:51].

og har haft samme moralske indhold, som vi kender fra Birch. På dette tidspunkt var også Rists »Anvisning« almindeligt benyttet som lærervejledning. Den blev brugt både på Brahetrolleborg og på broderens gods på Christianssæde.⁵⁹

Johann Christoph Friedrich Rists skrivevejledning

Carl Christian Birch var som nævnt ikke den eneste, der benyttede sig af Salomons og Siraks tekster i undervisningen. Det gjorde også Johann Christoph Friedrich Rist. Rists »Anvisning for Skolemestere i de lavere Skoler til deres Embeds rette Førelse«, der udkom 1794 fik stor udbredelse i almueskoler på landet.

I D. E. Rugaards bibliografi over pædagogisk litteratur, »Skole-Bibliothek« fra 1847 fik bogen følgende omtale:

»Denne Bog er anmeldt med Roes i Lærde Efterretninger 1795 no 12. I Honums Haandbog s. 49 har den fundet følgende velfortjente Anbefaling: »Den er vel egentlig bestemt for Skolemestre i de lavere Skoler, men indeholder dog i et populært Sprog den meest praktiske Læremaade ved Religionsunderviisningen, de almindeligste og anvendeligste Regler for katekiseren saavel med smaae som ældre Børn, viser hvorledes Religionens Sandheder bør lægges disse paa Hjerte, hvilket alt fortjener at tages til Eftertanke af enhver Lærer, som desuden her og paa flere Steder opmuntres med Varme og Hjertelighed til at føle sit Kalds Vigtighed, ganske at leve for det og ved Fliid, Troskab og fornuftig Standhaftighed at overvinde dets Besværligheder.«⁶⁰

Johann Christoph Friedrich Rist, der var sognepræst i Nierndorff i Pinneberg i Nortyskland, havde i 1782 udgivet bogen, der hurtigt vandt mange læsere. Den var en sammenfatning af to andre præsters pædagogiske synspunkter. De havde besvaret en pædagogisk prisopgave vedrørende den korteste og sikreste vej til en kvalitativ forbedret og mere effektiv undervisning i skolerne, udlyst af en anonym »ædeltænkende« mand i Hamburg, som det står i indledningen. De to præster vandt konkurrencen, og Rist fik til opgave at samle de to manuskripter til en helhed. Efter den første udgave i 1782 kom en revideret og forbedret udgave i 1787.

Den store Skolekommission i Danmark tog initiativ til at få 1787-udgaven

⁵⁹ De traditionelle forskrifter med deres moralske holdninger, hentet fra hustavlens verden, var benyttet i 1770-erne på Christianssæde. Markussen 1988a:47 f.

⁶⁰ Rugaard 1847:12.

oversat til dansk. Det blev Laurits Hasse der fik opgaven, og således udkom bogen i dansk oversættelse i 1794 med Hasses danske bearbejdelse af enkelte afsnit f.eks. den ortografiske og retskrivningsmæssige side af skriveundervisningen. De metodiske retningslinjer er derimod Rists.

Salomon og Sirak i Rists vejledning

J. C. F. Rist ønskede at inddele skrivebørnene i 4 klasser. I den første klasse skulle børnene lære at holde korrekt på pennen, ikke trykke for hårdt med fingrene, ikke trykke brystet for hårdt mod bordet, ikke lægge sig for meget hen mod den ene side etc, etc. Lærerens opmærksomhed var påkrævet hele tiden.

I den anden og tredje klasse skulle børnene øves i at skrive både latinske og danske bogstaver og store begyndelsesbogstaver. I denne klasse kunne børnene gå over til at skrive lette ord og citater fra forskrifter, som læreren lod placere mellem eleverne. Det var i forskrifterne at de holdninger kom til orde, som er omtalt under gennemgangen af C. C. Birchs skrivebog. Rist giver enkelte eksempler som:

»En lydig Søn er sine Forældres Glæde, En viis Mand forhverver sig Ære, men en Nar bekvemmer sig selv.«

Visdommen er hentet fra bl.a. Jesus Sirak, hvad også Rists anbefalinger vedrørende skrivestof til fjerde skriveklasse viser. Han skriver her:

»Indholdet af de Forskrifter, man giver Børnene, fortæner og her en særdeles Anmærkning. Det er bedrøveligt, og et Beviis paa den fordærvede Smag, der endnu hersker i mange af de lavere, især Landsbye Skoler, at Skolemestrene ofte foreskrive Børnene de usleste Riim, man kan tænke sig, og noget urimeligt dumt Tøi, som fortæner alle Fornuftiges Foragt. Hvilken god Leilighed var det ikke til at gjøre Børnene bekiendte med mange nyttige Ting og de ypperligste Leveregler. Naar disse Folk ere for svage til selv at oprette sligt (hvilket jeg ikke heller vil raade dem), hvorfor tage de da ikke deres Bibel til Hielp, og udtegne af samme de vigtigste Sprog⁶¹ og de herlige Leveregler, som der i Mængde findes? Jeg vil foruden de foran anføre nogle andre af Salomo og Syrach, som indeholde herlige Leveregler.«

Herefter følger en mængde henvisninger til de to gamle vismænd.⁶² Rist

⁶¹ Sentenser, bibelske citater.

⁶² Salomons Ordsprog 10:4,7,9,12,28; 12:1; 13:7,11,20; 14:7,30,32; 15:15,32; 16:8,18; 17:13,22; 18:9; 20:9; 21:3,25; 29:23; 31:8,9. Sal.Præd. 3:1; 4:17; 7:9,14; Sirak 1:14,16,26,27; 2:3,4; 3:21; 4: 8,29; 5:8,10,16,17; 6:5,14,15,16; 7:1,2,12,14,21,28,29,37; 8:6,22; 9:23; 11:28; 17:26; 18:23;

skriver:

»Saadanne korte Sætninger og viise Regler indprente sig ved den idelige Skriven i Hukommelsen; og naar de siden paa rette Tid falde os ind, gjøre de ofte større og varigere Virkning, end mangan lang Prædiken eller Formaning vilde giort.«⁶³

Hvad var det da for leveregler som på denne måde blev anbefalet børnene af J. C. F. Rist og Den store Skolekommission? Det vil fremgå af bilag 2.

I den 1700-talsbibel, som citaterne er hentet fra, er teksten gengivet forbavsende moderne med små begyndelsesbogstaver i substantiver. En sammenligning med Jacob Badens Sirakcitater i bilag 1 viser, at de leveregler, der bliver valgt ud til fremlæggelse for eleverne både i udenadslære og i skriveøvelser i vid udstrækning er de samme. De giver udtryk for den samme opfattelse. Citaterne er præget af landbomiljø og drejer sig om den enkeltes moralske disciplinering for at udnytte sin situation mest hensigtsmæssigt.

De mange leveregler er et vidnesbyrd om, at Siraks visdomsord ikke, som antaget af Jes Asmussen i »Bibelen i kulturhistorisk lys«, har sovet en tornerosesøvn fra 1200-tallet til vort århundrede.⁶⁴

Levereglerne er også et vidnesbyrd om, at deres sociale baggrund var overklassens – en »upper-class orientation«.⁶⁵ Myndigheder og lærbogsforfattere har imidlertid fundet dem velegnede for bondebefolkningen, formentlig både på grund af den indordning under gældende samfundsnormer, som de afspejlede og på grund af deres almenmenneskelige karakter. Blandt levereglerne er også trøsterigt stof at hente for fattige og undertrykte, og har her den samme moralske melding som Feddersens bøger. Sammen med Jacob Badens Siraktekster viser de samme holdninger, som omtalt i kapitel 2 s. 81 ff, det vil sige, deres lydighedsregler dominerer ikke til ensidig undertrykkelse, men levereglerne kan bruges til personlig styrkelse. De normer, som hørte en førende samfundsklasse til kunne således lægges ud til almen folkelig ejendom.

Gennem Fr. E. von Rochows anbefalinger og J. C. F. Rists anvisninger blev Apokryferne led i en moderne skoleundervisning i 1780-erne og 1790-erne, og

19:2,21; 21:2,12,28; 22:27; 23:13; 25:12; 25:12; 27:17,18, 29; 28:2,20; 31:14,15,16,22,23,26; 31:2-6,29; 34:1,2,3,7,15,16; 35:12 ,13,14; 37:32; 38:4; 40:20,28; 41:15,16.

⁶³ Rist 1794:296.

⁶⁴ Bd. 6:160. Siraks Bog menes her at have vågnet op precis i 1896, året, da den jødiske lærde Salomon Schechter fandt en række fragmenter af Siraks Bog i et synagogepulterkammer i Kairo. Diskussionen om teksterne blussede op indtil man fandt dødehavsrullerne og med dem yderligere fragmenter af Siraks Bog, kapitel 6, der stemte overens med Kairofundet og viste teksternes ægthed. I 1964 gjorde man yderligere et fund i fæstningsbyen Masada, ved den sydvestlige bred af det Døde Hav, disse sidstfundne Siraktekster stammede ligesom dødehavsrullerne fra det sidste århundrede f. Kr.

⁶⁵ »Bibelen i kulturhistorisk lys 1970« bd. 6:162.

bringer Ulykke og Mangel over sig og sine. « Ordspr. 28. 26, 27. Siraks bog bliver behandlet på samme måde. Sammenhængen mellem visdom og religion indleder gennemgangen af bogen; derefter følger gudsfrygt og dens løn; opmuntring til at forbedre sig; en god samvittighed; menneskets værdighed. Senere følger andre afsnit om forhold som vi tidligere har set fremhævet hos Nicolai Edinger Balle, Christian Wolff, Veit Ludwig von Seckendorff, Jacob Friederich Feddersen, så som mådehold og »Velanstændighed ved at spise og drikke,« etc.

De mange henvisninger til Sirak eller andre bibelcitater viser, at bogen skulle bruges til hyppige opslag og måske nye forskriftstekster. For at lette oversigten over de mange ordsprog har Birch til sidst udarbejdet en oversigt over de forskellige kapitler og deres ordsprog.

Gennem denne blandning af gammeltestamentlige visdomsord og moralske afsnit om pligter mod konge, fædreland, arbejdsgivere etc., samt saglige afsnit om kronologi, geografiske tabeller og regnskabsopstilling over indtægter og udgifter, søger C. C. Birch at gøre skrivningen så nyttig som mulig.

Carl Christian Birchs forskriftsbog ligger på linje med »Almuens Lærer« i dens forsøg på at fastholde bønderne i de normer, som eksisterede i landbosamfundet før landboreformerne. Bogen viser, at normer, som vi har mødt i hustavlen var grundfæstede også inden for den mest reformvenlige godsejeres egen kreds.

Skolekommissionens bemærkninger om skriveundervisning

Gennem skolekommissionens protokollen fra Brahetrolleborg skolevæsen, kan vi se udviklingen af bl.a. skolernes skriveundervisning. Desværre foreligger der aldrig specificerede udsagn om, hvor langt børnene var nået, eller om i hvilke forskrifter børnene skrev. Det fremgår dog med al tydelighed, at børnenes fremgang i alle fag gik betydeligt mere langsomt, end Reventlow kunne ønske sig. Allerede i 1784, året efter det ny reglements indførelse, besluttede Johan Ludvig Reventlow derfor, at slå bremserne i og ikke sprede undervisningen over for mange fag. Skrivning blev herefter brugt som belønning til flittige elever og lagt uden for normal undervisningstid! Da der blev indført aftenundervisning for unge under godset, er det sandsynligt, at skriveindlæringen blev koncentreret til aftenskolen, hvor eleverne var ældre og på det tidspunkt havde lært at læse.

C. C. Birchs forskriftsbog omtales ikke i kommissionsprotokollen, og det er et spørgsmål, om den overhovedet blev brugt til andre end de større børn og i aftenskolen. Den har formentlig vist sig for vanskelig for skrivebegynderne. Johan Ludvig Reventlow meddelte i 1784, at han agtede at sende efter en del

forskrifter fra København, så lærerne ikke skulle behøve indføre forskrifter i børnenes skrivebøger. Der kan næppe have været tale om andre forskrifter end Terkel Kleves. I decembermødet 1785 står anført:

»Da af Høybaaren hr. Greven fastsatte Grundsætninger og Regler i henseende til Skrive-Øvelserne og hvorpaa saavel hr. Birch som hr. Claussen havde givet deres Annotationer, blev idag overleveret Skoleholderne til nærmere at indgive deres Betænkning derom, og for at gjøre en Begyndelse med Skrive-Øvelserne efter disse Grundsætninger og Regler, havde Forvalter Fasting i denne Tiid skreven nogle af disse smaae Forskrifter som bestaae af Bogstaver, Ordenes Lyd, en Deel bibelske Navne, alle Dannemarks Konger og begge Fyrstendømmernes Stæder, Verber, Adjectiva, Substantiver og enkelte Sætninger, hvoraf han overleverede til Mons. Mølmark 200 Stk. og til Mons. Schmidt 206 Stk.«⁵⁸

Det var ikke en lille opgave, Johan Ludvig Reventlow havde sat forvalter Fasting på. De forskrifter, forvalteren havde udarbejdet, kan ikke udelukkende have været Terkel Kleves, men muligvis har han benyttet Kleves kobberstukne bogstaver som mønster.

Det er sandsynligt, at Johan Ludvig Reventlow i sine skrivepædagogiske studier har fulgt retningslinjerne fra Rochows skolevæsen. I C. F. Riemanns »Beschreibung« findes dog ikke retningslinjer for at børnene skulle skrive kongenavne eller byer. Derimod mener Fr. E. von Rochow, at børnene skal skrive ord, som giver dem en tanke. Det kan være begrundelsen for de bibelske navne og de byers navne, der omtales, og som børnene måske kendte i forvejen.

Interessant er det at se, at Johan Ludvig Reventlow ikke diktatorisk uddeler retningslinjerne, men at han drøftede dem med sin sognepræst og med en pædagog, som Johan Christian Gerhard Claussen, der var lærer ved Kiels seminarium og derfor fortrolig med pædagogisk udvikling. Han standsede ikke ved det, men gav også lærerne ved almueskolerne mulighed for at komme med deres synspunkter.

I de følgende år indholder skolekommissionsprotokollen kun lakoniske oplysninger som:

»Skriveøvelserne ere fortsat paa den hidtil brugte Maade.«

Af bogbestanden på Brahetrolleborg kan man se, at der i 1790-erne indføres en hel del ny litteratur fra Tyskland, formentlig i forbindelse med oprettelsen af seminariet. Der findes i dag bevaret eksempler på en tysk sædelære fra Schnepfenthal: »Sittenlehren und Klugheitsregeln in Versen für Schullehrer zum Vorschreiben, und für Kinder zum lernen«. Bogen var skrevet af Joh. Heinrich Christ. Beutler i 1793. Bogen har været velegnet til skriveforskrifter

⁵⁸ [74 1782–1832:51].

og har haft samme moralske indhold, som vi kender fra Birch. På dette tidspunkt var også Rists »Anvisning« almindeligt benyttet som lærervejledning. Den blev brugt både på Brahetrolleborg og på broderens gods på Christianssæde.⁵⁹

Johann Christoph Friedrich Rists skrivevejledning

Carl Christian Birch var som nævnt ikke den eneste, der benyttede sig af Salomons og Siraks tekster i undervisningen. Det gjorde også Johann Christoph Friedrich Rist. Rists »Anvisning for Skolemestere i de lavere Skoler til deres Embeds rette Førelse«, der udkom 1794 fik stor udbredelse i almueskoler på landet.

I D. E. Rugaards bibliografi over pædagogisk litteratur, »Skole-Bibliothek« fra 1847 fik bogen følgende omtale:

»Denne Bog er anmeldt med Roes i Lærde Efterretninger 1795 no 12. I Honums Haandbog s. 49 har den fundet følgende velfortjente Anbefaling: »Den er vel egentlig bestemt for Skolemestre i de lavere Skoler, men indeholder dog i et populært Sprog den meest praktiske Læremaade ved Religionsunderviisningen, de almindeligste og anvendeligste Regler for katekiseren saavel med smaae som ældre Børn, viser hvorledes Religionens Sandheder bør lægges disse paa Hjerte, hvilket alt fortjener at tages til Eftertanke af enhver Lærer, som desuden her og paa flere Steder opmuntres med Varme og Hjertelighed til at føle sit Kalds Vigtighed, ganske at leve for det og ved Fliid, Troskab og fornuftig Standhaftighed at overvinde dets Besværligheder.«⁶⁰

Johann Christoph Friedrich Rist, der var sognepræst i Nierndorff i Pinneberg i Nortyskland, havde i 1782 udgivet bogen, der hurtigt vandt mange læsere. Den var en sammenfatning af to andre præsters pædagogiske synspunkter. De havde besvaret en pædagogisk prisopgave vedrørende den korteste og sikreste vej til en kvalitativ forbedret og mere effektiv undervisning i skolerne, udlyst af en anonym »ædeltænkende« mand i Hamburg, som det står i indledningen. De to præster vandt konkurrencen, og Rist fik til opgave at samle de to manuskripter til en helhed. Efter den første udgave i 1782 kom en revideret og forbedret udgave i 1787.

Den store Skolekommission i Danmark tog initiativ til at få 1787-udgaven

⁵⁹ De traditionelle forskrifter med deres moralske holdninger, hentet fra hustavlens verden, var benyttet i 1770-erne på Christianssæde. Markussen 1988a:47 f.

⁶⁰ Rugaard 1847:12.

oversat til dansk. Det blev Laurits Hasse der fik opgaven, og således udkom bogen i dansk oversættelse i 1794 med Hasses danske bearbejdelse af enkelte afsnit f.eks. den ortografiske og retskrivningsmæssige side af skriveundervisningen. De metodiske retningslinjer er derimod Rists.

Salomon og Sirak i Rists vejledning

J. C. F. Rist ønskede at inddele skrivebørnene i 4 klasser. I den første klasse skulle børnene lære at holde korrekt på pennen, ikke trykke for hårdt med fingrene, ikke trykke brystet for hårdt mod bordet, ikke lægge sig for meget hen mod den ene side etc, etc. Lærerens opmærksomhed var påkrævet hele tiden.

I den anden og tredje klasse skulle børnene øves i at skrive både latinske og danske bogstaver og store begyndelsesbogstaver. I denne klasse kunne børnene gå over til at skrive lette ord og citater fra forskrifter, som læreren lod placere mellem eleverne. Det var i forskrifterne at de holdninger kom til orde, som er omtalt under gennemgangen af C. C. Birchs skrivebog. Rist giver enkelte eksempler som:

»En lydig Søn er sine Forældres Glæde, En viis Mand forhverver sig Ære, men en Nar bekvemmer sig selv.«

Visdommen er hentet fra bl.a. Jesus Sirak, hvad også Rists anbefalinger vedrørende skrivestof til fjerde skriveklasse viser. Han skriver her:

»Indholdet af de Forskrifter, man giver Børnene, fortæner og her en særdeles Anmærkning. Det er bedrøveligt, og et Beviis paa den fordærvede Smag, der endnu hersker i mange af de lavere, især Landsbye Skoler, at Skolemestrene ofte foreskrive Børnene de usleste Riim, man kan tænke sig, og noget urimeligt dumt Tøi, som fortæner alle Fornuftiges Foragt. Hvilken god Leilighed var det ikke til at gjøre Børnene bekiendte med mange nyttige Ting og de ypperligste Leveregler. Naar disse Folk ere for svage til selv at oprette sligt (hvilket jeg ikke heller vil raade dem), hvorfor tage de da ikke deres Bibel til Hielp, og udtegne af samme de vigtigste Sprog⁶¹ og de herlige Leveregler, som der i Mængde findes? Jeg vil foruden de foran anføre nogle andre af Salomo og Syrach, som indeholde herlige Leveregler.«

Herefter følger en mængde henvisninger til de to gamle vismænd.⁶² Rist

⁶¹ Sentenser, bibelske citater.

⁶² Salomons Ordsprog 10:4,7,9,12,28; 12:1; 13:7,11,20; 14:7,30,32; 15:15,32; 16:8,18; 17:13,22; 18:9; 20:9; 21:3,25; 29:23; 31:8,9. Sal.Præd. 3:1; 4:17; 7:9,14; Sirak 1:14,16,26,27; 2:3,4; 3:21; 4: 8,29; 5:8,10,16,17; 6:5,14,15,16; 7:1,2,12,14,21,28,29,37; 8:6,22; 9:23; 11:28; 17:26; 18:23;

skriver:

»Saadanne korte Sætninger og viise Regler indprente sig ved den idelige Skriven i Hukommelsen; og naar de siden paa rette Tid falde os ind, gjøre de ofte større og varigere Virkning, end mangan lang Prædiken eller Formaning vilde giort.«⁶³

Hvad var det da for leveregler som på denne måde blev anbefalet børnene af J. C. F. Rist og Den store Skolekommission? Det vil fremgå af bilag 2.

I den 1700-talsbibel, som citaterne er hentet fra, er teksten gengivet forbavsende moderne med små begyndelsesbogstaver i substantiver. En sammenligning med Jacob Badens Sirakcitater i bilag 1 viser, at de leveregler, der bliver valgt ud til fremlæggelse for eleverne både i udenadslære og i skriveøvelser i vid udstrækning er de samme. De giver udtryk for den samme opfattelse. Citaterne er præget af landbomiljø og drejer sig om den enkeltes moralske disciplinering for at udnytte sin situation mest hensigtsmæssigt.

De mange leveregler er et vidnesbyrd om, at Siraks visdomsord ikke, som antaget af Jes Asmussen i »Bibelen i kulturhistorisk lys«, har sovet en tornerosesøvn fra 1200-tallet til vort århundrede.⁶⁴

Levereglerne er også et vidnesbyrd om, at deres sociale baggrund var overklassens – en »upper-class orientation«.⁶⁵ Myndigheder og lærbogsforfattere har imidlertid fundet dem velegnede for bondebefolkningen, formentlig både på grund af den indordning under gældende samfundsnormer, som de afspejlede og på grund af deres almenmenneskelige karakter. Blandt levereglerne er også trøsterigt stof at hente for fattige og undertrykte, og har her den samme moralske melding som Feddersens bøger. Sammen med Jacob Badens Siraktekster viser de samme holdninger, som omtalt i kapitel 2 s. 81 ff, det vil sige, deres lydighedsregler dominerer ikke til ensidig undertrykkelse, men levereglerne kan bruges til personlig styrkelse. De normer, som hørte en førende samfundsklasse til kunne således lægges ud til almen folkelig ejendom.

Gennem Fr. E. von Rochows anbefalinger og J. C. F. Rists anvisninger blev Apokryferne led i en moderne skoleundervisning i 1780-erne og 1790-erne, og

19:2,21; 21:2,12,28; 22:27; 23:13; 25:12; 25:12; 27:17,18, 29; 28:2,20; 31:14,15,16,22,23,26; 31:2-6,29; 34:1,2,3,7,15,16; 35:12 ,13,14; 37:32; 38:4; 40:20,28; 41:15,16.

⁶³ Rist 1794:296.

⁶⁴ Bd. 6:160. Siraks Bog menes her at have vågnet op precis i 1896, året, da den jødiske lærde Salomon Schechter fandt en række fragmenter af Siraks Bog i et synagogepulterkammer i Kairo. Diskussionen om teksterne blussede op indtil man fandt dødehavsrullerne og med dem yderligere fragmenter af Siraks Bog, kapitel 6, der stemte overens med Kairofundet og viste teksternes ægthed. I 1964 gjorde man yderligere et fund i fæstningsbyen Masada, ved den sydvestlige bred af det Døde Hav, disse sidstfundne Siraktekster stammede ligesom dødehavsrullerne fra det sidste århundrede f. Kr.

⁶⁵ »Bibelen i kulturhistorisk lys 1970« bd. 6:162.

kunne benyttes både i læseøvelser, forstandsøvelser og i skriveundervisningen.

J. C. F. Rists lærervejledning blev takket være Den store Skolekommissions blå stempel fordelt til skoler bl.a. som præmiebøger til lærere. (jvf. s. 145). Inventarfortegnelser fra almueskoler i 1800-tallets første årtier bl.a. fra Christianssæde vidner om, at Rist har tilhørt lærerbiblioteket i mange år.⁶⁶

Derimod er bogen (endnu) ikke fundet hos broderen på Brahetrolleborg. Måske delte Johan Ludvig Reventlow den tyske skolemand Johann Georg Krünitz' kritiske opfattelse. Denne skrev i sin »Charakteristik der Erziehungsschriftsteller Deutschlands« i 1790, at selv om der fandtes meget godt i Rists Anvisninger, så foretrak han Villaumes »Handbuch für Lehrer in Bürger-und Landschulen«, fordi denne var grundigere og mere hensigtsmæssig.⁶⁷ Gennem Reventlows nære venskab med Villume, må man udgå fra, at han kendte dennes bog og foretrak den for Rists.

Det kgl. Landhusholdningsselskabs præmier

Også Landhusholdningsselskabet satsede nu på, at bønderbørnene både fik lært at skrive og regne. Helt frem til 1808 blev der årligt tildelt præmier på 10-20 rd. til lærere, der underviste bønderbørn i skrivning og regning. Desværre er alle de skriftprøver, som var medsendt ansøgninger om præmietildeling, blandt de akter i Landhusholdningsselskabets arkiv, som åbenbart er gået tabt. Det havde ellers været et værdifuldt kildemateriale til vurdering af den undervisning, som blev givet. Tilbage i arkivet findes kun meddelelse om tildelingen.⁶⁸ Ofte er en sådan meddelelse i brevdagbøgerne udformet på følgende måde:

»Præmieæskning fra Skolelærer Christen Engel Riis, til Søsum Skole, Stenløse Sogn, Friderichsborg Amt, af 22 Februar 1802, for Undervisning i Regning og Skrivning.«

Somme tider er antallet af de underviste børn meddelt. For 1807 meddeles således f.eks.:

»Skolelærer Søren Frideriksen i Hørming Skole, Randers Amt – 10 Rd, for at have i 2 Aar underviist 8 Dreng i Skrivning og Regning, hvori de have gjort god Fremgang og udmærket sig især i Regning. Skolelærer L. Møller i Christrup, Randers Amt – 10 Rd, for at have underviist 6 Dreng i Skrivning og Regning, hvori de, med hensyn til den korte Tiid, i hvilken de have nydt Underviisning, nemlig 8 Maaneder, have gjort god Frem-

⁶⁶ Inventarforetegnelser forskellige år for skolevæsendet på Christianssæde. Brahetrolleborgs arkiv.

⁶⁷ Krünitz 1790:364.

⁶⁸[78].

gang.«

Vi ved ikke om undervisningen foregik i eller uden for skoletid, men formentlig fik lærerne præmier, fordi de brugte deres fritid til at oplære børnene eller unge i skrivefærdighed.

Af de nævnte meddelelser får man indtrykket af, at det kun er drenge, der fik denne særskilte undervisning. Det er ikke altid tilfældet. En lærer i Viborg stift fik 20 rd. for at have undervist 10 drenge og 4 piger i regning og skrivning efter den seminaristiske undervisningsmetode.⁶⁹ Året var 1803, og da begyndte de læreruddannede at gøre sig gældende. Måske var dette medvirkende til, at præmietildelingen ophørte efter 1808. Også andre forhold kunne tænkes at spille ind. Efter gennemførelsen af Det provisoriske Reglement i 1806 blev f.eks. mange lokale nye skoleplaner vedtaget på Sjælland og øerne. Med de nye skoleplaner blev regne- og skriveundervisningen et naturligt led i skolens undervisning.

Tilsyn med skriveundervisningen

Gennem visitatsberetninger kan vi se, hvordan skrive- og regneundervisningen fra 1780-erne blev en del af de gejstliges interesseområde. Desværre foreligger der i de fleste tilfælde kun kollektive vurderinger af undervisningen.

Da biskop Balle besøgte Nordsjællands skoler i 1801 kunne han f.eks. skrive følgende om Stenløse skole:

»Mange Børn var tilstede, og mange svarede med megen Færdighed af Lærebog og Catechismus. De havde megen Kundskab om den bibelske Historie og læste godt i Bog, skrev og regnede, og havde lært mange Psalmer af den nyeste Psalmebog. 32 Bøger blev uddelt. Skoleholder Riis er ypperlig oplagt, og catechiserer meget vel. Et Ex. af Rists Anviisning levnedes ham paategnet.«⁷⁰

Biskoppens visitats koncentrerer sig stadig om børnenes indlæring af kristendommen. Skrivning og regning er dog fra nu af altid taget med i indberetningerne.

Fra Frederiksborg amts skolekasseregnskaber, der er ført fra 1802–56, kan man se, at skrivematerialerne begyndte at fylde i regnskabet. I 1804 havde sognepræsten indkøbt regne- og skrivematerialer for 16 rd. til skolen i

⁶⁹ Det første seminarium i Danmark, Blaagaard Seminarium, blev oprettet i 1791.

⁷⁰ [52] Den salmebog Balle skriver om er den evangelisk-christelige psalmebog, der udkom 1798; Rists Anviisning for skolemestre og den såkaldte Nød- og hjælpebog blev år 1800 udleveret i 150 eks. fra Den store Skolekommission til biskoppen, for at denne skulle uddele dem blandt særlig flittige lærere. [56/1801].

Tulstrup. Året før var der til skolen i Sigerslevøster blevet indkøbt skrivematerialer for næsten 6 rd. I 1806 er udgifterne til samtlige skoler slået sammen. Amtmand Arctander havde da haft et udlæg på næsten 140 rd. for skriveredskaber.

Nye forskrifter

Efter at Kleves 20-årige privilegium var ophævet i 1804, kom flere nye forskriftsamlinger. Netop året 1804 udgav L. M. B. Galskjøt: »Skrivekunsten saaledes fremsat, at enhver over Barnealderen kan lære sig selv at skrive«. Også denne var stukken i kobber. Laurits Hasse skrev samme år: »Skriveme-steren, eller Anviisning til at lære sig selv at skrive«. Fire år senere udkom J. H. Bærens »Anviisning til Skjønsskrift«. Frederik Plums »Haandbog for Lærere og Opsynsmænd«, fra 1802 og August Hermann Niemeyers »Grundsætninger for Opdragelse og Underviisning«, (oversat af Frederik Høegh Guldberg) i 1801, gav metodiske anvisninger til skriveundervisningen. Samtidig blev flere brevbøger for børn og unge udgivet.⁷¹

Det teoretiske grundlag var hermed lagt for en systematisk skriveindlæring for alle børn i landet. Mere end noget andet var lærernes egne skrivefærdigheder afgørende for den skriveundervisning, der blev givet i skolerne. Fra slutningen af 1790-erne, da de første seminarister blev færdiguddannede, kan vi derfor regne med, at skriveundervisningens kvalitet langsomt blev forbedret i landsbyskolerne i Nordsjælland. Det er langt tidligere end i enkelte andre egne af landet, hvor skriveindlæringen på trods af mange nye seminariers oprettelse, måtte vendte til 1814-skolelovens bestemmelser var vedtaget. Det er flere årtier før en lignende udvikling fandt sted i Norge.⁷² Den nyeste forskning har påvist, at skriveundervisning for alle norske børn først blev gennemført i anden halvdel af 1800-tallet i landdistrikternes skoler. Ved denne vurdering er der endda ikke taget stilling til, hvor vidtgående undervisningen var, om der forekom stil eller retskrivning, eller om der kun var tale om en passiv forskriftsefterligning.⁷³

Landboreformerne blev den drivende kraft i udviklingen af skriveundervisningen og dermed af landbefolkningens skrivefærdighed, ganske som vi har set det i dette kapitel fra Brahetrolleborg og i Nordsjælland. Tilsvarende udvikling gjorde sig gældende hos Christian Ditlev Reventlow på Christianssæde og hos andre reformvenlige godsejere.

⁷¹ Werfel 1806; Hallager 1802, Hasse 1796; Thoring 1806.

⁷² Jvf. Tveit 1989:297 f.

⁷³ Vannebo 1984a:127 ff; Vannebo 1984b:91 f; Tveit 1985.

Den risiko, der var forbundet med at give almuebefolkningen dette væsentlige oplysningsredskab, søgte man såvel på Brahetrolleborg som i andre almueskoler at modvirke på den måde, at skriveundervisningen blev brugt til at indpode børn og unge de samfundsmæssige normer, der var accepteret af samtidens ledende grupper.

Sammenfatning

I det ændrede pædagogiske klima i 1780-erne og 1790-erne udkom en strøm af nye lærebøger til skolens undervisning. Mange af lærebøgerne var oversættelser af værker fra Tyskland, hvorfra også hovedparten af de pædagogiske idéer blev hentet. Brohovedet for overførsel af de tyske idéer til kongeriget var hertugdømmerne og Johan Ludvig Reventlows gods på Sydfyn. I grænseegnene mod syd kunne en delvis anden pædagogisk tradition få lov til at udvikle sig end i kongeriget. Således udarbejdede Johan Andreas Cramer en tysksproget katekismeforklaring til brug i hertugdømmerne, og i dansk oversættelse fik Reventlow gennemført, at den også kunne bruges på Brahetrolleborg.

Gennem skoleplanlægningsarbejdet i Nordsjælland i 1780-erne og i Den store Skolekommission i 1790-erne blev de pædagogiske idéer kanaliseret ind i den danske skoles undervisning.

I dette kapitel har jeg søgt at belyse nogle af de nye tendenser i undervisningen. Undersøgelsen har koncentreret sig om undervisningen inden for enkelte fag: kristendomskundskab, læsning og skrivning. Kildematerialet har fortrinsvis været lærebøgerne og myndighedernes korrespondance om dem. Inden for kristendomsundervisningen kom morallære og pligtlære til at spille en mere og mere dominerende rolle. Pligtlæren var imidlertid ikke så nyskabende, at den ikke knyttede sig nært til den moralundervisning, som var foregået tidligere i århundredet.

I biskob Balles nye Lærebog, der fra 1791 erstattede Erik Pontoppidans Forklaring, blev afsnittet om pligt- og dydslæren inddelt i: *pligterne mod Gud, pligterne mod sig selv og pligterne mod næsten*. Denne tredeling, der også genkendes fra 1814-skoleloven, viser et nært slægtskab med filosofisk tænkning fra århundredets begyndelse, hvor den tyske tænker Christian Wolff beskæftigede sig med det samme tema. I Christian Wolffs filosofiske »pligtlære« bruges leveregler af præcis samme type som i Balles Lærebog til at styrke husstanden i staten.

Christian Wolffs tanker er af interesse i en opdragelsesmæssig sammenhæng, idet han ikke stiller den enkelte eller husstanden over for staten som en patriarkalsk autoritet, men konsekvent taler om samfundet som »das gemeine

Wesen«, altså en klar naturretslig betragtning, der fremmer en individualitetsopfattelse, og som gør den enkelte til en del af helheden. Samme opfattelse gjorde sig gældende i Balles tredeling af principperne i pligtlæren.

Levereglerne i både Nicolai Edinger Balles religiøse Lærebog og i Chr. Wolffs filosofiske værker er i realiteten en uddybning af levereglerne i den Lutherske hustavle, koncentreret om husstandens ansvar, pligter og lydighedsregler.

I Jacob Friederich Feddersens bøger for børn kom tidens morallære frem i eksemplariske fortællinger om børn og voksne. De dyder, som blev fremhævet, var de samme dyder, som var blevet fremhævet inden for pietisme og kameralisme gennem årtier: fromhed, lydighed, flid, nøjsomhed, arbejdsomhed og standsmæssig opdragelse. Selv om bøgerne tog udgangspunkt i et gammeltestamentligt samfunds- og menneskesyn og byggede på lærdomme fra de antikke filosoffer, træder naturrettens og oplysningstidens stærke pointeren af menneskets ukrænkelighed og medmenneskets deraf følgende forpligtelse klart frem. Standsopdragelsen er et andet lige så klart anskueligt element i Feddersens bøger.

I læseundervisningen gav Ove Mallings »Store og gode Handlinger«, på samme måde som Feddersens bøger, eksemplariske fortællinger, men i Mallings bog var grundlaget verdslige fortællinger om samfundets støtter. Gennem sin klare sproglige udformning fik bogen stor betydning i folkeoplysningen. I skolesammenhæng blev begge bøger overgået af Fr. E. v. Rochow, der med sin læsebog »Børnevennen« skabte et grundlæggende nyt undervisningsmateriale til læseundervisningen og til den sproglige udvikling. Hans mål var at gøre modersmålsundervisningen til skolens grundlæggende fag, idet der i denne skulle skabes en national ideologi. Teksternes moralske indhold skulle erstatte katekismus og forklaring i skolens elementærundervisning. Gennem J. C. F. Riemanns »Beschreibung« blev Rochows idéer videreført til Danmark. Atter var Johan Ludvig Reventlow en formidler af idéerne ved sin hurtige oversættelse til brug for skolevæsenet på Brahetrolleborg.

I sin opfattelse af bibellæsning for de ældre børn viser Rochow en speciel anerkendelse for Salomons og Siraks visdomsord i Det gamle Testamente. Rochows anbefalinger af disse tekster er nok en af forklaringerne på de gammeltestamentlige profeters popularitet i den danske skole på denne tid. Også en pædagog, som J. C. F. Rist anbefaler brugen af Salomon og Sirak i skriveundervisningen, ligesom præsten C. C. Birch på Brahetrolleborg i sin skriveforskriftsamling fra 1784 lader Salomon og Siraks tekster fylde to hele kapitler i bogen.

De nye læsebøger udarbejdes ofte med særlig henblik på de bønderbørn, der skal læse dem. Det præger både læsebøgernes sprog og indhold. Rationalismens nøgtre holdninger kommer specielt til udtryk i Bone Falch Rønnes

læsebøger, der i flere afsnit vender sig mere til børnenes forældre, end til børnene selv. Skolens funktion som folkeoplysende institution for de voksne i bondesamfundet ses klart af det hverdagsnære og landbrugsfaglige indhold.

Skriveundervisningsmaterialet adskiller sig fra læseundervisningens mangfoldighed ved sit magre udbud. For en 20-årig periode ses kun gravøren Terkel Kleves smukke kobberstukne forskriftsamling fra 1784. Forklaringen ligger i kongens privilegium til Terkel Kleve, der medførte, at netop han blev den eneste, der i tyve år havde tilladelse til at udgive skriveforskrifter. Desuden gjorde andre traditioner sig gældende for skriveundervisningen. Lærerne samlede ofte selv et personligt udvalg af forskrifter. Det gjaldt også seminaristerne i 1790-erne. Kleves forskrifter fik tilsyneladende stor udbredelse i skoleundervisningen og blev distribueret til skolerne i Nordsjælland. Endnu var det kun drenge, der forventedes at modtage skriveundervisning i skolen, men på dette punkt gik udviklingen snart i en anden retning. I Landhusholdningsselskabets præmiering af skolelærere omtaltes også piger, der havde modtaget skrive- og regneundervisning, og C. C. Birch på Brahetrolleborg noterede i sin skrivemetodik, at piger også skulle have skriveundervisning, og han ønskede endda at tilrettelægge noget af sit stof specielt efter det. Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow var af samme opfattelse, og man kunne se denne opfattelse praktiseret hos Rochow. J. L. og Chr. D. Reventlows principper om den samme undervisning for piger og drenge deltes af medlemmerne i Den store Skolekommission.

Det ændrede pædagogiske miljø, der hentede så mange af sine idéer fra Fr. E. von Rochows skolepraksis i Brandenburg var nært knyttet til kameralismens opprioritering af landbrug og af bondestand. Risikoen ved at give læse- og skrivefærdigheder til den nye bondestand søgte både pædagoger og samfundsplanlæggere at eliminere ved en moralsk disciplinering, der indholdt både forsynstro og en stærk standsopfattelse, og som holdt fast ved leveregler fra den lutherske hustavle, koncentreret om husstandens ansvar og pligter.

Gennemslag for kameralismens skoleopfattelse i 1790-erne

Samtidig med at skolens indhold, i form af nyt lærebogsmateriale og nye indlæringsmetoder, var genstand for intens opmærksomhed blandt dem, der så skole og uddannelse som kilde til statens vækst, så blev mange af de idéer, som vi har mødt i tidligere kapitler konkretiseret i 1790-ernes politiske skolelovsforslag. Erfaringerne med at udvikle skolevæsenet inden for mindre, lukkede systemer, dels på private godser, dels i kongelige distrikter blev kanaliseret ind i Den store Skolekommission, der var blevet nedsat i 1789. Den store Skolekommission skulle udmønte erfaringerne til at gælde hele landet.

Der var en højt estimeret personkreds, der havde sæde i kommissionen. Det viser den vægt som skolesagen havde i magtens centrum. Finansminister Ernst Schimmelmann, der selv var en erfaren skolereformator på sit private gods, var formand. Foruden Christian Ditlev Reventlow og biskop Nicolai Edinger Balle sad præsident i Danske Kancelli, Christian Brandt, i kommissionen. Desuden confessionarius Christian Bastholm, deputeret i Rente- og Generaltoldkammeret Frederik Carl Trant samt en enkel »skolemand«: magister Mich. Hofmann Sevel. Ikke siden har skolevæsenets ve og vel haft så indflydelsesrige fortalere.

Johan Ludvig Reventlow blev ikke indvalgt i kommissionen, formentlig fordi han samme år, som kommissionen blev nedsat, havde trukket sig ud af alle statslige engagementer for at koncentrere sig om godsdriften på Brahetrolleborg. Men fra 1790 møder vi ham som korresponderende medlem af kommissionen.

Vi har i kapitel 4 og 6 mødt Johan Ludvig Reventlows skolereformer på Brahetrolleborg. I den store Skolekommission kom hans bror, Christian Ditlev Reventlow og det nye skolereglement på Christianssæde i 1792, til at spille en nok så afgørende rolle under forhandlingerne. Det følgende vil vise, hvorfor.

Skolereglementet på Christianssæde 1792

Ligesom broderen, trindelte Christian Ditlev Reventlow de kundskaber, som børnene skulle tage med sig ud i livet. Men der var en væsentlig forskel. (jvf. s. 191 ff) Medens de forskellige undervisningsniveauer på Brahetrolleborg fulgte de erhvervsgrupper, børnene skulle sigte imod, så fulgte de på Christianssæde børnenes »nemme« og lærernes kvalifikationer.

Det *laveste kundskabsniveau*, som alle børn i skolen, uanset »nemme« og lærerkvalifikationer, skulle opnå var at eleverne skulle kunne læse al tryk- og skriveskrift, kunne gøre rede for de vigtigste dele af kristendommen og »forstå« så meget af skrivning og regning, at de som voksne ville undgå at blive bedraget. Inden børnene blev udskrevet af skolen skulle de modtage et bevis for at dette kundskabsniveau var opnået.

Reglementets formuleringer omkring det næste kundskabsniveau kaster lys over intentionerne også i det første. Om skriveundervisningen hed det, at børnene på det andet kundskabsniveau skulle kunne skrive en »ren« og fuldt læselig håndskrift. Hvis de ikke skulle mere end det, må man spørge sig, hvad meningen da var med det første skriveindlæringsniveau? Det kan næppe have været meget mere end underskriftfærdighed. Dette bestyrkes ved en nærlæsning af teksten, hvor udtrykket ved skrivning på første trin er, at børnene skulle »vide at mærke« det som var fornødent for ikke at blive bedraget. Den skrivning, som var fornøden var oftest enkle ord i kvitteringer og regninger og derefter personens underskrift. Læsefærdigheden har været den grundlæggende færdighed. På den baggrund er andet kundskabsniveau et stort fremskridt frem mod funktionel skrivefærdighed. *Det andet kundskabsniveau*, skulle de børn opnå, som havde et bedre nemme,

»... men af Skoleholderen bør kunde fordres, at de Børn, som have got Nemme, og som ere flittige, kan gjøre god Reede for deres Religion og svare med egne Ord fornuftigen paa det, som de omspørges, at de skrive en reen Haand, som er fuldkommen læselig, og at de kan regne foruden de 4re Species, Regula de Tri og Brøkregning.«¹

I instruksen til lærerne fremgår det ydermere, at skriveundervisningen kun vedrørte de børn, der »forlange eller ønske at regne og skrive.« Formentlig er tanken den, at når børnene havde lært minimumsniveauet i skrivning, så kunne de derefter selv – eller snarere deres forældre – bestemme, om de skulle lære mere. Ud over et minimumsniveau fastholdt Reventlow altså frivilligheden i skrive- og regneundervisningen, og nøjedes med at lade skolen stå med tilbudet.

¹ Larsen 1914a:64.

På samme måde gik det også med skolerne i Nordsjælland. Fra reformen i 1790-erne og indtil den ny skoleordning trådte i kraft ved Det provisoriske Reglement i 1806, var skrivning og regning også her frivillige fag. Til gengæld var skriveundervisningen blevet uden omkostninger for forældrene.

Til det andet trin på Christianssæde hørte, at eleverne skrev efter forskrifter. Lærerne på godsskolerne skulle selv udarbejde forskrifterne, og skrive dem ind i børnenes skrivebøger efter skoletid, så undervisningen den følgende dag kunne blive effektiv. Det var nye og strenge krav, der således blev stillet til lærernes arbejdskraft. Hver weekend skulle lærerne desuden rette skrivebøgerne igennem, så børnene kunne få de rettede hefter tilbage om mandagen.

På Brahetrolleborg derimod ser det af skolekommissionsprotokollen ud til, at det blev godsets forvalter, der fik denne lidt uvante opgave, at forsyne skolerne med en mængde forskrifter til skriveundervisningen.

Det tredje og højeste kundskabsniveau kunne opnås i skoler med seminaristisk uddannede lærere. Her skulle børnene bl.a. kunne gøre rede for dele af naturhistorie, naturlære, fædrelandshistorie og dele af andre landes historie, som man mente kunne være nyttigt for dem at have kendskab til. De skulle være i stand til at nedfælde deres tanker på skrift i et »ordentligt, tydeligt og ortografisk rigtigt Sprog.« Derimod blev der ikke sagt noget om yderligere regnekundskaber.

Specielt avanceret er det, at Reventlow ikke bare forventede, at de børn, der blev undervist af læreruddannede lærere skulle lære *fædrelandshistorie*, men at de også skulle lære om *andre landes historie*. Historieundervisningens funktion var jo netop at opvække kærlighed til fædrelandet. Da historieundervisningen skulle være en eksempelsamling over »værdige Mænds Bedrifter«, fandt Reventlow det vigtigt, at undervisningen også inddrog værdige mænd fra andre lande. På den måde, mente han, ville eleverne lære »at ansee alle Mennesker som Brødre.« Denne holdning er karakteristisk for Chr. D. Reventlows kosmopolitiske indstilling, og det er første gang, at et sådant overnationalt mål opstilles for historieundervisningen i Danmark.

»Naar de lære at elske og agte høyt deres egen Nation, kunne... Menneskehedens vanærende Fordomme uden Fare ryddes av Veien.«

Som en følge af denne opfattelse skulle der undervises i geografi i forbindelse med historieundervisningen.

Karakteristisk for Christian Ditlev Reventlows kristendomssyn er det, at *naturhistorie og naturlære* skulle bruges til at vise eksempler på Guds almagt og visdom. Hans holdning til de to fag var i øvrigt så positiv, at han ikke fandt, at læreren overhovedet kunne komme til at lære børnene for meget fysik eller kemi. Al kundskab inden for disse fag ville blive børnene til nytte i livet, mente han. Fremfor alt skulle læreren udvælge de dele, som havde

»Indflydelse i Bøndernes Haandtering, og hvorved Leilighed gives til at udrydde Overtroe og skadelige Fordomme. Agerdyrkning, Havedyrkning,

de første Grundsætninger i Mechaniken maae korteligen tages i Forbindelse med disse Videnskaber.«²

Christian Ditlev Reventlow er her i samklang med de holdninger, som vi har mødt hos både Andreas Schytte og som blev specielt udviklet hos industri-skolepædagogerne.

Det er bemærkelsesværdigt, at Reventlow, selv om han var tilhænger af Friedrich Eberhard von Rochows skoletanker og lagde stor vægt på sproglig træning i mundtlige begrebsøvelser, alligevel ikke med et eneste ord nævner læsebogens værdi i undervisningen. Læsning i en læsebog blev slet ikke omtalt. Her er Reventlow altså ikke i overensstemmelse med de moderne læsepædagoger – i det mindste oplever han ikke et behov for at udtrykke det eksplicit i skolereglementet.

Derimod går han lige så stærkt imod udenadslære af katekismen som sin bror og f.eks. Rochow. Denne form for udenadslære blev næsten bandlyst på godset. Igennem J. C. F. Riemanns Beskrivelse af de Reckahnske skoler, som hver lærer skulle få et eksemplar af, ville de se, skrev Reventlow, at det var forstandens kræfter, der skulle øves, og oplyses;

»intet betroes derfor Hukommelsen uden det, som tydelig forstaaes.«³

Hvordan skulle børnenes hukommelse da styrkes? Jo, Reventlow så det bedste middel til at skærpe hukommelsen i at børnene lærte bibelske historier og bibelske skriftsteder udenad. Her lå han på linje med f.eks. Rochow. Det gav en anden livfuld træning for eleverne end at remse katekismens eller lærebogens komplicerede sætninger op af hukommelsen.

På trods af sine naturreligiøse opfattelser, satte Reventlow biblen højt, og mente at man ved dens hjælp både kunne bevise religionens sandheder, og indprente pligter ved bibelske eksempler. Han nævner af gode grunde ikke Salomons eller Siraks tekster fra Det gamle Testamente som basis for læsning eller indlæring, ligesom Rochow havde gjort det. Den gode grund er omtalt i et brev fra 1809. Brevet viser, at han først ved denne tid havde stiftet bekendtskab med Salomons visdomsbog:

»I hvilken jeg tidligere, da den er en Apokryf, kun har læst lidt.«⁴

Skolen skulle også give undervisning i fag eller discipliner, som børnene ikke nødvendigvis skulle gøre rede for inden de blev udskrevet af skolen. Blandt disse fag var lovkundskab, musikundervisning og legemsøvelser. Musikundervisning skulle gives, både for at hjælpe på sangen i kirken og for at »oplive Land-Almuen og forfine dens Følelser«, skrev Reventlow, og legemsøvelser var vigtige for »den med Hænderne arbejdende Stand.«

² Larsen 1914a:58.

³ Larsen 1914a:77.

⁴ Reventlow 1902–03 bd. 2:126.

Christian Ditlev Reventlows interesse for gymnastik, mange år før gymnastikken for alvor blev inddraget i skolelovsarbejdet, skyldtes hans egne erfaringer. Lige siden sin Sorøtid havde han været en flittig fægter, og selv i sine mest arbejdskrævende år ser det af hans hustrus breve ud til, at han dyrkede både fægtning og ridning hver dag.

Det middel som skulle føre eleverne til skolens kundskabsmål var ifølge Chr. D. Reventlow *en rigtig undervisningsmetode* hos lærerne. Hvordan skulle lærerne få den? Jo, ved at læse J. C. F. Riemanns bog om de Reckahnske skoler. Specielt udførlig beskrev Reventlow lærerens klasseundervisningsmetode. Ganske vist blev dette udtryk ikke brugt, men det fremgår af beskrivelsen, at Reventlow, ligesom andre pædagoger i hans samtid, fandt, at klasseundervisningen var midlet til at fjerne sig fra de uheldige kaotiske undervisningsforhold, der havde hersket tidligere (jvf. s. 153 f). I stedet for, at eleverne sad overladt til sig selv det meste af skoledagen, skulle læreren nu undervise alle børn samtidig i et og samme fag.

»De Spørgsmaale, som forelegges enkelte Børn, besvares høyt af dem og sagte af de øvrige, ligesom det Exempel, der udregnes paa Tavlen af et Barn, udregnes af alle Børn, saa at Børn af samme Classe maa see, høre, tænke og gjøre det samme og alle være opmærksomme paa det, Skoleholderen foredrager, siden de ikke ere visse paa, naar de opkaldes, enten for sat sige det, der er sagt, eller at besvare Spørgsmaalene over det hørte og læste eller at fortsætte Talen og Læsningen der, hvor en nu skal ophøre, eller at rette en andens begangne Feyl i Læsning, Skrivning eller Svar.«⁵

For at opnå de bedste resultater, skulle indlæringsstoffet timedeles og eleverne klassedeles, så de børn, der lærte det samme skulle gå i samme klasse. Alder spillede ingen rolle. Det var således kunskabsniveauet, der var det afgørende. På dette punkt er Reventlow mere radikal end de alternative undervisningstilbud vi siden har set i Danmark indtil i dag.

Venligt skolemiljø og milde straffe

Det var vigtigt for Christian Ditlev Reventlow, at børnene befandt sig godt i skolen. Et venligt skolemiljø, med lyse, luftige lokaler, skulle kombineres med en venlig tone fra lærerens side. De børn, som opførte sig godt gennem hele skoletiden, og som desuden var flittige og dygtige kunne vente bogpræmier, landkort etc. ved deres udskrivning af skolen.

Alle hårde straffe skulle undgås, ingen ørefiggen måtte gives, stød eller slag med hånden, riven eller trækken i håret, kniben i ørene, skældsord etc.

⁵ Larsen 1914a:76.

Eksemplerne på, hvad der ikke måtte finde sted, viser samtidig, hvilke straffe, der var almindeligt at give. Børnene skulle have lov til at klage til skolekommissionen, hvis de på trods af reglementets bestemmelser blev udsat for straf på kroppen. Klagen skulle fremføres i lærerens nærværelse.

Helt blev den korporlige revselse ikke afskaffet. De strafferedskaber, der blev tilladt var et ris og en tynd tamp. Tampen måtte kun bruges i sjældne tilfælde over for grove forseelser og altid efter skolekommissionens kendelse. Spontan afstraffelse var altså forbudt.

De straffe, der trådte i stedet for slag, riven i håret etc., var skamstraffe. Nedrykning af elever, der sad placeret efter kundskaber, var en af de almindelige straffemetoder, som man benyttede sig af. Andre former for udskamning var at måtte ligge på knæ med hænderne på ryggen og evt. samtidig bære en skammehue. Denne idé må Chr. D. Reventlow have fået fra sin bror, som ifølge skolekommissionsprotokollen på Brahetrolleborg praktiserede den på godsets skoler i de første år. Den værste straf var at blive bortvist fra skolen i kortere eller længere tid.

Straffelovene eller ordensreglementet, som vi ville sige i dag, skulle være ophængt på væggen i skolestuen, så børnene kunne se, at læreren ikke straffede dem vilkårligt.

Det var Chr. D. Reventlows opfattelse, at en venlig tone over for børnene, ville forhindre deres unoder. Så let var det ikke altid. Fra broderens godsskoler, hvor tonen i skolestuen også skulle være mild og venlig, kan vi i skolekommissionsprotokollen læse om de mange elever, som måtte stå skoleret for kommissionen og bekende deres synder. Det er karakteristisk for Brahetrolleborgs skolekommissionsmøder, at disciplinspørgsmål optager en meget stor del af mødetiden gennem de første år.

Også forældre kunne straffes, hvis de holdt børnene hjemme fra skole uden grund. De skulle da bøde 8 skilling hver dag til skolekassen. Det blev taget hensyn til forældrenes økonomiske situation, så at uformuende forældre kunne slippe med 4 skilling. Blev bøderne ikke betalt, kunne forældrene komme i fængsel i op til 8 dage på vand og brød. Som lensgreve havde Chr. D. Reventlow mulighed for at effektuere sine fængselsstraffe, men det er tvivlsomt, om han gjorde det. Formentlig har man prøvet med alternative ubehageligheder så langt som muligt. I skolekommissionsprotokollen fra Brahetrolleborg fremgår det, at husbonder og forældre, der ikke sendte børn i skole og som heller ikke betalte multt, blev bedt om at komme til samtale i kommissionen. Man har formentlig søgt at undgå direkte konfrontation med lokalbefolkningen.

Skolegangen

Den tid, som børnene skulle tilbringe i skole, blev reguleret på en meget udførlig måde. Chr. D. Reventlow var tydeligvis klar over, at dette var et af de mest ømfindtlige punkter i skolereglementet.

Børnene blev inddelte i formiddags- og eftermiddagshold, ligesom på Brahetrolleborg. De små børn i første klasse skulle møde om eftermiddagen, de store i anden klasse om formiddagen. Da børnene skulle begynde skolen i 6-års alderen, regnede Reventlow med, at børn over 8 år tilhørte anden klasse. På den måde kom de til at gå temmelig længe i denne klasse, fordi skolegangen ikke ville ophøre for i 14-16 års alderen.

Formentlig har forholdet på Christianssæde været, som vi senere kan se det af skoleplaner i Københavns amt, at anden klasse var inddelt i to afdelinger. Skulle en lærer klare at undervise, så mange børn, som det må have været tale om i en klasse med så stor aldersspredning, så må dette have været en nødvendighed. Ved en sådan inddeling kunne den ene halvdel af klassen være beskæftiget med fag som krævede lærerens opmærksomhed, medens den anden halvdel af klassen arbejdede selvstændigt med f.eks. at læse lektie eller med at skrive.⁶

Børnene i anden klasse skulle gå i skole 4 timer om dagen, børnene i første klasse kun 2 timer, ja nybegynderne kunne klare sig med en enkelt time ad gangen. Det var et væsentligt princip for både Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow, at børnene ikke kom til at sidde og kede sig i skolen. Hellere en kort undervisningstid og intenst arbejde, medens undervisningen foregik. For de børn, der skulle være i skole 4 timer, foreskrev Chr. D. Reventlow frikvarterer mellem hver lektion, hvor drenge og piger kunne komme ud et par minutter i fri luft, dog ikke sammen, men hvert køn for sig. På dette punkt var Chr. D. Reventlow lige så snærpø, som den moderne pædagogik på Reckahn, foreskrev.

Hensynet til landbruget

Skolegangsordenen tog udstrakt hensyn til landbruget. Ganske vist skulle der være skoleang både sommer og vinter, men skolegangen rettede sig i høj grad efter landbrugets behov for arbejdskraft. Skolen skulle således være lukket i 4 uger fra rughøstens begyndelse. Det betød ikke at lærerne havde fri. I denne tid skulle børnene arbejde i marken, og lærerne øve sig i undervisningsmetode. Skulle høsten være længere end 4 uger, måtte skolen efter skolekommissionens

⁶ Markussen 1984b:15.

afgørelse stadig være lukket. Desuden skulle gårdmændene have lov til at beholde deres egne og tjenestebørnene hjemme fra skole 14 dage i såtiden om foråret og 8 dage i såtiden om efteråret. Hvornår denne fritagelse skulle finde sted, kunne gårdmændene frit bestemme. De dage, hvor gårdmændene blev tilsagt til hoveri, havde de også lov til at holde børnene hjemme, blot de gav skolen meddelelse herom.

Men ikke nok med det! Om sommeren havde forældre ret til at holde de større børn hjemme, såfremt de meldte det til skoleholderen. Denne skulle derefter indberettede det til skolekommissionen, der kunne sanktionere, at forældrene måtte have lov til at bruge børnenes arbejdskraft. Til gengæld skulle børnene møde uden forsømmelser i vinterhalvåret.

Denne ordning er interessant, fordi den stort set svarer til den så kaldte Vestjyske Skoleordning, der, som navnet siger, blev indført i vestjylland i 1830-erne, som en lempelse af 1814-lovens skolegangsbestemmelser – også denne gang af hensyn til landbruget og efter landbefolkningens ihærdige protester. På dette punkt har Reventlow således været meget langsigtet i sin skolegangsorden. Ligesom under den Vestjyske Skoleordning, (der kom til at fungere helt frem til skoleloven i 1958), kunne forældrene på Christianssæde beholde de små børn hjemme i vinterhalvåret, da vejene kunne være besværlige at forcere. De små skulle til gengæld møde flittigt i skole i sommerhalvåret. For at børnene ikke skulle tabe det, de havde lært, skulle de under en sådan ledighed møde op i skolen en gang i måneden til repetition. På dette punkt adskilte Chr. D. Reventlow sig fra de Reckahnske skoler, idet man herfra netop advarede imod for lange fritagelser fra skole, og i stedet for anbefalede daglig helårsundervisning, men til gengæld kun et par timer om dagen.

Ligesom på Brahetrolleborg, indrettede Chr. D. Reventlow sig med et lokalt tilsyn; en skolekommission, hvor også et par af godsets bønder havde sæde. Dette tilsyn, kombineret med det gejstlige tilsyn, vandt varig plads i det danske skolesystem.

Skolelovsforslaget i 1799

I 1793, året efter, at et nyt skolereglement var indført på Christianssæde, forelagde Chr. D. Reventlow skolekommissionen et skolelovsforslag, der skulle gælde for hele landets landdistrikter.⁷

I 1796 blev forslaget fulgt op af et lovforslag fra broderen. Begge blev lagt til grund for kommissionens eget forslag i 1799. Ved en gennemlæsning af

⁷ Lovforslaget findes i Larsen 1914a:83 ff, det originale materiale i RA [18 og 19].

Chr. D. Reventlows lovforslag, ses det tydeligt, at det ikke mere er godsejeren, der taler, men embedsmanden. Det er ganske interessant at sammenligne de tre lovforslag. Formuleringerne viser en tydelig forskel i holdninger til, hvad skolen skal yde. Mest restriktiv og forsigtig er Christian Ditlev, mest progressiv er broderen, medens skolekommissionen lægger sig fast på et standpunkt mellem de to, måske tættest på Johan Ludvig Reventlow.

Målet for børnenes undervisning

Forslaget blev i alle tre tilfælde stillet i kongens navn. Hos Chr. D. Reventlow blev skolens mål anskuet ud fra embedsmandens synspunkt. Han gik ud fra gældende lovregler og regentens ønske om, at forbedre mangler ved det eksisterende system og skrev:

»Ligesom det stedse har været et Hovedformaal for vor landsfaderlige Omsorg at afhielpede Mangler, som maatte findes i Lovgivningen for vore Riger og Lande, saa har især ogsaa Skolernes Tilstand i vort Rige Danmark tildraget sig vor fortrinlige Opmærksomhed, da det fornemmeligen af et velindrettet Opdragelsesvæsen, at Landet kan vente sig gode og nyttige Borgere, hvis Evne ere dannede til at modtage, og hvis Hierte er villig til at efterkomme og befordre saadanne Love og offentlige Indretninger, ved hvilke Statens Flor og opkomst fremmes, og Landets Velfærd befordres og betrygges.«⁸

På denne måde kunne en oplyst enevældig regent, der var præget af kameralismens statsøkonomiske betragtninger, udtrykke sig. Der ligger samtidig et vist gammeldags patriarkalsk præg over citatet, der minder om kirkens trestandslære og dens faderbegreb.

I broderens skolelovsforslag var tonen betydeligt mere varm og personrettet:

»Vi gjøre vitterligt,«

skrev han:

»at vi ansee det for en af vore kiæreste Pligter med landsfaderlig Omhue at drage den ømmeste Omsorg for Børnenes Underviisning i vore Rigers og Landes Skoler, da den er det visseste Middel til at fremme den sande Oplysning, hvor ved Ungdommen dannes til gode Mennesker og Statsborgere. Ved at lade Skolerne fordele og give Børnene den af saa mange gode Forældre attraaede Leilighed til fornuftigen at undervises, hvorved de sikres for Vildfarelse og dem forundes den frydefuldeste Udsigt for Fremtiden, have vi til Hensigt paa alle muelige Maader at fremme Skolevæsenet saaledes, at ved Landalmuens fornuftige Undervisning,

⁸ Larsen 1914a:83.

saavel i vor Christendom som i de Indsigter og Kundskaber, der i deres tilkommende Virkekreds ere dem nødvendige og gavnlige, i vore Stater kan udbrede Dyd, Guds frygt og Lyksalighed.«⁹

I Johan Ludvig Reventlows forslag genfindes de i oplysningstidens så kendte udtryk om regentens pligt, børnenes fornuftige undervisning i såvel kristendomskundskab som i nyttige kundskaber og om kvalifikationer, som er nødvendige for bønderne i deres erhverv. Medens broderen udtaler sig generelt om børn og skole, er det landbostanden, J. L. Reventlow sigter til.

Hos Johan Ludvig Reventlow er det børnene og deres forældre, der er i centrum for hans opmærksomhed. Herved har han ikke fjernet sig fra sit eget 13 år gamle reglement på Brahetrolleborg. Det hed heri:

»Børnenes Opdragelse er ustridig det vigtigste, som skal give et grundet Haab til en meere oplyst Almue, og derved fremmes deres egen sande Lyksalighed i Fremtiden, siden deres Tænkemaade, Forstandens Dannelse, beroer næsten alleene paa den Opdragelse, det Indtryk og den Anviisning, de faae i de første Aar..«¹⁰

I et utrykt udkast til lovforslaget taler han om »Folkets Lyksalighed«, et udtryk, som vi har set brugt lige siden Seckendorffs værker. Som denne lægger han formentlig i udtrykket en vedvarende glæde og tilfredsstillelse. (jvf. s. 78 f).¹¹ J. L. Reventlows lovforslag følger her de tanker, som han fremlagde i sine responsa til Den store Skolekommission. Statens forpligtelse over for almenvellet er så stor, at mennesket må komme i første række, staten derefter.

»Mennesket dannes for Staten ved at dannes som Menneske«, siger han i sin afhandling til skolekommissionen den 26. september 1790.¹²

I skolekommissionens endelige lovforslag var det hverken staten og dens »flor« eller børnenes vel, der var centrum for opmærksomheden i indledningen, men »den borgerlige Lyksalighed«. Det var generalprokurøren, Christian Colbiørnsen, der gav forslaget denne formulering. Hermed gav han forslaget en drejning hen imod en borgerlighed mere end imod staten eller mod landalmuens specielle situation. Der står:

»... da vi ansee Almeenoplysning og Sædelighed som de virksomste og sikkerste Midler til at fremme og befæste den borgelige Lyksalighed, saa kan den offentlige Underviisning ikke andet end være en vigtig Gienstand

⁹ Larsen 1914a:126.

¹⁰ Fogtman 1785. 25. februar.

¹¹ Citeret efter Den Reventlowske skole igennem 150 år:64. Udkastet findes i Brahetrolleborgs arkiv. Joakim Larsen har haft det til gennemsyn, fordi det har hans håndskrevne overskrift: 1. udkast til Grev L. Reventlows »Udkast til en Forordning for Landsbye-Skolerne i Danmark«.

¹² Trykt i Larsen 1900:52.

for Vor landsfaderlige Opmerksomhed og Omhu. Efter at have anstillet nøie og alvorlig Undersøgelse over denne magtpaaliggende Sags Tilstand, have Vi befundet, at det almindelige Skolevæsen paa Landet trænger især meget til Forbedring.«¹³

Indledningen er kortere og klarere end hos Johan Ludvig Reventlow og i holdning tættere på Christian Ditlev Reventlow. Gennem den foreslåede forordning udtrykkes håbet om at:

»vort Øiemærke skulde opnaaes: hvilket er, at sand Almeenoplysning maae udbredes, saa at Vi kunne deele den Glæde med vore kiære og troe Undersaatter af Bondestanden at see dens Ungdom oplært og dannet til at vorde retskafne Christne, gode Borgere, trofaste Undersaatter, sædelige og lykkelige Mennesker.«¹⁴

I forlængelse heraf hed det vedrørende målet for undervisningen, at den skulle tage hensyn til at danne børnene til gode og retskafne mennesker i overensstemmelse med evangeli lære og sund fornuft, samt at den skulle bibringe dem sådanne kundskaber og færdigheder, at de ved at bruge dem, kunne blive lykkelige mennesker og nyttige borgere i staten.¹⁵

Udtrykkene er tidstypiske for den sene oplysningstid, og rummer de accepterede »plusord«, men det er værd at bemærke, at »kongen« ved dette ordvalg tager forældrene og bondebefolkningen med i den tænkte glæde over den ny ordening for børnene. Formentlig har man i centraladministrationen samtidig været klar over, at denne glæde kunne være på et meget lille sted for de fattige landboer, der ifølge forslaget hver dag skulle afgive børnenes arbejdstid til skolen.

Forskelle i undervisningsniveau

Også lovforslaget fra 1799 opererer med forskellige undervisningsniveauer. I alle skoler skulle der undervises i religion, læsning, skrivning og regning. Det var det fælles grundniveau. I skoler, der havde seminarieuddannede lærere, eller lærere uden denne uddannelse, men med de fornødne kundskaber, skulle der også undervises i historie, først og fremmest fædrelandshistorie, og i geografi, naturhistorie og naturlære.

De omtalte fag skulle udrydde fordomme og være nyttige for almuen i dens dagligdag. Det ser ud til, at forslaget opererer med yderligere et niveau. Hvis lærerne havde den fornødne dygtighed skulle de f.eks. i regneundervisningen,

¹³ [18].

¹⁴ Larsen 1914a:165.

¹⁵ 1799-udkastets indledning og par. 20, Larsen 1914a:165, 170.

ligesom i Christianssædereglementet, lære børnene regula de tri og så meget landmåling, at børnene kunne lære at beregne størrelsen af en gårdlod og som tidligere nævnt at kunne inddele den i lige store dele. Lærere med denne dygtighed skulle også undervise i mekanik og astronomi samt i de love og forordninger, som vedrørte almuen. Endvidere skulle de undervise i sang, instrumentalmusik og tegning.

For en senere tid er måske det mest markante pædagogiske træk i forslaget, at al hukommelsestræning i skolen nu skulle høre op. Hermed gav kommissionen udtryk for sin stærke tro på en procesorienteret pædagogik, og gjorde det på en særdeles håndfast måde, da princippet brød med al tidligere skoleindlæring, som netop havde bygget på dette indlæringsprincip.

Det er samtidig bemærkelsesværdigt, at lovforslaget i 1799 ikke en gang kræver første undervisningsniveau indlært ved udskrivning af skolen. I forslaget tales kun om, at børnene ved skolegangens ophør skal kunne læse alt trykt tekst og en tydelig håndskrift, samt kunne gøre rede for kristendommens vigtigste lærdomme. Skrivning og regning indgår altså ikke i dette krav! Kun i de skoler, hvor der har været lærere med, som det hedder, duelighed i at undervise i regning og skrivning, burde de børn, der gik ud af skolen have lært så meget, at de kunne undgå at blive bedraget eller forurettet. Udtrykkene kendes igen fra skolereglementet på Christianssæde.

Kravet om, hvad skolebørnene skulle have lært ved skolens afslutning, står altså i en skærende kontrast til forslagets omfattende fagkreds med de mange fag og delemner.

Netop divergensen mellem den store fagkreds og det lave mål for skolens kundskabsindlæring, blev bemærket af forslagets strenge kritiker, hertug Friedrich Christian af Augustenborg. Hans udgangspunkt var ganske vist utilfredshed med de mange emner, som landbobørnene skulle undervises i, idet han fandt det risikabelt at uddanne børnene over deres stand:

»Jede Ausbildung über den Kreis hinaus, in dem man kunftig wirken soll, wird schädlich, indem sie den Keim zu Unzufriedenheit mit seinem Stande entwickelt..«¹⁶

Han fandt det alligevel ejendommeligt, at undervisningsparagraffen omtalte regning og skrivning, som fag, som alle lærere skulle være kapable at undervise i, når der i afsnittet vedrørende skolens mål blev sagt det modsatte. Han mente nok, at alle bønder ville have brug for i det mindste at kunne regne de 4 species. Skrivefærdighed omtaler han derimod ikke som et helt nødvendigt fag for bønderne.

I sit svar på hertugens kritik, tog Chr. D. Reventlow forslaget i forsvar:

¹⁶ Larsen 1914a:205.

»At de nærværende Skoleholdere alle kunne skrive og regne noget, bør forudsættes; men meget forskiellig er Graden af deres Færdighed og Kundskab, da mange af dem ikke kunne skrive tydeligen, ikke regne færdigen de 4 species. Jeg troer derfor, at meere ikke burde bestemmes, om hvad der skal læres af Regning og Skrivning i de Skoler, hvor uoplærte Skoleholdere findes...«¹⁷

Det var altså Chr. D. Reventlows bevidste politik, ikke at kræve mere ved udgangen af skolen, vel at mærke ved de skoler, der havde de dårligste lærere. Her tog han øjensynlig mere hensyn til den eksisterende lærerstands kundskabsniveau end til den opvoksende bondebefolknings behov, måske også til det urealistiske i at få midler til en omskoling af lærerne. Derimod forsvarede han de forskellige undervisningsfag. Mest i tvivl havde han selv været m.h.t. tegning, men her havde han ladet sig overtale af kommissionens øvrige medlemmer og han pegede desuden på den kendte pædagog Pestalozzis erfaringer med faget.

Hertugen havde forespurgt, om man virkelig tænkte sig, at også pigerne skulle undervises i mekanik og geometri. Dette spørgsmål besvarede Reventlow med et klart ja. Han fandt ikke, at undervisningen ville blive så omfattende, at ikke også pigerne kunne være med. I det hele taget, skrev han, er alle pædagoger enige i, at undervisningen i almueskolerne burde være den samme for både drenge og piger. Det ville blive for besværligt at skille dem ad i denne almenne undervisning. Noget andet ville det være i arbejdsskoler, hvor der var mere naturligt med adskilt undervisning.

Set på denne baggrund er det svært at forstå den kritik, som lovforslaget er blevet udsat for, også af senere pædagogisk forskning. Således finder skolehistorikeren Joakim Larsen, efter en gennemgang af lovforslagets mange fag og delemler, at man her havde et skrigende misforhold mellem et alt for højt mål og de tarvelige midler, som stod til rådighed for at nå det:

»et slaaende Bevis paa, hvorledes Oplysningsiveren hindrede et sundt Omdømme, selv hos ædruelige Mænd.«¹⁸

Tværtimod synes det fælles undervisningsniveau og udskrivningsniveau være sat så lavt, at hvis ikke seminarieuddannede lærere havde kunnet tage fat på nogle af de øvrige fag, så havde skolen ikke haft en chance for at leve op til sin funktion i det nye landbosamfund.

Skolelovsforslaget i 1799 inddeler, som de tidligere forslag, børnene i to klasser, hvor de små børn (fra 5 år) skulle gå i skole om eftermiddagen og de store om formiddagen. De små skulle gå i skole fra kl. 4 til 6 om sommeren og fra kl. 2 til 4 efterår og forår samt fra kl. 1 til 3 i den mørkeste vinter,

¹⁷ Larsen 1914a:265.

¹⁸ Larsen 1893:116.

medens de store skulle møde i morgentimerne kl. 7 til 11 om sommeren, kl. 8 til 12 om forår og efterår og kl. 9 til 12 i den mørkeste vinter.

Ulovlige forsømmelser ville blive mulkteret med 2 skilling om dagen. Holdt forældre eller arbejdsgivere på trods af dette børnene væk fra skolen skulle mulkten sættes op til 4 skilling og helt op til 8 skilling pr. dag. Betaltes bøden ikke kunne straffen blive tvangsarbejde eller fængsel på vand og brød.

Konfirmationens stilling i skolen forblev usvækket i lovforslaget. Det slår fast, at intet barn må uskrives af skolen, før det havde fået den tilbørlige kundskab og var blevet konfirmeret. Man kan derfor ikke udelukke, at det lave krav til opnåede kundskaber ved udskrivning af skolen kan have haft noget at gøre med de konsekvenser, det kunne få for en person, som ikke blev konfirmeret. (Jvf. s. 40). Hvis kundskabskravet blev sat for højt, ville en mængde børn miste muligheden for i en rimelig alder at blive udskrevet af skolen, blive konfirmeret og dermed kunne gå i fast tjeneste.

Hensynet til landbruget i 1799

Hensynet til landbruget slår klart igennem i skolelovsforslagets bestemmelser om f.eks. ferier og »fridage«. Det lægges samtidig en bemyndigelse ud til en lokal skolekommission at bestemme feriernes længde, hvis høsten skulle trække ud. Det kunne f.eks. ikke være meningen, at en gårdmand, der ikke selv kunne blive færdig med høsten, skulle have lov til at holde et tjenestebarn hjemme fra skolen i flere uger.

Lovforslaget i 1799 bestemte, at børnene skulle have fri til at deltage i markarbejdet i 4 uger i kornhøsten. Trak høsten ud, skulle skolekommissionen tage stilling til en evt. forlænget ferie. Desuden skulle forældre og husbonder have ret til at holde børn hjemme fra skole 12-18 dage i sædetiden om foråret og 8-14 dage om efteråret. Lige som hos Chr. D. Reventlow skulle husbonden have ret til selv at vælge, hvornår han ville benytte denne fritagelse af børnene. Hoverigørende fæstere kunne ligeledes som hos Chr. D. Reventlow holde børn hjemme fra skole, den dag man skulle til hove. Efter samme mønster kunne gårdmænd holde de store børn hjemme om sommeren, efter ansøgning hos skolekommissionen, mod at børnene mødte op en dag om ugen for ikke at glemme, hvad de havde lært.

Det ser altså ikke ud til, at lovforslaget ville stramme mulighederne for forældre og arbejdsgivere til at benytte sig af børnenes arbejdskraft. Dog foreslog man, at de fra nu af skulle gøre rede for hver forsømmelse, og at børnenes kundskabsniveau skulle afprøves ved halvårlige prøver.

Staten, kirken og folket i skoletilsynet

Med hensyn til skoletilsynet, så kunne skolekommissionen trække på praktiske erfaringer fra de private godser og til dels også fra skolereformarbejdet i Nordsjælland. Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow samt Ernst Schimmelmann havde vist vej ved at oprette lokale skolekommissioner, hvor også bønder havde sæde. I de to kongelige amter havde bønderne, som vi har set det i kapitel 5 været inddraget i udarbejdelsen af de ny skoleplaner, og de havde muligvis på dette tidspunkt haft en vis indflydelse på, hvem der skulle være lærere for deres børn. I hvert tilfælde ser det ud til, at de benyttede sig af en ret, som de havde, til med deres underskrifter at gå i forbøn for den lærer, de ønskede skulle undervise deres børn.

Det folkelige indslag i det lokale skolestyre blev fremhævet i lovforslaget. I de lokale distriktskommissioner skulle der findes en så kaldt skoleforstander for hver skole, »en af de hæderligste Bønder i Districtet«, valgt blandt bønderne. De to andre medlemmer af kommissionen skulle være sognepræsten, uden at det blev fremhævet, hvorvidt denne skulle være formand, samt en regnskabskyndig såkaldt skolepatron.

Under drøftelserne i Den store Skolekommission havde skoletilsynet måske været det spørgsmål, hvor biskop Balle var principielt mest uenig med brødrene Reventlow. Naturlig nok ønskede Nicolai Edinger Balle, at kirken skulle beholde den tilsynsmyndighed, som kirken tidligere havde haft over skolen. Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow var derimod, influeret som de var af den tyske hofpræst og pædagog Johan Andreas Cramer, fast indstillet på at samle alle landets skoleformer under en fælles skolestyrelse, en *generalskoledirektion*, der skulle rangere direkte under Danske Kancelli. (jvf. s. 102 f) Herved ville staten have overtaget kirkens rolle, som skolens højeste autoritet.¹⁹ Dette passede godt ind i en kameralistisk tankegang om den enkeltes forpligtelse over for staten, og statens behov for at kvalificere bønderne til et økonomisk rentabelt virke i statens tjeneste. Skolevæsenet ville få en faglig tilsynsmyndighed, hvorved kirkens magt ville blive afgørende svækket.

Forslaget udgjorde hoveddelen af J. L. Reventlows forslag fra 1796 og genfindes med broderens hjælp også i lovforslaget fra 1799.

Forslaget om en central skoledirektion ville være blevet en central styrelse for det lavere skolevæsen og seminarieuddannelsen, altså et slags direktorat for folkeskole og seminarieuddannelse. Direktionen skulle bestå af presidenten i Danske Kancelli, biskoppen over Sjællands stift og den deputerede i Kancelliet, som havde skolesager under sig. Hertil føjede Christian Colbiørnsen,

¹⁹ Jvf. Petrat 1979:66 f.

under sin redigering af forslaget, et fjerde medlem, en meddirektør som sekretær for direktionen. Flere kyndige mænd skulle kunne udnævnes som medlemmer af direktionen. Ganske vist var Balle med i direktionen, men det islæt af kancelliembedssynspunkter, som ifølge dens sammensætning, ville komme til at præge direktionen, ville afgjort svække hans position.

På dette punkt ser det ud til at Balle måtte give køb i 1799. Derimod havde han fået trumfet igennem, at biskopperne stadig havde samme undervisnings-tilsyn med skolerne som før. De skulle fortsat visitere skolerne og indberette deres iagttagelser og vurderinger til skoledirektionen.

En nyhed i tilsynet var forslaget i 1799 om oprettelse af *amtsskolekommissioner*. De skulle bestå af amtmanden og nogle skolesagkyndige mænd, hvoriblandt mindst 2 præster. Medlemmerne ville blive kongeligt udnævnte. Amtsskolekommissionerne skulle være melleminstans mellem de lokale skolekommissioner og den centrale skoledirektion. Grevskaber og friherreskaber ville komme til at høre under amtsskolekommissionerne, men grever og friherrer ville automatisk få sæde i kommissionen. Formandskabet ville, alt efter hartkorn, tilfalde en af dem eller amtmanden.

En sikring af grevers og friherrers indflydelse over skolevæsenet, var formentlig lige så naturlig at kæmpe for i forslaget for Chr. D. Reventlow, som kirkens position var det for N. E. Balle. Set i den gamle trestandslæres perspektiv havde opdragelse af godsets bønder traditionelt hørt til godsejernes husbondefunktion. Denne del af skoletilsynet kan således ses som en rest af de gamle patronatsrettigheder.

Hverken generalskoledirektionen eller amtsskolekommissionen i den form, den blev fremsat i forslaget, blev dog gennemførte. Generalskoledirektionen faldt ud af skoleplanlægningen, fordi effektueringen af skolelovsforslaget i »Det provisoriske Reglement« i 1806 kun gjaldt øernes skolevæsen. Da skolereformen nogle år senere blev udvidet til at gælde for hele landet var tankerne om generalskoledirektionen lagt på hylden. I 1814 års skoleanordninger findes den i hvert tilfælde ikke med. Biskop Nicolai Edinger Balle og kirken kom således på dette punkt til at trække det længste strå. Ydermere kom idéerne om amtsskolekommissioner til at få en ny udformning, der ikke var til fordel for de verdslige tilsynsførende.

Amtsskolekommissionen dukkede overraskende op i den sidste udformning af Det provisoriske Reglement, nu som en tomandskommission, bestående af amtmanden og en skolekyndig præst. Amtsskoledirektionen, som den kom til at hedde, blev en af skolevæsenets mest betydningsfulde administrative grundpiller, og den sikrede en gejstlig indflydelse over skolen i langt over et hundrede år.

Grever og baroner var altså dem, der havde trukket det korteste strå. Deres myndighed over bønderne var et afsluttet kapitel, og de var sat helt uden for

det generelle skoletilsyn. I opbygningen af et nyt lokalt bureaukrati fik de beskåret deres indflydelse også over egne godsområder.

Reaktionen på skolelovsforslag og bondefrigørelse

Som afslutning på fremstillingen om de kæmpende idéer bag skolereformerne, vil jeg til sidst belyse et par sider af den reaktion, som skolelovsforslaget fra 1799 og de bagved liggende bondereformer kom til at udløse. Dette, fordi, reaktionen ofte peger bagud, og kommer til at afspejle grundlæggende opfattelser

Skolelovsforslaget skulle ifølge gældende regler cirkulere rundt blandt statsrådet medlemmer, før det blev indstillet til endelig stadfæstelse hos regent og kronprins.

Den blandt statsrådets medlemmer, der fik mest afgørende indflydelse på forslagens videre skæbne var som nævnt før, hertug Frederik (Friedrich) Christian af Augustenborg. Han tog sig god tid og gennemanalyserede forslaget inden han endelig afgav sin betænkning i 1802. Nogen større forståelse for netop landalmuens forhold havde han ikke. Hans bemærkninger præges af en kølig, aristokratisk afstandtagen fra den tillid til bondebefolkningen, som 1799-forslaget afspejler. Samtidig formår hans skarpe iagttagelse dog at fange en del af forslagens mere uklare formuleringer.

Hertugens indlæg er gennemsyret af hans skepsis over for at give for meget lærdom til både skolelærere og bondebefolkning. Seminariernes uddannelse lå efter hans opfattelse for højt, og børnene burde ikke i skolen blive uddannede ud af deres stand. Det er meget, der minder om Ove Høegh-Guldberg i hertugens holdning. Han fandt, at præsterne skulle have mere indflydelse i skolen, og gik så langt som til at mente, at det var præsterne, der skulle tage sig af skolens kristendomsundervisning.

Hertugens kritik kan have været med til at forgifte stemningen omkring skolelovsforslaget. Det ser nærmest ud som om forslaget efter polemiken mellem Chr. D. Reventlow og hertugen af Augustenborg blev puttet i en skrivebordsskuffe. I hvert tilfælde skete der efter Chr. D. Reventlows modindlæg i 1802 øjensynlig ikke noget i sagen i de følgende år.

Helt uden indflydelse har kritikken ikke været. Man kan i Det provisoriske Reglement se en indrømmelse til hertugens kritiske opfattelse af de kundskabskrav, der blev stillet til børnene ved udgangen af skolen. Her svækkede reglementet det i forvejen moderate kundskabsmål fra 1799.

Børnene skulle efter 1806, som tidligere, ved udgangen af skolen kunne læse trykt tekst og tydelig håndskrift, men ingenting bliver sagt, om hverken skrivning eller regning. Man kan ikke af reglementet se, at der i over ti år havde

eksisteret en læreruddannelse i landet, eller at der krævedes mere af landbefolkningen i 1806 end f.eks. i 1776.

I 1806 kom også reaktionen til syne mod den oplysningsprægede kristendomsundervisning, som bl.a. Reventlowerne stod for.

»Thi hvad er det væsentligste«,
spurgte Balle?

»Hvo som nægter eller betvivler guddommelig Aabenbaring, gaaer den heele Lære om Christo og hans Forløsning, om den hellig Aands Naadevirkninger, om Retfærdiggørelsen ved Troen, om Daaben og Nadvaren samt om den tilkommende Opstandelse reent forbi. Her bliver ey andet tilbage end saakaldt Naturreligion, grundet paa Slutninger, som ikke holde Stand i Fristelsen under svær Modgang. Og da seyrer hasteligen enten trøstesløs Vantro eller brammende Overtroe, som glimrer for Sandserne i festlig Pomp...«²⁰

Som eksempel på, hvad man kunne komme ud for af »fornuftsprægede« naturreligionsbøger, pegede han på Campes »Ledetraad ved den Christelige Religionsunderviisning« fra 1793, der lærte ren deisme gennem en strøm af spørgsmål, der skulle forklare alle religiøse spørgsmål på en fornuftig måde.

I Nicolai Edinger Balles udbrud, ligger meget af hans kamp mod Johan Ludvig og Christian Ditlev Reventlow forklaret. De kunne netop ikke acceptere, at kristendomsundervisningen skulle være kirkelige dogmer fra bibelens åbenbaringer, men de ønskede en kristendomsundervisning, der tog udgangspunkt i naturen selv. Intet som børnene ikke »fornuftigen« kunne gøre rede for fra bibelen, skulle de være udsatte for i skolen, mente Reventlowerne.

Også Chr. D. Reventlows holdning baserede sig på erfaring. Han havde f.eks. selv oplevet, hvordan biskop Tønne Bloch i Brahetrolleborg kirke, ved en visitats, var blevet vred på en pige, der hakkede i det udenadslærte og forbitret udbrød:

»Nu staar du der og jasker mig sammen de tre Personer i Guddommen, som jeg havde klarligt pillet ud hver for sig.«

Situationen må have stået som en karikatur af, hvordan en sådan undervisning skulle gribes an. Reventlow ønskede i stedet for en kristendomsundervisning, baseret på bibelen selv og ikke på »gamle stive Nakker af Kirkefædre.«²¹

Balles synspunkter blev altså de sejrende. Det blev i 1806 indskærpet, at kristendomsundervisningen skulle foregå efter autoriserede lærebøger. Omslaget mod den oplysningsprægede kristendomsopfattelse slog derfor igennem i skolelovsarbejdet.

²⁰ Larsen 1914a:307.

²¹ Jensen 1938:200.

Omkring århundredskiftet var der andre meget alvorlige spørgsmål, som trængte sig på, og som kom til at svække interessen for den pædagogiske linje, som var udviklet siden 1780-erne.

Danmarks inddragelse i Napoleonkrigene forandrede hele den politiske situation i København, og var med til at svække Chr. D. Reventlows position i statsrådet. Hans svækkede magtposition kan ses som et karakteristisk tegn på hele den ændrede holdning, der efter 1800 gjorde sig gældende over for den tidligere bondebegejstring. Allerede i 1790-erne kunne man mærke borger-skabets øgede afstandtagen fra bondesagen.²²

Samtidig var mænd, som Chr. D. Reventlow gennem 1790-erne blevet mere og mere ængstelige for de kræfter, der var i gære i det danske intellektuelle liv. De, der var begejstret for den franske revolution, fandt det slet ikke forargeligt, at revolutionens mænd i Frankrig hurtigt havde lært at undertrykke meningsytringer fra anderledes tænkende, hvorimod de samme personer så det som en selvfølge, at den foragtede danske enevælde skulle give plads for de mest nærgående angreb på sig selv, skriver Chr. D. Reventlows biograf, Hans Jensen i 1938, om den spændte situation i 1790-erne.²³

Skrækken for den franske revolutions blodige og ubeherskede følger havde givet de moderate vind i sejlene. Mere end tidligere blev det i 1790-erne klart, hvilket vovestykke det var at give bønderne en frihed, som ikke i forvejen var reguleret og nøje afstukket. Ville skolens undervisning gøre det muligt for bønderne at bruge friheden til deres egen fremtidige virksomhed, var det grund til at tænke sig om endnu en gang vedrørende undervisnings art og omfang. Så længe bondebefolkningens oplysning lå i præsternes hænder blev bønderne ikke ført på vildveje.

Ophævelsen af trykkefriheden i 1799 lagde formelig låg på den politiske meningsytring. Endnu i begyndelsen af 1800-tallet udkom nye pædagogiske tidsskrifter, men indholdet var et delvis andet. Interessen for bondestandens frihed og uddannelse var afløst af en interesse for købstædernes skolevæsen, af den lærde skoles forhold og af mere generelle pædagogiske problemer.

I København åbnedes f.eks. en pestalozzisk prøveskole i 1804. Ved de lærde skoler i København og Christiania var der i 1797 og 1801 gennemført skoleforsøg.

Fra 1799 var der for enkelte købstæder kommet flere spændende skoleplaner, der henledte opmærksomheden på byernes undervisningsforhold. I 1806 fik Den store Skolekommission til opgave at indkomme med forslag til forbedring af købstædernes skolevæsen. Samtidig drejede den pædagogiske interesse for de svageste i samfundet over til en mere praktisk og økonomisk

²² Se Kryger 1986:53.

²³ Jensen 1938:181.

betonet undervisning. I 1803 gennemførtes en fattigforordning, der ligesom den københavnske fra 1799, søgte at fange de fattigste og mest forsømte børn ind til et planlagt skole- og erhvervsarbejde i form af »læse og arbejds-skoler«. Her skulle drenge lære at snitte, dreje og lave karder, og pigerne strikke, sy og spinde. Det var de tidligere spindeskoler, (jvf. kapitel 3), som nu var ved at finde en ny form og påkalde sig den pædagogiske interesse.

»Den agtværdige Bondestand« var et passeret stadium i den progressive, pædagogiske idéverden.

Sammenfatning

I Chr. D. Reventlows reglement på Christianssæde har vi mødt de pædagogiske principper, som var karakteristiske for oplysningspædagogikken, og som byggede på oprindelig pietistiske idealer og kameralistisk statsteoretisk tænkning: En standsspecifik opdragelse og uddannelse bl.a. ved en landbrugsfaglig teoretisk og delvis praktisk undervisning, effektiviseret ved hjælp af klassedeling af eleverne og ved ny undervisningsmetode, struktureret skoledag med kort daglig skolegang, inddelt i timer for de enkelte fag og med frikvarterer emellem. I skolerne skulle der være et stort udbud af fag og emner, nye undervisningsmaterialer, nøje overholdelse af orden, renlighed og disciplin med vægten lagt på selvdisciplin, et venligt skolemiljø og omgangstone, kun undtagelsesvis korporlig afstraffelse, men desto oftere forskellige former for skamstraffe etc., etc. Hertil kom ordnet økonomi og uddannede lærere.

1799-lovforslaget var på mange punkter et kompromis mellem biskop Balles opfattelse og synspunkter, som J. L. og Chr. D. Reventlow stod som repræsentanter for. Kommissionen opererede stadig med et væld af undervisningsfag. Eftertiden har set lovforslaget som et udtryk for skolepolitikernes manglende realitetssans. I virkeligheden var der sat så lave krav til kundskabsniveau ved udskrivningen af skolen, at end ikke skrivning og regning blev omtalt som et absolut krav. De mange fag, deriblandt skrivning og regning var kun et krav i skoler med uddannede lærere. Hermed satte kommissionen fokus på læreren, som den alt afgørende faktor i opbygningen af en folkeoplysning.

Kommissionens forslag om et centralt fagligt tilsynsorgan direkte under Danske Kancelli og amtskommissioner bestående af både gejstlige og statslige embedsmænd samt store jordejere som grever og baroner ville have svækket kirkens indflydelse over skolen betragteligt. Udviklingen gik dog i en anden retning. Forslaget om en generalskoleledelse blev aldrig gennemført. Derimod blev kirkens indflydelse styrket i 1806 ved oprettelse af en skole-

direktion som melleminstans mellem de lokale skolekommissioner og Danske Kancelli, bestående af amtmænd og en skolekyndig præst – amtsprovsten. Grever og baroners indflydelse var herefter afgørende svækket.

Afslutning og perspektiv

At virke til skaberens ære, statens tjeneste og sin egen nytte, var målet for det enkelte menneske i 1700-tallets enevældige samfund. Det mente en af tidens danske lærere i kameralistisk videnskab, Andreas Schytte. (Jvf. kapitel 4) Schytte var professor ved Sorø Akademi 1761–1775, og kom til at præge mange af tidens vordende embedsmænd og opinionsdannere.

Det menneske- og samfundssyn, som Schytte blev eksponent for var ikke nyt. Det havde været gældende i næsten hele den enevældige periode. Da opfattelsen blev udtrykt i Schyttes statsteoretiske fembindsværk: »Staternes indvortes Regiering« i 1770-erne, var det ideologisk set ved at blive forældet. Pædagoger og politikere var begyndt at lægge vægt på andre værdier, som den enkeltes tilfredshed og nytte som forudsætning for at blive en god statsborger. Den enkeltes forhold til skaberen var ved at blive en privatsag, som ikke behøvede nærmere omtale i statsteoretiske værker.

Min undersøgelse af skolens funktion i samfundet falder netop i denne overgangsfase. Det gamle patriarkalske 1700-talsamfund holdt endnu dyder, som at elske staten højere end sig selv, højt i hævd, men samtidig varslede mere radikale idéer om frihed og selvstændighed for bondestanden om et nyt århundrede.

I min undersøgelse har det været hensigten at sammenholde grundlæggende idéer – religiøse og økonomiske – bag den oplysningskampagne, som med skolelov og konfirmationsforordning blev sat ind over for den danske bondebefolkning i 1730-erne, og som blev gentaget med fornyet styrke i 1780-erne og 1790-erne. Det har samtidigt været mit ønske at kunne sammenholde idéerne bag skolereformerne med eksempler på skolens faktiske funktion i landbosamfundet efter den første oplysningskampagne og med de faktiske gennemførte reformer i løbet af den anden oplysningskampagne.

Denne arbejdsplan er valgt ud fra en vurdering af, at jeg ved dens hjælp ville være i stand til at give en mere dybtgående og perspektivrig analyse af skolereformbevægelsen, end hvis jeg alene havde benyttet mig af f.eks. et normativt kildemateriale fra skolens verden eller alene af et lokalt empirisk materiale.

Med denne arbejdsplan har jeg kombineret kilder af meget forskellig art: på den ene side filosofiske, statsteoretiske og pædagogiske værker fra samtiden samt arkivalier fra den centrale lovgivning, alle kilder, der må karakteriseres som normative. På den anden side lokalt utrykt skolemateriale i form af korrespondance, indberetninger og skoleprotokoller, der viser skolens hverdag. Endelig har jeg inddraget skolens lærebøger og andet undervisningsmateriale i min undersøgelse. Det har jeg gjort for at finde de underliggende pædagogiske idéers gennemslagskraft i metoder og materialer og også for derved at kunne se de politiske aktørers egen holdning til pædagogiske spørgsmål og til undervisningens funktion, idet de har vurderet netop dette lærebogsmateriale højt.

Materialet viser, at skolens planlægning og udformning under enevælden var betinget af en overordnet ideologi, og at ideologien var bundet til samfundsfaktorer af både religiøs og økonomisk art.

De idéer, der kom til at præge skolens og samfundets udvikling i anden halvdel af 1700-tallet, byggede på tanker, der havde været fremsat og diskuteret igennem hele århundredet, og hvor bærende elementer har været af endnu ældre dato. Idéerne svævede ikke frit over samfundet, men indgik hele tiden i en aktiv vekselvirkning med samfundets socio-økonomiske udvikling, med gældende retsopfattelse og med uddannelsen af samfundets top, specielt embedsmandsstanden. Jeg finder det særdeles vigtigt i vurderingen af samfundets udvikling at kunne forstå de idéer, der ligger nedfældet i en praksis. (jvf. s. 15).

Som nævnt i indledningen blev jeg under arbejdet med »Visdommens lænker« klar over, at kameralismen havde haft en afgørende betydning for den tænkning, der prægede landbo- og skolereformer i slutningen af 1700-tallet. Da jeg i mit nye arbejde inddrog international 1700-talsforskning er jeg blevet bekræftet i dette synspunkt. Specielt har skolehistoriske forskere som Manfred Heinemann, A. Leschinsky/P. M. Roeder, G. Petrat og J. v. Horn Melton beskæftiget sig med kameralismens betydning for tysk pædagogisk tænkning og skoleplanlægning.

Den kameralistiske tænkning drejede sig ikke bare om en snæver økonomisk styring af statens udgifter og indtægter, men var grundfæstet i en bestemt ideologi, der pegede mod pietismen. Dette synspunkt gøres frem for alt gældende af van Horn Melton, hvis bog om absolutismens skolereformer i 1700-tallet¹ udkom samme år som Visdommens lænker, og som jeg derfor ikke havde nået at inddrage i mit arbejde. Bogen giver en omfattende analyse af netop den nære forbindelse mellem pietistiske og kameralistiske idéer af central betydning for skoleudviklingen i Tyskland og Østrig.

¹ Melton 1988.

Forbindelseslinjerne syntes mig således klare nok, men ved indgangen til min undersøgelse var de indtil videre holdt sammen af enkeltstående citater fra politikere og pædagoger med enkelte henvisninger til en faktisk samfundsmæssig udvikling. Et af de mål, som jeg satte mig i mit nye arbejde, var derfor at finde frem til og analysere nogle af de centrale kilder, som samtiden eksplicit byggede sin samfundsopfattelse og sit menneskesyn på. Ved dette arbejde ville jeg søge at få en bedre indsigt i og en dybere forståelse af de tanker og de forestillinger, som prægede ledende opinionsdannere, pædagoger og politikere.

Jeg har, som vist i min undersøgelse, fundet centrale dele af det idémæssige grundlag, der prægede den kameralistiske tænkning i Danmark, i værker af Andreas Schytte og bag ham hos tyske tænkere som Johann Heinrich von Justi, Veit Ludwig von Seckendorff og Christian Wolff.

Jeg har søgt – og vist – forbindelsen mellem tidens forestillinger om skolens funktion i samfundet og den praksis, som rent faktisk udfoldede sig i skolen. I skolens religiøse undervisningsmateriale har jeg fundet det centrale grundlag for statens moralsk/etiske opdragelse af befolkningen: katekismus med hustavle, katekismeforklaring og bibeltekster. I kapitel 1 har jeg belyst den samfundsmæssige socialisering, der ligger i dette skolebogsmateriale, før den kameralistiske tænkning gjorde sig tydeligere gældende i anden halvdel af århundredet. Jeg har samtidigt ønsket at vise den betydning, som materialet og idéerne har haft i undervisningen også for den efterfølgende periode.

I kapitel 2-5 har jeg vurderet de pædagogiske konsekvenser af kameralismens tænkning, og i kapitel 6 har jeg udvalgt centrale dele af 1780-ernes og 1790-ernes undervisningsmateriale for at vise sammenhængen mellem de kameralistiske idéer og materialets idémæssige grundlag. Samtidig har analyserne klargjort, hvordan de idémæssige retninger af religiøs og økonomisk art i 1700-tallet byggede på et fundament af idéer fra tidligere århundreder, der spillede en aktiv rolle for udviklingen.

Jeg har således kombineret 1700-talssamfundets politiske og socio-økonomiske realiteter med idéhistoriske analyser af tekster og pædagogiske programmer. Et så omfattende perspektiv har tvunget mig til at begrænse min søgen til ganske bestemte linjer i udviklingen, nemlig til skolens forbindelse med bondestandens moralske og erhvervmæssige kvalificering. Fremstillingen berører derfor ikke idéerne bag byernes skoleudvikling. Derfor giver fremstillingen sig ikke ud for at være en fyldestgørende vurdering af landets samlede skolepolitik, eller af de idéer, der kunne vise skolens betydning for en dynamisk udvikling af samfundet generelt set.

Pietismen

Inden for den evangelisk-lutherske kirke såvel som inden for statsteori, filosofi og pædagogik beskæftigede man sig i 1700-tallet med menneskets socialisering efter ganske bestemte idealer, hvad enten det drejede sig om forholdet til Gud, sjælens frelse og det evige liv – eller om forholdet til stat og øvrighed eller om forholdet til sig selv og sine medmennesker.

For en pietistisk tankegang var det almueskolens egentlige opgave at give børnene en religiøs og moralsk opdragelse og samtidig sørge for deres samfundsmæssige socialisering. Denne opgave var ikke principielt forskellig fra den ortodokse tids opdragelse af befolkningen, men den blev gennem konfirmationsforordningen i 1736 og skoleloven i 1739 intensiveret og præget af et pietistisk syn på den enkeltes trosforståelse og institutionaliseret ved at gøres til opgave for en obligatorisk skole.

For at uddybe forståelsen af pietismens pædagogiske betydning i Danmark, har jeg i kapitel 1 beskrevet og karakteriseret væsentlige træk af pietismens udvikling i Tyskland.

Den pietistiske bevægelse var i sin oprindelige udformning hos Spener en forsamlingsbevægelse, der stod i principiel modsætning til den autoritære stat og statskirke. Alligevel blev den en statsstøttet kirkeretning både i Tyskland og i Danmark. Udviklingen skyldtes den ortodokse kirkes kraftige modstand mod bevægelsen, der gjorde det nødvendigt at søge statslig beskyttelse. I sit ønske om at nedbryde statskirkens autoritære forvaltning af den evangelisk-lutherske lære fandt pietismen altså støtte hos fyrste og stat.

Med pietismen kom udviklingen inden for den kristne opdragelse til i højere grad end tidligere at lægge vægten på den enkelte – på dennes personlige udtryk for religiøs tro i aktiv handling. Ikke sådan at forstå, at ydre handlinger alene ville kunne bane vej for en evig salighed, men fromhed uden social aktivitet f.eks. over for dem, der i samfundet havde behov for det, var meningsløs i pietistisk sammenhæng. Pietismen pointerede således individets betydning i opfattelsen af »det almindelige præstedømme«, det vil sige individets personlige ansvar for sin frelse, dets ret til trosfrihed og ret til at deltage i folkelige bevægelser: Folket som en åndelig ressource i staten.

Tanker som disse var i overensstemmelse med naturrettens principper, som var ved at få en renæssance i filosofisk litteratur. Pietismen blev på denne måde en forløber for oplysningstidens og den efterfølgende liberalismes menneskesyn.

Pietismen udtrykte sin kristne trosforståelse i et stærkt samfundengagement og kom følgelig til at involvere sig dybt i den statslige politik. Dens mål var at opnå religiøs indflydelse over såvel regent som ledende embedsmænd og befolkning. Målet var en universel forædling af mennesket. Pietismens vej til

statens accept var ikke ukompliceret, men bevægelsen havde fået en god formidler af de pietistiske tanker i en af kameralismens første teoretikere, Veit Ludwig von Seckendorff. (jvf. kapitel 1 s. 28 ff).

At staten både i tyske delstater og i Danmark efterhånden besluttede at beskytte den pietistiske bevægelse og fremme dens idéer, må bl. a. søge sin forklaring i, at bevægelsen havde vist sin brugbarhed som nyt ideologisk fundament for statens styre. Således havde pietisterne, til forskel fra den ortodokse kirke, knyttet den enkeltes religiøse tro til en stærk arbejdsetik, hvor flid og arbejdsomhed var vigtige elementer. På denne måde ønskede pietismen bl.a. at bryde befolkningens traditionelle fatalistiske holdninger.

Bevægelsens stærke moralske opdragelsesprincipper ville desuden kunne holde befolkningen i ro og fremme mulighederne for, at den fattige befolkning kunne holde sig fri af fattigdomsunderstøttelse fra godsejere og stat. Pietismens omfattende socialprogram med oprettelse af fattighuse, arbejdsanstalter, fattigskoler, seminarier, hospitaler, apoteker etc. tjente ikke bare den enkeltes men også statens vel og godsejernes økonomiske interesser, og den viste herved vej for en statslig politik. Pietismen blev en idémæssig dynamo for både regent og folk.

Beroligende for en statslig politik må det også have været, at pietismen fuldt ud accepterede den rådende standsinddeling i samfundet. Indsatsen blev koncentreret om den enkeltes åndelige og sociale forhold inden for den stand, som Gud eller forsynet havde placeret ham eller hende i. Målet var i yderste instans den enkeltes placering hinsides det jordiske liv.

Gennem Veit Ludwig von Seckendorffs værker kom pietismen til at indgå i absolutistisk statsteori både i Tyskland og i Danmark hen mod 1700-tallets midte. Tankerne blev formidlet til Danmark ikke bare over bogproduktion og tidsskrifter, men også over tyske universiteters påvirkning af mange unge danske studerende, der senere kom til at fungere i det enevældige statsapparat.

Pietismen skabte et stærkt kirkeligt røre i Danmark i 1700-tallets første årtier. Den ortodokse, kirkelige enhedsdannelse i staten var i fare. Faren bestod i, at pietismen fremkaldte en folkelig religiøs bevidsthed, der i sin yderste konsekvens kunne føre til, at menigmand selvstændigt ville fortolke bibelske tekster uden at være vejledt af kirkens præster. Sådanne holdninger ville let føre til sekterisme og skade statens kirkelige grundvold og autoritet, mente kirkens repræsentanter.

I 1730-erne fandt regeringen med dens statslige og kirkelige embedsmænd, at udviklingen måtte ledes ind på et spor, som kunne kontrolleres – i en moderat pietistisk retning. Resultatet blev en række love og bestemmelser, der lagde hovedvægten på en kirkeligt styret kristen opdragelse af befolkningen. Gennem en sabbatforordning i 1734, en konfirmationsforordning i 1736, en kirketugtsforordning i 1738, en skoleforordning i 1739 og en konventikelplakat

i 1741 lykkedes det myndighederne at standse uroen og lægge låg på den religiøse udvikling.

Ved sin stærke gennemslagskraft i lovgivning, forkyndelse og opdragelse blev den pietistiske trosretning en ny statskirkelig autoritet. Skoleloven i 1739 og skolens udvikling i de følgende årtier skal således vurderes på denne baggrund.

Den tyske pietismes skoleprogram var langt mere omfattende end den danske pietismes. I den pietistiske bevægelses sociale og moralske engagering i børns opdragelse var en pietistisk pædagogik vokset frem i Fanckes skoler i Halle. I hans pædagogiske program blev der lagt stor vægt på både den religiøse opdragelse og på at udvikle kvalifikationer, som ville forberede børnene til at tage aktiv del i det verdslige liv.

I den dansk-norske skolelov blev kun en del af det pietistiske, pædagogiske program gennemført – den del, der sigtede mod børnenes religiøse opdragelse og samfundsmæssige socialisering. Den anden del af programmet, der sigtede mod den enkeltes aktive deltagelse i samfundslivet blev først taget op, efter at den kameralistiske tænkning i 1770-erne og 1780-erne var slået igennem. Til denne del hørte ønsket om en fast struktureret skoledag med mange fag, bl.a. praktiske og erhvervsrettede, fordelt på timer, med deling af børnene efter alder i klasser, udvikling af en kollektiv undervisningsmetode, en fast disciplin, der ikke byggede på tvang og vold, men på udvikling af en indre disciplin og milde straffe etc., etc.

Selv om skoleforordningen i 1739 således fortrinsvis sigtede på en holdningsmæssig påvirkning af børnene, fik den en kolossal virkning på udviklingen af den almene læsefærdighed i befolkningen. Som vist i kapitel 1 var det dog ikke skoleloven i sig selv, men dens forbindelse med konfirmationsforordningen, der lagde grunden til denne udvikling.

Konfirmationen blev fra 1736 obligatorisk for alle unge mellem ca. 15 og 19 år, uanset social status. For at kunne gå til konfirmationsforberedelse krævedes en mængde læsestof indlært i skolen. Vi må regne med, at mange børn har opnået læsefærdighed – i hvert tilfælde i kendt, trykt tekst. Fordi konfirmationsforordningen blev håndhævet med så stor styrke og konsekvens, tvang den hele befolkningen til øget læsefærdighed.

De børn, der søgte at undslippe konfirmationen, blev, som jeg har vist i kap.1, hvis de blev indfanget, sat i tugthuset og der tvangsundervist i kristendomskundskab, læsning, skrivning og regning. Derefter blev de konfirmeret af fængselspræsten og som regel hurtigt sat på fri fod igen.

Når konfirmationen blev så stærkt håndhævet i 1700-talssamfundet, skyldtes det, at den blev gjort til en betingelse for at opnå en række borgelige rettigheder i voksenlivet. Den, der ikke blev konfirmeret kunne ikke troloves, giftes, fæste eller købe fast ejendom, eller blive soldat. Selv om det sidste ikke var noget, som var tilstræbt af unge mænd, så var det godsejernes forpligtelse,

at mænd fra deres gods blev indskrevet i lægdsrullen. Derfor var det deres opgave at sørge for, at de unge gennem konfirmationen blev i stand til at udføre deres pligt for landets forsvar.

Pietismens skoleprogram byggede på ganske bestemte bøger, der skulle indlæres i alle skoler. Luthers lille Katekismus var grundlaget, og sammen med Erik Pontoppidans katkismeforklaring: »Sandhed til Gudfrygtighed«, en evangeliebog, Davids 7 bodssalmer, en del kirkesalmer samt bibelcitater fra Det gamle og Det nye Testamente, udgjorde den det undervisningsmæssige grundlag for den kristne børnelærdom.

Lærebogsmaterialet var således af religiøs art og skolens mål af moralsk/etisk karakter. En analyse af skolematerialet, som er foretaget i kapitel 1, viser imidlertid, at opdragelsen gik langt ind i såvel arbejdsforhold som familieforhold og lagde grunden til en stærk samfundsmæssig disciplinering af befolkningen. I både katekismus og forklaring mødte børnene gennem hustavlens leveregler den kristne trestandslære, der ud fra et fader/børn forhold indprentede børnene de lydighedsnormer og pligtregler, som var gældende i det patriarkalske samfund.

»Hustavlens verden« var en patriarkalsk verden, der ud fra en religiøs, åndelig »samfundsorden« inddelte menneskene i tre stænder: den gejstlige stand, den verdslige/politiske stand og husstanden. Trestandslæren blev en funktionel standsinddeling i forhold til opdragelse og disciplinering efter de religiøse normer. Ud fra denne funktion havde hver stand sine beføjelser i et afhængighedsforhold: myndighed – undergivne.

I hustavlens lærte børnene bl.a. budet, at mænd skulle leve med deres hustruer »efter Forstand, som hos et skrøbeligt kvindeligt Redskab;« at kvinderne skulle være deres mænd underdanige og adlyde deres mænd som herrer, at børn skulle adlyde deres forældre, at tjenestefolk skulle adlyde deres husbonder, der til gengæld skulle huske, at der ingen persons anseelse var hos Gud!; endvidere at befolkningen skulle adlyde øvrigheden og erindre, at øvrigheden havde fået sin magt af Gud, og at den, der stod imod øvrigheden, også ville stå imod Gud.

Det var således en meget stærk samfundsmæssig disciplinering, som børnene modtog inden for den kristne opdragelse. Ikke mærkeligt at religionen af en kameralist som Andreas Schytte blev vurderet som »Statens sikreste Grundstøtte.« Samme opfattelse udtrykker Schytte et andet sted i sætningen: »En Stat uden Religion er som et Skib uden Ror.«

Når vi ved, at katekismen og forklaringen var skolens hovedbøger, at børnene blev nøje overhørt i lærdommene forud for konfirmationen, og at denne var obligatorisk for alle, så er oplysninger om indlæringens faktiske forhold ikke en nødvendig forudsætning for at kunne konkludere, at de nævnte normer blev indprentet i befolkningen. De skoleprotokoller, som ligger til grund for vurderingen af de faktiske skoleforhold i kapitel 1, dokumenterer da

også til overflod, at det forholdt sig sådan. Protokollerne giver til gengæld en ny indsigt i undervisningsprocessen, som ikke tidligere har været kendt eller udforsket.

Medens læsning således var et påbud i skolen efter 1739, var skrivning og regning et tilbud, som skolen skulle være i stand til at give, hvis forældre ville og kunne betale lidt ekstra for undervisningen. Gennem skolens indberetningsmateriale er det i min undersøgelse påvist, at tilbudet kun blev benyttet af et mindre antal forældre, som regel den mere formuende gårdmandsklasse, og at det som regel kun var drenge, der deltog.

Kirkens intensiverede opdragelse af befolkningen efter 1736 og 1739 betød i de følgende årtier en stadig og aktiv årvågenhed fra præsternes side med hensyn til skolegang og indhentede kundskaber i kristendom. Det lokale indberetningsmateriale afspejler en ofte udtrykt kritisk holdning over for lokalbefolkningens vilje til at efterleve kravene om børnenes skolegang og kristne indlæring.

Går man tæt på skolens hverdag viser det sig imidlertid, at indlæringsstoffet ikke var omfattende nok til at fylde skoledagen gennem de 7-8 år, som skolepligten i princippet varede. Desuden viser det, at børnene meget ofte modtog supplerende undervisning uden for skolen i de perioder, hvor de forsømte skolen. Endelig viser det sig, at mange børn, der opførtes som helt skoleforsømmende, i virkeligheden fik privat undervisning eller gik i alternative skoler i lokalmiljøet. En forklaring på, at myndighederne ønskede, at børn jævnlige skulle søge skole fra 5-6 års alderen til 14-15 års alderen, må derfor søges i skolens socialiserende funktion.

Forklaringer på befolkningens manglende interesse i at lade deres børn søge skolen jævnlige, må på baggrund af skolens kildemateriale søges i flere forhold. Først og fremmest i en rationel vurdering af, at stoffet kunne indlæres på langt kortere tid, end skoleloven foreskrev. Skolens pensum var desuden kendt af forældrene, og det behøvede ikke nødvendigvis at blive indlært i en skolesituation. Forældrene ville gerne selv styre, hvor børnene fik indlært det obligatoriske pensum. Hvis skolevejen var lang og besværlig som i Nordsjællands kongelige distrikter, ville de hellere betale til to skoler – den offentlige og deres egen private – end benytte den besværlige offentlige skole. En principiel modstand mod den kristne indlæring kan ikke aflæses af materialet.

Jeg mener således ikke, at vi kan trække klare konklusioner af visitatsberetningernes generelle klager over skoleforsømmelser. Vi kan heller ikke med sikkerhed stole på, at manglende omtale af fag som skrivning og regning i visitatsberetningerne i alle tilfælde betyder manglende undervisning i fagene. 1739-forordningens lærerinstruks og dens opstilling af, hvordan skoleindberetninger skulle udformes, omfatter kun det religiøse obligatoriske pensum.

At skrivning og regning var fag, som udgjorde en væsentlig del af skolens funktion også i landbosamfundet, blev først accepteret af den gejstlige

øvrighed, efter at kameralismens idéer om det nødvendige i at kvalificere landbefolkningen var slået igennem.

Skoleforordningen i 1739 var et udtryk for, at opdragelsen af landets børn blev opfattet som en statslig opgave. Den hurtige lovrevision i 1740 viser imidlertid, at staten endnu ikke var stærk nok til at føre en statslig skolepolitik igennem.

Kameralismen og skolen

I skolens næste reformperiode i 1780-erne og 1790-erne var idéerne knyttet direkte til økonomiske vurderinger. Landets ressourcer lå i landbruget og derfor i en faglig og holdningsmæssig kvalificering af landbefolkningen.

Kapitel 2 viser, at statens økonomiske fremgang, det vil sige statens hensigtsmæssige fordeling af indtægter og udgifter, var et hovedansvar for den kameralistiske tænkning. Denne retning inden for statsøkonomien var i løbet af 1700-tallet blevet et undervisningsfag ved universiteter i Tyskland og Østrig, ligesom den var det ved Kiels universitet. På Sorø Akademi undervistes der fra 1750-erne i statskundskab, herunder kameral videnskaber, først af Jens S. Sneedorff, siden af Andreas Schytte.

Til kameralisternes vurderinger af statens materielle opbygning og udvikling hørte produktionsforhold, befolkningsmængde, befolkningskvalifikationer og en hensigtsmæssig statslig forvaltning i forhold til det almene bedste. En sådan karakteristisk af kameralismens hovedindhold ville være korrekt, men ikke fuldstændig.

Den kameralistiske skoles statsøkonomiske betragtninger var nemlig underlagt en overordnet ideologi. Ifølge amerikanske og tyske historikere er det netop ovennævnte ideologi, der karakteriserer kameralistisk tænkning til forskel fra merkantilismen, der i mange år har været det eneste anerkendte begreb for 1700-tallets statsøkonomi. Et idémæssigt fundament for kameralismen var »politistaten«, det vil sige en velordnet og velorganiseret stat.

Igennem de seneste år kan der konstateres en mærkbar øget interesse for kameralismen blandt samfundsforskere. Mange ser den, som jeg, som nøgle til forståelse af absolutistiske staters politik i 1700-tallet.

De ideologiske rammer for politistatens organisation i Danmark var givet ved hjælp af den evangelisk-lutherske kirke. I Veit Ludwig von Seckendorffs værk: Christen-Staat, kan man se et klart eksempel på kameralismens ideologiske grundlag. I udtrykket »Religionen er Statens sikreste Grundstøtte,« er Schytte på linje med den holdning, som er udtrykt hos Seckendorff.

I 1700-talssamfundet var stat og kirke bundet så tæt sammen, at man ikke kan tale om en stat og en kirke. Snarere kan man tale om en stat, bygget eks-

plicit på den kristne lære i evangelisk-luthersk udformning, fortolket af statslige og kirkelige embedsmænd i det enevældige samfund. Fortolkningen af det kristne grundlag var således ikke fast og uforanderlig. Den blev til stadighed bearbejdet ud fra nye filosofiske og statsteoretiske tankestrømninger. Siden reformationen havde naturretens principper fået en renæssance i filosofisk litteratur først og fremmest udviklet af Hugo Grotius og Samuel Pufendorff.

Naturretsprincipperne indgår i al filosofisk tænkning i 1700-tallet, der vedrører individets forhold, og i al statsteoretisk tænkning, der vedrører forholdet mellem stat og individ. Naturretsprincipperne gav også inspiration og baggrund for pædagogisk tænkning, som hos Jean Jaques Rousseau og Johann Bernhard Basedow.

Naturretten satte således sit præg på så at sige al tænkning i 1700-tallet. Naturretens opfattelse af kontraktteorien, hvor borgerne i et oprindeligt samfund af praktiske grunde havde frasagt sig magten, betød en accentuering af regentens og statens ansvarlighed over for befolkningen.

Medens den enevældige regent i slutningen af 1600-tallet var vurderet som en Gud given landsfader, der med sit styre var garant for lov og orden i samfundet, betød naturretens principper en langt større forpligtelse for regenten til aktiv handling for at sikre folkets velfærd. Regentens ansvar var at styrke »almenvellet« og sikre folkets »lyksalighed«. Ved hjælp af naturlovene fik menneskene en ny mulighed for kritisk at efterprøve statens – og kirkens forvaltning af deres ideologiske grundlag. Naturlovene stod over den positive ret. Den stod i »naturlig« sammenhæng med kristendommens bud, men det var menneskeligt muligt for alle at vurdere sammenhængene og drage konklusioner.

I den pietistiske udformning blev individets ansvar, kristen trosforståelse og samfundsnyttigt arbejde koblet sammen. Pietisme og kameralisme kom af denne grund til at blive et fælles idémæssigt afsæt for nye skoletanker.

På grund af sin tolerance over for andre trosretninger og sin modstand mod ortodoks kirkeautoritet og snæversyn, var der ikke langt fra pietismens moral og sociale aktiviteter til filantropi og rationalistisk moralopdragelse.

Derfor kan vi i slutningen af 1700-tallet møde holdninger hos skolepolitikere som f.eks. J. L. og Chr. D. Reventlow, der både rummer stærke pietistiske indslag og samtidig er prægede af rationalistiske opdragelsestanker, som er karakteristiske for den ikke sækulariserede del af oplysningstænkningen. Fælles for begge retninger er overbevisningen om religionens fundamentale betydning for både individ og stat og opfattelsen af den jordiske aktivitet som en forudsætning for at opnå sjælens salighed i et evigt liv. Grundlaget for den fælles opfattelse fandt begge retninger i læsningen af bibelske tekster.

En væsentlig dansk formidler af de tanker, der forenede kameralismens statshensyn og nyttehensyn med pietismens individopfattelse og arbejdsetik, var Andreas Schytte. Jeg har derfor benyttet mig af Schyttes tanker, både som de er udtrykt i hans forelæsningskompendium fra Sorø i begyndelse af 1760-erne og i hans fembindsværk: »Staternes indvortes Regiering« fra 1770-erne. Sammenlignet med en tysk kameralist som J. H. G. von Justi viser Schytte en fastholden ved den enevældige statskirkes religiøse fundament, medens Justis tanker peger frem mod en stadig stærkere sækularisering af den statsøkonomiske tænkning.

A. Schyttes ståsted passede bedre end J. H. G. v. Justi til dansk patriarkalsk enevælde i disse årtier, og efter min opfattelse var Schytte som underviser af vordende danske embedsmænd og opinionsdannere med til at holde den politiske udvikling på et politisk moderat spor.

Selv om Schytte således ikke kan regnes som en af tidens radikale tænkere, var hans holdning til statens økonomiske fundament stærkt præget af Justi. Fundamentet lå i jorden. For at frigøre jordens ressourcer måtte bønderne få bedre muligheder for at dyrke deres jord. Hoveriet måtte afløses og stavnsbåndet læmpes. Gårdmændene måtte få mulighed for selv at eje deres jord og bønderne blive kvalificerede både fagligt og moralsk. Bondestanden skulle udvikles til at blive en aktiv ressource i staten.

De kameralistiske idéer ville på denne måde vise vej for statens voksende fremgang, og samtidig ville et andet hovedpunkt i den kameralistiske lære opnås: at befolkningen skulle elske staten højere end sig selv. Ved at få udfoldelsesmuligheder, sikkerhed for selveje og oplevelse af frihed, ville dette mål kunne nås uden tvang, men af fri vilje og af indre disciplin. Vejen til at elske staten gik altså, som det eksplicit blev fremhævet, over at elske sig selv. I virkeligheden lå her et styringsmiddel til en samfundsmæssig kontrol: det var et alternativ til den kristne moralopdragelse, der blev udtrykt i hustavlen. Samtidig peger bevidstheden om individets selverkendelse frem mod en liberalistisk tankegang.

Udviklingen under landboreformerne viste sig at blive mere radikal end, hvad Schyttes formentlig havde forestillet sig. I min fremstilling har jeg måttet begrænse mig til at omtale ganske få træk af de faktiske landboreformer. Det væsentlige for mig har været at dokumentere, at udviklingen medførte den opprioritering af skole og opdragelse, som lagde grunden til de nye skolereformer i landdistrikterne. Kameralismens ideologiske tænkning lagde, som jeg har påvist, stor vægt på holdninger, det vil sige morallære.

»Ligesom Moralen lærer Mennesket at regere sig selv i sin Omgang med andre Mennesker, saa lærer Politiken Staternes Regenter at regere,« skrev Schytte. I dette standpunkt var han helt i overensstemmelse med Justi, som fremhævede, at

»ein Staat ist ein moralischer Körper.«

Opfattelsen, der svarede til pietismens fremhævelse af moralopdragelse, genkendes i oplysningspædagogikkens stærke betoning af moral- og pligtregler.

Også den kameralistiske holdning til trestandslæren fik, som jeg har påvist, samfundsmæssige følger. Veit Ludwig v. Seckendorff accepterede den lutherske trestandslære, men han ændrede rækkefølgen og anså husstanden for at være samfundets fundament. Muligvis har denne holdning været medvirkende til, at husstanden i dansk gengivelse af hustavlens leveregler har haft en større vægt end i svensk kristendomsundervisning i 1700-tallet.

I løbet af 1700-tallet kan man se en voksende opmærksomhed over for husstanden også hos en filosofisk forfatter som Christian Wolff. Wolff er inddraget i min undersøgelse, fordi hans tanker havde stor gennemslagskraft i århundredet. I hans statsteoretiske værker træder den gejstlige stand i baggrunden, og opmærksomheden koncentrerer sig om forholdet undersåt/politisk øvrighed. Den samme udvikling kan ses i kameralismens tænkning. Kameralismens opmærksomhed drejer sig i anden halvdel af 1700-tallet om husstandens moralske og faglige kvalifikationer til et liv i staten, og er et spørgsmål mellem stat og individ. I princippet svækker det behovet for den gejstlige stands funktion.

Den gejstlige stands autoritet over for befolkningen blev i 1700-tallet sidste del svækket i en sådan grad, at Danske Kancelli i 1770-erne måtte spørge alle landets præster, hvorfor folk ikke overholdt kirketugten. Jeg har sat den gejstlige stands svækkede position i forbindelse med gejstlighedens velvillige indstilling til nye skolereformer. Gejstligheden kunne formode, at skolereformerne ville styrke den gejstlige stands funktion og give den mulighed for opdragelsemæssig indflydelse på skolens undervisning og i anden omgang på husstanden – set i trestandslærens perspektiv.

Inden for både pietisme og kameralisme udtryktes skepsis over for husstandens evner til selv at sørge for børnenes moralske opdragelse. Interessen for en kvalificering af husstanden voksede blandt andet af denne grund gennem århundredet. I en kameralistisk opfattelse betød dette et krav om at staten sørgede for opdragelsen. Educationen er for vigtig til at overlades til forældrene, sagde Schytte, det er en opgave for staten. (kapitel 4). Hans opfattelse svarede helt til Seckendorffs. Begrundelsen er bl.a., at opdragelsen skulle være i nøje overensstemmelse med de holdninger og grundregler, som var gældende i staten.

Blandt de holdninger, som kameralismen mente, at staten måtte fremme, var holdningen til arbejde. Ligesom hos pietisterne havde denne holdning en væsentlig funktion.

»Intet er nyttigere end Arbejde. Den flittige har Haab, den lade dør i sine Ønsker,«

sagde Schytte. Retten til arbejde blev vurderet som en art naturlov. Alle mennesker burde have ret til arbejde som en sikring mod lediggang og sjælens

fordærv. Hvis der ikke fandtes arbejde, eller hvis nogen viste sig arbejdssky måtte arbejdshuse og tugthuse overtage opdragelsen til arbejdsetik- og disciplin. Bag Schyttes arbejdsetik ligger som vist i kapitel 2 ikke en kapitalistisk funderet økonomisk tænkning om overskud og forbrug.

Sit åndelige slægtskab med pietismen viste kameralistiske statsteoretikere ved at se på opdragelse og undervisning ud fra en standsopfattelse.

»Af Borgernes Inddeling i Klasser, kiende vi Borgernes Bestemmelse,« sagde Schytte,

»af Bestemmelsen slutte vi os til deres Pligter og kiende deres Arbejder; af dette igien vide vi Naturen af den Opdragelse de bør have.«

Standsopdragelsen byggede på en opfattelse af, at forsynet havde placeret menneskene i staten som lemmer på et legeme. Uddannelsen skulle følgelig rette sig mod den bestemte del af statens legeme, hvor den enkelte senere skulle virke. Standsopdragelsen gjorde sig ikke bare gældende inden for kameralisme, men som vist i kapitel 6 generelt inden for oplysningstidens pædagogik. Den gjorde sig også, som vist i kapitel 4 gældende hos skolepolitikere som brødrene J. L. og Chr. D. Reventlow. Standsopfattelsen kom til at præge skolereformernes udformning i 1780-erne og 1790-erne.

En stand blev naturligt nok fremhævet inden for kameralismen – bondestanden. Den blev ofte omtalt som »den agtværdige Bondestand«. De kvalifikationer, som en ny skole kunne give, skulle udnyttes til at kvalificere standen indefra, ikke til at bryde ud af standen. Opfattelsen blev gjort gældende ikke mindst under landboreformårene, som vi kan se det både i landbolitteraturen og i skolens lærebogsmateriale.

Idéernes konsekvenser for skolereformerne i 1780-erne og 1790-erne

I kapitel 3 er et håndfast resultat af kameralismens opdragelsestanker fremlagt, sådan som de kom til udtryk i arbejds- og industriskolebevægelsen. Jeg har endvidere ved hjælp af Jacob Badens »Forsøg til en moralsk-politisk katekismus for bønderbørn« i kapitel 2 fremdraget et pædagogisk resultat af kameralismens ideologiske grundholdninger. I kapitel 4 og 6 er andre udtryk for periodens opprioritering af bondestand, opdragelse og uddannelse fremlagt. I kapitel 4 har jeg specielt undersøgt nogle af de idéer, som J. L. og Chr. D. Reventlow blev præsenteret for under deres uddannelse og har vist deres slægtskab med væsentlige dele af kameralismens skoletanker.

Jeg har i kapitel 5 fremdraget nye synspunkter på de idémæssige divergencer, der var mellem biskop Balle og de to brødre Reventlow. Min konklusion er, at de vurderede betydningen af den statskirkelige autoritet og kirkens

dogmatiske lære, som Balle repræsenterede, afgørende forskelligt. Kapitlet dokumenterer den nære sammenhæng mellem de principper, der styrer landboreformerne og skolereformerne; principper som vi i fremstillingen har mødt inden for kameralismen.

I kapitel 6 har jeg på tilsvarende måde søgt de ideologiske sammenhænge især i de undervisningsmaterialer, som myndighederne nu anbefalede til brug i skolens undervisning. Den stærke vægt på moralundervisning gjorde sig gældende i en række bøger. I Balles Lærebog, der afløste Pontoppidans Forklaring efter 1791, har jeg kunnet konstatere et slægtskab med tanker fra begyndelsen af 1700-tallet.

Den preussiske skolemand og godsejer Fr. E. v. Rochows betydning for dansk skoleudvikling var stor. Hans skolevæsen på godset Reckahn blev et pædagogikkens Mekka i 1770-erne og et mønster for bl.a. J. L. Reventlows skolevæsen på Brahetrolleborg. Reckahns skoleorganisation og pædagogik blev gennem J. C. F. Riemanns beskrivelse lagt til grund for den ny pædagogik i landdistrikternes skoler. Således blev hans idéer om en sikret skoleøkonomi, en kollektiv undervisningsmetode – klasseundervisning, og en klassesdeling af børnene efter alder, nogle af de pædagogiske grundprincipper, der sikrede, at intentionerne om en forbedret undervisning kunne blive virkeliggjort.

Fr. E. v. Rochows pædagogik rummede mange af de tanker, som vi har mødt under fremstillingen af pietisme og kameralisme. Som godsejer havde han mulighed for at gennemføre de fleste af sine idéer, dog ikke tanken om, at kristendomsundervisningen burde skilles fra skolen og erstattes af moral-lære.

Den konkrete baggrund for hans opfattelse var et preussisk samfund med flere trosretninger repræsenteret inden for den samme skole. Opfattelsen bundede også i hans ønske om at udvide skolens undervisningsperspektiv til at blive en opdragelse til støtte for en statslig enhed og fædrelandskærlighed.

I virkeligheden var Rochow her inde på tanker om en verdslig enhedsdannelse og samling af befolkningen under fælles normer, der på mange måder minder om den kirkelige enhedsdannelse, som statskirken i Danmark traditionelt forfægtede.

Da religionen ikke kunne være enhedsskabende, søgte han at gøre modersmålsundervisningen og dens sproglige opdragelse til skolens hovedfag og ideologiske grundlag. Det pædagogiske middel var i første omgang et revolutionerede nyt undervisningsmateriale – læsebogen, og en i Danmark ivrigt praktiseret begrebstræning – forstandssøvelserne, der som vist i kapitel 6, havde en nær sammenhæng med tidligere opfattelser, der var gjort gældende af Christian Wolff.

Mange af de tanker, som var udviklet i August Hermann Franckes skoler i Halle, blev i Rochows form ført ind i den danske skoledebat.

Som led i den faglige og moralske kvalificering af bondestanden blev skrivning og regning opprioriteret. Selv om de først i begyndelsen af det ny århundrede blev obligatoriske fag, kan det påvises, at fagene vandt udbredelse i slutningen af 1700-tallet. Præsterne medtog som regel fra da af de to fag i visitatsindberetninger. Fagene blev endvidere fremmet ved, at Landhusholdningsselskabet gav præmier til lærere, der kunne dokumentere gode resultater. Endnu var skrivning og regning indlæringsmæssigt placeret på skolens øverste trin – efter at læseindlæringen var overstået.

Under reformplanlægningen blev skolernes fremtidige økonomi lagt i faste rammer, ved at degneembederne blev nedlagte, og degnenes hidtidige indtægter fordelt til lærerne, samt ved afgivelse af en jordlod fra bøndernes fælles jord som en del af lærerlønnen. Resultatet blev, at læreren fik levevilkår fælles med landbefolkningen og blev knyttet tæt til kirken som kirkesanger og præsternes medhjælper. Denne praksis begyndte i Nordsjælland i løbet af 1790-erne og blev stadfæstet i Det provisoriske Reglement i 1806 og indgik i skoleloven i 1814. Samtidig blev lokalbefolkningen inddraget i skolens virksomhed med indsigt i skolens økonomi og undervisning.

Et andet hovedmål i skoleplanlægningen var en opkvalificering af lærerne. Gennem de fremvoksende seminarier blev lærerne uddannet til en funktion som landbrugsfaglig og moralsk vejleder af både børn og voksne i lokalsamfundet. Set i trestandslærens perspektiv var det en logisk udvikling, idet lærerne som påvist var blevet en del af den gejstlige stand.

I kapitel 7 har jeg fremlagt nogle af de idéer, som blev bærende i det centrale planlægningsarbejde i Den store Skolekommission i 1790-erne indtil skolekommissionens lovforslag i 1799 samt peget på den reaktion, der satte ind omkring århundredskiftet, og som medførte forandringer og begrænsninger i den endelige lov i 1814.

Perspektiv

Jeg vil til sidst pege på et par specifikke sider af 1700-tallets tænkning og skoleplanlægning, som kendetegner udviklingen.

Moral- og pligtlære

Som en rød tråd gennem hele århundredet går opfattelsen af moralens og pligtlærens grundlæggende betydning i skole og opdragelse. Den findes både udtrykt hos pietister som Philipp Jacob Spener og August Hermann Francke, hos kameralister som Veit Ludwig von Seckendorff, Johann Heinrich Gottlob

von Justi og Andreas Schytte, hos en oplysningsfilosof som Christian Wolff, hos alle oplysningsprægede pædagoger og en gejstlig skolemand som Nicolai Edinger Balle.

Det er pietismen, der intensiverede opmærksomheden om den moralske opdragelses betydning, men tankerne går tilbage til Lutherske idealer. Målet for moral- og pligtlæren var imidlertid ikke det samme hos alle. I slutningen af århundredet mærkes oplysningstidens sækulariserede opfattelse. Medens morallæren i 1739-forordningen indgik som en del af den kristne oplæring, løsgjorde den sig i løbet af de følgende årtier og kunne, hvis kirken ikke havde stået fast, være blevet en afløser af katekismus og forklaring.

En forklaring på den vidtrækkende betydning, som moral- og pligtlære fik i 1700-tallet var, at det absolutistiske statssystem gjorde det opportunt at kræve ganske bestemte holdninger indlært og efterlevet af befolkningen. På dette punkt fungerede endnu den kristne trestandslære, og både præster og embedsmænd var travlt optaget af at vejlede og advare befolkningen mod følgerne af brud mod det af stat og kirke vedtagne regelsæt.

I morallæren og pligtlæren spillede den indre disciplin en afgørende rolle. Den viser os en udvikling væk fra en styreform og opdragelse bygget på trusler om vold og straf, og i retning af en styreform, der ønskede at sikre sig ved at bygge på kærlighed til konge og fædreland, og på en forståelse hos befolkningen af det nødvendige i at opfylde ens forpligtelser til det almene bedste. Den religiøse disciplinering var ved at afløses af en politisk.

I moral- og pligtlæren gemmer den disciplinering sig, som lagde grunden til en liberal og senere demokratisk statsform. Det blev en af skolens opgaver at sikre, at udviklingen gik i den ønskede retning.

Netop under landboreformerne, hvor nye grupper i samfundet stod over for at skulle frigøre sig fra godsejerpatriarkat og umyndiggørelse, kunne kristendomsundervisningen give vægtige bidrag til et selvdisciplinerende mønster for befolkningen.

I de gammeltestamentlige leveregler i Siraks og Salomons tekster, kunne børn og voksne møde den moral- og pligtlære, der var karakteristisk for en selvstændig erhvervsudøver og husbond. Disse tekster fik en renaissance i den ny pædagogik, og blev brugt i såvel læse- som skriveundervisningen, selv om teksterne aldrig er blevet obligatoriske i en dansk skolelov. Det er nærliggende at mene, at forklaringen på, at de blev brugt både hos Rochow og hos skolefolk i Danmark, var, at de fastholdt befolkningen i det patriarkalske samfunds normer på et tidspunkt, hvor landbosamfundet var under forvandling, samtidig med at de viste vej mod rationel tænkning og disciplin.

Kønsmæssig ligestilling

Periodens oplysningskampagne fik afgørende indflydelse på holdninger til pigers uddannelsesmuligheder. Men på dette punkt var kirken gået forud.

Konfirmationsforordningens gennemførelse i 1736 blev ikke bare af stor betydning for læsefærdighedens udbredelse i befolkningen, men også for pigers principielle ligestilling med drenge i indlæringen af den kristne børnelærdom.

Konfirmationen blev obligatorisk for alle, og det kundskabsniveau, der krævedes forud for overgangen til konfirmationsforberedelse, var det samme for både piger og drenge. Skoleforordningen i 1739 skulle efterleve konfirmationsforordningens kundskabskrav og gjorde derfor ikke forskel på piger og drenge.

Resultatet kan ses i de skoleprotokoller, som jeg har haft mulighed for at undersøge. I læsning og indlæring af de religiøse tekster var pigerne på samme niveau som drengene. Måtte de forsømme skolen, var hjemmene nødt til at sørge for, at de fik lært det nødvendige hjemme. Selv om protokolmaterialet ikke er omfattende eller repræsentativt for alle landdistrikter, kan man måske vove den konklusion, at kvinder må have opnået læsefærdighed mindst lige så hurtigt som mænd i landdistrikterne efter 1739.

Ved at kvinder fik den samme indlæring af de religiøse tekster, fik de samtidig den samme baggrund som mænd for at tage del i de voksnes menighedsliv – at forstå de retningslinjer, som staten gav for deres hjemlige liv og virke, f.eks. i hustavlens verden eller i Salomons og Siraks leveregler, ligesom de må have haft den samme baggrund for at forstå og fortolke præsternes prædikener i kirken.

Selv om kvinderne gennem den kristne opdragelse fik indprentet, at de skulle være deres mænd underdanige – en leveregel, som formodenlig har været håndhævet med fasthed i det patriarkalske landbosamfund, så har de dog kunnet støtte sig til hustavlens regel om, at manden skulle leve sammen med kvinden »efter Forstand«, ikke være bitter mod hende, og at der i himlene ingen persons anseelse var. Det sidste kunne i det mindste være en trøst.

Anderledes forholdt det sig med skrivning og regning. Da de to fag var tilbudsfag, som forældrene skulle betale ekstra for, var der kun en del af drengene, der generelt fik undervisning i dem. I skoleprotokoller er det kun i undtagelsestilfælde, at piger optræder som skrivende eller regnende. De delte her skæbne med landbosamfundets lavere socialgruppers børn.

Da mange børn i de kongelige distrikter, som vist, blev undervist i alternative skoletilbud, kan vi ikke bruge skoleprotokollerne som en sikker kilde til at belyse pigers (og drenges) skrive- og regneundervisning. En del af dem kan have fået skrive- måske også regneundervisning uden for den

offentlige skole, uden at vi har mulighed for at se det nogen steder. Visi-
tatsberetningerne er heller ikke sikre kilder vedrørende skrive- og regne-
undervisning, da det er usikkert, hvordan de gejstlige har stillet sig til de to
fag. Generelt må konklusionen dog være, at piger har været forfordelt både
m.h.t. skrive- og regneundervisning.

Kameralismen så lige så nøgternt på pigeopdragelsen som pietismen. I
Schyttes statsteori lagde han ikke skjul på, at »det smukke Køn« havde den
samme styrke i forstanden som mændene. Ja, han gik meget længere end som
så. Han gav udtryk for, at kvindernes forstand ofte var finere, deres ind-
bildningskraft mere levende og deres smag mere tilforladelig end mændenes.
Hans konklusion var, at med sådanne kvaliteter, som han i øvrigt mente var
erkendte af mænd, ville kvinderne ved hjælp af en videnskabelig kvalificering
gøre stor nytte i verden. Spørgsmålet er, om denne positive vurdering også
inkluderer landbokvinden. Vi har nogen grund til at formode det, da
oplysningstidens pædagogik generelt så fordomsfrit på kvindens ligestilling i
skolens grundlæggende undervisning.

Schyttes opfattelse blev, som vist i kapitel 4, fremlagt i et afsnit om fejl i
opdragelsen. Han pegede her på, at mange anså det for skadeligt, hvis deres
koner fik adgang til store kundskaber, idet kvindernes skrøbelighed, efter deres
opfattelse, ikke kunne tåle det. Principielt er det den samme skepsis, som
fandtes i embedsmands- og godsejerkredse i spørgsmålet, om bonden ville
være i stand til at forvalte et højere oplysningsniveau.

Schyttes tanker kan genkendes i den samling af skriveforskrifter, som blev
udarbejdet af sognepræsten på Brahetrolleborg C. C. Birch. Birch havde udar-
bejdet skriveøvelser, der var tilpasset begge køn. I sin håndskrevne bog pegede
han samtidig på, at han indtil videre var den eneste, der havde udarbejdet et
materiale for bønderbørn med dette formål for øje.

Rochow var ellers den, som varmest talte om en undervisning specielt rettet
mod piger. Han byggede sin opfattelse bl.a. på Salomons tekster, der talte om
den værdi, som den gode hustru havde for hjemmet. Samme synspunkt kunne
også ses i Siraks leveregler ligesom i pædagogiske vejledninger for bondestan-
den under landboreformerne.

Det var en klar opfattelse blandt landbopolitikere som brødrene Reventlow,
at skulle landboreformerne lykkes, så skulle bondekvinden stå ved mandens
side. Derfor var det vigtigt, at også pigerne blev inddraget i den moral- og
pligt lære, der indpræntede flid, arbejdsomhed, nøjsomhed, renlighed, orden,
punktlighed, rationel planlægning og økonomi, etc., etc., for ikke at tale om
opnåelse af en indre disciplin og selvbeherskelse. Værdien af det sidste kunne
også ses hos Sirak, der mente, at det var bedre at bo i et hjørne på loftet end
i hus med en kivagtig kvinde. Visdomsord som dette skulle børn lære i Badens
udgave af Siraks leveregler. Som det både fremgår af Almuens Lærer og af

Huusmoderen blev kvinders oplysning derfor et vigtigt led i folkeoplysningskampagnen.

Inden for industriskolebevægelsen var det en udbredt opfattelse, at piger havde brug for praktisk oplæring i at karte, spinde, strikke etc. Deres undervisning blev i fag som disse skilt fra drengene, men princippet bag den praktiske oplæring var det samme som for drengenes vedkommende.

Industriskolebevægelsen tog for første gang i dansk skoles udvikling initiativ til at ansætte kvinder til undervisning i den offentlige almueskole – og gav mulighed for en uddannelse inden for hegling og spinderi i København. Interessant er det, at der i den tyske pædagogiks krav til kvinderne indgik skrive- og regnefærdighed, idet de skulle være i stand til at holde regnskab med materialerne. Det ser ikke ud til, at dette blev et krav også i Danmark, men da myndighederne håbede på, at lærerkoner ville påtage sig opgaven, kan man udgå fra, at de i realiteten kunne både skrive og regne.

Også inden for den almindelige skoleundervisning kunne lærerkonerne nu få en i øvrigt ulønnet beskæftigelse ved at lære pigerne at dyrke grønsager etc. Den pædagogiske begejstring for den praktiske undervisning aftog efterhånden, og praktisk håndarbejde blev mest en beskæftigelse blandt fattige elever.

Både hos skoleengagerede godsejere som J. L. og Chr. D. Reventlow og blandt de øvrige medlemmer af Den store Skolekommission kan man møde den samme uforbeholdne accept som hos kameralisterne af, at skolens undervisning i alle fag skulle være den samme for piger som for drenge. Synspunktet blev eksplicit forsvaret af Chr. D. Reventlow over for hertugen af Augustenborg, der ikke kunne forstå, at piger skulle have den samme undervisning som drenge i fag som geometri og mekanik.

Denne principielle holdning blev fastholdt i 1814-Anordningerne og var et af de perspektivrige resultater af den tænkning, som lå bag skoleplanlægningen fra 1780-erne og 1790-erne. Konfirmationsfortegnelser og eksamenslister i offentlige arkiver, fra de årtier der fulgte, viser, at pigerne udnyttede lovens princip.

Skolernes erhvervspræg – en folkeoplysningskampagne

Med min fremstilling har jeg bl.a. ønsket at finde baggrunden for det stærkt erhvervsrettede præg, som gjorde sig gældende såvel i skoleplanlægning som i periodens undervisningsmaterialer til brug i almueskolerne på landet. En sådan erhvervsorientering har ikke siden været set i forberedelserne til en almen skolelov. Filantropismens erhvervsrettede pædagogik har da også været noget, som iagttagere, der hylder eftertidens almindennende idealer, har haft specielt svært ved at forstå og forlige sig med.

Det kan klart påvises, at kameralismens statsøkonomiske tænkning lagde grunden til den specielle vægt, der blev lagt på bondestandens opdragelse og undervisning. Kun i dette perspektiv kan man forstå den iver, hvormed almueskolesagen generelt blev behandlet i den pædagogiske litteratur og blandt godsejere, politikere og pædagoger. Uden denne erhvervsøkonomiske interesse og det langsigtede ideologiske perspektiv var en skolereform for bondebefolkningen næppe blevet gennemført med den intensitet, som tilfældet blev.

Ud fra den ideologiske opfattelse af grundlaget for en ordnet »politistat« så kameralisterne skolens opgave i et større perspektiv end skoleplanlæggerne gjorde det i 1730-erne. Nu var det ikke kun skolens religiøse oplæring og samfundsmæssige socialisering det gjaldt. I kameralisternes krav til skolen indgik dele af det pietistiske skoleprogram, som aldrig var ført igennem i 1730-erne.

Skolereformsagen med dens intentioner om en bred faglig kvalificering og moralsk/etisk opdragelse kan, som er vist i min fremstilling, ses som led i en kæmpemæssig folkeoplysningskampagne, der sigtede mod en ganske bestemt del af befolkningen, landboerne, for at forbedre deres levevilkår og sikre økonomisk fremgang for staten.

Derfor skulle skolen opdrage til flid og arbejdsomhed og gennem indre disciplin opnå de ønskede holdninger. Derfor blev der stillet forslag om at gøre skrivning og regning til obligatoriske fag, at indføre en række nye såkaldte almennyttige fag i skolen som naturlære og naturhistorie, historie og geografi, og inddrage landbrugsfaglige emner i undervisningen vedrørende agerdyrkning, kvægavl etc. Derfor dukkede emner om kartoffeldyrkning og fåreavl op i læsebøgerne. Derfor henvendte lærebøger sig ikke bare til børnene, men også til deres forældre. Skoler og seminarier blev institutioner, der skulle udbrede oplysningen til befolkningen.

Kameralismens og fysiokratismens opfattelse af landbruget som landets virkelig produktive erhverv forklarer også, at centraladministrationen så ensidigt satsede på landbosamfundets skole i skoleplanlægningen. Først da arbejdet med en skolelov for landdistrikternes skoler var så godt som ført til ende omkring 1805, begyndte skoleplanlæggerne mere systematisk at samle idéer til en skolereform, der omhandlede byernes børn.

Da planlægningen af byernes skoleforhold vel var kommet i gang, var den til gengæld med til at ændre den pædagogiske holdning, som havde været gældende igennem 1780-erne og 1790-erne. I takt med at skoleplanlægningen blev udvidet til at gælde hele landets befolkning, blev det landbrugsorienterede præg naturligt nok erstattet af mere almenpædagogiske betragtninger. Samtidig forsvandt for altid et forsøg på at skabe en skole, som stod i umiddelbar forbindelse med børnenes økonomiske og erhvervsmæssige hjemlige baggrund.

Udviklingen efter 1800 viser samtidig, at den erhvervsrettede pædagogik hørte sammen med landboreformerne. Da landboreformerne var gennemført,

og udviklingen i landdistrikterne var godt i gang, svandt den store entusiasme ind. Der var heller ikke alle, der havde været i stand til at se perspektivet i planerne, og kritikken ramte især læreruddannelsen.

Efter at idéerne om at indføre de mange almennyttige fag i 1814-Anordningerne var blevet begrænset til at dreje sig om emner, der kunne tages op i læseundervisningen, var det lærerne, der alene med deres landbrugsfaglige træning fra seminarieuddannelsen og deres erfaringer fra hverdagen, knyttede skolen til landbrugserhverv og landbomiljø. Det er tankevækkende, at hensynet til landbruget i 1814 kom tydeligst til udtryk i de muligheder, landbefolkningen fik for at begrænse børnenes skolegang i forårs- og efterårs-månederne.

De pietistiske og kameralistiske idéer, som de kom til udtryk i oplysnings-tidens pædagogik, døde ikke af det omslag i holdninger, der kom efter 1800. Mange af idéerne var trængt dybt ind i skoleplanlægningen – i form af en struktureret skolegang, undervisning med metodisk uddannede lærere, fag fordelt over timer med frikvarterer imellem, i en undervisning, hvor idealet var punktlighed, ro, orden og renlighed, og hvor den religiøst/moralske undervisning skulle fremme en indre disciplinering, der byggede på kærlighed til Gud, sig selv og næsten. Gennem holdningspåvirkning skulle børnene tilegne sig arbejdsetik og lære at elske regenten og fædrelandet ved at erfare styrets fortræffelighed.

I denne form kom idéerne fra 1700-tallet til at leve videre efter 1814. Indtil i dag har vi været så præget af dem, så gennemdisciplinerede, at vi vanskeligt kan forestille os vor nuværende skole uden de grundlæggende idéer, som vi har arvet fra 1700-tallet.

Bilag 1

Korte Levnets-Regler til at lære udenad

Jacob Baden: »Forsøg til en moralsk og politisk Catechismus for Bønder-Børn.« København 1766. Imprimatur C. Horrebow. Tilegnet Johan Hartvig Ernst Bernstorff.

1. En viis Mand hører til, og forbedrer sig, og en forstandig Mand lader sig raade.
2. Herrens Frygt er Begyndelsen til Kundskab, de Ryggesløse foragte Viisdom og Irettesættelse.
3. Mit Barn, adlyd din Faders Irettesættelser, og viig ikke fra din Moders Befaling.
4. Mit Barn, naar Syndere lokke dig, da følg ikke, naar de sige, gak med os, vi vil finde stor Rigdom, vi vil fylde vore Huse med Rov, vov det engang med os, vi vil allesammen have een Pose; mit Barn, vandre ikke paa deres Vey, vogt din Fod for deres Stie.
5. Forlad dig paa Herren af dit gandske Hierte, men forlad dig ikke formeget paa din Forstand.
6. Lyksalig er det Menneske som eyer Forstand; thi man kan købe mere med Forstand end med Sølv, og dens Indkomme er bedre end opgravet Guld, den er dyrebare end Perler, og alt, hvad du ønsker, kan ikke lignedes ved den, i dens høyre Haand er et langt Liv, og i dens venstre Haand Rigdom og ære.
7. Glem ikke at gjøre den Nødtørftige got, naar din Haand har Evne at gjøre det; siig ikke til din Næste, gak bort og kom igien, og i Morgen vil ieg give Dig, naar du kan give ham strax.
8. I de Ugudeliges Huus er Herrens Forbandelse, men de Retfærdiges Boelig velsignes.
9. En fornuftig Mand skal æres i enhver Stand, men en Nar, om han stiger nok saa høyt, beskæmmes.

10. Bevar dit Hierte frem for alting, thi deraf udgaaer Livet; vogt dig for vanartige Tunger, og hold Bagvaskere langt fra dig.

11. Hold dig langt fra en fremmet Qvinde og kom ikke nær til hendes Huses Dør, at du ikke skal give andre din Ære og forkorte dine Dage, at Fremmede ikke skal mættes af din Formue, og al dit møysommelige Arbeyde skal være i en andens Huus, og du skal sukke siden, naar du har fortæret dit Legeme og dit Gods, og sige: hvorfor hadede jeg Undervisning og hørte ikke paa mine Læreres Røst, eller bøyede mit Øre til dem? jeg er nu bleven til et Vedunder for alle Folk.

12. Gak til Myren, du lade, og lad den lære dig; endskiønt den ingen Hætte har, bereder den dog sin Mad om Sommeren og samler sin Spise om Høsten. Hvor længe ligger du Lade? naar vil du opstaae af din Søvn? hvor længe vil du sige: jeg maae endnu slumre lidet? din Armod skal overrumple dig som en Vandringsmand, inden du merker det, skal Bettelstaven staae ved din Dør.

13. Uretfærdigt Gods hjælper ikke, men Retfærdighed redder fra Døden.

14. Lad Haand gøre arm, men de Flittiges Haand gør rig, hvo som samler om Sommeren, er klog, men hvo som sover om Høsten, bliver til skamme.

15. De Gudfrygtiges Ihukommelse velsignes, men de Ugudeliges Navn foraadner.

16. Had opvækker Trætter, men Kierlighed tildækker alle Overtrædelser.

17. Hvor der ere mange Ord, der gaaer det ikke uden Synd, men en klog holder paa sine Læber.

18. Det en Ugudelig frygter for, skal møde ham, og hvad de Retfærdige begiere, skal gives dem.

19. Herrens Frygt formerer Dagene, men de Ugudeliges Aar forkortes.

20. De Dydiges Forventelse er Glæde, men de Ugudeliges Haab skal forgaae.

21. En Dydig skal aldrig rokkes, men de Ugudelige skal ikke boe i Landet.

22. Falske Vægtskaale ere Herren en Vederstyggelighed, men fuld Vægt er hans Velbehag.

23. Naar Hovmod kommer, er Forsmædelse ikke langt borte, men kloge ere de Ydmyge.
24. Den Dydige udfries af Nød, og en Ugudelig kommer i hans Sted.
25. En Bye fryder sig, naar det gaaer de Dydige vel, og naar de Ugudelige omkomme, ligesaa.
26. Som en Soe med et Guldsmykke, er en deylig Qvinde uden Tugtighed.
27. En deler ud og har stedse tilovers, en anden gnier og lider stedse Mangel.
28. Den som forlader sig paa sin Rigdom, skal visne, men de Dydige skal grønnes som et Blad.
29. En flittig Qvinde er sin Mands Krone, men en skiødsøls er Røden i hans Been.
30. Den som dyrker sit Land, skal have Brød i Overflødighed, men den som giver sig af med uvedkommende Ting, fattes Forstand.
31. Ubetænsksom Tale stikker som et Sværd, men der er Lægedom i de Viises Tunge.
32. Den Lade lykkes intet, men et flittigt Menneske bliver rig.
33. Den Dovne begierer og faaer intet, men de Flittige faae Overflødighed.
34. En klog gjør alting med Overlæg, men en Nar er allevegne en Nar.
35. Den som omgaaes med Vise, bliver viis, men den som er Daarers Stalbroder, bliver ulykkelig.
36. En retskaffen Mands Gods bliver Børne-Børns Arv, men en Synders Godser giemt til den Retfærdige.
37. Hvo som sparer sit Ris, hader sit Barn, men den som elsker det, tugter det tilig.
38. Hvor ingen Oxen ere, der er Krybben reen, men ved Oxens Styrke er megen Indkomme.

39. Hold dig fra en Nar, thi du lærer intet af ham.
40. En klog Mand frygter sig og skyer det Onde, men en Daare farer igiennem og er tryg.
41. En Synder foragter sin Næste, men vel den som forbarmer sig over de Elændige.
42. Hvor man arbeyder, der er nok, men hvor man praler med Ord, der er Mangel.
43. En taalmodig Mand er klog, men en utaalmodig røber sin Daarlighed.
44. Hvo som fortrykker den Ringe, forhaaner hans Skaber, men den som forbarmer sig over en Fattig, ærer ham.
45. Dyd ophøyer et Folk, men Udyd er dets Undergang.
46. Et mildt Svar stiller Vrede, men et haardt Ord opirrer Gemyttet.
47. Lidet med Herrens Frygt er bedre end stor Skat med Uroe; bedre er en Ret Urter med Kierlighed, end en feed Oxe med had.
48. En hastig Mand opvækker Trætte, men en langmodig stiller den.
49. Den Lades Vey er fuld af Torne, men de Frommes Stie er banet.
50. En viis Søn glæder sin Fader, men et daarligt Menneske er sin Moders Skam.
51. Et venligt Øyekast glæder Hiertet, og et got Rygte er en kostbar Skat.
52. Befal Herren dine Veye, saa skal dine Anslag faa Fremgang.
53. Lidet er bedre med Ret, end megen Indkomme med Uret.
54. Graae Haar ere en deilig Krone, naar de ere fundne paa Dydens Vey.
55. En taalmodig Mand er bedre end en mægtig, og den som er Herre over sine Begjerligheder, end den som indtager Stæder.

56. Bedre er en tør Mundbid med Rolighed, end et Huus fuld af slagtet Qvæg med trætte.
57. En klog Tiener skal hærskes over dovne Arvinger, og tage Lod midt iblandt Brødre.
58. Bebreydelse nedfare dybere i en Forstandig, end hundrede Slag i en Daare.
59. Det er bedre at møde en Biørn som Ungerne ere fratagne, end en Daare i hans Daarlighed.
60. Hvo som igiengiver Ont for Got, fra hans Huus skal Ont ikke vige.
61. En Ven elsker altid, og en Broder kiendes i Nøden.
62. En fornuftig Mand holder Maade med sin Tale, og selv en Nar skulde holdes for viis, om han kunde tie.
63. Hvo som er doven i sit Arbeyde, er en Broder til Øderen.
64. Den som svare førend han hør, gjør sig selv til skamme.
65. Huus og Gods arves efter Forældre, men en forstandig Qvinde kommer fra Herren.
66. Hvo som forbarmer sig over den Fattige, laaner Herren, og han skal betale ham hans Velgierning.
67. Tugt din Søn, imedens du endnu har Haab, men vogt din Siel for Grumhed.
68. Stærk Drik gjør vilde og galne, og den som har Lyst dertil, bliver aldrig viis.
69. Det er en Mand en Ære at holde sig fra Trætte, men enhver Nar blander sig deri.
70. For Kuldens Skyld vil den Dovne ikke pløye, saa maae han betle om Høsten, men intet faae.
71. Den Unge kiendes og paa sine Idrætter, om han vil blive from og redelig.

72. Elsk Søvnen ikke, at du ikke skal blive arm, hold dine Øyne oppe, saa skal du have Brød nok.
73. Hvo som bander sin Fader eller Moder, hans Lygte skal udslukkes i tykt Mørke.
74. Siig ikke: jeg vil betale ont: bie efter Herren og han skal frelse dig.
75. De Unges Styrke er deres Ære, og graae Haar ere de Gamles Prydelse.
76. Det er bedre at boe i et Hiørne paa Loftet, end i Huus med en kivagtig Qvinde.
77. Hvo som stopper sit Øre for den Fattiges Raab, han skal raabe og ikke bøn høres.
78. Den Lade dør over sine Ønsker; thi hans Hænder vegrer sig at gjøre noget.
79. Et got Navn er bedre end stor Rigdom, Yndest bedre end Sølv og Guld.
80. Rige og Fattige maae være sammen; Herren har gjort dem alle.
81. En snild mand seer Ulykken og skiuler sig, men en Enfoldig farer igiennem og kommer til Skade.
82. Ligesom man værner et Barn, saa bliver det naar det ældes.
83. En Lad sagde: der er en Løve derude, jeg maatte dræbes paa gaderne.
84. Den som fortrykker en fattig for at berige sig, skienker en Rig for at komme til at mangle.
85. Flyt ikke det gamle Landemærke tilbage som dine Fædre have gjort, og kom ikke paa de Faderløses Ager.
86. Vegre dig ikke at tugte den Unge; thi slaaer du ham med Riset, dør han ikke deraf; men slaaer du ham med Riset, skal du befrie hans Siæl fra Fordervelse.
87. Vær ikke blandt Drankere og Fraadsere; thi en Dranker maae og Fraadser forarmes.

88. Adlyd din Fader som avlede dig, og foragt ikke din Moder naar hun bliver gammel.
89. Hvor er Vee? hvor Fattigdom? hvor Trætter? hvor Klager? hvor Saar uden Aarsag? hvor røde Øyne? - hvor man sidder ved Vinen og kommer for at uddrikke hvad der er skienket. See ikke til Vinen, naar den spiller i Glasset, den gaaer glat ned, men siden bider den som en Slange og stikker som en Odde; dine Øyne skal see efter fremmede Qvinder og din Mund tale forkerte Ting.
90. Glæd dig ikke over din Fiendes Fald, og lad dit Hierte ikke frydes over hans Ulykke; Herren kunde see det, og det kunde mishage ham, og han kunde vende sin Vrede fra ham til dig.
91. Siig ikke: ligesom man gjør mig, saa vil jeg gjøre igien og betale enhver efter sin Gierning.
92. Jeg gik over en lad Mands Ager, og see den stod fuld af lutter Tidsler og dens Overdeel var skiult med Nelder, og Gierdet derom var udbrudt: da jeg saae det, lagde jeg mig det paa Hiertet og lod det blive mig til en Advarsel.
93. Et Ord talte i rette Tid er som Guldæble i Sølv Skaale.
94. Den som sover meget og holder intet, er som Skyer og Vind uden regn.
95. Dersom din Fiende hungre, spii ham med Brød, og dersom han tørster, giv ham Vand at drikke; thi du skal samle Gløder paa hans Hoved og Herren skal betale dig det.
96. En Svøbe til Høsten, en Tømme til Asenet, og et Ris til Daarers Ryg.
97. Svar en Daare ikke efter sin Daarlighed, at du skal ikke blive ham lig, eller han skal tykkes sig viis i sine egne Øyne.
98. Seer du een som tykker sig viis, saa hav mere Haab om en Nar end om ham.
99. Som Døren vendes paa sine Hengsler, saa vender en Lad sig paa sin Seng.
100. En Lad skiuler sin Haand i Fadet, det bliver ham tungt at bringe den til Munden igien.

101. En Lad er visere i sine egne Øyne end syv Fornuftige.
102. Den som blander sig i en fremmet Trætte, er som en der rykker Hunden ved Øret.
103. Naar Træet er borte, udslukkes Ilden, og naar der er ingen Bagvasker, stilles Trætte.
104. Hvo som graver en Grav, skal falde i den, og hvo som opvæltter en Steen, paa ham skal den falde tilbage.
105. Roes dik ikke af den Dag i Morgen, thi du veed ikke hvad der skeer i Dag.
106. Lad en anden rose dig og ikke din Mund, en Fremmet og ikke dine Læber.
107. Hvo som formerer sit Gods med Aager og Aagergift, samler det til at skienkes de Ringe.
108. En Rig tykker sig at være viis, men en arm Fornuftig udgrunder ham.
109. Vel den som frygter sig allevegne, men en Halstarrig skal falde i Ulykke.
110. En redelig Mand skal faae mange Velsignelser, men den som haster at blive rig, bliver ikke uskyldig.
111. Hvo som formaner et Menneske, skal siden finde Yndest, mere end den som smigrer med Tungen.
112. Hvo som giver den Arme, skal ikke have Mangel, men over den som vender sine Øyne fra ham, skal være mange Forbandelser.
113. Den som smigrer for sin Næste, lægger et Garn for hans Fødder.
114. Hvo som har faaet en dydig Qvinde, har faaet meer end kostelige Perler; hendes Mands Hierte tør forlade sig paa hende, og Føde skal ikke mangle ham: hun gjør got og intet ont alle hendes Livses Dage; hun omgaaes med Uld og Hør, arbejder gjerne med hendes Hænder. Hun er som et Kiøbmandsskib, der bringer sin Føde langt fra, hun staae op imedens det endnu er Nat og giver hendes Huusfolk Spise: hun udstrækker sin Haand til Tenen og hendes Fingre tage fat paa Rokken: hun udbreder sine Hænder til de Fattige og rekker sin

Haand til de Nødtørftige: hendes Prydelse er Reenlighed og Flittighed, hun oplader sin Mund med Viisdom af hendes Læber udgaae yndige Lærere; hun seer efter, hvorledes det gaaer til i hendes Huus, og æder ikke sit Brød med Ladhed; hendes Sønner prise hende, hendes Mand roser hende og siger: mange Døttre bringe Rigdom, men du overgaaer dem alle; Yndighed og Skiønhed er intet, men en Qvinde som frygter Herren skal man rose.

115. En hæderlig Alderdom er ikke den som haver en lang Tid eller som er maalet efter Aarstal; men Klogskab er det rette graa Haar for Menneskene, og et ubesmittet Levnet er den rette Alderdom.

116. Den sande Begyndelse til Viisdom er Begierlighed til at oplæres.

117. Hvo som frygter Herren, ham skal det gaae vel paa det sidste, og paa sit Endeligts dag skal han finde Naade.

118. Mit Barn, vil du tiene Gud, saa skik dig til Fristelse, hold fast ved ham og vakle ikke, naar man vil lokke dig; taael alt hvad som vederfares dig, og skik dig i al Slags Nød; thi ligesom Guld prøves i Ilden, saa prøves de som behage Gud ved Gienvordigheders Ild.

119. Forlad dig paa Gud og han skal hielpe dig, ret dine Veye og Haab paa ham.

120. Herren vil have at en Fader skal æres af sine Børn, og at hvad en Moder byder dem, skal holdes.

121. Hvo som ærer sin Fader, skal have Glæde af sine Børn, og naar han beder, bønføres.

122. Ær din Fader og Moder med Gierning, Ord og Taalmodighed, at deres Velsignelse kan komme over dig; thi Faderens Velsignelse befæster Børnenes Huse, men Moderens Forbandelse nedriver dem.

123. Søg ikke Ære ved din Faders Vanære; thi hans Vanære er dig ingen Ære.

124. Kiere Barn, pley din Fader i sin Alderdom, og bedrøv ham for alting ikke, saa længe han lever; og hold ham til gode, om han gik i Barndom, og foragt ham for alting ikke, fordi du er stærkere end han; thi Barmhiertighed imod en Fader skal aldrig glemmes, og det skal regnes dig til gode for dine Synder.

125. Tragt ikke efter en høyere Stand, og tænk ikke over din Evne, men hvad Gud har befalet dig, det tag dig stedse af; thi det gavner dig intet, at du higer efter det som ikke er befalet dig; og hvad som ikke er dit Embede, det bekymre dig intet om; thi der er dig mere befalet end du kan udrette. Saadan en Hovmod har bedraget mange, og deres Forvoventhed har styrtet dem; thi hvo som gjerne giver sig i Fare, omkommer deri, og kan intet føde af sig uden Ont.

126. Kiere Barn, lad den Fattige ikke lide Nød, og vær ikke haard imod den Nødtørftige; foragt den Hungrige ikke og bedrøv den Nødtørftige ikke i sin Armod. Afslaae ikke den Elændiges Bøn, og vend dit Ansigt ikke fra den Fattige, at han ikke skal klage over dig; thi den som har skabt ham, hører hans Bøn, naar han med et sorrigfuldt Hierte klager over dig.

127. Vær de Faderløse som en Fader, og deres Moder i Mands Sted; og du skal være som den Højestes Søn, og han skal elske dig mere end din Moder.

128. Skam dig ikke at bekiende naar du har feylet, og strid ikke imod Strømmen.

129. Forfægt Sandheden indtil Døden, saa skal Herren din Gud stride for dig.

130. Vær ikke stortalende med din Mund og efterladen i dine Gierninger.

131. Vær ikke en Løve i dit Huus eller en Rasende imod dine Tyende.

132. Lad din Haand ikke være udstrakt til at tage og sammenknyttet til at give.

133. Forlad dig ikke paa dit Gods, og siig ikke: jeg haver noget at leve af.

134. Siig ikke: jeg haver før syndet og hvad skeete mig? Thi Herren er langmodig, siig ikke: hans Barmhiertighed er megen, mine Synders Mangfoldighed skal vel forsones; thi der er lige saavel Vrede som Barmhiertighed hos ham.

135. Lad dig ikke drive efter enhver Vind, og gaae ikke paa enhver Stie, men vær bestandig i dine Ord, og bliv ved een Tale.

136. Være snar til at høre, men overiil dig ikke til at svare.

137. Har du nogen Forstand derpaa, saa underret din Næste, hvis ikke, saa hold din Mund; thi Tale bringer Ære og Tale bringer ogsaa Skam, og

Mennesket fældes af sin egen Tunge.

138. Vær ingen Øretuder og bagvask ingen med din Mund; thi en Tyv er en skammelig Ting, men en Bagvasker er en langt skammeligere.

139. Hold ingen Ting for ringe, den maae være liden eller stor.

140. En giftig Tunge skader dig selv og bliver sine Fiender til Spot; men den som udlægger alting til det Beste, skaffer sig mange Venner.

141. Hold Venskab med enhver, men fortroe dig neppe til een iblant tusinde.

142. Forlad dig paa ingens Venskab, undtagen du har prøvet den i Nøden; thi der ere mange Venner i Velstand, men i Nøden holde de ikke Stik; der ere ogsaa nogle Bordvenner, men de blive ikke ved i Nøden; saa længe det gaaer dig vel, ere de dine Staldbrødre og leve i dit Huus, som om du hørte Dem til, men gaaer det dig ilde, saa ere De ingen Steder at finde.

143. En troe Ven er en stærk Stytte; hvo som har den, har en stor Skat.

144. En troe Ven er en Trøst i Livet; hvo som frygter Gud, finder saadan en Ven.

145. Kiere Barn, tag imod Underviisning fra din Ungdom af, saa skal den ikke forlade dig i din Alderdom; hold dig til den som en der pløyer og saaer, og bie efter dens gode Frugter; du maae en liden Tiid have Møye og Arbeyde, men du skal snart nyde dens Frugter, og din Møye skal omvendes til Glæde.

146. Vær gierne hos de Gamle, og hvor der er en viis Mand, hold dig til ham og vær stedse hos ham.

147. Giør intet ont, saa vederfares dig intet ont.

148. Vær ikke kleinmodig naar du beder, og forsøm ikke at give Almisse.

149. Spot ikke over et Menneske, hvis Siæl er inderlig bedrøvet; thi der er den som nedtrykker og ophøyer igjen.

150. Væn dig ikke til Løgn; thi der er en skammelig Vane.

151. Vær ikke kaadmundet i Selskab med Gamle, og naar du beder, brug ikke mange Ord.

152. Lad det ikke fortryde dig, om det falder dig suurt med din Næring eller Jordbrug; thi Gud har skabt dig til Arbeyde.

153. Faer ikke ilde med en troe Tiener og en flittig Arbeyder.

154. Har du Børn, saa tugt dem og bøy deres Hals fra Ungdommen af.

155. Har du Døttre, giv Agt paa deres Legeme, og giv dem en fornuftig Mand, saa har du giort et stort Verk.

156. Har du en Hustrue som elsker dig, saa skiøn derpaa, og giengæld hendes Kierlighed.

157. Ær din Fader af gandske Hierte, og forglem ikke hvor suur du er bleven din Moder, og betænk at du er avlet af dem, og hvad kan du give dem igjen for det som de have giort imod dig.

158. Frygt Herren af gandske Hierte, og hold hans Præster i al Ære, og giv dem den Deel som dig er befalt.

159. Hold dig ikke fra de Grædende, og sørg med de Sørgende, tøv ikke at besøge en Syg; thi for saadanne Ting skal du elskes.

160. I hvad du gjør, saa betænk Enden, saa skal du aldrig giøre ilde.

161. Træt ikke med en Mægtig, at du ikke skal falde i hans Hænder.

162. Bebreyd ikke et Menneske som forbedrer sig sin Synd, og kom ihu at vi have alle Skyld at betale.

163. Foragt ikke den Gamle; thi vi tænke selv at blive gamle.

164. Glæd dig ikke over din Fiendes Død, men kom ihu at vi maae døe alle.

165. Lad dig ikke tykkes at være klogere end de Gamle; thi de have ogsaa lært det af deres Fædre.

166. Vær ikke Borgen over din Formue, men er du det, saa tænk paa at betale.

167. Raadfør dig ikke med en Nar; thi han kan ikke dølgje noget.

168. Aabenbar ikke dit Hierte for enhver; thi man kunde takke dig slet derfor.

169. Hold dig ikke til Horer, at du ikke skal miste din Formue.
170. Vend dit Øye fra en deylig Qvinde, og betragt ikke for meget Skiønhed; thi mange ere forførte ved Qvinders Skiønhed.
171. Forlad ikke en gammel Ven; thi du veed ikke hvorledes den nye bliver.
172. En nye Ven er en nye Viin, bliver den gammel, saa drik den med Lyst.
173. Vær ikke misunderlig over en Ugudeligs Ære; thi du veed ikke, hvad Ende det vil tage med ham.
174. Hvorfor ophøyer sig det usle Jord og Aske? er det dog andet end Støv og Skarn, om end Doctoren skikker nok saa længe derpaa, saa heder det dog omsider: i Dag Konge, i Morgen død.
175. Deraf kommer al Hovfærdighed, at et Menneske affalder fra Gud og hans Hierte viger fra sin Skabere; derfor har Herren stedse gjort de Hovmodige til Skamme og omsider styrtet dem.
176. Hvo som frygter Gud, skal bestaae med Ære, men hvo som overtræder hans Bud, skal blive til Skamme.
177. De som frygte Gud, holde deres Regent i Ære, defor beskytter ham dem.
178. Hverken Rige eller Fattige, hverken Store eller Smaae, have anden Roes, end den at de frygte Gud.
179. Det er ikke ret at foragte en fattig Forstandig, eller at ære en rig ugudelig Mand.
180. Fyrster, Herrer og Regentere ere store, men saa store ere de dog ikke som dem der frygter Gud.
181. Vær ikke egensindig i dit Embede, og hovmod dig ikke naar man behøver dig.
182. Bedre er den som arbeyder og haver overflødig, end den som spadserer og roser sig og fattes Brød.
183. Den Fattige æres for hans Forstands Skyld, og den Rige for hans Midlers Skyld; men den som bør æres i Fattigdom, hvor meget mere bør han æres i

Rigdom? og den som bør vanæres i Rigdom, hvor meget mere bør han vanæres i Fattigdom

184. Roes ingen for hans store Anseelses Skyld og foragt ingen for hans ringe Anseelse; thi Bien er en lille Fugl, og giver dog den allersødste frugt.

185. Last ingen, før du haver bespurgt dig, forstaae først og straf saa.

186. Svar ikke, før du haver hørt, lad andre først tale ud.

187. Mangen en umager sig og arbejder og haster, og fattes dog; mangen en er forladt og svag, og Herrens Øyne saae paa ham og hialp ham af hans Elændighed og bragte ham til Ære, og mange forundrede sig derover.

188. Alting kommer af Gud, Lykke og Ulykke, Liv og Død, Armod og Rigdom.

189. Mangen gnier og sparer og samler Rigdom og siger: nu vil jeg leve got af min Rigdom, æde og drikke, og han veed ikke at hans Time er saa nær og at han maa overlade alting til andre og døe.

190. Hav Tillid til Gud og bliv i dit Kald; thi det er Herren en læt Sag at gjøre en rig Mand af en fattig.

191. Naar det gaaer dig vel, tænk paa at det kan gaae dig ilde igien, og naar det gaaer dig ilde, tænk paa at det kan gaae dig vel igien.

192. Saa længe det gaaer en vel, kan man ikke vel kiende en ven, men naar det gaaer ilde, kan en Fiende ikke skiule sig.

193. Hvo som rører ved Beg, besmittes dermed, og hvo som giver sig i Selskab med en Hovmodig, lærer Hovmod.

194. Hvad skal Leerkarret ved Kaabberpotten? støde de til hinanden, saa gaaer hint i tue; den Rige gjør Uret og trodser endda, men den Fattige maae lide og takke dertil.

195. Vogt dig at din Enfoldighed ikke bedrager dig og fører dig i Ulykke; den Rige bruger dig, saa længe du er ham til Nytte, men naar du ikke længer kan, lader han dig være.

196. Nød dig ikke paa en Mægtig og forlad dig ikke paa at han er meget

venlig imod dig; thi han forsøger dig kun og med sine venlige Geberder udstuderer han dig.

197. Ethvert Dyr holder sig til sine Lige, saa skal og ethvert Menneske gjøre.

198. Naar den Rige taler, saa tier enhver, og hans Ord ophøyes til Himmelen; men naar den Fattige taler, saa heder det: hvem er den? og feyler han, saa maae han undgielde.

199. Rigdom er en god Ting, naar man bruger den rettlig, men Armod hos en Ugudelig er en dobbel Ulykke.

200. Lyksalig den som ingen ond Samvittighed har, hvis Hierte er fuldt af Tillid.

201. Den som er sig selv ond, hvorledes skulde han være andre god? han bliver aldrig glad af sin Rigdom.

202. Som grønne Blade paa et deyligt Træe, nogle falde af, andre voxe igien; saa gaer det og med Menneskene, nogle døde, andre fødes igjen.

203. Glæd dig ikke over at du har mange Børn, naar de ikke frygte Gud; thi eet fromt Barn er bedre end tusinde ugudelige, og det er bedre at døe uden Børn end have ugudelige Børn.

204. Naar du gjør nogen got, saa bedrøv ham ikke med haarde Ord; thi et got Ord er bedre end en stor Gave.

205. Lær selv først, førend du lærer andre.

206. Straf dig selv først, førend du dømmes om andre, saa skal du finde Naade, naar andre straffes.

107. Opsæt din Omvendelse ikke, indtil du bliver syg, men forbedre dig, imedens du endnu kan synde.

208. Følg ikke dine onde Begierligheder, om du ikke vil blive til Spot for dine Fiender.

209. En Arbeyder som gjerne drikker, bliver aldrig rig, og den som ikke veed at holde til raade med det lidet, tager stedse af.

210. Viin og Qvinder gjøre de Vise til Daarer.

211. Hører du noget Ont, saa siig det ikke efter og aabenbar det ikke, naar du kan gjøre det med en god Samvittighed; thi man hører dig vel og giver Agt derpaa, men man hader dig alligevel.

212. Tredskhed er ingen Viisdom, og de Ugudeliges Renker er ingen Klogskab.

213. Mangen Skalk henger med Hovedet, slaaer Øynene need og seer alvorlig ud, og er dog lutter Bedragerie.

214. Mangen en bebreyder sin Næste til Utide, og gjorde viseligere om han taug stille.

215. Det er bedre frit at bebreyde, end hemmelig at bære Had.

216. En Nar giver lidet og lader det tit høre og skriger det allevegne ud; i Dag forærer han, i Morgen vil han have det igjen.

217. En Nar klager: ingen er mig troe, ingen takker mig for min Velgierning, endog de som æde mit Brød tale intet got om mig.

218. Et grovt uforskammet Menneske pludrer uforsigtig og snakker stedse ligesom det falder ham ind.

219. Løgn er en heslig Plæt paa et Menneske, og en Tyv er ikke saaa slet som et Menneske der vænner sig til at lyve, men tilsidst komme de begge til Galgen.

220. Mit Barn, har du syndet, saa hør op, og beed at dine fortige Synder ogsaa maae tilgives dig.

221. Den som bygger sit Huus med andre Folkes Gods, samler Steen til sin egen Grav.

222. En Nar har sit Hierte i sin Mund, men en Klog har sin Mund i sit Hierte.

223. En Nar skoggerleer, en Klog smiler lidet.

224. Øretuderne gjøre sig selv Skade, og ingen skiøtter meget om at have dem hos sig.

225. En fornuftig Datter faaer vel en Mand, men en uartig bliver siddendes og gjør sin Fader Sorg.

226. Over en Død pleyer man at sørge, at han ikke seer Lyset meer, men over en Nar burde man sørge, at han ingen Forstand har.

227. Man skal ikke sørge for meget over den Døde; thi han er kommen til Hvile.

228. Bliv din Ven troe i hans Armod, at du kan glæde dig med ham, naar det gaaer ham vel.

229. O at jeg kunde lægge en Laas paa min Tunge, og trykke et fast Segl paa min Mund, at min Tunge ikke skulde gjøre mig ulykkelig.

230. Bevar mig fra utugtigt Syn, og vend alle onde Lyser fra mig, lad mig ikke falde i Ukydskhed, og bevar mig fra uforskammede Folk.

231. Den som ofte bander, synder ofte, og Plage skal ikke blive fra hans Huus; bander han og forstaaer det ikke, saa synder han alligevel; forstaaer han det og foragter det, saa synder han dobbelt.

232. Tænk ikke, fordi Menneskene ikke see dine Misgierninger, at de derfor skiules; Herrens Øyne ere klarere end Solen, og see alt hvad Menneskene gjøre og betragte de hemmeligste Kroge.

233. Der ere tre smukke Ting som vil behage Gud og Menneskene: naar Brødre ere enige, naar Naboer elske hinanden, og naar Mand og Kone fordrager sig vel sammen.

234. Naar du ikke samler i Ungdommen, hvor vil du finde noget i Alderdommen.

235. Lyksalig er den som har Glæde af sine Børn, som har en fornuftig Kone, som ingen Skade gjør med sin tale, som ikke maae tiene Uværdige, og som har en troe Ven.

236. En venlig Kone glæder hendes Mand, og naar hun omgaaes fornuftig med ham, forfrisker hun hans Hierte.

237. En Kone som kan tie, er en Guds Gave.

238. Som Solen er en Prydelse paa Himmelen, saa er en dydig Kone en Prydelse for sit Huus.

239. Toe Ting fortryde mig: naar man lader en Krigsmand tilsidst lide Armod, og foragter tilsidst de vise Raadgivere.

240. Den som sætter Snarer for en anden, fanger sig selv; den Skade man tænker at gjøre andre, falder paa vort eget Hoved, uden at man veed hvorfra.

241. Tilgiv din Næste hvad han har gjort dig imod, og bed saa, saa skal dine Synder ogsaa forlades dig.

242. Hvo som hører efter Bagvaskelse, har aldrig Roelighed, og kan ingen Stæder blive med Fred.

243. Hvo som laaner sin Næste, gjør en barmhiertigheds Gierning, og hvo som har Fornuft, skal gjøre det.

244. Mangen en mener, at hvad han borger er funden, og gjør den uvillig som har hiulpet ham.

245. Mangen en laaner ugierne, ikke af noget ont Hierte, men af Frygt for, at miste sit; men hav Taalmodighed med din Næste i Nøden, og læg den Velgierning til den første, at du under ham Tid.

246. Tab gjerne dine Penge for din Broders og Næstes skyld og giem dem ikke under en Steen, hvor de dog tabes.

247. Saml dog en Skat efter den Allershøyestes Befaling, den skal være dig bedre end alt Guld.

248. En from Mand bliver Borger for sin Næste, men en uforskammet lader sin Borgen i Stikken.

249. Hielp din Næste saa meget du kan, men see til at du ikke derover kommer i Ulykke.

250. Naar du har Vand og Brød, Klæder og Huus, saa har man nok i dette Liv til Nødtørftighed.

251. Ringe Spise under et ringe Tag af Bredder, er bedre end et kostbart Bord iblandt Fremmede.

252. Hvo som holder sit Barn i Ave, skal have Glæde deraf, og behøver ikke at skamme sig ved ham iblandt sine Venner.
253. Kiel med dit Barn, saa maae du siden frygte for ham, spøg med ham, saa vil han siden bedrøve dig.
254. Lad dit Barn ikke have sin Villie i Ungdommen og undskyld ikke hans Daarligheder, buk hans Hals, imedens han endnu er ung, at han ikke skal blive halsstarrig og utidig.
255. Opdrag til Barn og lad det ikke gaae ledigt, at det ikke skal gjøre dig Skam.
256. Det er bedre at en er fattig og derhos frisk og sund, end rig og usund; ingen Rigdom er at ligne med et sundt Legeme, og ingen Glæde med Sindets Glæde.
257. Giør dig ikke selv traurig og plag dig ikke med dine egne Tanker; thi et glad Hierte er Menneskets Liv, og Glæde forlænger hans Dage.
258. Giør dig got og trøst dit Hierte og fordriv Traurighed langt fra dig; thi Traurighed dræber mange Mennesker og nytter dog til intet.
259. Misundelse og Vrede forkorte Livet, og Bekymring giør gammel for Tiden.
260. Et glad Hierte smager alt hvad det æder, vel.
261. Den er rig som arbeyder og samler Penge, og hører op igien og nyder got af sin Rigdom.
262. Den er fattig som arbeyder og forfremmes ikke og er dog tilsidst en Stoder.
263. Naar Maven ikke overvældes, saa sover man roelig, saa kan man staae tilig op om Morgenen og være vel til Mode.
264. Hav stedse noget for at arbejde, saa skal du ikke let falde i Sygdom.
265. Giør intet uden Overlæg, saa fortryder det dig ikke naar det er giort.
266. Vær vis paa en Sag førend du taler derom, lad dig først lære, saa kan du

svare.

267. Det er bedre at dine Børn behøve dig, end at du skulde see til deres Hænder.

268. Hold din Karl til Arbeyde, saa har du Roe for ham, lader du ham ledig, saa vil han være Junker.

269. Vanvittige Folk bedrage sig selv med daarlige Forhaabninger, og Narre forlade sig paa Drømme.

270. Hvo som frygter Herren, behøver ikke at skrækkes for noget; thi han er hans Tillid.

271. Hvo som betager en sin Næring, dræber sin Næste.

272. Hvo som ikke giever en Arbeyder sin Løn, er en Blodsuere.

273. Ligesom den der toer sig naar han har rørt et Liig, og rører det igien; saaledes er det Menneske som faster for sine Synder, og synder stedse paa nye igien; hvem skal høre hans Bøn, og hvad hielper hans Fasten ham.

274. At aflade fra Synden, er den Gudstieneste som behager Herren, og at ophøre at giøre Uret, er det rette Synde-Offet.

275. Som Regen kommer til pas naar det er Tørke, saa kommer Barmhiertighed ogsaa i Nøden til rette Tid.

276. Enhver Ven siger vel: jeg er ogsaa en Ven, men nogle ere det blot med Munden.

277. Glem din Ven ikke naar du er glad, og tænk paa ham naar du bliver rig.

278. Raadfør dig ikke med nogen som har Mistanke til dig eller misunde dig; hold dig til de Fromme som have Medlidenhed med dig naar du snubler.

279. Mangen en er viis ved egen Erfaring, og saadan en gjør Nytte med sit Raad.

280. Prøv hvad der er sundt for dit Legeme, og hvad der er dig usundt det spiis ikke; thi alting tiener ikke enhver.

281. Mange have ædt sig til Døde, men hvo som æder maadelig, lever desto længer.

282. Sørg ikke formeget over den Døde, det hjælper ham intet og gjør dig Skade; tænk paa, som han er død, saa maae du ogsaa døe, i Dag til ham, i Morgen til dig.

283. Det menneskelige Liv er fuldt af Sorg, Frygt og Haab, saa vel for den der sidder i høy Ære, som for den ringeste paa Jorden, saavel for den der bærer Silke og Krone, som for den der har en grov Kittel paa.

284. Hvo som nærer sig med sit Arbeyde, og er nøysom, den har et roligt Liv; det heder at finde en Skat over alle Skatte.

285. Penge og Rigdom giver Mod, men Herrens Frygt langt mere.

286. Mit Barn, læg dig ikke paa at betle, det er bedre at døe end at betle.

287. O Død, hvor er du bitter for den som har gode Dage og fuldt op, og lever uden bekymring, og som gad endnu æde noget; men hvor er du velkommen for den Nødtørftige som er svag og gammel og omringet med alle Bekymringer og har intet bedre i dette Liv at vente.

288. Om du lever ti, hundrede eller tusinde Aar, hvad gjør det til Sagen? døe maae du dog, og siden spørger ingen hvor længe du har levet.

289. Børn maa klage over en ugudelig Fader; thi for hans Skyld ere de foragtede.

290. See til at du beholder et got Navn, det bliver sikrere end tusinde store Skatte af Guld.

291. Livet varer kun en liden Tid, men et got Navn bliver evig.

292. Mine Børn, naar det gaer eder vel, saa tager eder i Agt og bliv i Guds frygt.

293. Man skammer sig tit, hvor man ikke skulde skamme sig, og skammer sig tit ikke, hvor man skulde gjøre det; Skam dig naar du ikke gjør dine Pligter men skam dig ikke naar du gjør hvad du bør.

Bilag 2

Salomons Ordsprog og Siraks Visdomsord, der anbefales af J. C. F. Rist i »Anviisning for Skolemestre i de lavere Skoler til deres Embeds rette Førelse« oversat af L. Hasse 1794

Salomons Ordsprog

10, 4: Den, som gør noget med en svigefuld Haand, bliver arm, men de flittiges Haand gør riig;

10, 7: En retferdiges Ihukommelse er til Velsignelse, men de ugudeliges Navn skal raadne;

10, 9: Den som vandrer i Fuldkommenhed, skal vandre tryggeligen, men den, som forventer sine Veye, skal kiendes;

10, 12: Had opvækker Trettet, men Kierlighed skiuler over alle Overtrædelser;

10, 28: De Retfærdiges Forventelse er Glæde, men de ugudeliges Haab skal forgaae;

12, 1: Hvo som elsker Tugt, elsker Kundskab, men hvo som hader Straf, er ufornuftig;

13, 7: Der er den til, som holder sig riig, og haver slet intet, og den, som holder sig fattig, og haver meget Gods;

13, 11: Den, som dyrker sit Land skal mættes med Brød, men den, som jager efter unyttige Handeler, fattes Forstand;

13, 20: Der er Sviig i deres Hierte, som hemmeligen optænke Ont, men hos dem, som raade til Fred, er Glæde;

14, 7: Gak langt fra en daarlig Mand, og den, hos hvilken du ikke fornemmer Kundskabs Læber;

14, 30: Et sundt Hierte er Legemets Liv, men Avind er som Røddenhed i Benene;

14, 32: En Ugudelig skal omstødes formedelst sin Ondskab, men en Retfærdig har Tillid i sin Død;

15, 15: Alle den Elendiges Dage ere onde, men et got Mod er et ideligt Giestebud;

15, 32: Den som lader Tugt fare, foragter sin Siel, men den som bærer Straf, forhverver sig Forstand;

16, 8: Lidet er bedre med Retfærdighed, end megen Udkomme uden foruden Ret;

16, 18: For Forstyrrelse er Hofmodighed, og for Fald er høy Aand;

17, 13: Hvo som igiengiver Ont for Got, fra hans Huus skal Ont ikke vige;

17, 22: Et glad Hierte er en god Lægedom, mens et nedslaget Mod forstørrer Veen;

18, 9: Hvo som er efterladen i sin Gierning, er hans Broder, som er en fordervelig Huusbonde;

20, 9: Hvo kand sige, jeg haver rensset mit Hierte; jeg er reen af min Synd;

21, 3: At gjøre Retfærdighed og Ret, er mere udvalt for Herren end Offer;

21, 25: Den lades Begiering skal dræbe ham, thi hans Hænder vegrede, at gjøre noget;

21, 30: Der hielper ikke Viisdom, ey heller Forstand, ey heller Raad imod Herren;

22, 2: En riig og en arm mødtes; Herren gjorde dem allesammen;

24, 1: Vær ikke nidkier imod onde Mennsker, og hav ikke Lyst til at være hos dem;

24, 17: Du skal ikke glæde dig, naar din Fiende falder; og lad dit Hierte ikke frydes, naar hand støder sig;

26, 12: Naar du haver seet en Mand, som synes at vær viis for sine egne Øyne, da er der mere Forhaabning til en Daare, end til ham;

26, 22: En Bagvaskers Ord ere som Slag, og de fare ned i inderste Bug;

27, 1: Roes dig ikke af den Dag i Morgen, thi du veed ikke, hvad Dagen vil føde;

28, 1: De Ugudelige flye, og der er ingen, som forfølger dem, men hver af de Retfærdige skal være tryg, som en ung Løve;

28, 6: Bedre er en Fattig, som vandrer i sin Fuldkommenhed, end den, som vandrer førvendt paa tvende Veye, om hand end er riig;

28, 13: Den, som skiuler sine Overtrædelser, skal ikke have Lykke, men den som bekiender, og som forlader dem, skal fae Barmhiertighed;

29, 23: En Mand, som elsker Viisdom, glæder sin Fader, men hvo som føder Horer, skal miste sit Gods;

31, 8: Oplad din Mund for en Stum, til alle deres Sag, som skal omkomme;

31, 9: Oplad din Mund, døm retfærdighed om en Elendiges og Fattiges Sag;

Salomons Prædiker:

3, 1: Alting haver en bestemt Tiid, og alt det, som man haver Lyst til under Himmelen, haver sin Tiid.

4, 17: Forvar din Fod, naar du vil gaae til Guds Hus og hold dig nærmere til at høre, end en Daare til at gjøre Offer, thi de kiende ikke, at de gjøre ont.

7, 9: Vær ikke hastig i dit Sind, til at fortørnes, thi Fortørmelse hviler i Daarens Barm.

7, 14: Vær ved et got Mod paa en god Dag, men see dig for paa en ond Dag, thi Gud haver endog gjort denne imod den anden, derfor, at Mennisket ikke skal finde noget, som skal skee efter ham.

Sirak:

1, 14: At frygte Herren, er Viisdoms Mættelse, og den gjør dem drukne af sine Frugter; (I det følgende vil enkelte visdomsord forklares med den moderne tekst fra oversættelsen i »Bibelen i kulturhistorisk lys«. Her: Visdom i fuldt mål er at frygte Herren, den beruser med sine frugter).

1, 16: Herrens Frygt er Viisdoms Krone, som udflyder feed og sund Lægedom, ja den gjør dem viit berømte som elske ham; (Visdommens krone er Herrens frygt, den lader fred og vederkvægende sundhed blomstre frem og dem, der elsker ham, gør den vidt berømt).

1, 26: Mistviwl ikke paa Herrens Frygt og kom ikke til ham med et dobbelt Hierte;

1, 27: Vær ikke en Øyenskalk for Folkes Munde, og tag vare paa dine Læber;

2;3: Hæng hart ved ham, og viig ikke, paa det du skal forøges i de sidste Ting;

2, 4: Annam alt det, som dig paaføres, og vær langmodig i din Fornedrelses Omskiftelser;

3, 21: Hvad som er dig befalet, der tænk du paa med Hellighed, thi de Ting som er skjulte, haver du ikke behov; (Hvad udtrykkelig er dig befalet, det skal du lægge dig på sinde – skjulte ting behøver du ikke at give dig af med).

4, 8: Vend dit Øre til en Fattig, og svar ham venligen med Sagtmodighed;

4, 10: Vær de Faderløse som en Fader, og deres Moder i Mands sted; (Vær for de faderløse som en fader og i husbonds sted for deres moder).

4, 16: Hvo som lyder den (Visdommen forf.s. anm.) skal dømmе Hedningerne, og hvo som holder sig til den, skal boe tryggeligen;

4, 17: Dersom hand betroer sig den, da skal hand arve den, og hans Slægt skal fremdeles eye den.

6, 5: En ond Siel forderver den, som eyer den, og skal gjøre det, at hand bliver til sine Fienders Glæde; (Et tøjlesløst sind ødelægger sin ejermænd og gør ham til genstand for hans fjenders skadefryd).

6, 14: Skil dig fra dine Uvenner, og vær dig for dine Venner;

6, 15: En tro Ven er en stærk Beskyttelse, hvo den haver fundet, hand haver fundet et Liggendefæ. (En trofast ven er en sikker tilflugt, og den, der har fundet en sådan, har fundet en skat).

6, 16: En trofast Ven er ikke at betale med nogen anden ting, og hans Skiønhed er ikke at opveye;

7, 1: Giør ikke Ont, saa skal Ont ikke gribe dig.

7, 2: Hold dig fra Uretfærdighed, saa skal Synd vige fra dig;

7, 12: Belee ikke et Menneske, hvis Siel er bitterligen bedrøvet, thi der er den, som nedtrykker, og ophøyer igien.

7, 14: Lyv ikke gierne nogen Løgn, thi at blive ved derudi, tiener ikke til Got;

7, 21: Far ikke ilde med en Huus-Tiener, som arbejder troligen, eller med en Daglønner, som hengiver sin Siel; (Vær ikke ond mod en tjener, som arbejder trofast for dig, ej heller mod en daglejer, som ofrer sig helt for dig).

7, 28: Ær din Fader af gandske Hierte, og glem ikke din Moders Smerter;

7, 29: Kom ihu, at du er avlet af dem, og hvad kand du give dem igien, saasom de have gjort imod dig?

7, 37: I alle dine Sager kom dine sidste Ting ihu, saa skal du ikke synde evindeligen; (Tænk på din sidste stund ved alt, hvad du har for, så vil du aldrig i evighed begå nogen synd).

8, 6: Bebreid ikke et Menniske noget, som vender sig fra Synd, kom ihu, at vi ere alle Værd at lastes;

8, 22: Raadslaa ikke med en Daare, thi hand kand ikke dølge noget Ord;

9, 23: En kaadmundet Mand er skrekkelig i sin Stad, og den som er fremfusende i sin tale, hand hades.

11, 28: Herrens Velsignelse er i den Gudfrygtiges Løn, og hand lader hans Velsignelse grønnes inden en kort Tiid;

17, 26: Kom igien til den Høyste, og vend om fra Uret og Had Vederstyggelighed saare;

18, 23: Fornedre dig, før du bliver for svag, og viis Omvendelse den Tiid, du endnu kand synde.

19, 2: Viin og Qvinder gjøre de Forstandige affældige, og den, som henger ved Skøger, skal blive for dristig.

19, 21: En Huus Tiener, som siger til sin Huusbonde; jeg vil ikke gjøre, som det dig behager, om hand skiønt gjør det siden, fortørner hand dog den, ham føder;

21, 2: Fly fra Synd, som fra en Slange, thi kommer du til den, da skal den bide dig;

21, 12: Hvo som bevarer Loven, faaer vel Forstand paa den, og Viisdom er Fuldkommelsen paa Herrens Frygt;

21, 28: I Daarers Mund er deres Hierte, men i de Viises Hierte er deres Mund;

22, 27: Bliv tro imod din Næste i Armod, at du kand glæde dig med ham, naar det gaar ham vel;

23, 13: En Mand, som sværer meget, skal fyldes med Uret, og plage skal ikke vige fra hans Huus; (Hos en mand, der bruger mange eder, er der fuldt op af lovovertrædelser, og straffens svøbe viger ikke fra hans hus)

25, 12: Herrens Frygt gaar flux over alle Ting, hvo som holder fast ved den, hvem kand hand lignes ved?;

27, 17: Elsk en Ven inderligen, og hold Love med ham, men dersom du aabenbarer hans hemmelige Ting, da tør du ikke ved at søge efter ham;

27, 18: Thi som et Menniske forderver sin Fiende, saaledes haver du fordervet din Nestes Venskab;

27, 29: Spot og Haanhed er hos de Hofferdige, men Hevnen skal lure paa dem, som en Løve;

28, 2: Forlad din Næste, det hand haver gjort dig Uret udi, og naar du da beder, skal dine Synder løses;

28, 20: Der ere mange Faldne ved skarpe Sværd, men ikke saa mange, som de, der ere faldne med Tungen;

30, 14: Tugt din Søn og arbeid paa ham, at du skal ikke støde dig paa hans Beskæmmelse; (Tugt din søn og hold ham til arbejde, for at han ikke skal vække anstød ved sin skændige adfærd).

30, 15: Bedre er en Fattig som er sund og sterk af Krafter, end en Riig, som er hudflenget paa sit Legeme;

30, 16: Sundhed og Karskhed er bedre end alt Guld, og et stærkt Legeme, end overmaade meget Gods;

30, 22: Giv ikke din Siel hen til Bedrøvelse, og plag dig ikke selv med dit Raad; (Giv dig ikke hen i sorgen, og plag ikke dig selv med dine grublerier.)

30, 23: Hierte-Lyst er et Menniskes Liv, og en Mands Lystighed er et langt Liv; (Hjertensglæde betyder liv for et menneske, og lyst sind forlænger en mands levetid.)

30, 26: Nidkierhed og Hastighed formindske Dagene, og Bekymring gjør gammel før Tiden. Et glad og got Hierte er kun omhyggeligt for den Mad, som det skal æde; (Misundelse og vrede forkorter ens levedage; og bekymring medfører, at man ældes før tiden. Et muntert og madkært sind er optaget af, hvad det skal spise).

31, 26: Vær vindskibelig i alle dine Gierninger, og ingen Sygdom skal møde dig; (Vær behersket i alt, hvad du foretager dig, så vil aldrig nogen som helst sygdom ramme dig).

31, 29: Vær ikke mandig i Viin, thi Vinen haver fordervet mange;

34, 1: En vanvittig Mand haver forfængelige og falske Haab, og Drømme gjøre, at de Uforstandige faae Vinger; (En uforstandig mand gør sig unyttige og falske forhåbninger, og hos tåber skaber drømme højstflyvende forventninger).

34, 2: Som den, der griber en Skygge, og løber efter Vær, saa er den, der giver agt paa Drømme;

34, 3: Drømmes Syn forestiller det ene efter det andet, ligesom Ansigtets Lignelse er imod Ansigtet;

34, 7: Drømme have bedraget mange, og det feylede dem, som haabede paa dem;

34, 15: Den Siel, som frygter Herren, er salig, hvem holder den sig ved? og hvo er dens bestyrkning? (Den, der frygter Herren – lykkelig hans sjæl! hvem er det, han holder sig til, og hvem er hans støtte?)

34, 16: Herrens Øyne see paa dem, som elske ham, hand er dem en vældig Beskyttelse og fast Styrke;

35, 12: Thi Herren er Dommere, og der gielder ingen Persons Herlighed for ham;

35, 13: Hand skal ikke ansee nogen Person imod en Fattig, og hand skal bønhøre dens Begiering, som lider Uret; (han tager ikke parti mod den fattige, men han hører den forurettedes bedende røst).

35, 14: Hand skal ikke foragte en Faderløses underdanige Begiering, eller en Enke, om hun udøser sin Tale;

37, 32: Mit Barn! prøv din Siel, medens du lever, og see, hvad der er Ont, og giv den ikke det; (Barn, hvad din levemåde angår, da prøv din natur; læg mærke til, hvad der er skadeligt for den, og det må du ikke give den).

38, 4: Herren haver skabt Lægedom af Jorden, og en forstandig Mand, kiedes ikke ved den;

40, 20: En Arbeideres Liv, som lader sig nøye, skal vorde ham født, og den er over begge Ting, som finder et Liggendefæ; (Lifligt vil livet forme sig for den, der er nøjsom, og for den, der kan arbejde; men bedre stillet end begge disse er den, der finder en skat).

40, 28: Penger og Styrke kand ophøye et Hierte, men over begge Herrens Frygt;

41, 15: Hav Omsorg for et got Navn, thi det bliver dig ved, mere end Tusinde store Liggendefæ af Guld; (Drag omsorg for dit navn, thi det følger dig længere end store og gyldne skatte i tusindtal).

Summary

In this historic-educational dissertation the religious and economic ideas behind the development of a public, compulsory school in the rural districts of Denmark are studied and analysed.

During two periods in the 18th century schools were subjected to a great deal of attention: from 1720 to 1740 and between 1784 and 1814. During both periods the educational planning ended in an Education Act.

During the former period the education debate was dominated by the pietistic movement. During the latter the economic thought called cameralism dominated the debate concerning society and education.

The book clearly shows how the Danish social debate through the entire century was strongly influenced by the development on the Continent, especially by the social development and thinking in Germany. At the same time the account points out special Danish traits in the development in the areas of religion, economy, school policies, as well as education.

A goal for the individual person in the Danish 18th century absolutist society was to work in His Lord's honour, the State's service and one's own benefit in just that order. The awareness of this tripartition was clearly most pronounced among the leading members of society. During the second period of reform of school policies priorities were beginning to change among politicians and educationalists. Now a greater emphasis was being placed on the satisfaction, »happiness«, and usefulness as a basis for the individual person to become a good citizen.

The main emphasis in my research is the end of the century. As late as the 1770's the old 18th century society still held high virtues such as loving the State more than oneself. Among experts on theory of the State and philosophers, however, the concept of the State was undergoing a change with more emphasis than formerly being placed on what was best for the individual or, as the German philosopher Christian Wolff called it, »das Gemeine Wesen«. Ideas, too, about freedom and independence for the peasantry pointed to more liberal times, and consequently new tasks for both State and schools.

The changed view can be seen both in the religious thinking: the pietism, in the natural law thinking, and the cameralism. These are the three ideas that become connected in my account in a desire to be able to evaluate the driving forces behind the development of the school and to be able to follow the consequences of these ideas for the school.

In my project I have looked for the ideas that characterized the development of the school in the theoretical literature, the specific legislative work, as well as the practical side with regard to society and school. This has meant that I have combined very diverse sources: normative sources such as theory of State; philosophical and educational works; and documents from the school policy debate and central education laws; sources from everyday life in the schools in a selected local area in Nordsjælland (North Zealand): correspondence, reports, and class books; and finally text books and education material to be able to analyse the educationalist ideas characterizing the education.

To deepen the understanding of the pietistic thinking I have shown, in chapter 1, certain traits of the development of the pietism in Germany. Through Veit Ludwig von Seckendorff's works the pietism became part of the absolutist theory of State both in Germany and Denmark.

The pietism became important for the Danish population's level of information through an intensified religious education. This manifested itself partly in the confirmation decree in 1736 that made confirmation at the age of 15-19 obligatory, partly in an Education Act in 1739/40 that said that the school was to provide the children with the basic knowledge of reading and religion they needed before the confirmation preparations.

Confirmation and Education Act led to a growing clerical control on the children's schooling. The clergy often expressed scepticism about parents' and farmers' willingness to send the children to school.

Absenteeism from the public schools cannot always be construed as parents' negative attitude towards the education in the schools. If you look closely at the local communities, as in chapters 1 and 5, it becomes clear that many children, absent from the public school, were getting supplementary education at home or other forms of private education. Others received their entire education in local schools with tuition payments despite the fact that the parents also had to pay for the public school in the local area in question, which was a royal cavalry district. Why did parents and farmers seek alternative education for the children?

An examination of the school's learning process and curriculum in chapter 1 shows that the education material was not extensive enough to fill the day through the 7-8 years of compulsory school attendance. One explanation as to why the authorities wanted the children to go to school for so many years must have been the social aspects hidden in the religious education material.

The socializing of society as one side to the religious education has been

researched very little in Denmark. It had already started in the Lutheran time but was increased under the pietism. As shown in chapter 1 it consisted of biblical quotes on rules of obedience based on rank in the so-called ecclesiastical tripartite doctrine: the domestic establishment, the teaching profession (the clergy), and the government. The rules of conduct were collected in »Hustavlen« (»Haustafel«) which was an addendum to Luther's shorter catechism. The rules of conduct were also studied with the children when discussing the fourth and sixth Commandments in the authorized catechism explanation from 1737. The explanation was made by the Court chaplain, Erik Pontoppidan, based on Spener's »Einfältige Erklärung«.

The examination in chapter 1 of the teaching process shows that many children in addition to the religious teachings learned by rote also had to learn to read on a basic level. Writing and arithmetic were, on the other hand, voluntary subjects mostly only studied by the children of the more well-to-do farmers, and usually only by boys.

The Danish pietistic school curriculum was much more limited than the German one. In Denmark only one half of the pietistic curriculum was carried out in the 1730's: the religious teaching. The other half, comprising many useful subjects and a structured school day, was not carried out until the following school reform period – and is then usually considered an expression of the school curriculum of the Age of Enlightenment by the researchers.

The economic thought, illustrated in the dissertation, is cameralism. Chapter 2 discusses that which specifically separates the concept of cameralism from the in historic research more prevalent concept of mercantilism.

The cameralistic thought concerned the State's income and expenses but was, at the same time, more than an economic theory. Cameralism was founded in higher ideology closely related to the pietism.

The importance of the cameralism for the development of the school in German constituent States in the 18th century has been illustrated by researchers of school history such as Manfred Heinemann, A. Leschinsky/P.M. Roeder, G. Petrat, and James van Horn Melton. Their writings have been greatly inspiring to me.

In chapters 2 and 4 there are examples of the cameralist thinking by Andreas Schytte, the Danish professor in the cameralistic sciences at Sorø Akademi 1761-1775. His thoughts are from lectures at the academy from the mid 1760's and from his works in 5 volumes on theory of the State: »Statens indvortes Regiering« published in 1773-76. Schytte's theories are compared with German economic thinkers such as J.H.G. von Justi and Veit Ludwig von Seckendorff as well as with the German philosopher Christian Wolff.

The political economy thought of the cameralism explains the importance placed on the education and teaching of the peasantry after 1780. Only on this background can we understand the eagerness with which the subject of school

was treated in contemporary literature and periodicals, and among landowners, politicians and educationalists. Without this business economy interest and long-term ideological perspective a school reform for the rural population would hardly have been carried out with the intensity that it was.

The cameralistic and physiocratic view of agriculture as the truly productive profession also explains the central government's one-sided concentration on the rural schools. Not until the work on an Education Act for children in rural districts was practically finished did the school planners start to gather ideas for a school reform for the children in the towns and cities.

The cameralistic thinking worked on freeing the farmer class as an economic basis for the State. Therefore it became important to concentrate on informed and educated farmers. The cameralists did not, however, want to educate the farmers out of their class. Therefore the farmers, their servants, and the lower level of the peasantry were to be kept inside the class distinct rules of obedience according to »Hustavlen«. Under this process other normative religious material was added to the education: Salomon's and Sirach's words of wisdom from the Old Testament.

Paradoxically, the two old sages with their adaptable common sense attitudes had a renaissance in both German and Danish education during the Age of Enlightenment. In Denmark they reappear in the now broadened education in reading and as regulations in the incipient teaching of writing.

As cameralism's demands for a broader education of the rural population in the form of useful and work-related subjects grew, a sceptical attitude towards the household's ability to be responsible for the children's education also grew. »Education is too important to be left to the parents« Andreas Schytte said, »it is a task for the State«. This view was carried over into the Education Act in 1814 which entrusted the education of the citizens to the State.

Both pietism and cameralism emphasized the great importance of teaching ethics, and the necessity for an upbringing to diligence and industry. A practical result of this thinking is shown in chapter 3 which illustrates the vocational and industrial school movement which, patterned on Germany and Austria, developed in Denmark from the 1770's.

As opposed to the sublime educational thoughts of vocational school educationalists such as Kindermann and Sextro, the forming of Danish industry and trade schools in many towns was marked by production efficiency and poor-school thinking. On the other hand, where the ideas were part of a cameralist school planning for the rural population they were given a more general educational form as a supplement to the theoretical learning as shown in chapter 5.

Chapter 6 shows how ethics teaching was given a new form in the 1790's under the influence of the cameralism. The pietistic influence on the catechism

explanation from 1737 was replaced in 1791 by a dogmatic »Lærebog« (Textbook) compiled by the head of the Danish church, Bishop Nicolai Edinger Balle. The publishing of the textbook was the result of the work in »Den store Skolekommission« (the great school committee) which was set up by the government in 1789 and was acting until 1814.

About half of Balle's Lærebog concerns man's duties towards God, himself, and his neighbour. The contents of Hustavlen can be recognized in this textbook of duties. The central placement in the Lærebog of the tenets of duty shows that ethics and the socializing of society, which were formerly in the tenets of Hustavlen, continued as part of the education in the school after 1791 in a new form.

A closer examination shows that many of the ideas in the tenets of duty are expressed in almost the same way and sequence by the pietistically inspired German philosopher Christian Wolff in his works from the 1720's »Vernünfftige Gedancken«. In this way the pietistic traits are maintained in an informative textbook as late as the turn of the century in 1800.

In chapter 6 I have sought the consistent ideas in the educational material recommended by the authorities for teaching in schools towards the end of the 18th century.

The Prussian educationalist and landowner Friedrich Eberhardt von Rochow was of a great importance to the development of the Danish school. If you study the Education Act of 1814 item by item you will find little that was not inspired by Rochow's school system.

Rochow's school system at the Reckahn Estate in Brandenburg was, as shown in chapter 4, and educationalist Mecca in the 1770's and at the same time a model for school planning by progressive, cameralistically influenced landowners in Denmark, such as Johan Ludvig Reventlow on Brahetrolleborg in Funen and his brother Christian Ditlev Reventlow on Christianssæde in Lolland.

Through J.C.F. Riemann's »Beschreibung der Reckahnschen Schulen« Rochow's ideas were spread in wider circles of Danish politicians and educationalists.

In Fr. E. von Rochow's pedagogics we find again many of the ideas that I have presented concerning pietism and cameralism. Through Rochow the Danish reading education was reformed, and for the first time material without religious content was introduced in the teaching. At the same time he recommended Old Testament texts by Salomon and Sirach as reading practice for the children who had learnt to read.

The fact that Rochow's thoughts could become so prominent in Danish school planning is probably due to the fact that he was both an educationalist and landowner. He thus combined educationalist ideas, which he had first met with through Johann Bernhard Basedow, with the landowner's cameralist sense of realities vis-a-vis the economically profitable aspect of better education of the

peasantry. His thoughts, therefore, fitted well in the Danish planning for land reforms and better schooling for farm children.

Chapter 7 illustrates some of the principal ideas in the central planning in »Den store Skolekommission« until the committee introduced the Education Bill in 1799. At the end of the chapter I mention the spiritual counter-reaction, which started after 1800 as the after effects of the French Revolution, and influenced by Denmark's involvement in the Napoleonic Wars, and also after the central administration's educationalist activities had been transferred to the grammar school and town school system

The ideas, expressed during the Age of Enlightenment's pedagogic thought and school planning did not die after the change in 1800. Many of the pietistic and cameralistic ideas were deeply immersed in the Danish way of thinking of schools, expressed by structured schooling; ordered school economy; teaching by methodically educated teachers; subjects allocated to periods divided by recesses; teaching separate forms where the ideal was diligence, punctuality, order, and cleanliness, and where the teaching of religious ethics was to further an inner discipline based on love of God, oneself, and others. Love of self was judged necessary to be able to love others. By influencing attitudes children were to learn work ethics and to love the Ruler by realizing the government's excellence.

In this form the ideas from the 18th century continued to live after 1814. To date we have been so influenced by them that we cannot easily imagine a school without the basic ideas inherited from the 18th century.

Kilder og litteratur

1. Utrykt materiale

Rigsarkivet:

Rentekammeret

Frederiksborg Rytterdistrikt. Jordebogsregnskab 1792 med bilag. [1]

Landvæsenskontorenes diverse sager 1773–1840: Forskellige sager vedrørende skolerne på Frederiksborg og Kronborg amter. 1784–1824 bl.a. sager fra Den lille Landbokommission af 3. november 1784. 2485.135. [2]

Landvæsenskontorerne diverse sager 1773–1840. Sager vedrørende skolerne og skolelærerne på Frederiksborg og Kronborg amter. (Journalsager til den alm. journal) 1794–1823. 2485.136. [3]

Den lille Landbokommission. Journal. Journalsager. Diverse dokumenter 1784–1798. 433.1-7. [4]

Sjællandske Renteskriverkontor: Kopibøger med registre. 1773–1814. 2422.40 [5]

Sjællandske Renteskriverkontor: Journaler med registre 1773– 1805. Journal sager. 2422 156; 2422. 214. [6]

Sjællandske Renteskriverkontor: Regnskab og repartition over de 5 sjællandske rytterdistrikters kgl. skolars udgifter 1758–1779. 2422. 528. [7]

Sjællandske Renteskriverkontor: Udskrift af kirkekassens regnskaber i København, Frederiksborg og Kronborg distrikter. 2422. 529. [8]

Sjællandske Renteskriverkontor: Sager ang. Jonstrup Seminarium. 1799–1821. 2422. 728-30. [9]

Sjællandske Renteskriverkontor: Sager ang. Brahetrolleborg Seminarium. 1803–1826. 2422. 731. [10]

Sjællandske Renteskriverkontor: Sager ang. Vesterborg Seminarium. 1810–34. 2422. 732. [11]

Sager uden for kontorordningen. Tabelvæsen, statistik. Folketællingen 1787 og 1801: Frederiksborg og Kronborg amter. [12]

Danske Kancelli

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 10: Kommissionen af 1737. 18. januar ang. skolevæsenet på landet i Danmark og Norge 1735–1745. nr. 1, 2 og 3. [13]

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 11: Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen. 1789–1814. [14]

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 11: Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen. 1789–1814: Koncepter og indkomne sager. Protokol 1-2164. [15]

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 11: Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen. 1789–1814: Indberetninger om skolevæsenets tilstand 1789. [16]

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 11: Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen. 1789–1814: Forhandlingsprotokoller. 1789–1799. [17]

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 11: Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen. 1789–1814: Akter til deliberation. 1787–1803. [18]

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 11: Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen. 1789–1814. Diverse. Ekstrakter, voteringer, brevkoncepter m.v. [19]

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 11: Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen. 1789–1814: Blaagaard Seminarium. 1791–1816. [20]

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 11: Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen. 1789–1814: Ansøgning om optagelse på Blaagaards Seminarium 1792–1807. [21]

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 11: Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen. 1789–1814. Stilebøger fra Blaagaard Skolelærerseminarium 1799–1800. [22]

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 11: Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen. 1789–1814: Brahetrolleborg Seminarium. [23]

Specielle sager revisionskontoret vedk. R 11: Kommissionen ang. det almindelige skolevæsen. 1789–1814: Borris Seminarium. [24]

Kirke- og skoledepartementet 1800–1848. H. 9: 1799–1806. Bilag til provisorisk reglement af 10. oktober 1806. [25]

Kirke- og skoledepartementet 1800–1848 H. 10. 1807–14: Bilag til anordningerne af 29. juli 1814. [26]

Årlige indberetninger ang. almueskolevæsenet i købstæderne og på landet. 1811–48. G.118. [27]

Årlige indberetninger ang. almueskolevæsenet i købstæderne og på landet. 1811–48. Diverse ujournaliserede sager. Skoleindberetninger 1848. H 53. [28]

Årlige indberetninger ang. almueskolevæsenet i købstæderne og på landet. 1811–48. A. 39. Publica nr.1. ca. 1700–1830. [29]

Danske Kancelli. F.62 1784–93: Biskop N. E. Balles indberetninger om kirke- og skolevisitatser i Sjællands stift 1783–86, 1789–92. Indberetninger for 1787 og 1788 findes i F.61. [30]

Danske Kancelli. D. 113. Henlagte sager 1746–1771. [31]

Generalkirkeinspektionskollegiet 1737–91. 11a. Indsendte visitatsbemærkninger fra biskopperne i Danmark. 1738–91. [32]

Landsarkivet for Sjælland, m.v.

Amtsarkiver

Gl. Københavns amt. Breve fra embedsmænd og partikulære personer. 1726–1740. [33]

Gl. Københavns amt. Amtmandens arkiv. Regimentskriveren. Breve 1742–1744. [34]

Frederiksborg og Kronborg amter. Breve fra diverse embedsmænd og partikulære personer 1724–1799. [35]

Frederiksborg og Kronborg amter. Partikulære breve og rentekammerbreve. kopibog. 1793–1800. [36]

Frederiksborg og Kronborg amter. Partikulære breve og rentekammerbreve. 1796–1800. [37]

Frederiksborg og Kronborg amter. Breve og dokumenter vedr. de kongelige kirker og skoler 1720–1800. Nr. 1551–57. [38]

Frederiksborg amt. Breve vedrørende de kgl. kirker og skoler. 1801–02. 1560–61. [39]

Frederiksborg amt. Journal for skolevæsenssager 1808–1811. 1566. [40]

Frederiksborg amt. Kopi af Frederiksborg distrikts skolekasseregnskab 1802–1856. [41]

Frederiksborg amt. Kopi af Kronborg distrikts skolekasseregnskab 1805–1820. [42]

Kopi af Frederiksborg distrikts skolekasseregnskab 1802–1856. [43]

Sjællands stifts arkiv. (Bispearkivet):

Indkomne sager vedrørende det danske skolevæsen 1735–1817. [44]

Specielle indberetninger. C3: Indberetning og Betænkning om Helligdagens Vanhelligelse. 1773. [45]

Ang. Skriftet Almuens Lærer 1786–1787. C3. Indberetninger og Svar paa Cirkulære. [46]

Udtog af kgl. forordninger og rescripter. Acta et monita synodalia. 1738–1775. [47]

Forklaring om alle saavel Kgl. og forhen funderede som nu efter Kgl. Res. af 23. 1. 1739 og 29. 4. 1740 nyoprettede Skoler i Sjællands Stift. 1740. [48]

Forsøg til Svar paa Spørgsmaalet: Hvorledes kunne Landsbyskoler bedst indrettes til at danne gode Christne og nyttige Borgere. VIIK. 1784–1785. [49]

Sager vedr. kommissionen af 22/5 1789 om det danske skolevæsen. 1789–1793. [50]

Udkast til skoleforordning. VIIB. 1793. [51]

Biskop N. E. Balles visitatsbøger. VIIA. 1799–1807. [52]

Specielle indberetninger 1786–1791. [53]

Biskop Peter Herslebs copiprotokol for ca. 1742. [54]

Lyng-Kronborg herred. Provstebreve. 1738–1818. B. 3 CL. [55]

Lyng-Kronborg herred. Indkomne sager. Fredensborg-Asminderød-Grønholt. B. 3. CL. 1738–1820. [56]

Holbo herred. Indkomne sager. 1738–1820. [57]

Sognekaldsarkiver

Brøndbyvester sogn. Sognepræstens journal 29 nr. 1968. E 1802. [59]

Grønholt sognekald. Dagbog for Grønholt skole. 1789–93. [60]

Seminariearkiver

Vesterborg Seminarium. Forhandlingsprotokol 1803–32. Indkomne sager. 1807–1833. [61]

Brøndbyvester Skolelærer-Seminarium. Indkomne sager 1802–17. Elevprotokoller 1802–17, eksamenskarakterer. 1815–20. [62]

Jonstrup. Forstanderens korresp. kopibog 1795–1807. Indkomne breve 1791–1806, inventarfortegnelse 1796–1802. Kommissionen ang. Vaisenhusets forening med seminariet paa Blaagaard. 1795–1801. [63]

Ældre fængselsarkiver

Tugt- Rasp- og Forbedringshuset paa Christianshavn. 1750–1850. Fangeprotokoller; kopibøger; fortegnelse over ukonfirmerede til tvangsunderviisning indsatte fanger 1817–30. [64]

Møens Tugt- og Manufakturhus. Inspektions kopibog 1753–1786. Mandtalsbog 1787–1806; Inventariebog 1839–51. [65]

Landstings- og kommissionsdomstole. [66]

Landsarkivet i Odense

Odense Tugthusarkiv

Fangeprotokol 1752–98. [67]

Brahetrolleborgs arkiv

Forskrifter. Udarbejdet til Skolernes Nytte i Brahetrolleborg Sogn af C. C. Birch. 1784 med Anviisning til den rette Brug af dem. [68]

Collegium over Politiken forelæst af Herr Andreas Schytte, Professor paa Sorøe Ridderacademie. J. L. Reventlow. u.å. [69]

Familiebreve. [70]

Diverse skolesager. Bl.a. Udkast til J. L. Reventlows skolelovsforslag. Christianssæde skolevæsen: inventarfortegnelser, regnskaber, indberetninger m.v. [71]

Pederstrup arkiv

Grevskabet Christianssædes skolevæsen ca. 1815–1860. Skolekassens indtægter og udgifter 1793–1819. Anordninger og reglementer. [72]

Vesterborg skolevæsen 1805–65. [73]

Gærup skolemuseum

Skolekommissionsprotokol. Brahetrolleborg skolevæsen 1783–1832. [74]

Det kgl. Bibliotek

Håndskriftsamlingen: Ny kgl. Samling 1746. [75]

Jægerspris lokalhistoriske arkiv

Skoleprotokol fra Landerslev skole 1778–1796. [76]

Bornholms lokalhistoriske arkiv

Skoleprotokoller med eksamensfortegnelser og indberetninger fra 1800-tallet. [77]

Erhvervsarkivet i Århus

Landhusholdningsselskabets arkiv. [78]

Danmarks Lærerhøjskole - dansk Skolehistorie

Samling af maskinskrevne dokumenter vedr. skolesager fra Københavns amt i Landsarkivet for Sjælland m.m. ca. 1720–1850. udarb. af E. Friis. [79]

2. Trykt materiale

Bibliografier, arkivregistraturer

Bondedagbøger – kilder til dagliglivets historie. Introduktion og registrant ved Karen Schousboe. Etnologisk Forum. Brede 1980. [Schousboe 1980]

Dansk historisk bibliografi, ved B. Erichsen og Alfr. Krarup. Systematisk fortegnelse over bidrag til Danmarks historie til udgangen af 1912. Bd.1-3 Kbh. Gad 1929.

Dansk Bogfortegnelse.

Dansk Tidsskriftindeks.

Tysk Bogfortegnelse.

Dansk landbrugsbibliografi. 1958.

Dansk lokalbibliografi. Frederiksborg amt. Udg. af Eva Deichmann. 1985. Bibliotekscentralens forlag.

Degn, Ole og Fritz Tandrup 1971–74. *Landhusholdningsselskabets arkiv.* Registratur og journalregistre. Bd. 1 1769–1807 bd. 2 1808–1834.

Oversigt over skolehistorisk materiale i Landsarkivet for Sjælland m.m. Bd. 1-2. Kbh 1971.

Rigsarkivets vejledende arkivregistratur. Danske Kancelli. Rentekammeret.

Rugaard, D. E. 1847. *Skole-Bibliothek eller Fortegnelse over danske Skrifter angaaende Opdragelses-og Underviisnings-Væsenet, sagviis opstillet i alfabetsk Ordren.* En Haandbog i den populære pædagogisk-didaktiske Literatur indtil Slutningen af 1846, ledsaget med methodiske Indledninger samt kritiske Oplysninger og Bemærkninger.

Waaben, Ebba 1978. *Skolehistoriske arkivalier i Rigsarkivet*. Foreløbige arkivregistraturer ny serie nr.19. Kbh. Udg. af Rigsarkivet.

Tuxen, Jette og Ole 1978. *Vejen til universitetet. Litteratur om den universitetsforberedende undervisning fra reformationen til nutiden*. En bibliografi. Kbh. Selskabet for dansk Skolehistorie.

Kildeudgaver

Bispevisitater i Hillerød-Herløv pastorat 1741–1847, medd. af Bjørn Kornerup. *Fra Frederiksborg Amt*. 1917.

Bobé, Louis 1895–1931. *Efterladte Papirer fra den Reventlowske Familiekreds i Tidsrummet 1770–1827*.

Meddelelser fra arkiverne paa Pederstrup og Brahetrolleborg. Bd.I-X. Kbh. Lehmann og Stage.

Christensen, Georg 1955–56. *Læsestykker til opdragelsens historie*. Bd. 1-2. Kbh. Gyldendals Pædagogiske Bibliotek.

Christian den Syvendes nye Landboelovgivning eller Samling af de fra Aar 1787 udgangne og herefter udkommende Kongelige Anordninger, Landvæsen og Landboen i Danmark angaaende, uddragne og Ord for Ord aftrykte efter den almindelige aarlige Lovsamling til Brug for Bonden. Kbh. 1797.

Den for Landboevæsenet nedsatte Commissions Forhandlinger. I-II. 1788–89. Kbh.

Dieckmann Rasmussen, Jørgen 1978. *Sognefoged i Stavnsholt Lars Niensens dagbog (1771) 1789–1794*. Kbh.

Felbiger, Johann Ignaz von. 1958. *Eigenschaften, Wissenschaften, und Bezeigener rechtschaffener Schulleute*. Methodenbuch. Besorgt von Julius Scheveling. Padeborn.

Fogtman, L. (udg) 1800–1818: *Kongelige Rescripter, Resolutioner og Collegialbreve for Danmark og Norge, udtogsviis udgivne i chronologisk Orden (1600–1809)*. Kbh: Gyldendalske Bogh. Forlag. [Fogtmans Rescripter]

Francke, August Hermann 1970. *Pietistische Pädagogik. Grundlagen und Grundfragen der Erziehung*. 31. Grundtexte für Seminar und Arbeitsgemeinschaft. Heidelberg.

Francke, August Hermann 1962. *Der grosse Aufsatz. Schrift über eine Reform des Erziehungs- und Bildungswesens als Ausgangspunkt einer geistlichen und sozialen Neuordnung der Evangelischen Kirche des 18. Jahrhunderts*. red. Otto Podczeck. Abhandlungen der Sächsischen Akademie der Wissenschaften zu Leipzig. Bd 53. Hf. 3, Berlin.

Francke, August Hermann 1979. *Werke im Auswahl*. udg. Erhard Peschke. Berlin: Luther-Verlag.

Francke, August Hermann 1981. Streitschriften, i *Texte zur Geschichte des Pietismus*. Abt.II bd.1. Schriften und Predigten. udg. K. Aland, E. Peschke og M. Schmidt Berlin: Walther de Gruyter.

Fridericia, J. A. 1888 (udg). *Aktstykker til Oplysning om Stavnsbaandets Historie*. Kbh. (reproudg. 1973).

Hansgaard, Torben 1981. *Landboreformerne i Danmark i det 18. århundrede*. Problemer og synspunkter. Kbh: Landbohistorisk Selskab.

Hejberg, Gabriel 1884. Biskop Balles Indberetning om hans Visitats i Aaret 1785. *Kirkehistoriske Samlinger*. 3R IV.

Herrmann, Ulrich 1974. Quellenausgaben zur Erziehungs- und Schulgeschichte der Aufklärung und des Neuhumanismus. *Pädagogische Rundschau*. H.2.

Hofman, Hans de 1758. *Samlinger af publique og private Stiftelser, Foundationer og Gavebreve*. Bd.III. Kbh.

Holmgaard, Jens 1986. *Bonden, kirken og skolen. Præsteindberetninger 1773–74 fra Viborg stift om helligdagernes forsømmelse og skoleforholdene på landet*. Odense.

Holmgaard, Jens 1969. *Fæstebonde i Nørre Tulstrup Chr. Andersens dagbog 1786–1797*.

- Holtse, Lisbeth 1989. *En fynsk hjulmagers dagbog 1813–1833*. Analyse og tekst. Odense: Landbohistorisk Selskab.
- Kjærgaard, Thorkild 1980. *Konjunkturer og afgifter. C. D. Reventlows betænkning af 11. februar 1788 om hoveriet*. Kbh: Landbohistorisk Selskab.
- Kornerup, Bjørn 1937. *J. P. Mynsters Visitatsdagbøger 1835–1853*. Bd. 1-2. Kbh: Munksgaard.
- Larsen, Joakim 1900. Pædagogiske afhandlinger af L. Reventlow. Til Opdragelsens Historie. Aktstykker 1. *Vor Ungdom*.
- Larsen, Joakim 1914. *Skolelovene af 1814 og deres tilblivelse aktmæssigt fremstillet*. Kbh. [Larsen 1914a]
- Lind, Th. 1942. En bornholmsk Bondes Optegnelsesbog fra Slutningen af det 18. Aarhundrede. *Smaaafhandlinger om Bornholm til Peter Thorsen*.
- Mandix, Jacob 1800. *Forsøg til en systematisk Haandbog over den danske Landvæsensret*. Bd. I-II. Kbh
- Mandix, Jacob. 1813. *Haandbog i den danske Landvæsensret*. Kbh.
- Olsen, Christen 1983. *Erindringer af mit liv*. Med forord af Claus Bjørn. Kbh: Strandbergs forlag.
- Knud Ottosens erindringer 1821–1907. *En landsbydegn ser tilbage*. 1977. Udg. Ingrid Markussen. Selskabet for Dansk Skolehistorie.
- Pedersen, Søren Havrebjerg 1983. *En fæstebondes liv. Erindringer og optegnelser af gårdfæster og sognefoged Søren Pedersen, Havrebjerg (1776–1839)*. Udg. Karen Schousboe. Odense: Landbohistorisk Selskab.
- Reventlow, Chr. B. 1902–03. *En dansk Statsmands Hjem omkring Aar 1800*. I-II. Kbh. [Reventlow 1902–03]
- Om skolevæsenet. Reventlows ideer; uddrag af samt. trykte kilder. Det kgl. bibliotek. Ny kgl. Samling 2845. bd.21.
- Friedrich Eberhard von Rochow 1907–10. *Sämtliche Pädagogische Schriften*. Udg. Frits Jonas und Friedrich Wienecke. Bd. I-IV. Berlin.

Rørddam, H. F. 1911–13. Bidrag til Historien om Indretning af Skoler paa Landet i Christian VI's tid. *Kirkehistoriske Samlinger*. 5R Bd.6 s. 241-311.

Rørddam, H. F. 1882. Uddrag af biskop N. E. Balles Visitatsbog for Aarene 1799 og 1800. *Kirkehistoriske Samlinger*. 1882 3R. Bd.4 s. 1-29.

Rørddam, H. F. 1891. *Bidrag til Historieskriveren Andreas Hojers Levned*. Historiske Samlinger og Studier. s. 336-515.

Samling af Forordninger, Rescripter, Resolutioner og Collegialbreve, som vedkomme Geistligheden og de øvrige i kong Christian den 5tes danske og norske Lovs anden Bog omhandlende Gienstande, ordnede efter Lovenes Artikler. 1838. ved L. Fogtmann og F. L. Hurtigkarl. 3. udg. af D. L. A.-Kolderup-Rosenvinge. Kbh.

Schou, J. H. & L. A. Kolderup-Rosenvinge (udg.) 1795–1849. *Chronologiske Registre over de kongelige Forordninger og aabne Breve, samt andre trykte Anordninger, som fra Aar 1670 af ere udkomne, tilligemed et nøiagtigt Udtog af de endnu geldende, for saavidt samme i Almindelighed angaae Under-saatterne i Danmark og Norge, 1670–1849*. Bd. I-XXV. Kbh.

Schrøder, Urban 1987. Konfirmanden og præsten for 200 år siden. »Tydelige Spørgsmaal og Giensvar som er udtagne af vores Catechismus... skreven af Johannes Johannssen Thayssen i Feldsedt d. 1. Nov. Anno 1788«. *Historisk Årbog for Felsted sogn*.

Spener, Phillip Jacob 1955. *Pia Desideria*. Udg. Kurt Aland. Berlin.

Spener, Phillip Jacob. 1964. *Pia Desideria. Programm des Pietismus*. In neuer Bearbeitung herausgegeben von Erich Beyreuther. Wuppertal.

Spener, Philipp Jacob. (1713) 1968. *Die evangelische Glaubenslehre*. Frankfurt am Main. [Spener 1713a]

Spener, Philipp Jacob. 1713. *Theologische Bedenken*. II Halle. [Spener 1713b]

Spredte træk fra gamle protokoller. Brahetrolleborg Folkemindesamling. 1981.

Wolff Christian 1975. *Gesammelte Werke. Materialien und Dokumente*. Udg. J. Ecole, H. V. Arndt, Chr. A. Corr, J. E. Hofmann & M. Thomann. Abt. I Bd.5. *Vernünftigen Gedancken von dem gesellschaftlichen Leben der*

Menschen und insonderheit dem gemeinen Wesen. Deutsche Politik.(3). Hildesheim.

Wolff, Christian 1976. *Gesammelte Werke. Materialien und Dokumente.* Udg. J. Ecole, H. V. Arndt, Chr. A. Corr, J. E. Hofmann & M. Thomann. Abt. I Bd.4. *Vernünftige Gedanken von der Menschen Thun und Lassen zu Beförderung ihrer Glückselichkeit.* Ethik.(3). Hildesheim.

Wolff, Christian. 1983. *Gesammelte Werke. Materialien und Dokumente.* Abt. III Bd. 20.1. *Erste Gründe der gesamten Weltweisheit. J. C. Gottsched.* Udg. J. Ecole, H. W. Arndt, Ch. A. Corr, J. E. Hofmann & M. Thomann. Hildesheim. [Wolff 1983a]

Wolff, Christian 1983. *Gesammelte Werke. Materialien und Dokumente.* Abt. III Bd. 20.2. *Erste Gründe der gesamten Weltweisheit.* Udg. J. Ecole, H. V. Arndt, Chr. A. Corr, J. E. Hofmann & M. Thomann. Hildesheim. [Wolff 1983b]

Samtidige tidsskrifter

Følgende tidsskrifter er systematisk gennemgået:

Danmarks Literariske Progresser 1781–1789. Bd. 1-4.

Egeria. 1804–08. Fjerdingaarskrift for Opdragelses- og Underviisningsvæsenet i Danmark og Norge. Udg. F. Plum, L. C. Sander, A. K. Holm. Kbh.

Maanedskriftet Minerva. 1787–1800. 1800–05. Udg. Knud Lyne Rahbek. Kbh.

Ny Minerva. 1806–08. Udg. Knud Lyne Rahbek. Kbh.

Penia eller Blade for Skole-, Industrie-, Medicinal- og Fattigvæsen. 1805–16. Udg. J. H. Bärens, A. K. Holm. Bd. I-IX. Kbh.

Skolebøger og samtidig litteratur

ABC aff bibelske Ordsprock der er de kortiste lettiste oc brugeligste Sprock aff Bibelen effter ABC faar Børn. u.å.

- Ahrensberg, N. 1796. *Ny dansk Abc, eller rigtig, naturlig, flydende Methode at læse dansk*. Kbh.
- Baden, Jacob 1766. *Forsøg til en moralsk og politisk Catechismus for Bønder-Børn*. Kbh.
- Balle, N. E. 1791. *Lærebog i den Evangelisk-Christelige Religion, indrettet til Brug i de danske Skoler*. Kbh.
- Balling, Emanuel 1795. *Huusmoderen eller den værdige Landboe-Qvinde*. Kbh. Prisskrift udg. af Det kgl. Landhusholdningsselskab.
- Basedow, Johann Bernhard (1764) 1985. *Methodische Unterricht in der Religion und Sittlichkeit der Vernunft*. Methodischer Unterricht in der überzeugenden Erkenntnis der biblischen Religion. Nachdruck der Ausgabe Altona. Hildesheim.
- Basedow, Johann Bernhard. *Elementarwerk mit den Kupfertafeln Chodowieckis u.a.* 1768. 1909. Udg. Theodor Fritsch. Leipzig.
- Bastholm, Christian 1785. *Religions-Bog for Ungdommen*. Kbh.
- Bastholm, Christian 1794. *Viisdoms og Lyksaligheds Lære*. Kbh.
- Biblia. Det er Den gandske Hell. Skriftes Bøger*. 1740. Ved Hans Kongel.-Majest. Vor Allernaadigste Arve-Herre Kong Christian Den Sjette. Kbh.
- Birch, H. I. 1779. *Afhandlinger over vigtige theologiske Materier*. Kbh.
- Boisen, P. O. 1796. *Praktisk Religions-Underviisning med Kateketiske Anmærkninger*. Kbh.
- Boisen, P. O. & J. Saxtorph 1810. *Hvorledes kunne de Skolelærere, som ikke ere Seminaristisk dannede, men have Lyst og Anlæg, af Præsten forhielpes til større Embeds Duelighed?* Kbh.
- Boisen, P. O. 1807. *Veiledning til huuslig Lyksalighed*. 3.opl. Kbh.
- Boisen, P. O. 1834. *Methodelære for Almue-Underviisningen*. Kbh.

Bornemanns Psalmebog. 1727. *Den forordnede Huus-Andagts Psalmebog.. samt en liden Huus-Andagts Børne-Bog.* Kbh.

Campe, J. H. 1777. *Sædelære for Børn.* Overs. af M. Kristensen. Kbh.

Campe, J. H. *Kort Sielelære for Børn.* Overs. af D. F. Staal. (u.å.)

Campe, J. H. 1793. *Ledetraad ved den Christelige Religions-Underviisning for den mere Cultiverede Ungdom.* Overs. af I. F. Bergsøe.

Campes Revisionsværk, det hele Skole- og Opdragelsesvæsen angaaende. 1799–1806. Bd. 1-18. Udarbejdet ved et Selskab af practiske Opdragere i Tyskland, og oversat til det danske Publicums Brug af Johan Werfel. Kbh.

Characteristik der Erziehungsschriftsteller Deutschlands. 1790. Ein Handbuch für Erzieher. Udg. Johann Benjamin Georg Fleischer. Leipzig.

Collegialtidende for Danmark. ved T. J. Monrad og A. S. Ørsted. 1802, 1816.

Cramer, Christian 1744. *Algebra Tyronica.* Kbh.

Cramer, Johan Andreas 1785. *Kort Underviisning i Christendommen, oversat efter den for Skolerne i Hertugdømmene til almindelig Brug efter allerhøieste Befaling anordnede Forklaring, til rigtig Forstaaelse af Luthers lille Catechismus.* Kbh.

Cramer, Johan Andreas 1787. *Ønsker angaaende en Generel-Skole-Commission, og derefter en General-Skole-Directions Indretning.* Kbh. [Cramer 1787a]

Cramer, Johan Andreas 1787. *Einige Nebenarbeiten zur theologischen Litteratur und Religion gehörig.* Bd. 2. Dresden. [Cramer 1787b]

Den duelige Huusmoder. 1789. Ved. H. I. Birch. Samleren.

Den store Psalme-Bog udi hvilken findes ey allene de Psalmer, som udi den forordnede Kirke-Psalme-Bog af Doct. Kingo havde været samlede, men endogsaa mange andre udvalte, deels nye, deels af det tydske Sprog oversatte Psalmer. 1740. Kbh.

Et Menniskes Skyldighed imod Gud, sig self oc sin Næstee. 1686. Kbh.

- Evangelisk-Christelig Psalmebog til Brug ved Kirke- og Huusandagt. 1798. Kbh.*
- Fabricius, C. A. 1784. *Tanker om de nye Indretninger i Landvæsenet. Kbh.*
- Fabricius, J. C. 1781. *Von der Volks-Vermehrung insonderheit in Dänemark. Hamburg og Kiel.*
- Faust, Bernhard Christoph 1794. *Gesundheitskatechismus zum Gebrauch in den Schulen und beym häuslichen Unterricht. Bückeburg.*
- Fedderson, J. F. 1779. *Exempler paa Viisdom og Dyd af Historien, tilligemed Erindringer for Børn. Kbh.*
- Fedderson J. F. 1777. *Vor Herre og Frelzers Jesu Christi Levnets Historie for Børn. Kbh.*
- Fedderson J. F. 1786. *Bibelsk Læsebog for Børn, indeholdende Salomons Ordsprog. Overs. af M. Hallager. Kbh.*
- Fedderson J. F. 1800. *Jesu Christi Levnets-Historie for Børn. Overs. af T. R. Thiele. Kbh.*
- Fedderson J. F. 1784. *Christelig Sædelære for Borgeren og Landmanden. Kbh.*
- Fleischer, Esaias 1780. *Agerdyknings-Katekismus til Underretning for Landmanden i Danmark.*
- Gamborg, A. 1797. *Læsebog for de allerførste Begyndere, tilligemed en Fortale om den letteste og gavnligste Maade at lære Børn at læse paa. Kbh.*
- Garve, Christian 1786. *Ueber den Character der Bauern und ihr Verhältnis gegen die Gutsherrn und gegen die Regierung. Drey Vorlesungen in der Schlesischen Oeknomischen Gesellschaft gehalten von Christian Garve. Breslau.*
- Gedike, Friedrich 1789–1795. *Gesammelte Schulschriften. 1-2.*
- Gedike, Friedrich 1779. *Aristoteles und Basedow oder Fragmente über Erziehung und Schulwesen bei den Alten und Neuern. Berlin und Leipzig.*

Hallager, Morten 1791. *Forsøg til en Læse-Øvelses-Bog for Børn i Almueskolerne i Danmark*. Kbh.

Hallager, Morten 1797. *Kundskabs-Bog for Ungdommen, som begynder at lære at læse*.

Hallager, Morten 1802. *Breve for Børn*. Kbh.

Hallager, Morten 1804. *Dansk Læse-Bog for første Begyndere*. Kbh.

Hansen, Jørgen 1792. *Tanker om den danske Bondes Oplysning*.

Hansen, P. 1796. *Noget om Almue-Skoler, tilligemed Efterretning om Helliggeistes Sogns Fattiges Skole og dens nuværende Tilstand*.

Hansen, V. A. 1790. *Beskrivelse over de efter kgl. Commissions Forslag paa Frederiksborg og Cronborg Amter foretagne Indretninger*.

Hasse, Laurits 1786–87. *Almuens Lærer, en nyttig Læsning for Meenigmand i Dannemark og Norge*. bd. 1-2.

Hasse, Laurits 1789. *Et par Ord til den hæderlige Bondestand i Anledning af Forordning af 20. Junii. 1788, som Anhang til Almuens Lærer*.

Hasse, Laurits 1796. *Anviisning for Ungdommen og Almuesmanden til Breve, Obligationer, Skjøder etc.* Kbh.

Huus-Taffle, huorledis huert Menniske udi sit Kald oc Stand skal skicke sig baade i mod Gud oc Mennisker. 1639. Af Rasmus Hanssøn. Helsingborg. Kbh.

Bibelsk Huustavle for alle Christne. 1852. Kbh.

Hübner, J. 1774. *To gange to og halvtredsindstyve udvalgte bibliske Historier af det Gamle og Nye Testamente, Ungdommen til Beste*.

Junge, Joachim (1798) 1915. *Den nordsjællandske Landalmues Karakter, Skikke, Meninger og Sprog*. 1798. Forkortet og forsynet med oplysninger af Hans Ellekilde. 1915. Kbh.

Junge, Joachim 1816. *Om manglerne i Oplysningsvæsenet samt, hvorledes de kan og bør afhjælpes.* Videnskabelige Forhandlinger ved Sjællands Stifts Landemode 1816. Bd. 2.

Justi, Johann Heinrich Gottlob von 1760. *Vorschlag ohne Beschwerde des gemeinen Wesens Findel-Waysen-und Armenkinderhäuser zu errichten.* Scherzhafte und satyrische Schriften. 2.

Justi, Johann Heinrich Gottlob von 1761–64. *Gesammelte Politische und Finanzschriften der wichtige Gegenstände der Staatskunst, der Kriegswissenschaften und des Cameral- und Finanzwesens.* I-III.

Justi, Johann Heinrich Gottlob von 1759. *Der Grundriss einer guten Regierung.*

Kamphøener, Hieronymus 1787. *Beschreibung der bereits vollführten Niederlegungen Königlicher Domainen-Güter in den Hertzogthümeren Schleswig und Holstein.*

Den forordnede ny Kirke-Psalmebog. 1699 (Kingos psalmebog).

Det Kongelige Danske Landhusholdningsselskabs Skrifter. 1808–17. bd. 1-4.

Kleve, Terkel 1785. *De første Grunde for dannende Kunster og Haandarbejder i danske og latinske Forskrifter.* Kbh.

Landschulbibliothek oder Handbuch für Schullehrer auf dem Lande. 1779–1781. Udg. J. Fr. Prenninger. Berlin.

Krünitz, Johann Georg 1794. *Land- Schulen sowohl wie Lehr- als auch Arbeits- oder Industrie-Schulen betrachtet.* Berlin.

Locke, John 1804. *Haandbog til Brug ved Opdragelsen.* bd. 11. i *Campes Revision-Værk det hele Skole-og Opdragelses-Væsen angaaende.* overs. af Johan Werfel. Kbh.

Lundhoff, Andreas 1742. *Fornuftige Tanker om den menneskelige Forstands Kraft.* Kbh.

Lundhoff, Andreas 1744. *Fornuftige Tanker om det som Menneskene have at giøre og lade til deres Lyksaligheds Befordring.* Kbh.

Morten Luthers liden eller mindre Catechismus med Børne-Lærdoms Visitats i Almindelighed, saa og om eenfoldig Skriftemaal, med nogle nyttige Spørgsmaal efter D. M. Luthers rette Meening samt Sententser af Guds Ord til Troens Bestyrkelse for de Eenfoldige. 1731; 1740; 1790. Kbh.

Løseken, Chr. Albrecht 1774. *Dr. Morten Luthers liden Catechismus.* Kbh.

Magazin für die Erziehung und Schulen besonders in den Preussischen Staaten. 1781–1783. Halle.

Malling, Ove 1777. *Store og gode Handlinger af Danske, Norske og Holstenere.* Kbh.

Mindetaler over afdøde Geheimstatsminister Greve C. D. F. af Reventlow til Reventlow og Christianssæde. 1828.

Müller, Heinrich 1788. *Von der Entstehung, Einrichtung und bisherigen Wirksamkeit des königlichen Schulmeisterseminarii in Kiel, nebst einigen Bemerkungen über die vorzüglichsten Hindernisse.* Altona.

Niemann, August 1792. *Abris des sogenannten Kameralstudiums in Bestimmung seines Zwecks für sich und in Verbindung mit der Rechtgelehrsamkeit.*

Niemeyer, August Herman 1777. *Karakteristik af Bibelen.* 2.udg.

Niemeyer, August Hermann 1799. *Ueber Oeffentliche Schulen und Erziehungsanstalten.* Halle.

Niemeyer, August Hermann 1800. *Grundsætninger for Opdragelse og Underviisning for Forældre, Huuslærere og Skolemænd.* Overs. og ledsaget med nogle faa, meest literære Anmærkninger af Frederik Høegh Guldberg. 1-2.

Nyerup, Rasmus 1803–06. *Historisk-Statistisk Skildring af Tilstanden i Danmark og Norge i ældre og nyere Tidsalder.*

Oeder, G. C. 1769. *Betænkning over det Spørgsmaal: Hvorledes Frihed og Eiendom kunde forskaffes Bondestanden i de Lande, hvor den fattes begge dele.* Overs. fra tysk af B. J. Lodde.

Patriotiske Ideer fornemmelig Embeds-Forvaltningen og Opdragelsen betræffende. 1786.

Plum, Frederik 1802. *Haandbog for Lærere og Opsynsmænd ved Borger- og Almue- Skolerne.* En frie Omarbejdelse af Riemanns Beschreibung der Reckanschen Schule. Odense.

Pontoppidan, Erik (1737) 1752. *Sandhed til Gudfrygtighed, udi en eenfoldig og efter Muelighed kort, dog tilstrekkelig Forklaring over Sal. Doct. Mort. Luthers Liden Catechismo.* Kbh.

Pontoppidan, Erik 1739. *Onde Ordsprog som fordærver gode Sæder.*

Prahl, Niels 1779. *Læsebog for Børn.*

Prahl, Jacob Peter 1777. *Agerdyrknings-Catechismus, efter Bornholms Agerdyrknings-Maade.*

Rasmussen, Thomas 1787. *Abc.*

Resewitz, Friedrich Gabriel 1773. *Die Erziehung des Bürgers zum Gebrauch des gesunden Verstands und zur gemeinschaftlichen Geschäftigkeit.*

Resewitz, Friedrich Gabriel. 1774. *Borgernes Opdragelse til den sunde Forstands Brug.*

Resewitz, Friedrich Gabriel 1781–86. *Gedanken, Vorschläge und Wünsche zur Verbesserung der öffentliche Erziehung.* Berlin.

Reventlow, J. L. 1798. *Forsøg til at gjøre Dr. Martin Luthers liden Catechismus fatterligere for vore Samtidige, grundet paa Budene om Kierlighed til Gud og til vor Næste.*

Riemann, C. F. 1798. *Beschreibung der Reckahnschen Schule.* Dritte, ganz umgearbeitete, und mit durchgängigen Erläuterungen, praktischen Anweisungen und Beyspielen für Lehrer in niedern Bürger- und Landschulen, vermehrte Ausgabe. Berlin.

Rist, Johann Christoph Friedrich 1794. *Anviisning for Skolemestere i de lavere Skoler til deres Embeders rette Førelse.* Overs. ved L. Hasse. Kbh.

Rochow, Friedrich Eberhard von 1793. *Catechismus for den sunde Fornuft*. Overs. af P. N. Nyegaard. Kbh.

Rochow Friedrich Eberhard von 1776. *Der Kinderfreund. Ein Lesebuch zum Gebrauch in Landschulen*. Brandenburg und Leipzig.

Rochow Friedrich Eberhard von 1777. *Børneven, en Læsebog for Landsbyskolerne*. Overs. af J. E. Pingel. Kbh.

Rousseau, J. J. (1762) 1799–1804. *Emile eller Om Opdragelsen*. Bd. 13-18 i *Campes Revisions-Værk det hele Skole-og Opdragelses-Væsen angaaende*. Overs. af Johan Werfel. Kbh.

Rønne, Bone Falch 1795. *Læsebog for BønderBørn*. 2. forøgede udg. 1798.

Rønne, Bone Falch 1808. *Læsebog for Almue-Skoler*. 4. opl. 6. opl. 1821.

Rønne, Bone Falch 1822. *Et par Ord i Anledning af det i Kjøbenhavns Nyeste Skilderie no. 94 og 95 anførte Stykke: Nogle Tanker om AlmueskoleLærernes Dannelse*. Kbh.

Salzmann, C. E. 1798. *Peder Jensens Abc og Læsebog*. Overs. af Fr. Høegh-Guldberg. Kbh.

Seckendorff, Veit Ludwig von (1665) 1720. *Teutscher Fürsten-Staat*. Frankfurt am Main.

Seckendorff, Veit Ludwig von (1685) 1743. *Christen-Staat, worinn von dem Christenthum an sich selbst, und dessen Behauptung wider die Atheisten und dergleichen Leute wie auch von der Verbesserung sowol des Welt- als geistlichen Standes, nach dem Zweck des Christenthums gehandelt wird*. Leipzig.

Sextro, Heinrich Philipp 1785. *Über die Bildung der Jugend zur Industrie*. Ein Fragment. Göttingen.

Schlegel, I. F. M. 1805. *Naturretten eller den almindelige Retslæres Grundsætninger*. Bd. I-II.

Schytte, Andreas 1773–1776. *Staternes indvortes Regiering*. Bd. 1-4 Kbh.

Schytte, Andreas 1777. *Danmarks og Norges naturlige og politiske Forfatning*. Kbh.

Skrivefrihed og Bondefrihed. En Sang udg. af et patriotisk Selskab i København. 1781.

Sneedorff, Jens Schelderup 1761–63. *Den patriotiske Tilskuer*. Kbh.

Steenwinkel, P. C. 1781. *Tanker om et Middel til større Oplysning og Sædelighed for Almuen paa Landet*.

Suhm, P. F. 1788–1799. *Samlede Skrifter*. Bd 4. Udg. af R. Nyerup. Kbh.

Thoring, K. R. 1806. *Brevbog for Ungdommen*. Kbh.

Underviisning til den danske Almue, om de fortrinlige Velgierninger, som Kirkeforbedringen har skienket os. 1817. Kbh.

Werfel, Johan 1806. *Brevbog for Skoler paa Landet*. Kbh.

Westenholtz, J. D. W. (1772) 1919. *Priisskrift om Folkemængden i Bondestanden*. Ny udgave i 1919 med indledning og oplysninger af Alexander Rasmussen. Kbh.

Villaume, Peter 1794. *Menneskets Historie*. Overs. af Morten Hallager. Kbh.

Villaume, Peter 1802. *Læsebog for Kjøbstads-, Landsby- og SoldaterSkoler*. Overs. af L. Hasse.

Villaume, Peter 1804. *Grundsätze und Einrichtungen zur gemeinsamen Erziehung gebildeter Stände nebst einem Bericht von der Erziehungsanstalt zu Bernstorffsminde auf der Baronie Brahetrolleborg in Fühnen*.

Litteratur

Af landsbyskolens saga. 1964. Udg. af Danmarks Lærerforening i 150-året for skoleanordningerne af 1814. Aarhus: Universitetsforlaget.

Aland, Kurt 1970. *Pietismus und Bibel*. Witten-Ruhr.

Allgemeine Deutsche Biographie. 1889. Neudruck Berlin 1970.

Andersen, Otto 1973. Dødelighedsforholdene i Danmark 1735–1839. *Nationaløkonomisk Tidsskrift*. nr. 2.

Apokryferna ur Gamla Testamentet. 1975. Stockholm.

Aries, Philippe 1982. *Barndommens historie*. Overs. af Birgit Schlifer. Kbh: Nyt Nordisk Forlag.

Attrup, Martin 1938. *En Landsbydegns Erindringer*. Kbh: Det Folkelige Forlag.

Austad, Torleiv 1986. Sandhed til Gudfrygtighed, i Brynjar Haraldsø red. *Konfirmasjonen i går og i dag*: 168-184. Oslo: Verben.

Bagge, Povl. Bidrag til den sociale menneskevurderings historie i Danmark under enevælden. *Historisk Tidsskrift* 2.rk. III: 649-692.

Bang, Gustav 1906. *Kirkebogsstudier. Bidrag til dansk Befolkningsstatistik og Kulturhistorie i det 17. Aarhundrede*. Kbh: Gyldendal.

Bang, Niels 1925. *Oversigt over Opdragelsen og Skolens Historie*. Kbh: Gyldendal.

Banning, Knud 1958. Degnekristne. En almuerejsning. En studie over den gudelige vækkelse på sydvestsjælland m.s.h. på skolelærer Rasmus Sørensen virke. *Kirkehistoriske Studier* 2: 4. Kbh: Gad. [Banning 1958a]

Banning, Knud 1958. En landsbylærer. Skolelærer Rasmus Sørensen ungdom og lærergerning 1799–1844. *Kirkehistoriske Studier* 2: 3. Kbh: Gad. [Banning 1958b]

Banning, Knud 1980. *Det teologiske fakultet 1732-1830*, i Københavns Universitet 1479–1979. bd V. red. Svend Ellehøj og Leif Grane. Kbh.

Bergsøe, A. F. 1837. *Geheime- Statsminister Greve Christian Ditlev Reventlows Virksomhed som Kongens Embedsmand og Statens Borger*. I-II. Kbh.

Bergsøe, A. F. 1844–53. *Den danske Stats Statistik*, i bd. 3. om den danske Stats immaterielle Cultur, Statsforfatning, Beskatningsvæsen og øvrige finansielle Forhold. 1848. Kbh.

- Betz, Alfred 1949. Skolelærer-Seminariet i Brøndbyvester. *Glostrupbogen 1949*: 81-105.
- Bibeln. 1986. *Tillägg till Gamla testamentet. De apokryfa eller deuterokanoniske skrifterna*. Bibelkommissionens utgåva. Stockholm. SOU 1986: 45.
- Det Gamle testamente. Visdom og digtning*, bd. 4 i Bibelen i kulturhistorisk lys. 1969. Red. Svend Holm-Nielsen m.fl. Kbh. Politikens Forlag.
- Det Gamle Testamente. De Apokryfe skrifter*, med indledning af Jes Asmussen, bd. 6 i Bibelen i Kulturhistorisk lys. 1970. Red. Svend Holm-Nielsen m.fl. Kbh: Politikens Forlag.
- Bjørn, Claus 1974. *Landboreformerne i den danske skoles historielærebøger*. Årbog for dansk Skolehistorie.
- Bjørn, Claus 1977. The peasantry and agrarian reform ind Denmark. *Scandinavian Economic History Review* XXV.
- Bjørn, Claus 1979. Den jyske proprietærfejde. En studie over godspolitik og bondeholdninger omkring 1790. *Historie. Jyske Samlinger*. ny række XIII 1-2.
- Bjørn, Claus 1981. *Bonde-herremand-konge. Bonden i 1700-tallets Danmark*. Kbh.: Gyldendal.
- Bjørn, Claus 1990. *Fra reaktion til grundlov. 1800–1850*, bd. 10 i Gyldendal og Politikens Danmarks Historie. red. Olaf Olsen. Kbh.
- Blicher, N. 1801. *Forslag til det danske Landsbye-Skolevæsens Forbedring*. Kbh.
- Bornkamm Heinrich m.fl. 1975. *Der Pietismus in Gestalten und Wirkungen*, bd. 14 i *Arbeiten zur Geschichte des Pietismus*. Bielfeld
- Boyhus, Else-Marie 1967. Skolehistorie er også en museumsopgave. *Årbog for dansk Skolehistorie 1967*: 15-28.
- Brinch, Benny 1973. Folketællingen 1801. *Fortid og nutid*. bd. 25.
- Brunschwig, Henri 1981. *Aufklärung in Preussen*, bd. 3 i *Moderne preussische Geschichte 1648–1947*.

Brückner, Jutta 1977. Staatswissenschaften, Kameralismus und Naturrecht. Ein Beitrag zur Geschichte der Politischen Wissenschaft im Deutschland des späten 17. und frühen 18. Jahrhunderts. *Münchener Studien zur Politik*. nr. 27. München: C. H. Beck.

Bugge, K. E. 1960. Theologi og pædagogik hos Johann Bernhard Basedow. *Dansk teologisk tidsskrift*.

Bugge, K. E. 1961. Theologi og pædagogik historisk belyst. *Kirkehistoriske Studier* 2: 13. Kbh: Gad.

Bugge, K. E. 1965. *Skolen for livet. Studier over N. F. S. Grundtvigs pædagogiske tanker*. (disp.) Institut for Dansk Kirkehistorie. Kbh: Gad.

Bugge, K. E. 1967. *Reformationens betydning for den danske folkeskole*. (upubl.afhandl). Danmarks Lærerhøjskole.

Bugge, K. E. 1981. *Pædagogiske grundidéer*. 3. udg. Berl. Leksikonbibliotek: 152.

Bugge, K. E. 1989. Balthasar Petersens lærebog, i 1788–1988. *Tønder statsseminarium*: 59-88.

Bugge, K. E. 1990. Visdommens lænker. Kommentarer til nogle nyere studier over 1700-tallets kristendomsundervisning. *Kirkehistoriske Samlinger* 1990: 145-164.

Burke, Peter 1979. *Popular culture ind early modern Europe*. Paper back ed. London: Temple Smith.

Carlsen, Olaf 1937. *Über J. B. Basedows Entlassung von der Ritterakademie zu Sorö*. Kbh: Munksgaard.

Carlsen, Olaf 1953. *Rousseau og Danmark. Et pædagogisk- og lærdomshistorisk længdesnit til belysning af Rousseaus indflydelse paa dansk pædagogik til o. 1900*. Aarhus: Universitetsforlaget.

Cedergren Bech, Svend 1965. Oplysning og tolerance. 1721–1784, bd 9. i *Danmarks historie*. red. John Danstrup & Hal Koch. Kbh: Politikens forlag.

- Cipolla, Carlo M. 1969. *Literacy and development in the west*. Harmondsworth.
- Clausen V. E. 1985. *Det folkelige danske træsnit i etbladstryk 1565–1884*. Kbh.
- Christensen, C. 1879. *Hørsholms Historie*. Kbh: E. Jespersens Forlag.
- Christensen, Peter. V. 1975. Den lille Landbokommission og indførelsen af arvefæste på krongodset i Nordsjælland. *Fra Frederiksborg amt*.
- Christensen, S. A. 1895. *Matematikkens Udvikling i Danmark og Norge i det 18. Aarhundrede*.
- Cressy, David 1980. *Literacy & the social order. Reading and writing in Tudor and Stuart England*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Dagligliv i Danmark i det 19. og 20. århundrede*. 1963–64. udg. A. Steensberg. Bd. I-II. Kbh: Nyt Nordisk Forlag.
- Dagligliv i Danmark i det 17. og 18. århundrede*. 1969–71. udg. A. Steensberg. bd. I-II. Kbh: Nyt Nordisk Forlag.
- Dansk bibelværk for menigheden*. 1962. De apokryfiske bøger. Kbh: Lohse.
- Dansk biografisk leksikon*. 1979–84. udg. Svend Cedergreen Bech. Kbh: Gyldendals bogh. Nordisk Forlag.
- Danske bibelarbejder fra reformationstiden*. 1950. III. Gammeltestamentlige bøger. Kbh.
- Davids Salmer*. 1977. Det gamle Testamente i ny oversættelse. Red. og overs. Heike Friis. Kbh: Det danske Bibelselskab.
- »De bedste sognemænd«. 1983. Af Esben Graugaard og Anna Overgaard. *Folk og Kultur*.
- Dejn, Ole 1968. Flids og vindskibeligheds belønning. Præmiesystemet, præmievinderne og deres arbejde 1769–1967. *Erhvervshistorisk årbog*: 192-254.

De Reventlowske skoler gennem 200 år. Brahetrolleborg folkemindesamling. 1983.

Degn og skole. Glimt fra gamle dages skolevæsen i Sønderborg amt. 1962.

Den Danske Folkeskole gennem hundrede Aar 1814–1914. 1914. Et Festskrift. Kbh: Schultz Forlagsbogh.

Den danske kirkes historie. I–VII. 1950–57. red. Hal Koch og Bjørn Kornerup. Kbh: Gyldendals bogh. Nordisk Forlag.

Den Reventlowske skole i 150 aar. Skoleliv ved Brahetrolleborg. 1933. *Svendborg Amts Historiske Samfund.* 26.

Deppermann, Klaus 1961. *Die hallesche Pietismus und der preussische Staat unter Friedrich III.* I. Göttingen.

Der Akademigedanke im 17. und 18. Jahrhundert. 1977, bd. 3 i Wolfenbütteler Forschungen. Udg. Fritz Hartmann & Rudolf Vierhaus. Bremen und Wolfenbüttel: Jacobi.

Dittrich, Erhard 1974. Die deutschen und österreichischen Kameralisten. *Erträge der Forschung.* bd. 23.

Dombernowsky Lotte 1983. Lensbesidderen som amtmand. Studier i administration af fynske grevskaber og baronier 1671–1849. *Administrationshistoriske studier* nr. 8. (Disp.) Kbh: Gad.

Dombernovsky, Lotte 1985. »Slagsmaale ere nu om stunder langt sjældnere...« *Retsopfattelse og adfærd hos fynsk landalmue omkring år 1800.* Odense: Landbohistorisk Selskab.

Dübeck, Inger 1973. Jordmødre i retshistorisk belysning. Historie. *Jyske Samlinger*, ny rk. X.

Elkjær, Sigurd 1948. *En jysk Skolemester fortæller.* Kbh: Det danske Forlag.

Ellkier-Pedersen, Sigv. 1971. *Rytterskoletavlerne. En undersøgelse i 250-året. 1721–1971.* Århus: Universitetsforlaget.

Engelhardt, Ulrich 1981. Zum Begriff der Glückseligkeit in der Kameralistischen Staatslehre des 18. Jahrhunderts. *Zeitschrift für historische Forschung*. 8.

Exner, A. 1881. *Efterretninger om det kgl. Vajsenhus*. Kbh: Schultz.

Faber, N. 1832. *Forsøg til et Overblik paa Almueskolevæsenet i Danmark*.

Fabricius, Knud 1970. *Kongeloven*. Kbh: Hagerup.

Falbe-Hansen, V. 1888. *Stavnsbaandsløsningen og Landboreformerne. Set fra Nationaløkonomiens Standpunkt*. Bd. 1-2. Kbh: Gad.

Feldbæk, Ole 1982. *Tiden 1730–1814*, bd. 4 i Danmarks historie. red. Aksel E. Christensen m.fl. Kbh: Gyldendal.

Feldbæk, Ole 1984. Kærlighed til fædrelandet. 1700-tallets nationale selvforståelse. *Fortid og Nutid*. Bd. 31.

Feldbæk, Ole 1989. Historikerne og landboreformerne. Traditioner og problemer. *Historisk Tidsskrift*. bd. 89. H 1.

Feldbæk, Ole 1990. *Den lange fred 1700–1800*. i Gyldendal og Politikens Danmarks Historie. Red. Olaf Olsen. Kbh.

Folkelige bibelbilleder fra det nittende og tyvende århundrede. 1980. Ved Jørn Otto Hansen. Herning kunstmuseum.

Fridericia, J. A. 1888. *Den danske Bondestands Undertrykkelse og Frigjørelse i det 18. Aarhundrede*. Kbh: Studentersamfundets Forlag.

Friis-Petersen, H. 1958. *Dimittender fra danske skolelærer-seminarier 1781–1880*. Bd. I-IV (Maskinskr.).

Friis-Petersen, H. 1954. *Dimittenderne fra Brøndbyvester seminarium*. Aarhus. (Maskinskr.). [Friis-Petersen 1954a]

Friis-Petersen, H. 1955. *Dimittender fra de nedlagte smaa præstegaards-seminarier*. Aarhus.

Friis-Petersen, H 1954. *Dimittender fra Kiel seminarium*. Aarhus. [Friis-Petersen 1954b]

Friis-Petersen, H 1957. *Dimittender fra Brahetrolleborg seminarium*.

Frängsmyr, Tore 1972. *Wolffianismens genombrott i Uppsala. Frihetstida universitetsfilosofi till 1700-talets mitt*. Acta universitatis Upsaliensis 26. Uppsala.

Glædemark, H. J. H. 1948. *Kirkeforfatningsspørgsmaalet i Danmark indtil 1874. En historisk-kirkeretlig Studie*. (Disp.) Kbh: Munksgaard.

Goldbach, Ib 1977. *Pædagogik, kultur, planlægning*. Kbh: Gjellerup.

Gerlach, Otto 1929. *Die Nationalerziehung im 18. Jahrhundert, dargestellt in ihrem Hauptvertreter Friedrich Eberhard v. Rochow*.

le Goff, Jaques 1974–76. *Att skriva historia. Nya infallsvinklar och objekt*. (overs. af Faire de l'histoire 1-3. Paris 1974: Gallimard) Stockholm: Pan/Nordstedts.

Gregersen, Frans 1984. *Skriftsprogenes formelle udvikling på baggrund af øget læse- og skrivefærdighed. De nordiske skriftspråkenes udvikling på 1800-tallet*. Nordisk språksekretariats rapport nr. 4. Oslo.

Grothe Nielsen, Beth 1982. *Letfærdige qvindfolk. Om Gisle Nielsdatter og andre barnemordesker*. Kbh: Delta.

Grue-Sørensen, K. 1974. *Opdragelsens historie*. 8-9 opl. Kbh: Gyldendal.

Haandbog i den danske kirkeret. udg. af Henning Matzen og Johannes Thimm. 1891.

Haastrup, K. L. 1939. Niels Tøxen. *Dansk Teologisk Tidsskrift*: 13 ff.

Hansen, Georg 1947. *Præsten paa Landet i Danmark i det 18. Aarhundrede. En kulturhistorisk undersøgelse*.

Hansen, Georg 1944. *Degnen. Studie i det 18. Aarhundredes Kulturhistorie*. Kbh: Schultz.

Hansen, Georg 1957. *Sædelighedsforhold blandt landbefolkningen i Danmark i det 18. århundrede*. Kbh: Det danske forlag.

Hansen, Georg 1944. Skoleholderen i Århus Stift i det 18. Aarhundrede. *Årbog udg. af Historisk Samfund for Århus Stift*. 37.

Hansen, Georg 1971. *Undervisningen på landet 1720–1790*, bd. 2 i *Dagligliv i Danmark i det syttende og attende århundrede*. red. Axel Steensberg. Kbh: Nyt Nordisk Forlag Arnold Busck.

Hansen, Svend Aage 1972. *Økonomisk vækst i Danmark 1720–1914*, bd. 1 i *Institut for Økonomisk Historie*. publ. nr. 6. Kbh: Universitetsforlaget.

Hahn, Frierich 1957. Die evangelische Unterweisung in den Schulen des 16. Jahrhunderts. *Pädagogische Forschungen veröfentlichungen des Comenius-Instituts*. 3. Heidelberg.

Haraldsø, Brynjar 1986. *Konfirmasjonen i går og i dag*. red. Brynjar Haraldsø. Festskrift til 250-års jubileet 13. januar 1986. Oslo: Verbum.

Heckscher, Eli 1931. *Merkantilismen*. bd. 1-2. Stockholm.

Heide, 1960. Die Ausbildung der Kameralen an der alten Universität Kiel.

Heinemann, Manfred 1979–85. *Die historische Pädagogik in Europa und den USA*. Teil 1-2. Stuttgart: Klett-Cotta.

Heinemann, Manfred 1974. *Schule im Vorfeld der Verwaltung. Die Entwicklung der preussischen Unterrichtsverwaltung von 1771–1800*. Studien zum Wandel von Gesellschaft und Bildung im neunzehnten Jahrhundert. Göttingen: Vandenhoch & Ruprecht.

Heinemann, Manfred und Wilhelm Ruter 1975. *Landschulreform als Gesellschaftsinitiative*. Göttingen.

Helgheim, Johannes 1977. Sjeleregistre som kjeldemateriale. *Heimen*: 269-275.

Helgheim, Johannes 1980. *Allmugeskolen paa bygdene*. Oslo: Aschehoug. [Helgheim 1980a]

Helgheim, Johannes 1980. Biskop Peder Herslebs arbeid med sjeleregistre. *Norsk pedagogisk tidsskrift*. [Helgheim 1980b]

Helldén, Arne 1971. *Ur arbetets idéhistoria*. Södertälje: Gidlunds.

Helmreich, Ernst C. 1966. *Religionsunterricht in Deutschland*. Düsseldorf. Hamburg.

Herrmann, Ulrich 1974. Pädagogik und politische Publizistik zur Zeit der Französischen Revolution in Deutschland. Zur Neuausgabe vergessener Zeitschriften des 18. Jahrhunderts. *Pädagogische Rundschau*. 28. H. 3. s. 242-248.

Herrmann, Ulrich 1977. Historische Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik*. Beiheft 14. Weinheim: Beltz. [Herrmann 1977a]

Herrmann, Ulrich 1977. *Schule und Gesellschaft im 19. Jahrhundert. Sozialgeschichte der Schule im Übergang zur Industriegesellschaft*. Weinheim. [Herrmann 1977b]

Hertel, H. 1919–20. *Det kgl. danske Landhusholdningsselskabs Historie*. Bd. I. 1769–1868. Kbh: August Bangs bogh.

Hinrichs, Carl 1981. *Der Hallesche Pietismus als politisch-soziale Reformbewegung des 18. Jahrhunderts*, bd. 3 i *Moderne preussische Geschichte 1648–1947*.

Hinrichs, Carl 1971. *Preussentum und Pietismus. Die Pietismus in Brandenburg-Preussen als religiös-soziale Reformbewegung*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Holberg, Ludvig 1744. *Moralske tanker*.

Holgård Rasmussen, Chr. 1979. Vesterborg seminarium. *Lolland Falsters historiske samfund*.

Holm, Edvard 1883. *Om det Syn på Kongemagt, Folk og borgerlig Frihed, der udviklede sig i den dansk-norske Stat i Midten af 18de Aarhundrede (1746–1770)*. Kbh: Universitetets festskrift.

Holm, Edvard 1888. *Kampen om Landboreformerne i Danmark i Slutningen af det 18. Aarhundrede (1773–91)*. Kbh: Gad.

Holm, Rita 1983. Skolehistorisk kildemateriale i breve til amtmanden. *Årbog for Dansk Skolehistorie*. [Holm 1983a]

Holm, Rita 1983. Breve til amtmanden. Kilder til 1700-tallets lokalhistorie. *Fortid og Nutid*. [Holm 1983b]

Holm, Søren 1959. *Oplysningstiden. Tanker og livssyn*. Kbh: Munksgaard.

Holm-Nielsen, Svend 1969. *Visdom og digtning*, bd. 4 i Bibelen i kulturhistorisk lys. red. Svend Holm-Nielsen. Kbh. Politikens Forlag.

Holmgaard, Jens 1954. De nordsjællandske landboreformer og statsfinanserne. *Erhvervshistorisk årbog*.

Holmgaard, Jens 1977. Landboreformerne – drivkræfter og motiver. *Fortid og nutid*. XXVII.

Holmgaard, Jens 1986. Eksercitsen bag kirken efter gudstjenesten. Var landmilitstjenesten i stavnsbåndstiden en ringe byrde? *Bol og By*. nr. 1.

Hvidtfeldt, Johan 1963. Kampen om ophævelsen af livegenskabet i Slesvig og Holsten. 1795–1805. *Skrifter udg. af Historisk samfund for Sønderjylland*.

Høigård, Einar og Herman Ruge 1971. *Den norske skoles historie*. 2. opl. Oslo: Cappelen.

Høverstad, Torstein 1918. *Norsk skulesoga. Det store interregnum 1739–1827*. Kristiania: Steenski Forlag.

Illustreret dansk litteraturhistorie. ved Carl S. Petersen og Vilhelm Andersen. 1934. 1924–34. bd. 1-4.

Ilsøe, Grethe 1978. *Vejen til embede. En undersøgelse af udnævnelserne til kgl. retsbetjente- og magistratsejede 1735–65*. Århus: Universitetsforlaget.

Ingrao, Charles 1986. The problem of »Enlightened Absolutism« and the German States. *Journal of Modern History*. 58.

Japsen, G. 1968. Det dansksprogede skolevæsen i Sønderjylland indtil 1814. *Skrifter udg. af Historisk Samfund for Sønderjylland*. 40.

Jensen, Hans 1936. *Dansk jordpolitik. 1757–1919*. bd. I. Udviklingen af Statsregulering og Bondebeskyttelse indtil 1810. Skrifter udg. af Institut for Historie og samfundsøkonomi. 3. (Disp.) Kbh: Gyldendal.

Jensen, Hans 1938. *Chr. D. Reventlows Liv og Gerning*. Udg. af Det kgl. Danske Landhusholdningsselskab i anl. af 150-Aarsjubileet for Stavnsbåndslovgivningens. Frederiksberg.

Jensen, Sigurd 1950. *Fra patriarkalisme til pengeøkonomi. Studier over dansk bondeøkonomi i tiden mellem midten af det 18. og midten af det 19. århundrede*. (Disp.) Kbh: Gyldendal.

Jensen, Thøger 1921. *Kong Frederik den Fjerdes Skoler*. Kbh: Carl A. Boesen.

Jessen, Johs. C. 1938. *Vestre-og Østre Flakkebjergs Herreders Skolehistorie*. ASAS Forlag.

Jessen, Johs. C. 1942. *Slagelse Herreds Skolehistorie 1721–1830*. Svegårds bogh.

Jessen, Johs. C. 1945. *Alsted og Ringsted Herreders Skolehistorie indtil 1830*. Svegårds bogh.

Jessen, Johs. C. 1950. Præstø Amts Skolehistorie indtil 1830. *Historisk Samfund for Præstø Amt*.

Johansen, Hans Chr. 1975. *Befolkningsudvikling og familiestruktur i det 18. århundrede*. Odense: Odense University studies in history and social sciences. vol. 22.

Johansen, Hans Chr. 1979. *En samfundsorganisation i opbrud 1700–1870*, bd. 4 i Dansk socialhistorie. Kbh: Gyldendal.

Johansson, Egil 1972. *En studie med kvantitativa metoder av folkundervisningen i Bygdeå socken 1845–1873*. (Disp) Umeå: Umeå Universitets pedagogiska institution.

Johansson, Egil 1977. *The history of literacy in Sweden in comparison with some other countries*. Umeå.

Johansson, Egil. 1981. *Den kyrkliga lästraditionen i Sverige – en konturteckning*, i Ur nordisk kulturhistoria. Jyväskylä: Studia Historica Jyväskyläensi. [Johansson 1981a]

Johansson, Egil 1981. *Läsundervisningen före folkskolans tillkomst – motiv och metoder*, i Problem och metoder i utbildningshistorisk forskning. Göteborg. [Johansson 1981b]

Johansson, Egil. 1983. *Kyrkböckerna berättar*. Forskningens frontlinjer. Stockholm: Liber.

Johansson, Egil. *Bokstävernans intåg. Articklar i folkundervisningens historia*. Scriptum nr. 1. Rapportserie utg. av Forskningsarkivet. red. Egil Johansson. Umeå: Universitetet.

Jørgensen, Alfred Th. 1922. *Filantropiens ledare och former under det nittonde århundredet*. Stockholm. (Kbh: Gyldendal 1921.)

Jørgensen, Fritz C. 1874. *Brahetrolleborg Sogns Degne- og Skolehistorie*. Odense.

Jørgensen, Harald 1968. Skolehistorisk materiale i de offentlige arkiver. *Årbog for dansk Skolehistorie*.

Jørgensen, Harald (1940) 1979. *Studier over det offentlige Fattigvæsens historiske Udvikling i Danmark i det 19. Aarhundrede*. reprografisk genoptr. 1979. Kbh: Gyldendal.

Stig Jørgensen, Birthe (Friis) 1967. Udskiftningen af krongodset i Nordsjælland. *Fra Frederiksborg amt*. årbog 1966.

Kieser, R. 1955. Die Aufklärung und die Landschulreform des Domherrn von Rochow. *Westermanns pädagogische Beiträge*. 7.

Kjær, Holger 1926. Træk af Hjemmeundervisningens Historie. *Dansk Udsyn*.

Kjær, Holger 1948. Synet på forholdet mellem hjem og skole i den danske skoles historie i *Opdragelse og undervisning I*, ved Einar Torsting.

Kjærgaard, Thorkild 1979. Gårdmandslinien i dansk historieforskning. *Fortid og Nutid*.

Kjærgaard, Thorkild 1990. The Rise of Press and Public Opinion in Eighteenth-century Denmark-Norway. *Scandinavian Journal of History*. 14.

Klippel, Diethelm 1976. *Politische Freiheit und Freiheitsrechte im deutschen Naturrecht des 18. Jahrhunderts*. Recht- und Staatswissenschaftlichen Veröffentlichungen der Göres-Gesellschaft. Paderborn: Ferdinand Schöningh.

Knutzen, K. O. 1893. Fra en pædagogisk Rejse i Danmark 1833. *Vor Ungdom*: 315-356, 507-558.

Koch, Hal 1949. *Danmarks kirke gennem tiderne*.

Koch, L. 1876. *Biskop Nicolai Edinger Balle*. Kbh: Gad.

Koch, L. 1879–80. *Den danske Kirkes Historie i Årene 1801–1817*. Kbh: Gad.

Koch, L. 1882. *Den danske Landsbyskoles Historie til 1848*. Kbh: Gad.

Koch, L. 1914. *Oplysningstiden i den danske Kirke 1770–1800*. Udg. af Selskabet for Dansk Kirkehistorie. Kbh: Gad.

Kolderup-Rosenvinge, J. L. A. 1836. *Grundrids af den danske Kirkeret*. Kbh.

Konfirmandundervisning og konfirmation. 1962. red. L. Brøndum. Kbh: Nyt Nordisk Forlag.

Konfirmation og konfirmationsforberedelse. 1982. En arbejdsrapport. Aros.

Kornerup, Bjørn 1921. Til Rytterskolernes Forhistorie. *Fra Frederiksborg Amt*.

Kornerup, Bjørn 1951. *Oplysningstiden 1746–1799*, bd.5 i Den danske kirkes historie. red. Hal Koch, Bjørn Kornerup. Kbh. Gyldendal.

Kristiansen, Egon 1978. Snedsted seminariums kirkelige og folkelige betydning på egnen. *Hist. årbog for Thy og Mors og V. Han Herred*: 69-107.

Krieger, Leonard 1957. *The german Idea of Freedom*. Chikago.

- Kristiansen, Kristian 1985. *Danske ordsprog og mundheld*. red. Ib Askholm. Kbh: Lademan.
- Krogh, Tyge 1987. *Staten og de besiddelsesløse på landet 1500–1800*. Odense Universitetsforlag.
- Kryger, Karin 1986. *Frihedsstøtten*. Landbohistorisk Selskab.
- Kraemer, Horst 1922–24. Der deutsche Kleinstaat des 17. Jahrhunderts im Spiegel von Seckendorffs »Teutschem Fürstenstaat«. *Zeitschrift für Thüringische Geschichte*. nr.33.
- Kyrre, Hans 1926. *Byens Skole. København kommunale Skoles Historie*. Kbh. Gyldendal.
- Kyrre, Hans 1951. *Vor skole. Dens liv og love*. Kbh: Gjellerup.
- Københavns universitet 1479–1979*. 1979– red. Svend Ellehøj & Leif Grane. I-XIII. bd. V. Det teologiske fakultet. red. Leif Grane. Kbh: Gad.
- Lamm, Martin (1918) 1963. *Opplysningstidens romantik*. I-II. Reproudgave Lund: Hammarström & Åberg.
- Larsen, A. E. 1985. *Prins Carls skoler i Jægerspris*. Historisk Forening for Jægerspris.
- Larsen, Joakim 1916. *Bidrag til den danske Skoles Historie*. Bd. 1. 1536–1784. Fotografisk optryk ved Unge Pædagoger 1984.
- Larsen, Joakim 1893. *Bidrag til den danske Skoles Historie*. Bd. 2. 1784–1818. Fotografisk optryk. Unge Pædagoger 1984.
- Larsen, Joakim 1914. *Hvorledes Skolelovene af 1814 blev til*. Den danske Folkeskole gennem hundrede Aar. 1814–1914. Et Festskrift. [Larsen 1914b]
- Larsen, Joakim 1915–18. Skolereformerne i Nordsjælland 1789. *Fra Frederiksborg Amt*.
- Larsen, Joakim 1916. Et Blad af vore Seminariers Historie for 100 Aar siden. *Hjem og Skole*: 245-65.

Lawson, John & Harold Silver 1973. *A social history of education in England*. London: Methuen.

Leschinsky, Achim & Peter Martin Roeder 1976. *Schule im historischen Prozess. Zum Wechselverhältnis von institutioneller Erziehung und gesellschaftlicher Entwicklung*. Stuttgart: Ernst Klatt Verlag.

Lindhardt, P. G. 1942. *Bibelen og det danske Folk*. Kbh: Nyt Nordisk Forlag.

Lindhardt, P. G. 1939. *Peter Hersleb. Studier over dansk-norsk Kirke-og Kulturhistorie i første Halvdel af det 18. Aarhundrede*. bd. 1-2. (Disp.) Kbh: Gad.

Lindhardt, P. G. 1936. *Konfirmationens Historie i Danmark*. Kbh: Lohse.

Linvald, A. 1923. *Kronprins Frederik og hans Regering 1797–1807*.

Literacy and social development in the west. 1981. A reader. by Harvey J. Graff. Cambridge studies in oral and literature culture 3. Cambridge University Press.

Local studies and the history of education. 1972. udg. T. G. Cook. London: Methuen.

Lowum, A. 1899. *Den franske Oplysningstids pædagogiske Ideer. 1762–1789. Bidrag til Belysning af det 18. Aarhundredes Kultur og Aandsliv*. Oslo: Aschehoug.

Løgstrup, Birgit 1982. *Dommer og administrator. Herredsfogden 1790–1868*. Administrationshistoriske studier. Gad.

Løgstrup, Birgit 1983. *Jorddrot og offentlig administrator. Godsejerstyret inden for skatte- og udskrivningsvæsenet i det 18. århundrede*. (Disp.) Administrationshistoriske studier.

Løgstrup, Birgit 1987. *Bundet til jorden. Stavnsbåndet i praksis 1733–1788*. Odense. Landbohistorisk Selskab.

Mangor, H. H. og A. Petersen 1877. *Skolestatistik. Skematisk Oversigt over Borger- og Almueskolen i Danmark, Kjøbenhavn undtaget*. Kbh: Gad.

Markussen, Ingrid 1971. *Prinsesseskolerne i Søllerød sogn 1721–1823*. Historisk-topografisk Selskab for Søllerød Kommune.

Markussen, Ingrid 1971. Rytterskolen 250 år. *Uddannelse*. [Markussen 1971b]

Markussen, Ingrid 1978. Et statsdirigeret skoleforsøg – og befolkningens reaktion, i *Danske skoleproblemer – før og nu*. Kbh: Gjellerup.

Markussen, Ingrid 1981. Uddannelseshistorisk forskning – nogle udviklingslinier, i *Forskning for folkeskolen: 181-198*. red. Torben Brostrøm, Kaj Spelling & Ingrid Markussen. [Markussen 1981a]

Markussen, Ingrid & Vagn Skovgaard Petersen 1981. *Læseindlæring og læsebehov i Danmark ca. 1550– ca. 1850*, i Ur nordisk kulturhistoria. XVIII Nordiska historikermødet. Studia Historica Jyväskylaensi. Jyväskylä. [Markussen 1981b]

Markussen Ingrid 1984. Læs-og skrivkunnighet i Danmark på 1700-talet, i *Materialer og metoder i historisk-pædagogisk forskning*. Institut for dansk Skolehistorie. [Markussen 1984a]

Markussen, Ingrid 1984. Skolens tilbud og krav i læse-og skriveindlæringen i 1800-tallet, i *De nordiske skriftspråkenes udvikling på 1800-tallet*. Nordisk språksekretariats rapporter 4. Oslo. [Markussen 1984b]

Markussen, Ingrid 1985. Den danske befolknings skrivefærdighed i 1800-tallet, i *Da menigmand i i Norden lærte at skrive - en sektionsrapport*. Institut for dansk Skolehistorie.

Markussen, Ingrid 1987. Konfirmationsforordningen af 1736. *Uddannelseshistorie* 1986 og *Religionspædagogiske småskrifter* nr. 4. [Markussen 1987a]

Markussen, Ingrid 1985–86. Gudfrygtighed først og resten så... måske. Undervisning i Gladsaxe på landboreformernes tid. *Gladsaxe årbog*

Markussen, Ingrid 1987. *Skrivefærdighedens udvikling i Danmark 1790–1890*. (Upubl.sektionsrapport til det 20. nordiske historikermøde i Reykjavik). Danmarks Lærerhøjskole, dansk skolehistorie. [Markussen 1987b]

Markussen, Ingrid 1988. Christian Ditlev Reventlow og skolerne på Christianssæde. *Lolland-Falsters historiske samfund*. [Markussen 1988a]

Markussen, Ingrid 1988. *Visdommens lænker. Studier i enevældens skolereformer fra Reventlow til skolelov*. Odense: Landbohistorisk Selskab.

Markussen, Ingrid 1989. Grundlæggende fag i skolen 1739. *Uddannelseshistorie*: 26-41. [Markussen 1989a]

Markussen, Ingrid 1989. Hvad skete der med skolen i 1814? i *Et folk kom i skole 1814–1989*: 35-48. Institut for dansk Skolehistorie. [Markussen 1989b]

Markussen, Ingrid 1990. The development of writing ability in the nordic countries in the eighteenth and nineteenth centuries. *Scandinavian Journal of History* 15.

Matis, Herbert 1981. *Von der Glückseligkeit des Staates. Staat, Wirtschaft und Gesellschaft in Österreich im Zetaler der aufgeklärten Absolutismus*. Berlin: Duncker & Humblot.

Melton, James van Horn 1988. *Absolutism and the eighteenth-century origins of compulsory schooling in Prussia and Austria*. Cambridge: Cambridge University Press.

Mittenzwei, Ingrid 1979. *Preussen nach dem siebenjährigen Krieg*.

Mindetaler over afdøde geheimestatsminister greve C. D. F. af Reventlow til Reventlow og Christianssæde. 1828.

Moderne preussische Geschichte 1648–1947. Bearb. og udg. Otto Büsck & Wolfgang Neugebauer. Bd. 3. Veröffentlichungen der Historischer Kommission zu Berlin. Bd. 52. Berlin: Walter de Gruyter.

Mogensen, Margit 1974. Fæstebønderne i Odsherred. Studier over sociale og økonomiske forhold ca. 1750–1800. *Skrifter udg. af Lokalthistorisk Afdeling*. 4. Kbh.

Mulvad, Johs. 1982. Musiklivet på Jonstrup seminarium 1811–1851. *Årbog for dansk Skolehistorie*.

Müller, Poul 1948. Gamle danske ABCer og Læsebogen. *Bogvennen*.

Müller, Poul 1964. Af almuedrengens skoletaske, i *Af landsbyskolens saga*: 83-114. Århus: Universitetsforlaget.

Munck, Holger 1955. *Rytterbonden. En landbrugs- og kulturhistorisk studie fra Vordingborg rytterdistrikt. 1718–1768.* Kbh: Det danske Forlag.

Neiiendam, Michael 1962. Konfirmation og konfirmandundervisning i ortodoksiens, pietismens og oplysningens tid, i *Konfirmandundervisningen og konfirmationen.* red. L. Brøndum. Kbh.

Neiiendam, Michael 1933. *Erik Pontoppidan. Studier og Bidrag til Pietismens Historie I-II, 1698–1735. 1735–1764.* bd. II. Kbh: Gad.

Nielsen, Anton 1887. *Den danske Bonde. Et kulturhistorisk Forsøg.*

Nielsen, Axel 1911. *Den tyske Kameralvidenskabs Opstaaen i det 17. Aarhundrede.* Det kgl. Danske Videnskabers Selskabs Skrifter. 7R. Afd. II. 2. Kbh.

Nielsen, Helge 1960. *Folkebibliotekernes forgængere. Oplysning, almue- og borgerbiblioteker fra 1770-erne til 1834.* Kbh: Dansk Bibliografisk Kontor.

Nielsen, Helge 1988. *Ewald skat.* Skattepolitisk oversigt. 3.

Nielsen, Mogens 1986. *Sløjd. Træk af fagets idéhistorie.* Kbh: Dansk Skolesløjds Forlag.

Nissen, Gunhild 1985. Entwicklung und Stand der historischen Bildungsforschung i Dänemark, i *Die historische Pädagogik in Europa und den USA.* Teil 2. Stuttgart.

Nordenbo, Sven Erik 1984. *Bidrag til den danske pædagogiks historie.* Kbh: Museum Tusulanum.

Nordenbo, Sven Erik 1980. Pædagogik, i Povl Johs. Jensen, red. Det filosofiske Fakultet: 227-308, bd. 10. *Københavns Universitet 1479–1979.* red. Svend Ellehøj m.fl. Kbh: Gad.

Nørr, Erik 1981. *Præst og administrator. Sognepræstens funktioner i lokalforvaltningen på landet fra 1800–1841.* Administrationshistoriske Studier. Kbh: Gad.

Nørr, Erik 1983. *Præste-og sognearkiver. Forsvundne og bevarede kilder til lokalsamfundets historie i det 19. århundrede*. Landsarkivet for Sjælland m.m. Lokalhistorisk Afdeling.

Olsen, Albert 1939. *Samtidens Syn paa den stavnsbundne Bonde*. Scandia.

Oden, Birgitta 1975. *Läskunnighet och samhällsförändring. Forskning och utbildning*.

Olsen, Gunnar 1961. *Kronborg vestre birk. Holbo herred fra oldtiden til vore dage*. Kbh: Rosenkilde & Bagger.

Otzen, Povl 1949. *Hvorledes danskerne fik deres bibler. De danske bibe-
loversættelsers historie i grundrids*. Kbh: Haase.

Paulsen, H. Hejselbjerg 1935. *Oplysningstiden i Hertugdømmerne. Sønderjyske
Aarbøger*: 161-231.

Pedersen, Johannes 1951. *Pietismens tid 1699–1746*, i *Den danske kirkes
historie*. red. Hal Koch, Bjørn Kornerup. bd. V: 11-227. Kbh: Gyldendals
bogh. Nordisk Forlag.

Petersen, Arthur 1929. *Greve Chr. D. F. Reventlow til Christianssæde*. Forf.
 eget forlag. 2. udg. Udvalget til Folkeoplysningens Fremme 1948.

Petersen, N. M. 1870. *Oplysningens Tidsalder 1750–1800*, bd. 5 i *Bidrag til
den danske Literaturs Historie*. red. C. E. Secher. Kbh: Wøldike.

Petrat, Gerhardt 1979. *Schulunterricht. Seine Sozialgeschichte in Deutschland
1750–1850*. München: Ehrenwirth.

Philip, Kjeld 1965. *Staten og fattigdommen*. Kbh: Gjellerup.

Pleijel, Hilding 1967. *Katekesen som svensk folkbok. Våra älsta folkböcker*.

Pleijel, Hilding 1951. *Från Hustavlans värld*. Svenska kyrkans diakonissestif-
telses förlag.

Pleijel, Hilding 1965. *Husandakt, husaga, husförhör i Stockholm. Kyrkligt
folkliiv i äldre tid i Sverige*. Stockholm.

- Pleijel, Hilding 1970. *Hustavlans värld*. Stockholm: Verbum-serien.
- Ebbe Arvidsson, Berndt Gustafsson & Hilding Pleijel 1976. *Bibellæsning idag och igår*. Religionspedagogiska institutets skriftserie 5. Stockholm.
- Plesner, K. F. 1930. *Jens Schielderup Sneedorff*. En literaturhistorisk Monografi. Kbh: Levin & Munksgaard.
- Raeff, Marc 1975. The Well-Ordered Police State and the Developement of Modernity in Seventeenth- and Eighteenth-Century Europe: An Attempt at a Comparative Approach. *The American Historical Review* 80, 1975 II.
- Rasmussen, Alexander 1914. *De Schimmelmanske Skoler*. 1914. Ålborg.
- Dieckmann Rasmussen, Jørgen 1977. *Bønderne og udskiftningen. En undersøgelse af udskiftningen i det Københavnske rytterdistrikt med særlig henblik på bøndernes holdning*. Kbh: forf. og Landbohistorisk Selskab.
- Ravn, L. S. 1980. *Konfirmationsundervisningen i Nordslesvig før 1920*.
- Ravn, Thomas Bloch 1984. *Staten og civilisationen. Mentalitetshistoriske essays om Danmark i 1700-tallet*. Den jyske Historikergruppes Skriftrække nr. 1. Ålborg: Modtryk.
- Riising, Anne 1981. Guds frygt og oplysning. Odense 1700–1789, i *Odense bys historie*. red. Tage Kaarsted m.fl. Odense kommune og Odense universitetsforlag.
- Rockstroh, K. C. 1925. Frederik den Fjerdes Godspolitik 1715–1720. *Historisk Tidsskrift*.
- Rønning, F. 1886–96. *Rationalismens tidsalder*. 1-2. Kbh: Schønberg.
- Rørsig, P. M. 1933–51. *Skoler, degne og skoleholdere i Vendsyssel*.
- Sandersen, Vibeke 1984. *Om den faktiske skrivefærdighed i Danmark i det 19. århundrede. De nordiske skriftspråkernes udvikling på 1800-tallet*. Nordisk språksekretariats rapporter 4. Oslo.

Sandin, Bengt 1986. *Hemmet, gatan, fabriken eller skolan. Folkundervisning och barnuppfostran i svenska städer 1600–1850*. Arkiv avhandlingsserie 22. Lund.

Schmandt, Henry J. 1965. *De politiska ideernas historia*. Stockholm: Aldus/Bonnier.

Schmidt, August F. 1940–41. *Landsbygilder. Sprog og Kultur*.

Schwartz, Erwin 1955. Die rechte Weis auff's kurtzist lesen und lernen. *Westermanns pädagogische Beiträge*.

Schrøder, Urban 1987. Konfirmanden og præsten for 200 år siden. *Historisk årbog for Felsted sogn*. nr. 5.

Schwarz Lausten, Martin 1987. *Peder Palladius og kirken 1537–1560. Studier i den danske reformations historie*. 2. Kbh: Akademisk forlag.

Scott, H. M. 1983. Whatever happened to the enlightened despotes? *History* 68.

Scocozza, Benito 1984. Den borgerlige revolution i Danmark i slutningen af det 18. århundrede. *Historisk tidsskrift*. bd. 84. hf. 2.

Scribner, R. W. 1981. For the sake of simple folk. Popular propaganda for the German Reformation. *Cambridge studies in oral and literature culture*. 2. Cambridge University Press.

Sevaldsen, Hendrik 1975. Skolelovgivningen på landet i Danmark 1734–1740. utrykt specialeafhandling, Kbh. universitet.

Sjöstrand, Wilhelm 1973. Freedom and equality as fundamental educational principles in western democracy from John Locke to Edmund Burke. *Årsböcker i svensk undervisningshistoria* 129. Stockholm.

Skolebøger i 200 år. 1970. red. Vagn Skovgaard-Petersen. Kbh: Gyldendal.

Seip, Jens Arup 1958. Teorien om det opinionsstyrte enevældet. *Historisk Tidsskrift*. Oslo.

Selander, Sven-Åke 1986. Livslångt lärande i den svenska kyrkoförsamlingen Fleninge 1820–1890. *Årsböcker i svensk undervisningshistoria* 158. Stockholm.

Simonsen, Asger Th. 1977. *Husmandskår og husmandspolitik i 1840-erne. Sociale forhold blandt husmænd og indsiddere og den politiske rejsning af husmandssagen på Lolland-Falster ca. 1840–1846*. Kbh.

Smith, Daniel 1831. *Udsigt over det Vesterborgske Skolelærer-Seminarium fra dets Oprettelse*.

Smith, Ning de Conink 1983. *Skole og stat, intentionerne i den statslige skolepolitik 1780–1820 og 1848–60*. Utrykt specialeafhandling Kbh universitet.

Smith, Ning de Conink & Signhild Vallgård 1984. Flittig og lydige om de krav, der blev formuleret til arbejdskraften i anden halvdel af 1700-tallet, i *10 års kritisk historieforskning*. red. Ning de Conink Smith & Johannes Thomsen. Kbh: Akademisk Forlag.

Skrubbeltrang, Fridlev 1938. *Den danske Bonde 1788–1938*. Udg. af Landbrugsudstillingen.

Skrubbeltrang, Fridlev 1940. *Husmand og Inderste*. (Disp.) Kbh: Munksgaard. 1940.

Skrubbeltrang, Fridlev 1941. Hoveriindberetninger som Kilder til dansk Landbohistorie. *Fortid og Nutid*.

Skrubbeltrang, Fridlev 1952–54. *Den danske husmand*. bd. I-II. Kbh: Det danske Forlag.

Skrubbeltrang, Fridlev 1952–54. Om brugen af landbohistorisk talmateriale. *Fortid og Nutid*.

Skrubbeltrang, Fridlev 1978. *Det danske landbosamfund 1500–1800*. Kbh: Den danske historiske Forening.

Sommer, Louise 1920. *Die Österreichischen Kameralisten in dogmenschichtlicher Entwicklung*. Wien.

Spredte træk fra gamle protokoller. 1981. Brahetrolleborg folkemindesamling.

Spufford, Margaret 1981. First steps in literacy: the reading and writing experiences of the humblest seventeenth-century spiritual autobiographers, i *Literacy and social development in the west*.

Staten og civilisationen. Mentalitetshistoriske essays om Danmark i 1700-tallet. Red. Thomas Bloch Ravn m.fl. 1984. *Den jyske Historiker*. Skriftrække 1. Århus.

Steffens, H. 1841. *Was ich erlebte*. I-III. Breslau.

Steenstrup, J. 1888. *Den danske Bonde og Friheden*. Folkelæsning 161. Kbh: Gad. [Steenstrup 1888a]

Steenstrup, J. 1888. *Bonden og Universitetet*. Kbh. [Steenstrup 1888b]

Stone, Lawrence 1969. Literacy and education in England 1640–1900. *Past and Present* 42.

Strauss, Gerald 1978. *Luthers House of Learning. Indoctrination of the Young in the German Reformation*. Baltimore: John Hopkin University Press.

Stybe, Svend Erik 1980. Rationalismen-empirismen og kriticismen, i Det filosofiske fakultet red. Povl Johs. Jensen bd. 10: 26-39, i *Københavns Universitet 1479–1979*. red. Svend Ellehøj m.fl. Kbh: Gad.

Rasmussen Søkilde, N. 1883. *De Reventlowske Skoler for hundrede Aar siden som de første filantropiske Folkeskoler i Danmark med Seminariet og Opdragelsesanstalten Bernstorffsminde*.

Rasmussen Søkilde, N. 1888. Landboreformerne og den danske Bondestands Frigjørelse før og efter 1788. *Landboskrifter* 1. Kbh: Schubothe.

Sørensen, Rasmus 1847. *Mit Levnetssløb og dens levende Berørelse med Almueskolernes Historie i Danmark i indeværende Aarhundredes første Halvdeel*.

Tang Kristensen, Evald J. Danske kistebreve. *Sprog og Kultur*.

Therkildsen, Marianne 1974. Bondens børn. Om studiet af opdragelse og kulturel indlæring i 1800-årenes danske bondesamfund. *Folk og Kultur*. Årbog for dansk etnologi og fokemindevidenskab.

Thomsen, Niels 1960. De stærke jyder og Haugianerne. *Kirkehistoriske Studier*. II, 9.

Tidemand, O. W. 1890. *Det kongelige Blaagaard-Jonstrupske Skolelærerseminarium i Hundrede Aar. 1790–1890*. Kbh: Reitzel.

Tveit, Knut 1986. Konfirmasjonen og skolen, i *Konfirmasjonen i går og i dag*. red. Brynjar Haraldsø: 47-65. Oslo: Verbum.

Tveit, Knut 1989. *Allmugeskolen på austlandsbygdene 1730–1830*. Bd. 1-3. (Disp). Pedagogisk forskningsinstitutt. Universitetet i Oslo.

Tveit, Knut 1985. Skrivekyndighet i Norden i det 18. og 19. århundrede. Norge, i *Da menigmand i Norden lærte at skrive*. En sektionsrapport. Kbh: Institut for dansk Skolehistorie.

Tønder statsseminarium 1788–1988. 1988. Et jubilæumsskrift. red. Svend Åge Karup m.fl. *Tønderingsamfundets årsskrift* nr 45. Tønder statsseminarium.

Ungdommens historie. 1985. En antologi. red. Claus Clausen. Kbh: Tiderne skifter.

Ussing Olsen, Peter 1982. *Skolestyrets udvikling. Pyramiden og blomsten*. Vejle: Kroghs Skolehåndbog.

Waaben, Knud 1983. Lovbogen i skolen, i *Danske og norske lov i 300 år*: 85-110.

Walker, Mack 1971. *German Home Towns: Community, Estate and general Estate. 1648–1871*. London: Ithaca.

Walker, Mack 1978. Rights and Functions; The Social Categories of Eighteenth-Century German Jurists and Cameralists. *Journal of Modern History* 50.

Walther, Merc 1968. *Der Gedanke des gemeinen Besten in der deutschen Staats-und Rechtsentwicklung*. Darmstadt.

Winther-Jensen, Thyge 1989. *Undervisning og menneskesyn belyst gennem studier af Platon, Comenius, Rousseau og Dewey*. Kbh: Akademisk Forlag.

Vannebo, Kjell Ivar 1984. *En nasjon av skriveføre. Om utviklinga fram mot allmenn skriveferdighet på 1800-tallet*. Oslo-Studier i Språkvitenskap II. Oslo: Novus.

Vannebo, Kjell Ivar 1984. *Faktisk skriveferdighet i det norske 1800-tallsamfunnet. De nordiske skriftspråkenes utvikling på 1800-tallet*. Nordisk språksekretariats rapporter 4. Oslo.

Ved de Reventlowske skolars 200-års jubilæum. 1983.

Westh, Axel 1943. Kirken og Almuesamfundet i Danmark. *Sprog og Kultur*.

Vibæk, Jens 1964. *Reform og fallit. 1784–1830*, bd. 10 i Danmarks historie. Kbh: Politikens forlag.

la Vopa, Anthony J. 1986. Vocations, Careers and talent: Lutheran Pietism and Sponsored Mobility in Eighteenth-Century Germany. *Comparative Studies in Society and History* 28.

Vækkelsernes Frembrud i Danmark i første Halvdel af det 19. Århundrede. 1960–77. red. A. Pontoppidan Thyssen. bd. 1-8. Institut for Dansk Kirkehistorie. Kbh: Gad.

Zerlang, Martin 1976. *Bøndernes klassekamp i Danmark – agrarsmåborger-skabets sociale og ideologiske udvikling fra landboreformernes tid til systemskiftet*. Kbh: Medusa.

Forkortelsesliste

KB	Det kgl. Bibliotek
LA	Landsarkivet.
lp.	lispund.
mk.	mark.
RA	Rigsarkivet.
RK	Rentekammeret.
rd.	rigsdaler.
sk.	skilling.
td. eller tdr.	tønder.

I teksten forekommer hyppigt henvisninger til sider i min egen fremstilling. De er placeret i parentes (jvf. s. nn) eller (se s. nn)

Ved analyser af samtidige værker, hvor der hyppigt henvises til det samme værk, er sidehenvisningerne for at spare plads placeret i parentes (s. nn). Henvisninger til min egen fremstilling vil i sådanne afsnit få tilføjelsen (se denne fremstillings s. nn.).

Der henvises til utrykte kilder med skarp parentes [nn] og et tal, der angiver kildens nummer i oversigten over utrykt kildemateriale.

Har en forfatter flere udgivelser i samme kalenderår har jeg tilføjet et bogstav a,b, etc., til navnet, der svarer til litteraturlistens oplysninger.

Der henvises ikke til sidetal i trykte udgivelser af forordninger, love etc. Med datum og år vil der generelt henvises til Fogtmanns Kongelige Rescripter, Resolutioner og Collegialbreve for Danmark og Norge og Schou m.fl. Chronologiske Registre over kongelige Forordninger og aabne Breve.

Jeg forkorter ofte fornavne på hyppigt omtalte personer for at variere teksten.

Personregister

- Absalon, søn af kong David, 41
Aland, Kurt, 28
Alexander den store, konge af Makedonien, 73
Aristoteles, græsk filosof, 71, 115
Arctander, H. N., Justitsråd, 205
Arndt, Hans Werner, 173
Arndt, Johann (1555-1621), teolog, 27
Asmussen, Jes, teolog, 202
Austad, Torleiv, norsk teolog, 40, 44
- Baden, Jacob, (1735-1804), filolog, skolemand, 81ff, 87f, 194, 202, 242, 247, 251
Baden, Terkel, godsfunktionær, 82
Badstuber, G., regimenstskriver, 136
Balle, Nicolai Edinger, (1744-1816), biskop, 26, 29, 38, 40, 48f, 50f, 82, 121f, 125f, 136, 138ff, 145, 155f, 170-76, 177, 189, 193, 198, 204, 206f, 209, 223ff, 242, 244
Balling, Emanuel, redaktør, 164
Banning, Knud, kirkehistoriker, 24ff, 36
Basedow, Johann Bernhard (1724-1790), tysk pædagog, 116ff, 120, 127, 134, 182, 239
Bastholm, Christian (1740-1819), konfessionarius, 140, 171, 175, 209
Bayly, Lewis (1580-1631), engelsk teolog, 27
Beccaria, Cesare Marcis, italiensk filosof, 58
Beutler, Joh. Heinrich Christian, 199
Bernstorff, A. P., greve, udenrigsminister, 85
Bernstorff, J. H. E., greve, udenrigsminister, 82, 87, 180, 251
Bielefeld, baron von, 67
Birch, C. C., sognepræst, 166, 192, 201, 207f, 247
Birch, H. J., præst, forfatter, 113, 147, 149, 166, 173
Billeskov, Vilhelm, provst, 148
Bjørn, Claus, historiker, 47, 124
Blicher, Niels, sognepræst, 158
Bloch, Tønne (1733-1803), biskop, 140, 226

Bluhme, J. B., hofpræst, 20f, 25
 Bobé, Louis, historiker, 140f, 183
 Boisen, P. O., sognepræst, seminariefors­tan­der 141
 Boyhus, Else-Marie, historiker, 23.
 Brandt, Christian, kancellipræsident, 190, 209
 Bregnsbo, Michael, historiker, 39
 Bruns, H. I., lærer på Reckahn, 119f
 Brückner, Jutta, tysk idéhistoriker, 56
 Bugge, K. E., teolog, pæd. historiker, 116, 171
 Bunkeflod, H. C., lærebogsforf., 10
 Bärens, J. H., pædagog, 102, 132, 205

Campe, Joachim Heinrich (1746-1818), tysk pædagog, 92, 94, 117, 134, 179, 226
 Carl, prins, 19, 48, 124
 Christian VI, 20, 25
 Christian VII, 125
 Charlotte Amalie, prinsesse, 152
 Claussen, Johan Christian, Gerhard (1750-1801), lærer, 199
 Colbjørnsen, Christian (1744-1802), generalprokurør, 218, 223
 Cramer, C., lærebogsforf., 153
 Cramer, Johan Andreas (1723-1788), hofpræst, pædagog, 102ff, 127, 134, 151, 153, 170, 206, 223

David, gammeltest. konge og digter, 161
 Deppermann, Klaus, tysk historiker, 27ff, 32f, 74, 94
 Dittrich, Erhard, tysk historiker, 55
 Dombernovsky, Lotte, historiker, 47

Eickstedt, H. H. von, officer, kgl. huslærer, 125
 Engell, C., dansk skolemand, 20
 Engelhardt, Ullrich, tysk historiker, 55
 Ernesti, Johann August (1710-1781), tysk filolog og teolog, 29, 82, 134, 140

Fabricius, Christian Albrecht, dansk embedsmand, 59
 Fabricius, J. A., historiker, 65
 Fabricius, Johann Christian, prof. i kameralvidenskab, 59f, 79
 Falsen, Enevold, justitsråd, 20
 Fasting, forvalter, 199
 Feddersen, Jacob Friederich, sognepræst, lærebogsforf., 149, 176-79, 180, 184, 193, 198, 202, 207
 Feldbæk Ole, historiker, 25, 56, 81

Fogtmann, L., retskyndig, 49, 151, 191, 218
 Fleischer, Esaias, landøkonom, godsadministrator, 138, 150
 Frederik IV, 19f, 112
 Frederik Christian af Augustenborg, 220, 248
 Frederik II (den store) af Preussen (1740-1786), 57, 61, 113
 Francke, August Hermann (1663-1727), tysk pædagog, 24, 26, 28, 32ff, 37, 53, 58, 90, 243f
 Freylingshausen, J. A. (1670-1739), Franckes svigersøn og medhjælper, 30
 Frideriksen, Søren, skolelærer, 203

Galskjøt, L. M. B., lærebogsforf., 205
 Garve, Christian, (1742-1798), tysk teolog, filosof, 29, 125-27, 135, 166
 Gedike, Friedrich, (1754-1803), tysk pædagog, 127, 134
 Gellert, Christian Fürchtegott (1715-1769), tysk digter, professor, 29, 82, 125-127, 135, 140, 150
 Gerlach, Otto, tysk pæd. historiker, 118, 181
 Gottsched, Johann Christopher (1700-1766), tysk forf., professor, 66, 70, 73f
 Grotius, Hugo (1583-1645), nederlandsk statsteoretiker, teolog og filosof, 61, 68, 173, 175, 238
 Grünberg, P., tysk kirkehistoriker, 27
 Guldberg-se Høegh-Guldberg.

Hansen, Georg, skolehistoriker, 157, 197
 Hansen, Hans, degn, 197
 Hansen, V. A., etatsråd, godsejer, 136, 146, 159
 Haraldsø, Brynjar, norsk teolog, professor, 39, 43
 Hasse, Laurits, sognepræst, 156, 158, 161, 201, 205, 272
 Hecker, Johann Julius (1707-1768), preussisk skolemand, 34
 Heckscher, Eli, svensk økon. historiker, 56
 Helgheim, Johannes, norsk skolemand og skolehistoriker, 50
 Heinemann, Manfred, tysk historiker, 16, 106, 109, 118ff, 231
 Hemmingsen, Niels (1513-1600), dansk teolog, 61
 Hersleb, Peder (1689-1757), dansk-norsk biskop, 20ff
 Hinrich, Carl, tysk historiker, 27, 30, 32
 Hojer, Andreas (1690-1739), historiker og jurist, 20f
 Holm, C., regimentskriver, 136
 Holm, Edvard, historiker, 61, 81, 136, 160
 Holstein, J. L., geheimeråd, oversekr. i Danske Kancelli, 21
 Holmgaard, Jens, historiker, 51f, 80
 Horrebow, C., 251
 Hvidtfeldt, Johan, historiker, 61, 80
 Høegh-Guldberg, Frederik, skrivelærer, forf., 156, 205

Høegh-Guldberg Ove, kabinetsekretær, 89, 113, 122, 163, 176, 179, 181, 225
Haastrup, K. L., 175

Ingrao, Charles, amerik. historiker, 67f

Iselin, Isaak, tysk statsvidenskabsmand og filosof, 101, 185

Japsen, Gottlieb, historiker, 23f

Jensen, Hans, historiker, 123, 226f

Jensen, J., provst, 190

Jessen, Johs. C., skolehistoriker, 157

Johansson, Egil, svensk teolog, pæd. historiker, 37f

Johansen, Hans Christian, historiker, 23

Jonas, Fritz, forfatter, 118

Joseph den anden af Østrig, 61

Juel, Niels, godsejer, 160

Junge, Joachim, sognepræst, 69, 86, 108, 126

Justi, Johann Heinrich Gottlob von, (1705-1771), tysk kameralist, 55, 57, 77f, 79f, 81, 87, 108, 239, 244

Jørgensens, Fritz, historiker, 155, 158

Kiær, Jacob, sognepræst, 159

Kindermann, Ferdinand (1740-1801), industriskolepædagog, 89

Kjær, Holger, historiker, 20

Kleve, Terkel, professor, gravør, 189-92, 197, 199, 205, 208

Klopstock, Friedrich Gottlieb, digter, 116

Kornerup, Bjørn, skole- og kirkehistoriker, 19, 50f

Kryger, Karin, kunsthistoriker, 227

Krünitz, Johann Georg, tysk pædagog, forf., 89ff, 94f, 97ff, 101, 119f, 185f, 203

Krämer, Julius, tysk historiker, 94

Kyrre, Hans, skolehistoriker, 102

Labadie, Jean de (1610-1674), kalvinist, statsmand, 27

Lamm, Martin, svensk litteraturhistoriker, 14, 26

Larsen, Joakim, skolemand og skolehistoriker, 19f, 23, 50, 102, 118, 122, 127f, 133, 137ff, 143, 149, 183, 192f, 210, 213, 216ff, 236

Lavater, Johann Kaspar (1741-1801), reformert præst, forf., 140, 193, 195

Leschinsky, Achim, tysk skolehistoriker, [Leschinsky-Roeder], 55, 89f, 92, 106, 113, 116, 118ff, 231

Levetzau, Heinrich von, amtmand, 189

Lindhardt, P. G., teolog, professor, 19, 36, 39

Locke, John (1632-1704), engelsk filosof, pædagog, 14, 116

Luther, Martin, tysk reformator, 30, 40, 43, 45, 60, 170, 244
Løvenskjold, M. H., godsejer, amtmand, 101

Malling, Ove, kabinetsekr. lærebogsforfatter, 149, 179ff, 193, 207
Maria Theresia, østrigsk hersker, 57, 59
Markussen, Ingrid, historiker, 19, 23, 39f, 47, 70, 82, 86, 142, 145, 148ff, 163, 169, 176, 200, 215
Melancthon, Filip, tysk reformator, 177
Melton, James van Horn, amerikansk historiker, 15, 27f, 32, 34, 55, 57, 70, 78, 90, 109, 125, 231
Moltkhe, J. G., godsejer, 101
Montesquieu, Charles de (1689-1755), fransk filosof. forf., 79, 87
Mortensen, L. C., 187
Møller, L., skoleholder, 150

Neiiendam, Michael, teolog, kirkehistoriker, 36, 43, 171
Nielsen, A., økonomisk historiker, 55
Nielsen, Helge, overbibliotekar, 39, 122f, 158, 176, 181
Nielsen, Mogens, professor, pæd. historiker, 73, 76, 89, 91f, 102
Niemann, August, statsvidenskabsmand, professor i Kiel, 59
Niemeyer, August, Hermann, (1754-1828), tysk pædagog, 193, 195, 205
Nordenqvist, regimentskriver, 136
Nøsselt, teolog, 29

Pedersen, Johannes, teolog, kirkehistoriker, 25, 28, 36
Pestalozzi, Johann Heinrich (1746-1827), svejtsisk pædagog, 102, 221, 227
Petersen, N. M. sprogforsker, litteraturhistoriker, 107f
Petrat, Gerhard, tysk historiker, 55, 89, 109, 114f, 118ff, 182f, 231
Platon, græsk filosof, 178
Platau, sognepræst, 152
Pleijel, Hilding, svensk kirkehistoriker, 37ff, 69
Plesner, K. F., litteraturhistoriker, 107, 116
Plessen, Carl, Adolf, 124f
Plum, Frederik, biskop, pædagog, 185, 205
Pontoppidan, Erik, (1698-1764), biskop, forf., 25f, 38ff, 43ff, 170f, 174, 206, 235, 242
Pufendorff, Samuel (1632-1694), tysk retslærd forf., 61, 175, 238
Pythagoras, græsk matematiker, 178

Quesnai, Francois, fransk økonomisk forf., 80

Raeff, Marc, historiker, 55, 57, 62, 125

Resen, H. P., biskop, 43
 Resevitz, F. G., tysk præst, pædagog, 127, 134
 Reventlow, Christian Ditlev Frederik (1748-1827), lensgreve, statsminister, 29, 63, 82, 114, 120ff, 125ff, 134, 136ff, 153, 157ff, 180, 205, 208f, 213ff, 239, 242, 247f
 Reventlow, Johan Ludvig (1751-1801), lensgreve, politiker, 29, 35, 59, 63, 82, 85, 93, 101, 103, 108, 116f, 120-23, 125ff, 127-34, 136ff, 151, 154f, 157f, 170f, 178, 183, 191ff, 198ff, 203, 205, 207ff, 216ff, 239, 242, 247f
 Riemann, C. F., tysk skolemand, forf., 90f, 97, 102, 119, 183, 199, 207, 212f, 243
 Riis, Christian, Engel, skoleholder, 203
 Riis, Peder, skoleholder, 156, 204
 Rist, Johann, Friedrich Christoph, sognepræst, pædagog, 156, 186, 200-04, 207, 272,
 Rochow, Friedrich Eberhard von (1734-1805), tysk godsejer, pædagog, 90, 92, 117-20, 125, 127, 134, 149f, 155, 166, 176, 181-86, 193, 196, 199, 207f, 212, 243, 245, 247
 Rockstroh. C., militærhistoriker, 19
 Rousseau, Jean Jaques (1712-1778), fransk filosof, forf., 77, 116, 127f, 179, 239
 Ryberg, Niels, købmand, konferensråd, 100f, 131f, 138
 Rugaard, D. E., lærer, skolebogsforf., 183, 189, 200
 Rønne, Bone Falch, sognepræst, skolebogsforf., 186-88, 196, 207

 Salomon, gammeltestamentlig konge og vismand, 86, 161f, 166, 173, 178, 184ff, 193, 195f, 207, 212, 245ff, 272ff
 Sandin, Bengt, svensk historiker, 155
 Salzmann, Christian Gotthilf (1744-1811), tysk pædagog, 117
 Saxtorph, Jacob, skolemand, professor, 132
 Schytte, Andreas (1726-1777), statsvidenskabsmand, professor, forfatter, 29, 32, 59f, 62ff, 83, 87, 106-16, 120, 133ff, 163, 166, 175, 194, 196, 212, 230, 232, 236, 238ff, 244ff
 Schimmelmann, Ernst, greve, finanspolitiker, 101, 170, 209, 223
 Schou, J. H., retskyndig, 21
 Schrøder, Chr. J., provst, 145, 148f
 Schrøder, Joh. Wilhelm, konferensråd, 20f
 Schwarz Lausten, Martin, 38
 Seckendorff, Veit Ludwig von (1626-1692), tysk økonom, embedsmand og forfatter, 28f, 32, 58ff, 64, 68, 72, 78f, 109, 161, 172, 193, 196, 198, 218, 232f, 238, 240f, 244
 Selander, Sven Åke, svensk teolog, kirkehistoriker, 43
 Semler, J. S., (1725-1791), tysk teolog, professor, 29

Sevel, M. H., magister, 209
 Sextro, Heinrich Philipp (1746-1836), tysk pædagog, 76, 91f, 94, 101
 Skovgaard-Petersen, Vagn, historiker, 153
 Sirak, Jesus (ca. 200 f.Kr.-150 f.Kr.), gammeltestamentlig vismand, 82, 85, 88, 161f, 173, 177f, 184, 185-93, 207, 212, 245ff, 251ff, 275ff
 Smith, Adam, økonomisk forf., 73
 Sneedorff, Jens Schelderup (1724-1764), lærer, forfatter, 59, 79, 107f, 116, 238
 Sokrates, græsk filosof, 178
 Sommer, Louise, tysk historiker, 55, 57
 Sophie Hedevig, prinsesse, 19, 24
 Spener, Phillip Jacob (1635-1705), tysk teolog, 24, 27f, 31f, 33, 44, 58, 74, 94, 152, 233, 244
 Steenbuch, H., professor, 21
 Steenvinkel, P. C., sognepræst, forf., 153
 Steffens H., forfatter, 60
 Storm, Edward, forf. pædagog, 150
 Struensee, Joh. Fr., læge, politiker, 14
 Stybe, Svend Erik, idéhistoriker, 61

 Thoring, K. R., skolebogsforf., 205
 Trant, F. C., etatsråd, 209
 Trapp, Ernst Christian (1745-1818), skolemand, 117
 Treschow, N., skolemand, 122
 Tveit, Knut, norsk pæd. historiker, 20, 39, 190, 205

 Waaben, Knud, retshistoriker, 19
 Wagemann, Arnold, tysk pædagog, 97ff, 101, 151
 Walker, Mack, amerikansk historiker, 55
 Vannebo, Kjell Ivar, norsk sprogforsker, 205
 Wendt, Carl, hofmester, finansrådgiver, 123-25, 132, 140
 Wendt, Christian, pagehofmester, 124
 Werfel, Johan, skolebogsforf., 205
 Westenholz, J. D., sognepræst, forf., 93
 Wienecke, Friedrich, pæd. historiker, 118
 Villaume, Peter (1746-1825), præst, pædagog, 127, 134, 140, 203
 Wolff, Christian (1679-1754), tysk filosof, 29, 61f, 66, 68, 70, 73f, 140, 172ff, 175ff, 185, 198, 206f, 232, 241, 243f
 Worm Christen (1672-1737), biskop, 20
 Wøldike, M., professor, 21

 Zedlitz, Carl, Abraham, Freiherr von, 182

1700-tallet var en gæringstid for nye ideer om forholdet mellem menneske og samfund.

Fremstillingen viser, hvordan et samspil mellem religiøs og økonomisk nytænkning satte skole og opdragelse i centrum for at skabe en ny borgertype - den aktive og selvstændige borger, der ville blive en dynamisk ressource i staten. Det var bonden, der først blev genstand for denne opmærksomhed.

At gøre bonden fri og selvstændig var ikke uden risiko for den enevældige statsmagt. Derfor blev det også skolens opdragende funktion at holde fast ved traditionelle normer.

I bogen følges planlægningen og etableringen af skoler i landdistrikterne i den pietistiske reformperiode i 1730-erne og under de kameralistisk prægede landboreformer.

ODENSE UNIVERSITETSFORLAG