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 vores arbejde – 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

Slægtsforskernes Bibliotek: https://slaegtsbibliotek.dk
Danske Slægtsforskere: https://slaegt.dk

OVERSIGT

OVER

OPDRAGELSENS OG SKOLENS HISTORIE

AF

NIELS BANG

ANDEN UDGAVE

KJØBENHAVN
GYLDENDALSKE BOGHANDEL
NORDISK FORLAG
MCMIV

2.

FORORD.

Det her foreliggende Arbejde er nærmest anlagt paa at tjene som Hjælpemiddel ved Undervisningen i Pædagogik paa Landets Seminarier. Stofvalget er derfor foretaget med Henblik paa det Kendskab til Opdragelsens Historie, som fordres ved den afsluttende Lærerprøve; dog har jeg anset det for hensigtsmæssigt paa flere Punkter at tage mere med, end der strengt fordres. Som Kilder har tjent: Hovedværker af fremragende Pædagoger, større Haandbøger i Pædagogikens Historie som Karl Schmidts og K. v. Raumers og talrige Specialværker og Specialafhandlinger. Til let tilgængelige danske og norske Arbejder findes Henvisninger efter vedkommende Afsnit.

Kjøbenhavn, Februar 1899.

NIELS BANG.

ANDEN UDGAVE har i alt væsentligt samme Indhold og Form som 1ste. Der er filet lidt paa Sproget, Trykfejl er rettede, uden at der forhaabentlig er kommet nye i Stedet, og der er gjort enkelte Tilføjelser, særlig i »Det 19. Aarhundrede«, hvor Skolens Historie i enkelte Lande er ført ned lige til vore Dage. *Herbart* har faaet en lidt nærmere Omtale og en Tilføjelse er gjort til Afsnittet om Humanismen; det er det væsentligste.

Kjøbenhavn, April 1904.

N. B.

I.

OPDRAGELSEN HOS OLDTIDENS GRÆKERE OG ROMERE.

A. GRÆKERNE.

Ligesom den europæiske Kultur i det hele maa føres tilbage til den græske Kultur som en af sine Hovedkilder, har ogsaa græske Opdragelsesideer og græsk Opdragelseskunst umiddelbart og gennem Mellemled øvet betydelig Indflydelse paa Eftertidens Undervisning og Opdragelse. Den romerske Skole i Kejsertiden var formet efter den samtidige græske Skole som Mønster; det arabiske Kalifats Skolestudier er delsvis optagne fra Grækerne; i den middelalderlige Klosterskole finder vi tydelige Spor af den græsk-romerske Skoles Fagkreds, og efter at Renæssancetiden igen havde aabnet den aandelige Forbindelse med det antike Grækenland, har Pædagoger atter og atter hentet Ideer fra Grækenland og henvist til den græske Opdragelse som et i væsentlige Henseender efterlignelsesværdigt Forbillede. Det er derfor naturligt at begynde en Oversigt over Opdragelsens Historie i Europa med en Fremstilling af den græske Opdragelse.

Athen var Grækenlands aandelige Midtpunkt; i Athen udviklede sig den typiske Form for græsk Opdragelse, som blev den herskende i største Delen af den græske Verden. Men tidligere end Athen skabte Sparta et Opdragelsessystem,

som bestod væsentlig uforandret gennem Aarhundreder og frembragte karakteristiske Resultater.

a. Sparta.

Den spartanske Opdragelse, der ligesom den øvrige Ordning af Spartas Samfundsliv tilskrives Lykurg (i det 9. Aarhundrede f. Kr.), var en gennemført Statsopdragelse. Den Individets Underkastelse under Staten, som var saa ejendommelig for alle antike Samfund, er vel ingensteds gennemført saa fuldstændigt som i Sparta. Opdragelsen af den spartanske Ungdom lededes af Staten og med Statens Vel som øverste Formaal; Maalet var den fuldkomne Statsborger. Der var i det spartanske Samfund gode Betingelser for Gennemførelsen af en saadan Opdragelse. Samfundet var faatalligt, talte i sin Blomstringstid næppe over 40,000 Sjæle, og var trængt sammen indenfor snævre Grænser. Borgerpligterne var stærkt begrænsede: Erhvervsvirksomhed hørte ikke med til Borgerens Pligter; hver Borger havde sin Jordlod, men den dyrkedes af Heloter; Resten af Landet tilhørte Periøkerne, som drev Agerdyrkning, Haandværk og Handel. Borgernes Pligter var alene militære og politiske; det spartanske Samfund var en Lejr i et erobret Land, dets Hovedformaal var at hævde sit Herredømme og erobre. Ordningen af Samfundslivet, som fremfor alt sigtede paa Enhed, Fasthed, Sammenhold og krigerisk Dygtighed, var beundringsværdig hensigtssvarende, og Opdragelsen af den spartanske Ungdom var et overordentlig betydningsfuldt Led i denne Samfundsorden.

Individet tilhørte fra Fødselen af Staten; det tilkommer ikke, som i de fleste andre græske Stater, Faderen at afgøre, om det Barn, der fødes, skal leve eller dø; Barnet fremstilles for de ældste i den Borgerafdeling, hvortil Faderen hører; er det vanskabt eller svagt, udsættes det; er det sundt og velskabt, overlades det til Familien, som skal opdrage det til det syvende Aar. Opdragelsen paahviler nærmest Moderen; enhver Art af Forkælelse anses for forkastelig; Sundhed og Styrke, Mod og Nøjsomhed er de Maal, man

har for Øje. Med Syvaarsalderen begyndte den fælles og ensartede Statsopdragelse, som varede til det tredivte Aar, naturligvis forskellig for de forskellige Alderstrin: de egentlige Børn (7—18 Aar), de vordende Ynglinge (18—20 Aar) og Ynglingene (20—30 Aar). Hele Ungdommen var inddelt i Afdelinger og Underafdelinger; i Spidsen for hver Afdeling, som indeholdt Ungdom af alle Alderstrin, stod en Afdelingsfører, som ledede Øvelserne, og som skulde adlydes ubetinget; en Statsembedsmand med en Kreds af Medhjælpere vaagede over hele Opdragelsen. Da Krigeren er Maalet, traadte den legemlige Opdragelse stærkt i Forgrunden. Man vænnede de unge til Haardførhed og Nøjsomhed; de sov paa Straa eller Siv med deres Overklædning som Dække, de gik barfodede og uden Hovedbedækning; Dragten var tarvelig og ens for alle, under Leg og Legemsøvelser var de nøgne; kolde Bade var paabudte, men Salving og varme Bade forbudte som Forkælelse. Kosten var tarvelig og knap, ofte utilstrækkelig til at mætte dem; til Gengæld tillodes det dem at stjæle Levnedsmidler, der halvt betragtedes som Fællesejendom, dog med Udsigt til Prygl, hvis Tyveriet opdagedes; derved udvikledes Snildhed og Behændighed. Til Fremme af legemlig Styrke og Smidighed tjente Legene og Legemsøvelserne; Legemsøvelserne var de sædvanlige græske: Brydning, Løb, Spring, Kasten med Diskus og Spyd; al virtuosmæssig Sport betragtedes som uædel. Øvelserne foregik paa særlige Øvelsespladser og lededes af Afdelingsførerne; men de ældre Borgere, der overværede Øvelserne som Tilskuere, havde Ret til at gribe vejledende ind; ogsaa de unge Piger havde Lov til at være til Stede og æggede Ynglingene med Bifald og Spot. Til de omtalte Øvelser kom for de ældres Vedkommende egentlige Vaabenøvelser, og tidligt toges de unge med paa Jagtudflugter; Ynglingene af næstældste Alderstrin benyttedes ofte til et Slags hemmelig Polititjeneste ude i Landet, idet de sendtes ud for at opspore og undertrykke oprørske Rørelser blandt Heloterne, blandt hvem det altid gærede.

Hele denne legemlige Opdragelse havde ikke alene Le-

gemet for Øje, men sigtede ogsaa til at danne den unge Spartaners Karakter; den udviklede Selvbeherskelse, Selvtillid og Mod. I lignende Retning virkede Musiken, det andet græske Hovedopdragelsesmiddel ved Siden af Gymnastiken. Musik indbefattede ikke alene Instrumentalmusik og Sang, men ogsaa Tilegnelsen af digteriske Frembringelser. Musiken var ensformig, alvorlig og værdig, Instrumenterne var Fløjten og den syvstrængede Lyre; mere sammensat og kunstig Musik forkastedes som blødagtig. Vigtigere var Sangundervisningen, særlig dyrkedes Korsangen, fordi de unge Spartanere sang og dansede i Kor ved de religiøse Fester. Af Digtere dyrkedes især Homer, som Sagnet gjorde til en Ven af Lykurg; Tyrtæos's Krigssange opflammede Spartanerne i Kampen. Musiken tilsigtede ikke æstetisk Forlystelse, den betragtedes som et moralsk Opdragelsesmiddel; dens Maal var at harmonisere, dæmpe Lidenskaberne og fremkalde Maadehold og Mandighed i Sjælen. Man søgte fremdeles gennem Opdragelsen at fremelske hos den unge ubetinget Lydighed mod de foresatte, Respekt for Lov og Øvrighed, Beskedenhed og Ærbødighed overfor de ældre; i alle disse Henseender var Spartanerne berømte i Statens Blomstringstid. Disciplinen hævdedes ved strenge Midler; legemlig Tugtelse anvendtes i rigeligt Maal som moralsk Opdragelsesmiddel, og desuden betragtedes Prygl som et fortrinligt Middel til at hærde; berømt er Piskningsvæddestriden foran Artemis's Alter.

Den unge Spartaners intellektuelle Dannelse kunde synes tarvelig. Der har næppe været nogen egentlig Skoleundervisning; i hvert Tilfælde var den ikke Led i den offentlige Opdragelse; enhver maatte selv skaffe sig den Færdighed i at læse, skrive og regne, som han maatte finde fornøden. Dog fandt der under Omgangen med de ældre en Forstandsdannelse Sted, som ikke var af ringe Værdi. Baade ved Bordet og ved andre Lejligheder dreves der et Slags Forstandsøvelser, idet Afdelingsføreren forelagde de yngre Spørgsmaal; Svaret og den Begrundelse af Svaret, som altid krævedes, skulde fremsættes i en saa knap og klar

Form som muligt. Fremdeles indførtes ofte de unge ved de voxnes Fællesmaaltider, hvor de hørte paa de ældres Samtale om Stats- og Krigsanliggender, og hvor der idelig rettedes Spørgsmaal til dem; ofte tiltalte man dem med drillende Spot for at udvikle deres Selvbeherskelse og Slagfærdighed i Gensvaret. Ved Omgang med de ældre vandt da den unge den Indsigt i de offentlige Anliggender, han havde Brug for, og den Tankehurtighed og knappe Slagfærdighed i Samtale, som er bleven berømt under Navnet »Lakonisme«.

Pigernes Opdragelse. I den største Del af Grækenland var Pigerne stærkt bundne til Hjemmet lige til Giftermaalet, vel nærmest sysselsatte med Haandarbejde; anderledes i Sparta. Pigebørnenes Opdragelse var offentlig som Drengenes; ogsaa for Pigerne var Gymnastik og Musik Hovedopdragelsesmidlerne. Øvelserne foretoges næppe i Fællesskab, men Forholdet mellem de to Køn var dog langt friere end ellers i Grækenland; Pigerne kunde overvære Drengenes Øvelser og deltog med dem i Kordansene. Kvinden nød megen Agtelse i Sparta, især den gifte; hun er Husets Herskerinde, leder Børnenes første Opdragelse og har ofte megen Indflydelse paa Manden og de voxne Børn; med Ringeagt taler derfor andre Grækere om Kvinderegimentet i Sparta. Den friere Omgang i Ungdommen, den ensartede Opdragelse, ensartede Dannelse og Sympathier, og den Omstændighed, at Tilbøjelighed vistnok i Reglen bestemte Forbindelserne, maatte bringe den spartanske Mand og Hustru i et inderligere Forhold til hinanden, end Tilfældet var i det øvrige Grækenland.

Den spartanske Opdragelseskunst skabte noget stort, men ensidigt, et Folk med beundringsværdige Dyder, vel skikket til at tjene Spartanerstatens Formaal; men Spartanerens Horisont er snæver, som Spartanerstatens er det, og hele Opdragelsessystemet og Samfundsordningen tillod ingen Udvikling. Autoritetsprincipet som alt beherskende medfører Stilstand, og dette viste sig i Spartas Historie. Ledelsen fra oven og Tvangen tillod ikke den frie Udfoldelse

af Individets Ejendommelighed, som er en Grundbetingelse for menneskeligt Fremskridt. Sparta er da ogsaa næsten ganske blottet for store Enkeltmænd, som rager op over Mængden og bryder nye Veje. I alle Retninger overflyves Sparta af andre græske Folk, særligt af Athenerne.

M. Cl. Gertz: Den spartanske Opdragelse og Livsordning. Vor Ungdom 1885.

b. Athen.

Athens Historie viser en stadig Bevægelse og Omformning af Tænkemaade og Livsformer; Individet kan røre sig med større Frihed end i Sparta, en Hovedgrund til det langt rigere Liv, som udviklede sig i Athen, baade i Politik og i Erhvervsvirksomhed, i Kunst og i Videnskab. Ogsaa i Athen finder vi den dybe Kløft mellem Borgere og Ikke-Borgere; Borgerne udgjorde kun en forholdsvis ringe Del af Landets Befolkning, en talrig Mængde Slaver besørgede en stor Del af Arbejdet i By og paa Landet. Men indenfor Borgernes Kreds var der større Uensartethed og flere Modsætninger i Athen end i Sparta: Adel og Almue, rige, fattige og Middelstand; vi finder Godsejere og Bønder, Storhandlere og Smaahandlere, Haandværkere og Arbejdsmænd. Det er da selvfølgeligt, at de athenske Børns Opdragelse ikke var ensartet; da Undervisningen var en privat Sag, havde kun de mere velstaaende Adgang til Tidens højeste Dannelse; dog har i Athens Blomstringstid vistnok selv de fattigste Børn nydt nogen Skoleundervisning. Den følgende Skildring gælder nærmest for Børn af mere velhavende Forældre omtrent paa Perserkrigenes Tid.

Naar et Barn fødes, lægges det for Husherrens Fødder; han bestemmer, om det skal leve eller dø; Drenge blev sjældent udsatte, Pigebørn oftere; det Barn, som faar Lov til at leve, overgives saa til Moderen, Ammen og Barnevogtersken. Børnene i Athen tilbragte Tiden omtrent som vore, en stor Del af vore almindelige Barnelege og af vort Barnelegetøj — Kæphest, Dukke, Top o. s. v. — finder vi

allerede i Grækenland. Fra det 7 Aar faar en Slave, Pædagogen, Overopsynet med Drengen; han underviste ham ikke; det gør Skolen eller Skolerne. Skolerne var Privatanstalter, Undervisning privat Erhverv; Staten krævede, at Forældrene skulde lade deres Børn undervise, men tog sig for Resten ikke videre af Sagen; kun Gymnastikundervisningen synes man at have vaaget over med større Omhu.

Undervisningsgenstandene var Gymnastik, Grammatik og Musik. Gymnastiken dreves paa Øvelsespladser, som hed Palæstrer; Øvelserne lededes af en Lærer (Pædotriben); Brydning var Hovedøvelsen, og det er den, som har givet Øvelsespladsen Navn. Man brødes efter talrige bestemte Regler, baade paa Jorden og oprejst; Legemerne indsmurtes før Øvelserne med Olie og blev derpaa bestrøede med Sand eller Grus; efter Øvelsen skrabede man sig og badede, hvorfor Øvelsespladsen valgtes saaledes, at der var en Kilde eller et Vandløb i Nærheden. De øvrige regelmæssige Øvelser var: Løb, Spring, Kasten med Diskus og Spyd — som i Sparta.

Omtrent samtidig med Gymnastikundervisningen begyndte Undervisningen hos Grammatisten, den græske Skolelærer. Skolen var en Stue med en Stol til Læreren og Bænke eller Skamler til Eleverne; men ofte slog Læreren sig ned i det frie med sine Børn, i en Søjlegang, paa Torvet, ved Landevejen; der var Lovbestemmelser om Børneantallets Maximum. Undervisningen begyndte i Reglen tidlig om Morgenen; den afbrødes af Frikvarterer, og Skoleferier havde de græske Børn ligesom vore. Læreren var slet lønnet, og hans Hverv var lidet anset.

Grammatikundervisningen omfattede Læsning, Skrivning og Regning. Man lærte sandsynligvis at stave efter den Methode, man nu kalder Bogstavmethoden, og som man først i vore Dage er i Færd med at forlade. Man skrev paa Trætavler, oversmurte med Vox; Griflen var af Metal eller Elfenben; Læreren ridsede Bogstaverne i Voxet, og Eleven ridsede dem efter; paa senere Stadier skreves der efter Forskrifter eller Diktat. Regneundervisningen

synes ikke at have staaet højt; man roser ikke Grækerne for Regnefærdighed. Da man i det daglige Liv støttede sine Beregninger ved et helt Fingersprog, har Regning ved Hjælp af Fingrene sikkert været benyttet i Skolen; desuden brugtes som Hjælpemidler Kugler og Regnestene i Forbindelse med det saakaldte Regnebræt (Abacus), der ogsaa anvendtes ved Regning i Handel og Vandel.

Skolens højere aandelige Dannelsesmidler var Poesi, Sang og Musik. Man læste i Skolerne Digternes Værker, særlig Homer; allerede tidlig fandtes der Anthologier, Samlinger af det, der gjaldt for det ypperste af Digtekunstens Frembringelser. Der blev lagt Vægt paa smuk Oplæsning og Deklamation; en Mængde Poesi blev lært udenad, efterat det først var gennemgaaet og fortolket af Læreren, baade hvad Form (Grammatik og Metrik) og Indhold angaar. I Musikundervisningen anvendtes Lyre, Cither og Fløjte; dog var Fløjtespil mindre anset; det var særlig Musik i Forening med Sang, man tillagde opdragende Betydning.

Baade Gymnastiken og Musiken havde hele Menneskets Dannelse for Øje; »det er en Misforstaaelse«, siger Plato »at betragte Gymnastik som Dannelsesmiddel for Legemet, Musik for Sjælen; tilsammen danner de det hele Menneske, baade Legemet og Sjælen, og frembringer Harmoni mellem dem; den, der alene dannes ved Gymnastik, bliver raa, den der alene dannes ved Musik, bliver blødagtig; i Forening fremkalder de Tapperhed og Mildhed i Sjælen.« Den græske Opdragelse sætter sig et højt Maal; den sigter ikke som sit egentlige Maal paa det i snæver Forstand »nyttige«; »altid at søge det nyttige«, siger Aristoteles, »passer sig ingenlunde for højsindede og fribaarne Mænd«. Den græske Opdragelse har et Menneskeideal for Øje, hvorefter den søger at forme de unge: det sunde, skønne Legeme og den harmonisk udviklede Sjæl, det Menneske som har sig selv, sit Legeme og sin Sjæl, fuldstændig i sin Magt, det skønne og gode Menneske; som saadant er han ogsaa den gode Borger.

18 Aar gammel optoges den unge Athenienser i Ynglingenes Klasse, Epheberne. Opdragelsen gik nærmest ud

paa at uddanne disse til Soldater. De gymnastiske Øvelser fortsattes i Gymnasierne, som var anlagte og ledede af Staten; Gymnasierne var Haver med Øvelsespladser; snart blev de ogsaa Midtpunkter for de græske Stæders aandelige Liv; der byggedes Søjlehaller, Bibliotheker, Foredragssale o. s. v.; hver større græsk By fik sit Gymnasium, de store Byer havde flere. Nogen regelmæssig Fortsættelse af den intellektuelle Dannelse, som var grundlagt i Grammatikerskolerne, fandt i Begyndelsen ikke Sted; der var vel tidlig Lærere i Athen, som meddelte en Undervisning, der gik ud over den almindelige, men først med Sophisterne indtraadte der en betydningsfuld Forandring paa dette Omraade.

Den athenske Kvindes Dannelse var forsømt, baade den legemlige og den aandelige. Pigebørnene opdroges i Hjemmet i Samliv med Moderen og Slavinderne; de lærte at spinde og væve og anden kvindelig Haandgerning, vel ogsaa i Reglen at læse og skrive og lidt Musik; man fordrede af dem som kvindelig Hoveddyd, at de skulde være artige og beskedne.

Sophisterne. I Løbet af det 5 Aarhundrede er det aandelige Liv i Athen i rig Udvikling, Kunsten frembringer Mesterværker, Viden- og Kundskab voxer. Trangen til en højere åndelig Dannelse bliver almindeligere hos Ungdommen, og denne Trang kom Sophisterne i Møde, en Fællesbetegnelse for en stor Kreds af Mænd, som for Betaling meddelte den voxne Ungdom Undervisning i al Tidens Videnskab. Athen blev Samlingsstedet for Sophisterne, men deres Virksomhed indskrænkede sig ikke til Athen; de vandrede fra Stad til Stad og samlede den videbegærlige Ungdom om sig. Sophisternes Undervisning har et praktisk Maal, at uddanne de unge til at gøre sig gældende i det offentlige Liv. Veltalenhed var Hovedvaabenet i Kampen om Indflydelse, Veltalenhed bliver en Videnskab, og denne bliver Tyngdepunktet i Sophisternes Undervisning. Den unge lærte hos Sophisterne, hvorledes en Paastand skulde bevises og en Modstanders Paastand gendrives (Dialektik, Tænkelære), at forme

og holde et Foredrag (den egentlige Rhetorik), og da Herredømme over Sproget er nødvendig for en Taler, blev Sprogundervisning (Grammatik) et Led i Veltalenhedsundervisningen. Men den politiske Taler maa ogsaa have positive Kundskaber, Kendskab til Landets Love, Indretninger, Finanser, Næringsveje o. s. v., saaledes bliver Statsvidenskaben (Politik) til og optages i Sophisternes Undervisning; ogsaa i Feltherrekunst og anden vigtig praktisk Idræt optræder Sophisterne som Lærere, ligesom i Mathematik og Astronomi, Videnskaber, der dyrkedes med Iver i Grækenland.

Sophisterne har fremmet Oplysningen, udbredt Kundskaber, skærpet Tanken og bidraget til at udvikle det græske Sprog til et smidigt Redskab for Tanken. Hvorfor har da Sophisterne og deres Undervisning vundet saa ilde et Ry? Det skriver sig fra deres Livsanskuelse, deres Filosofi. Den raske aandelige Udvikling medførte en om sig gribende Opløsning af den naive Respekt for Overleveringen; Tvivl og Kritik traadte i Stedet. Indenfor Sophisternes Kreds blev denne Tidens Tendens drevet ud i ensidig Yderlighed. Man lærte hos Sophisterne ikke alene at tvivle om Sandheden af de overleverede religiøse og moralske Forestillinger; selve Muligheden af en Sandhedserkendelse blev benægtet; en fælles, for alle gyldig Erkendelse af, hvad er godt og ondt, Ret og Uret, gives ikke. Det kunde da ikke blive Talerens Opgave at overbevise Tilhørerne om, hvad der er Sandhed; thi der er ingen almengyldig Sandhed. Talekunsten bliver en Overtalelseskunst, hvis Maal er at bibringe Tilhørerne den Illusion, at det, Taleren vil, er det rette. Dialektikens Maal bliver ikke at afdække Vildfarelserne og vise Vejen til sand Erkendelse, men at lære at bevise og modbevise enhver Paastand. Det gode er for hver enkelt det, som er ham nyttigt, og da den enkelte vanskeligt kan naa sine Maal uden andres Hjælp, bliver det hans Opgave at faa andre til at tro, at hvad der er nyttigt for ham, ogsaa er nyttigt for dem. Den sophistiske Theori retfærdiggør Egoismen, Nydelsessygen

og den personlige Ærgerrighed, og Sophisternes Undervisning udrustede disse for ethvert Samfund saa farlige Tendenser med Forstandsdannelsens og Talekunstens mægtige Vaaben.

Sokrates. († 399). Sophisterne savnede ikke Modstandere; Aristophanes haaner dem i sine Komedier og priser de gode gamle Dage. Men fremfor alle kæmpede Sokrates med Sophisterne om Ungdommens Øre; han leder de bedste af Ungdommen ind paa sundere Veje og fører den græske Tænkning ind paa nye Baner. Hans Lærervirksomhed var ham et helligt Kald, han tog ingen Betaling for sin Undervisning; han færdedes overalt, indladende sig med alle og samtalende med alle; han holdt sig fjernt fra det politiske Liv, samlende sig helt om sit Kald, ved sin Tale og ved sit Exempel at vække sine Medmennesker, særlig de unge, til Selverkendelse og Selvbeherskelse. Hvad der bærer hele Sokrates's Undervisning, er en fast umiddelbar Overbevisning om, at Tilværelsen som Helhed er baaret og ledet af guddommelig Fornuft, der aabenbarer sig i Naturen, i Samfundets Love og Indretninger og i det enkelte Menneskes Aand. Den menneskelige Tanke er i Slægt med Tilværelsens inderste Væsen; derfor kan Tilværelsen begribes. Vel hilder Tænkningen sig stadig i Modsigelser; i saa fuldt Maal som nogen Sophist har Sokrates Øje for Tankens Modsigelser, men han føres ikke derved til den Paastand, at en modsigelsesfri Tænkning er umulig; ved at tænke udholdende og følgerigtigt naar man til klare Begreber om Tingene, som maa erkendes gyldige af alle. Sokrates spekulerer ikke over Naturen; Hovedgenstanden for hans Undersøgelser var de sædelige Begreber, godt og ondt, retfærdig og uretfærdig o. s. v.; her havde Sophisterne virket opløsende, her bestræber Sokrates sig for at bringe Fasthed. Ogsaa i Statens Love og Sædvanens Regler aabenbarer sig, ifølge Sokrates, den guddommelige Fornuft; derfor kan Sokrates uden Selvmodsigelse opfordre til at adlyde Statens Love. Men den fuldkomne Handlen er dog først den, som fremgaar af klar Indsigt i, hvad der er

rigtigt og godt; over de skrevne Love staar de uskrevne, de guddommelige; de lever som en dunkel Erindring i Menneskets Aand, der jo har sit Udspring i den gudommelige, og de erkendes kun gennem tænkende Selvfordybelse: »Kend dig selv.« Med Erkendelsen af det gode er Maalet i det væsentlige naaet, Dyd er Viden, den der har indset, hvad der er rigtigt, vil ogsaa handle derefter; Last er Uvidenhed; en saa stor Tillid til Tankens Magt har Sokrates. Og dog lærer han, at Guddommen ikke alene virker i den klare Fornuft, men ogsaa i den dunkle Følelse; den aabenbarer sig for ham som en indre advarende Røst, der lyder, naar han fristes til at handle urigtigt, Sokrates's »Dæmon«. Sokrates staar da paa en Gang med Pietet og med Kritik overfor det overleverede: han følger Loven og Sædvanen, naar hans Tanke eller hans Dæmon ikke forbyder det; men det overleverede har ingen ubetinget Gyldighed for ham; over Sædvanens Bud staar den enkeltes klare Indsigt. Det er da forstaaeligt, at Sokrates blev forskelligt opfattet af sin Samtid, og at Venner og Tilhængere af det overleverede kunde betragte ham som en revolutionær Sophist og dømme ham til Døden paa den Anklage, at han fordærvede Ungdommen og indførte nye Guder i Staten.

Den sokratiske Methode. Den særegne Virkning, Sokrates gjorde paa sine Omgivelser, skyldtes ikke alene hans Ideer og hans Personlighed, men ogsaa i høj Grad hans Undervisningsmethode. Sokrates docerede ikke, meddelte ikke direkte Sandheden; Dyden kan ikke læres, siger han, det vil sige: af andre; Indsigt og Visdom kan ikke meddeles, kan kun erhverves af den enkelte ved selvstændig aandelig Virksomhed. Sokrates kalder sin Methode Maieutik, Jordemoderkunst; dens Maal er at hjælpe Eleven til selvstændig aandelig Frembringelse, til at føde Sandheden ud af sit eget Indre. Først søger han at vække Følelsen af Uvidenhed hos den, han taler med; med spøgende Ironi erklærer han sig selv for uvidende med Hensyn til den foreliggende Sag og beder den anden om at belære ham; naar denne har fremsat sine Anskuelser, tager Sokrates fat med Spørgsmaal;

han nøder ham til at drage Konsekvenser, som gør ham usikker; han tvinger ham til modsigende Paastande, som viser, at han intet ved. Mange gik ydmygede og forbitrede bort efter en saadan Samtale med Sokrates og kom ikke igen; men de bedste æggede denne Methode til Selvtænkning, de søgte atter Sokrates, og gennem fortsat Samtale stræbte nu denne at lede dem til Erkendelse af det væsentlige og blivende i Livet, til at danne faste og klare Begreber om Livet og dets Love.

Plato († c. 348) er Sokrates's berømteste Discipel. Han har den Betydning i Pædagogikens Historie, at han i Skriftet »Staten« giver en sammenhængende Opdragelseslære, den første i Verdenshistorien. Han tegner i dette Grundtrækkene af den ideale Stat; en saadan kan ikke virkeliggøres uden en planmæssig gennemført Opdragelse, og saaledes bliver Platos Lære om Staten delvis en Lære om den rette Opdragelse. Plato gennemfører strengt den antike Ide, at den enkeltes Maal er at tjene Staten: »ved Dannelsen af Staten« siger Plato, »maa man ikke se paa, at de enkelte Individer eller de enkelte Stænder kunne blive lykkelige i en udmærket Grad, men at hele Staten kan blive saa lykkelig som muligt«. Dette kan kun ske derved, at hver enkelt gør den Gerning i Staten, hvortil han særlig er skikket, og kun den. Det bliver Statens Opgave at finde, hvad hver enkelt egner sig til, og at give ham en dertil svarende Opdragelse. Menneskene fødes ulige baade m. H. t. intellektuelle Evner og Karakteranlæg; der er af Naturen Guld- og Sølv- og Kobber- og Jernnaturer; derfor bliver Menneskenes Opgaver og Kaar ulige i Staten. Kun den Stat bliver lykkelig, hvor de bedste hersker, de vise og mandige Sjæle; kun de skal være Statens »Vogtere«; Platos Stat er et Aandens og Karakterens Aristokrati. Vogterne falder i 2 Klasser, Herskerne og Krigerne; under dem staar den 3die Stand, den ernærende, som skal forsyne Staten med alle dens materielle Fornødenheder; den har ingen Del i Regeringen, skal ubetinget bøje sig for de herskendes Love. Plato vil dog ingenlunde en Kasteadskillelse; i Vogternes Klasse kan fødes Kobber- og

Jernnaturer; disse skal udsondres og synker ned i 3die Stand. Det er med »Vogternes« Opdragelse, Plato næsten udelukkende beskæftiger sig. Maalet er at danne dem til deres fremtidige Kald; Karakteropdragelsen træder i Forgrunden. Platos Menneskeideal er ægte græsk; det fuldkomne Menneske er det, i hvem der er »en vis god Ordning og Beherskelse af Lyster og Attraaer, det Menneske, som er Herre over sig selv«. Denne Tilstand naas ikke uden Visdom og Sjælsstyrke; det er Visdommens højeste Opgave at give Love for Livet, og det er Sjælsstyrkens højeste Opgave at hævde Fornuftens Bud overfor Drift og Begær. Saaledes bliver det skønne og gode Menneske til, det, som Plato ogsaa kalder det retfærdige.

De første Dannelsesmidler er de sædvanlige græske, Gymnastik og Musik. Platos Anskuelser om Gymnastikens og Musikens Forhold til hinanden har vi tidligere berørt. Han ivrer stærkt mod den Musik, der fylder Sjælen med søde, blide, klagende Melodier; Musiken maa ikke jamre og ikke juble; kun den ensformige doriske Musik kan tilstedes i Staten. Han nærer da ogsaa den største Mistænksomhed overfor Digterne som Menneskeopdragere; hverken Homer eller Tragikerne er værdige Vejledere for Ungdommen; de udbreder falske og uværdige Forestillinger om Guder og Heroer; de fremstiller bestandig Heltene under Lidenskabernes Herredømme, langt borte fra den ophøjede Sindsligevægt, som det er Menneskets Maal at naa; de tvinger os ved deres bedaarende Kunst til at le og til at græde, derfor er de usunde. Kun den Kunst er opdragende, som jævnt beretter om store og ædle Handlinger, Hymner til Guderne og Sange, der berømmer store Mænd.

Fra 16—18 Aar skal Ynglingene særlig dannes ved mathematiske Studier, som Plato sætter overordentlig højt; man skal dyrke dem »for Erkendelsens Skyld, ikke blot for at bruge dem i Handel og Vandel«. »Har Du ikke bemærket, at de, som af Naturen har Anlæg for Talkunsten, med Lethed gaar ind i næsten alle Videnskaber, og at selv de langsommere Hoveder, naar de er øvede i denne, selvom

de ikke har anden Fordel deraf, dog vinder denne, at deres Fatteevne bliver hurtigere, end den hidtil var«. Med det 20. Aar er Krigerens Undervisning afsluttet; de, der viser videnskabelige Anlæg og udmærkede Karakteregenskaber, opdrages til muligvis at blive Statens Styrere; deres Hovedstudium bliver Dialektik eller Filosofi, den Videnskab, som søger Tingenes sande Væsen, Ideerne, de evige Urbilleder, hvoraf de sanselige Ting kun er Afbilleder. Filosofen skal være Konge, derpaa beror efter Plato Statens Vel; men først med det 50. Aar efter i 15 Aar at have beklædt underordnede Embedsposter kan Filosofen optages i Herskernes Kreds. —

I Platos »Stat« drives græske Opdragelsesideer ud i yderliggaaende Konsekvenser; med Rette henføres hans Opdragelsesideal ligesom hans Statsideal til Utopierne; men det vil altid bevare sin Betydning som et typisk Udtryk for græsk Opfattelse af Opdragelsens Maal og Midler.

Ogsaa Aristoteles († 322) hævder, at det er Statens højeste Opgave at opdrage sine Borgere til Dyd og Fuldkommenhed. Statens Maal er Borgernes Lykke, som falder sammen med deres Fuldkommenhed, Dyden, det er: aandelig og sædelig Dygtighed, den Virksomhed, hvori Menneskets ejendommelige Væsen kommer til fuld Virkeliggørelse. Den for Mennesket ejendommelige Virksomhed er Tanken; Menneskets Opgave bliver derfor Erkendelsen af Sandheden og den fornuftige Indsigts fulde Herredømme over de naturlige Drifter. Aristoteles bestrider den sokratisk-platoniske Opfattelse, at Dyden væsentlig er naaet med Erkendelsen af, hvad der er det rette; han lægger Hovedvægten paa Øvelsen; kun ved stadig at øve det gode faar Fornuften fast Herredømme over Viljen. Belæring og Øvelse er derfor Opdragelsens Hovedmidler; ved dem dannes Mennesket til intellektuel og sædelig Dygtighed.

H. Høffding: Sokrates. Studentersamfundets Smaaskrifter Nr. 40. Platons Stat, oversat af C. J. Heise.
Sokrates's Forsvarstale, oversat af M. Cl. Gertz.

c. Den alexandrinske Tid.

I det 4. Aarhundrede gaar Grækenlands politiske Frihed tabt, men græsk Sprog og Kultur breder sig: Græsk bliver et Verdenssprog. Den græske Aand har tabt i Oprindelighed og skabende Kraft, men endnu frembringer Kunsten herlige Værker, og Videnskaben er i rask Udvikling. De videnskabelige Bestræbelser støttes af Regenterne i Makedonien, Syrien, Pergamum, og fremfor alle af Ptolemæerne i Ægypten. Alexandria fortrænger Athen som Midtpunkt for videnskabeligt Liv, hvorfor denne Periode i den græske Aandsudvikling ofte benævnes den alexandrinske. Ptolemæerne stiftede Bibliotheker, samlede Bøger og lod Bøger afskrive og oversætte; de to Hovedbiblioteker i Alexandria skal have talt over 500,000 Bogruller. Det videnskabelige Liv var særlig knyttet til det alexandrinske Museum, en Marmorbygning med Sale, Søjlegange og Haver; til Museet hørte et Bibliothek, en botanisk og zoologisk Have, et Slags astronomisk Observatorium og en Anatomisal. De Lærde, der var knyttede til Museet, underholdtes til Dels paa offentlig Bekostning; her studerede og underviste de, og Disciple strømmede i Tusendvis allevegnefra til Alexandria. De store Bogsamlinger fører til Dannelsen af en ny Videnskab, Filologien, et sammenhængende Studium af Fortidens litterære Efterladenskaber; desuden dyrkedes med Iver Naturvidenskab og Mathematik. Ogsaa Filosofien var stadig Genstand for levende Interesse i den græske Verden; Plato og Aristoteles stiftede Skoler, som holdt sig efter deres Død; af nye Skoler er de bekendteste Epicuræernes og Stoikernes. I begge disse Skolers Systemer træder Ethiken, Læren om den menneskelige Handlen og dens Maal, i Forgrunden; endnu den Dag i Dag er Epicuræisme og Stoicisme Navne paa forskellige Livsopfattelser og forskellige Arter af Livsførelse. Begge Skoler sætter fornuftigt Liv som den højeste Livsform; men de er meget uenige om, hvad der er fornuftigt Liv. Den epicuræiske Skole — saaledes kaldet efter Stifteren Epicur (c. 300 f. Kr.) — sætter Lystfølelse som

Livets Maal. Men ikke al Lyst er af lige Værdi; det er Fornuftens Opgave at finde den Lyst, som bør foretrækkes. Fornuften lærer Mennesket at underkaste sig en Smerte for at opnaa en større Lyst, og at opgive en øjeblikkelig Lyst til Fordel for en større fremtidig Lyst; den lærer Mennesket, at den varige Lyst staar over den øjeblikkelige, den aandelige over den sanselige; uden Nøjsomhed og Maadehold ingen varig Lykke. Epicuræisme er den rolige, maadeholdne, fine Livsnydelse som Livets Maal.

Den stoiske Skole er stiftet af Zenon, der levede omtrent samtidig med Epicur; den har sit Navn af en Buegang, Stoa, hvori Zenon lærte. Stoikerne betragter Verden som et besjælet Hele; Gud er Verdenssjælen; guddommelige Love bestemmer og behersker den hele Tilværelse; intet enkelt er selvstændigt, men Led og Del af det store, sammenhængende Hele. Menneskesjælen er en Del af Verdenssjælen; Fornuft er Menneskets Væsen. Det er Menneskets højeste Opgave at leve overensstemmende med sit Væsen, Fornuften, hvilket er ét med at leve i Harmoni med de guddommelige Verdenslove; dette er *Dyden*, som er Menneskets Maal. Fornuften giver Love, Bud, som skal efterfølges uden Hensyn til ydre Følger, til Lyst eller Lidelse, til Løn eller Straf. Det gælder først og fremmest om at blive Herrer over det i Mennesket, som bringer Forstyrrelse i Fornuftens Liv, det er: Lyst og Smerte; baade Lyst og Smerte frister Mennesket til Ulydighed mod Fornuftens Bud; at gøre Lyst til Livets højeste Maal er at gøre det lavere i Mennesket til det væsentlige. Ydre Goder som Sundhed, Rigdom og Ære eller ydre Onder som Sygdom og Fattigdom hører til det ligegyldige, som det ikke kan være Menneskets Maal at eftertragte eller at undgaa. Den, der er Herre over Lysten og Smerten, er uafhængig af alt udenfor ham; thi kun gennem Lyst og Smerte faar dette Magt over et Menneske; han er i Sandhed fri. *Den vise* er uden Lyst og Begær, uden Frygt og uden Haab; hans Sjælstilstand er den uforstyrrelige Sindsro og Sindsligevægt (*Apathie*). Han vil roligt finde sig i de uundgaaelige Tilskikkelser, Livet vil bringe;

intet vil forlede ham til at begaa noget uværdigt; fristes han over Evne, staar Selvmordet ham aaben som Udvej. Den vises Ideal, indrømmer Stoikerne, er maaske aldrig naaet af nogen, kun faa, f. Ex. Sokrates, har nærmet sig til det; Menneskenes store Mængde er en Samling Daarer, men dette fritager ingen fra at stræbe efter Idealet. Blandt Stoikernes enkelte Lærdomme fortjener at fremhæves deres Lære om alle Menneskers væsentlige Lighed som Fornuftvæsener. Overfor denne Lighed er Standsforskel og national Forskellighed betydningsløs; Menneskeheden danner en Enhed, Mennesket er Verdensborger (Kosmopolitisme). Over Pligterne mod den begrænsede Stat, den enkelte tilhører, og dens Borgere, staar Pligterne mod Mennesket som Menneske; mod alle Mennesker skal der vises Retfærdighed og Menneskekærlighed, ogsaa mod den fremmede og Slaven.

Den stoiske Filosofi vandt stor Udbredelse i den græskromerske Verden; ikke alle dens Repræsentanter er tiltalende, men den tæller mange af Oldtidens ædleste Mænd blandt sine Tilhængere. Ved sin Kosmopolitisme, sin Angst for Lysten som forstyrrende Aandens Liv og ved sin Lære om Menneskenes gennemgaaende Slethed har den gjort Sindene modtagelige for de kristelige Forestillinger om Menneskene som Brødre, om Syndens Magt og om Livet som en Kamp mellem Aanden og Kødet.

Videnskabernes Blomstring fik Indflydelse paa Ungdomsskolen. Den gymnastiske og æstetiske Dannelse træder noget i Baggrunden til Fordel for en Undervisning i de herskende Videnskabers Elementer; der opstaar, om man vil, en lærd Skole. Undervisningen samlede sig særlig om de Videnskaber, som langt senere faar Navnet de syv frie Kunster: Grammatik, Rhetorik og Dialektik, Arithmetik, Geometri, Musik og Astronomi. Skolerne voxer; de større Skoler deles i Klasser, Arbejdet fordeles mellem flere Lærere; man kender baade Faglærere og Klasselærere; allerede tales der om Ungdommens Overbebyrdelse og de besværlige Bøger. De unges Undervisning fortsattes i Gymnasierne; Undervisningen omfattede væsentlig de samme

Fag som i Skolerne, men de gymnastiske Øvelser spiller en langt mere fremtrædende Rolle. Gymnasierne støttedes i Reglen rigelig med Midler baade af private og af det offentlige; Lærerne synes, i det mindste delvis, at have været lønnede af det offentlige. Men mange Steder sluttede der sig til Gymnasierne frie Lærere, som ingen offentlig Løn fik, særlig Lærere i Rhetorik og Filosofi. Gymnasierne udvidede sig til Højskoler, der mere eller mindre støttedes af Stat og Kommune; særlig Berømmelse vandt Filosof- og Rhetorskolerne i Athen og paa Rhodos.

J. L. Ussing: Opdragelse og Ungdomsundervisning hos Grækerne og Romerne. Universitetets Indbydelsesskrift 1863 og 65. Paa Tysk 1885 i udvidet og omarbejdet Form.

B. ROMERNE.

Tiden indtil de puniske Krige. Undervisningen var en privat Sag; Opdragelsen tilhørte Familien. Denne dannede i det romerske Samfund en langt fastere Enhed end den moderne Familie; hver Familie har sine Husguder og sin særlige Kultus; Faderen, Husherren, hersker med næsten uindskrænket Myndighed, han er Familiens Præst og Dommer, han har overfor Familiens øvrige Medlemmer »Ret over Liv og Død«. Dog var hans Magt begrænset og bundet af Sæd og Skik, af en offentlig Mening, som vaagede over, at den ikke misbrugtes. Hustruens Stilling i Familien var anseelig og betydningsfuld; hun er Husets Herskerinde, hun leder Husholdningen og har en Hovedandel i Børnenes Opdragelse. Hun spærres ikke inde som den græske Kvinde; hendes Plads er i Husets Hovedsal, hun er tilstede, naar Manden forhandler med sine undergivne og samtaler med sine Venner; hun deltager i Mændenes Gæstebud, modtager Visiter og viser sig offentlig, hvor hun behandles med den største Ærbødighed; i den romerske Historie findes talrige Exempler paa den Indflydelse, hun har paa Mand og Børn.

I de første 15 Aar faldt Opdragelsen væsentlig indenfor

Familien; Barnet opdroges til Lydighed, Beskedenhed, Ærbarhed og Karakterfasthed; Tugten var streng, men forenet med Ærbødighed for Børnene; den offentlige Mening paabød Forældrene stor Selvbeherskelse i deres Børns Nærværelse. Hele Opdragelsen har det praktiske Liv for Øje; Drengen følger med Faderen i Marken, han overværer Forhandlingerne i Hjemmet om Husets og Statens Anliggender, han deltager undertiden i Gæstebuddene, hvor Forfædrenes Bedrifter prises og besynges. Der fandtes i dette Tidsrum private Elementarskoler i Rom; der undervistes i Læsning, Skrivning og Regning; de 12 Tavlers Love lærtes udenad, og efterhaanden som en romersk Litteratur bliver til, knyttes Læsning af romerske Forfattere til den elementære Undervisning. Gymnastik var ikke som hos Grækerne et selvstændigt Led i Opdragelsesplanen; men det følger af sig selv, at Ungdommen i et Krigerfolk som det romerske øvede sig i al Slags legemlig Idræt. Den unge Romer lærte ofte at danse og synge; men de græske Forestillinger om Musiken som Opdragelsesmiddel var Romerne ganske fremmede. Med det 16. Aar aflægges Barnetogaen, og en mere direkte Opdragelse til Deltagelse i det offentlige Liv begynder. Denne Opdragelse var helt praktisk; Ynglingen besøgte flittigt Forum som Tilhører og Tilskuer, overværede Folkeforsamlinger og Retsforhandlinger og vejlededes til Forstaaelse af det offentlige Liv af Faderen eller andre ældre Romere; om vanskeligere Spørgsmaal søgtes Belæring hos særlig retskyndige Borgere, men en sammenhængende theoretisk Undervisning i Lovkyndighed og Statsvidenskab fandt endnu ikke Sted.

Efter de puniske Krige ændredes Opdragelsesforholdene betydeligt paa Grund af den græske Kulturs stigende Indflydelse. Rom var bleven en Verdensmagt; store Rigdomme strømmer til Byen, men samles mere og mere paa enkelte Hænder, Proletariatet forøges, den store Rigdoms og den store Fattigdoms Laster begynder at vise sig. Sæderne slappes, men Livet forfines, og Sansen for Videnskab og Kunst stiger i de højere Samfundslag. Værker af græsk

Videnskab og Kunst føres i Mængde til Rom, fremmede fra Østen nedsætter sig i Rom, særlig Grækere og græsk dannede, og der oprettes Skoler i græsk Sprog, Litteratur og Filosofi. Græske Lærde, Filosofer og Digtere finder Tilhold hos fornemme og rige Familier, hvor Sønnernes Opdragelse delvis overlades til græske Pædagoger og Hovmestre; det bliver Tegn paa Dannelse at kunne tale Græsk ligesaa godt som Latin.

Under den nye Aandsretnings Indflydelse udvidedes og ændredes Skoleundervisningen. Naar Undervisningen hos Elementarlæreren var afsluttet (7—12 Aar), gik Drengen over i Grammatikerens Skole, hvor Hovedfagene var latinsk og græsk Sprog og Litteratur; efterhaanden optoges mere Stof og flere Fag; i Kejsertiden har Grammatikerskolen saa nogenlunde samme Fagkreds som den græsk-alexandrinske Skole. Allerede i Republikens sidste Tid opstod der Rhetor- og Filosofskoler i Rom, og der nævnes offentlige Lærere i Retsvidenskab. Denne Udvikling fortsattes i Kejsertiden. Højskoler spredte sig over hele den vestromerske Verden, Italien, Gallien, Spanien og Nordafrika: Rhetor- og Filosofskoler, medicinske og juridiske Skoler; de sidste var nærmest Fagskoler, de første mere almendannende Højskoler. I Rhetorskolerne dyrkedes den egentlige Rhetorik med dens Bividenskaber, særlig Grammatik og Litteratur, i Filosofskolerne navnlig Ethik og Logik; af alle filosofiske Skoler vandt den stoiske Skole de fleste Tilhængere i den vestromerske Verden og øvede den største Indflydelse. Til de berømteste Højskoler strømmede Diciple fra alle Egne af Romerriget: Livet paa Højskolerne ordnedes ved Love, og Byernes Øvrigheder vaagede over de studerendes sædelige Liv; der tales om Foreninger blandt de studerende, og mange Skikke minder om Livet paa Middelalderens og den nyere Tids Universiteter.

Alle disse Anstalter var i Begyndelsen private, men snart greb Kejserne støttende og ledende ind. Vespasian ansatte den første offentlige Lærer i Rhetorik, Spanieren Qvintilian, der har efterladt et Skrift om Uddannelse i Veltalenhed.

Grammatikere, Rhetorer, Læger og Retslærde støttedes ofte af Kejserne med Privilegier og rige Gaver, og baade Kejsere og rige Privatmænd oprettede Legater og Stipendier til Fordel for trængende studerende. Der stiftedes offentlige Bibliotheker; paa Augustus's Tid omtales der et saadant i Rom, i det 4. Aarhundrede var der 28. Færdigheden i Bogafskrivning var virtuosmæssig; Bøger var forholdsvis billige, og Boghandelen livlig, hurtig spredtes Bøgerne fra Centrerne ud til Rigets fjerneste Egne. Kejserne begynder selv at oprette Højskoler, og efterhaanden gled Ledelsen af de vigtigste Højskoler helt eller delvis ind under de offentlige Myndigheder, Lærerne ansattes af det offentlige og lønnedes dels af Kejserens Kasse, dels af Kommunerne.

Saaledes udviklede der sig i Kejsertiden et i højere og lavere Skoler leddelt Skolevæsen over hele det romerske Rige; Adgangen til Dannelse var let, og den søgtes af mange. Var nu end den Visdom, man bragte til Torvs, ofte værdiløs, og var end den Oplysning, der erhvervedes, ofte overfladisk og hos mange forenet med Slaphed i Sæder og Raahed i Sindet, saa var der dog alligevel i Kejsertidens første Aarhundreder megen ægte Dannelse i Romerrigets højere Samfundsklasser. Og Dannelsen var ikke blot intellektuel; denne var hos de bedste forenet med en stigende Sindets Forædling, med Udvidelse af Sympathierne og Deltagelse for alt menneskeligt, alt det, som vi nu udtrykker ved det latinske Ord for Dannelse: Humanitet.

C. KRISTENDOMMEN I OLDTIDEN.

Imidlertid breder Kristendommen sig i Romerriget. Livet i den kristne Familie og i den kristne Menighed medførte strax en religiøs-sædelig Opdragelse af Ungdommen, som var væsentlig forskellig fra den antike; over Staten, Riget af denne Verden, staar Riget, som ikke er af denne

Verden; den Kristne er, væsentlig seet, ikke Statsborger, men Borger i det himmelske Rige. Ved Samliv og Exempel udvikledes kristelige Dyder hos den unge; Husandagten, Bønnen, Salmesangen og Læsningen af de hellige Skrifter træder til som særlige kristelige Opdragelsesmidler. Jevnsides med den praktisk religiøse Opdragelse gik den religiøse Oplysning uden at udsondres som særlig Religionsundervisning; en saadan fandt derimod Sted overfor de saakaldte Katekumener, de voxne, som forberedte sig til gennem Daaben at optages i den kristne Menighed. Meget langsommere udviklede en kristelig verdslig Skole sig, om man maa kalde den saaledes, en Skole, som havde til Formaal at bibringe de unge de for Livet i Samfundet nødvendige Kundskaber eller en højere videnskabelig Dannelse. De kristne benyttede i Reglen i Begyndelsen de hedenske Skoler; vel dannede der sig i Tidens Løb kristne Skoler, baade højere og lavere; men den kristne Skoledannelse betegner intet skarpt Brud med den antike, den knytter sig til denne, som omformes og ændres efter den nye Livsanskuelses og den nye Tids Krav. Ganske naturligt maatte kristne Forældre nære store Betænkeligheder ved at sende deres Børn i hedenske Skoler; utvivlsomt har da ogsaa mange foretrukket selv at bibringe deres Børn de nødvendige elementære Kundskaber, og efterhaanden oprettede Menighederne hist og her kristne Børneskoler; men Reglen i Kristendommens første Aarhundreder var dog vistnok den, at Børnene sendtes til de hedenske Elementarskoler. Endnu større Frygt maatte de Kristne nære for de højere hedenske Skoler. En dobbelt Strømning gør sig gældende. De græskdannede Kristne i Østen havde vanskeligt ved at bryde med den antike Kultur, som jo væsentlig var græsk. Den unge Kristne, som tilhørte de højere Samfundslag, gennemgik de hedenske Grammatikerskoler, og besøgte Rhetor- Filosof- og Juristskoler; Kristne optraadte selv som Grammatikere og Rhetorer, Undervisningsstoffet var det sædvanlige og Methoden ligeledes. I Alexandria dannede der sig i Slutningen af det andet Aarhundrede en theologisk Skole,

Kateketskolen i Alexandria, som forsøgte at sammenarbejde Kristendommen og den græske Filosofi, og som ansaa Studiet af den græske Videnskab for nødvendigt som Forberedelse til en højere kristelig-theologisk Dannelse. »Det er en og den samme Gud«, siger Klemens Alexandrinus, »som er bleven erkendt af Jøder og Grækere, af hine jødisk, af disse hedensk, af os paa en ny og aandelig Maade. Den samme Gud, som har givet begge Testamenterne, har meddelt Grækerne Filosofien, ved hvilken han er bleven forherliget iblandt dem«. Af Østens senere Kirkefædre har f. Ex. Basilius den store († 378) modtaget en grundig klassisk Dannelse, blandt andet i Athen, hvor han hørte de berømteste Lærere og Filosofer, til hvem han stod i et nøje og venskabeligt Forhold. Han vedblev Livet igennem at være begejstret for den græske Litteratur og anbefaler den til den kristne Ungdom; han raader de unge til Omgang med Digtere, Historieskrivere, Talere og andre saadanne Mænd, som kan give et nyttigt Bidrag til Sjælens Dannelse. Men samtidig advarer han mod ganske at betro sig til de hedenske Vismænds Ledelse; man bør kun søge den Belæring hos dem, som kan forliges med Kristendommens Aand. Basilius er fremdeles en af Grundlæggerne af Klosteropdragelsen; han ordner Østens Munkevæsen; i sin Regel gør han det til en Pligt for Munkene at modtagë Børn i Klostrene til Opdragelse og Undervisning.

I Vesten var Modstanden mod den hedenske Dannelse langt stærkere. Tertullian (2. og 3. Aarh.), for hvem alt hedensk er Synd, advarer energisk mod den hedenske Kultur, hvori han selv er opdraget; det sømmer sig ikke for Kristne at undervise i hedensk Litteratur: »Hvad har Athen med Jerusalem at gøre, hvad Akademiet med Kirken?« Dog vedbliver i den følgende Tid den kristne Ungdom i Vesten at søge til Kejserskolerne. Augustin († c. 430) har gennemgaaet Grammatikerskolen i sin Fødeby, har følt sig tynget af Skolens haarde Disciplin, sukket over det svære græske Sprog, som gjorde ham Homer forhadt, og over Mathematiken — »1 og 1 er 2, 2 og 2 er fire, var mig en forhadt

Melodi« —, men sværmet for Virgil, hvis Sprog han forstod.

Da den kristne Kirke blev den herskende, skete der naturligvis ikke strax nogen synderlig Forandring i de vante Forhold; Grammatikerskoler og Rhetorskoler vedbliver at bestaa, men kristne Grammatikere og Rhetorer maa vel antages mere og mere at have afløst de hedenske. Dog tog sikkert efterhaanden Tilstrømningen til de højere Skoler af. Det 4de Aarhundredes Kirkefædre i Vesten, saaledes Hieronymus og Augustin, advarer de kristne mod den hedenske Litteratur og Filosofi; kun Historieskriverne finder nogen Naade for Augustin. Hedenskabets Magt er brudt; Kristendommen har allerede en Litteratur, de tidligere Kirkefædres Skrifter og Helgenlegenderne, som kan yde Stof baade til lærd Studium' og til opbyggelig Læsning; den Dannelse, baade Hieronymus og Augustin anbefaler at søge hos Grammatikere og Rhetorer, er den formelle: den grammatiske og den logiske. Augustin oprettede et Slags gejstligt Seminarium i sin biskoppelige Gaard, og lignende Anstalter oprettedes andre Steder; det bliver Skik, at de vordende Gejstlige uddannes hos Biskopper, Presbytere eller i Klostrene. I Gallien fandtes der i det 4 og 5. Aarhundrede talrige Klostre og Klosterskoler; de var Modstandere af de bestaaende Rhetorskoler, som ogsaa forsvandt mere og mere. Dermed skal ikke være sagt, at de hedenske Klassikere var ukendte i Vesterlandets Klostre; men de studeredes nærmest som sproglige Forbilleder.

Fra det 5. Aarhundrede tager Barbarernes Indvandringer Fart, Landene hærjes og Kulturen synker, Kunstværker og Bibliotheker ødelægges, den videnskabelige Interesse tager af, de højere Skoler forsvinder, længst holdt Rhetorskolerne sig i Gallien, indtil Midten af det 5. Aarhundrede; i Klostrene reddes Resterne af den latinske Litteratur; Klosterlærdommen og Klosterundervisningen afløser den klassiske Videnskab og Skoledannelse.

II.

MIDDELALDEREN INDTIL RENÆSSANCEN.

A. TIDEN INDTIL DET 12. AARHUNDREDE.

Ved Begyndelsen af det 6. Aarhundrede var alle det vestromerske Riges Provinser tilfaldne Babarerne. Den største Del af de indvandrede Folk var Arianere, men Arianismen holdt sig ikke længe; Frankerne i Gallien antager strax den katolske Religion, og Angelsakserne kristnes ved en Mission, dels fra Irland og dels fra Rom. Irsk og romersk Mission mødes ligeledes i den følgende Tid paa Fastlandet; den romerske Kirke sejrer, ved Aar 700 er den Eneherre i Vesten. Den bliver de nye Folkeslags Opdrager og Lærer; Klosterskolerne bliver Tidens vigtigste Lærdomssæder og Undervisningsanstalter.

a. Kloster- og Domskoler.

Klosterskolens Udbredelse. Allerede i det 5. Aarhundrede havde, som vi har set, Gallien talrige Klostre, hvor lærde Studier trivedes; der fortælles, at en Konge i det 6. Aarhundrede modtoges ved sit Indtog i Orleans med Lykønskningsdigte fra det gejstlige Seminariums Elever, affattede paa Latin, Græsk, Hebraisk og Syrisk. Endnu

ivrigere studeredes der i den irske Munkekirkes Klostre, hvor Munkene med Omhu afskrev Haandskrifter og dyrkede de gamle Sprog. Den irske Kirke udsendte Missioner til de frankiske Lande, hvor det aandelige Liv var gaaet tilbage under Merovingernes Herredømme. Klostre anlægges efter irsk Mønster, som Luxeuil i Burgund og St. Gallen hos Allemannerne, der begge blev berømte Lærdomssæder. Den romerske Mission lededes af Benediktinerordenen, hvis Stammekloster var Monte Casino i Syditalien, for hvis Munke Benedikt af Nursia 529 gav sin berømte Regel, der gjorde nyttigt Arbejde til Pligt for Munkene. I Begyndelsen var det nærmest Have- og Agerdyrkning, der beskæftigede Munkene, men efterhaanden træder Bogafskrivning, boglige Studier og Undervisning til. Det er Cassiodor, Theoderiks Statsmand, som først fik Munkene ind paa denne Bane; han skrev et Værk om de 7 Discipliner, der benyttedes som videnskabelig Lærebog i Middelalderens Klosterskoler. I samme Retning virkede Boethius, som skrev Afhandlinger i de fleste Skolevidenskaber og oversatte nogle af Aristoteles's Skrifter paa Latin. Det varede forresten noget, inden boglige Sysler ret vandt Indgang i Benediktinerklostrene; Gregor d. store f. Ex. var ingenlunde gunstig stemt overfor Studiet af verdslig Videnskab. Først i England opstaar der Benediktinerskoler, som kan maale sig med de irske, vistnok under Indflydelse af Aanden fra Irland. I Canterbury og York anlægges Klostre i Begyndelsen af det 7. Aarhundrede, hvor Skoler oprettes, som hører til Middelalderens berømteste. Angelsaksernes berømteste Lærde i dette Tidsrum var Beda den ærværdige (677—734), hvis talrige Skrifter i Aarhundreder afskreves og studeredes i Europas Klostre; han skrev et Slags Videnskabernes Encyclopædi, som samlede alt, hvad man den Gang vidste om Verden. Snart udgik der fra England en Mission til Fastlandet, særlig til Tyskland, som kristnedes; Bispedømmer og Klostre stiftedes, og Skoler oprettedes, af hvilke Klosterskolen i Fulda hurtig vandt stor Anseelse.

Klostrene blev Centrer for Tidens aandelige Dannelse;

deres Betydning var mangesidig: de var Missionsstationer, Tilflugtssteder for forfulgte og værgeløse, Herberger for rejsende, Ungdomsskoler, Præstesèminarier. Mønsteranstalter for Agerdyrkning og Haandværk, Kunstskoler for Sang, Musik og Bygningskunst.

Dom- og Stiftskoler. I det 8. Aarhundrede dannede der sig nye Skoler, nærbeslægtede med Klosterskolerne: Dom- og Stiftskolerne. De Gejstlige, som ikke var bundne af Klosterløfter, stod paa den Tid meget lavt, baade hvad Oplysning og Sædelighed angaar. Biskop Chrodegang af Metz søgte at raade Bod herpaa ved at samle de Gejstlige, som var ansatte ved Domkirken, til et Slags klosterligt Fællesliv, der ordnedes ved en Regel (760), og snart fulgte andre hans Exempel. Skoler knyttedes til disse Domkapitler: deres Bestemmelse var nærmest at uddanne vordende Gejstlige, men de optog ligesom Klosterskolerne ogsaa andre, som ønskede en højere Dannelse. Ogsaa de Gejstlige ved Hovedstædernes mindre Kirker og ved Kirkerne i de mindre Byer sluttede sig sammen og oprettede Skoler, de saakaldte Stiftskoler, hvor dog Undervisningen som Regel var mindre omfattende.

Karl den store. Det er disse Skoler og det videnskabelige og aandelige Liv, som rørte sig i dem, der blev Grundlaget og Udgangspunktet for Karl den stores energiske Bestræbelser for at udbrede Oplysning i sit Verdensrige, baade hos de højere Stænder og hos det menige Folk. »Omendskønt det er mere værd at handle end at vide, saa maa man dog vide for at kunne handle«, siger han i en af sine Forordninger, og han handlede efter disse vise Ord. Det er først og fremmest Gejstligheden, som skal hjælpe ham i dette Oplysningsværk; men ogsaa Gejstlighedens Dannelse var mangelfuld. Han drev derfor med Iver paa Fornyelse og Videreudvikling af Undervisningen i de bestaaende Skoler og oprettede nye. Han støttedes i dette Reformarbejde af mange udmærkede Mænd, som han kaldte til sig allevegnefra, især fra England. Den berømteste er Alkuin (Ælkvin), tidligere Forstander for Klosterskolen i York; han

er utrættelig virksom, anlægger nye Skoler og reformerer de gamle, saaledes Klosterskolen i Tours, der omformes efter Yorks Mønster; selv skriver han talrige Lærebøger i alle Skolevidenskaber. Karl fordrer, at ingen maa ansættes som Præst uden at have modtaget en grundig theologisk Uddannelse, og det gøres til Pligt for Præsterne at holde deres Kundskaber vedlige. Præsterne skal holde Skole, og i alle Klostre skal der oprettes Skoler, hvor der skal undervises i Læsning, Skrivning, Regning og Religion. Biskopperne og de kejserlige Sendebud skal vaage over, at Forældre sender deres Børn til Skole; de genstridige straffes med Bøder eller paa anden Maade. Karl gjorde den allerede fra Merovingernes Tid bestaaende Hofskole til Mønsterskole; den lededes af ham selv og Alkuin og fulgte ham overalt, hvor han for længere Tid slog sig ned; i den undervistes Karls egne Børn og anden mandlig og kvindelig Ungdom af fornem Stand; alle Videnskaber dyrkedes fra Grammatik til Astronomi.

Karl den stores Bestræbelser var beundringsværdige, men Resultaterne svarede ikke til Anstrengelserne; en almindelig Folkeoplysning lod sig paa den Tid ikke gennemføre; Livsvilkaarene var for tarvelige, Sansen for Oplysning for ringe, og Klostrene laa for langt borte for de fleste.

J. E. Boesen: Karl den stores og Alkuins Skoler. Vor Ungdom 1882.

Hvad lærtes der nu i disse Kloster- og Domskoler?

Undervisningen var nærmest beregnet paa vordende Gejstlige. Kirken tog mod alle uden Standsforskel; den fattige Dreng, som optoges til gejstlig Uddannelse, fik i Kloster- og Domskoler fri Undervisning, Bolig, Kost og ofte Stipendier. Desuden sendte adelige deres Sønner til Klostrene, men disses Undervisning blev i Reglen afbrudt paa et temmelig tidligt Stadium; de lærte at læse, lidt Grammatik, elementær Kristendomskundskab, det var som oftest det hele; de lærte at skrive, men glemte vistnok snart igen denne Kunst, som Livet gav de færreste Anledning til at øve; selv Karl den store skrev med stort Besvær, skjønt han øvede sig saa

flittigt, at han sov med Tavlen under Hovedpuden for altid at have den ved Haanden. Andre brød af paa andre Stadier f. Ex. for at gaa over i Skolerne for Bygnings- Maler- eller Billedskærerkunst; selv af dem, der forberedte sig til gejstlig Virksomhed, var det de færreste, som førte det hele Undervisningskursus til Ende.

Undervisningens og Opdragelsens Maal var: Fromhed, Veltalenhed og Visdom. De ikke-theologiske Undervisningsgenstande omfattede de 7 frie Kunster, der deltes i Trivium: Grammatik, Dialektik og Rhetorik, og Kvadrivium: Arithmetik, Musik, Geometri og Astronomi. Triviumsfagene havde »Veltalenhed« for Øje, det er: Øvelse i at læse og skrive Latin og at disputere paa Latin. Walafrid Strabo, en Munk fra Begyndelsen af det 9. Aarhundrede, der har efterladt en Dagbog om sin Undervisning i Klostret Reichenau ved Bodensøen (816—25), fortæller, at han begyndte med at stave og læse Latin uden at forstaa Meningen; da han en Gang fik fat paa en tysk Bog, undrede det ham meget, at han paa én Gang kunde læse og forstaa, hvad han læste. Meget tidligt begyndte Eleven paa den latinske Grammatik; den almindeligst brugte var forfattet af en romersk Grammatiker fra det 4. Aarhundrede, Donatus; i Aarhundreder var »Donat« enstydigt med latinsk Grammatik (se Holberg). Af latinske Skribenter læstes særlig de kirkelige; i Klostrene fandtes vel baade Virgil, Horats, Cicero, Ovid o. a.; men man nærede en vis Sky for dem; de læstes kun i Brudstykker, omformede i kristelig Aand, nærmest for Grammatikens og Metrikens Skyld. De dialektiske Øvelser gik ud paa at definere, slutte, bevise og disputere. I Rhetorik brugte man Lærebøger baade fra Oldtiden og fra Middelalderen (Beda, Alcuin); de rhetoriske Øvelser tog ofte Stoffet fra Historien, der nærmest bestod af Sagn og Legender, som man ganske kritikløst troede paa.

Efter Trivium fulgte Kvadrivium, hvis Fag førte til »Visdom«; men denne Visdom var kummerlig. Mathematiken og Astronomien var kun tarvelige Brudstykker af Oldtidens Viden; hvad Tiden føjede til af sit eget, var al Slags

Overtro; saaledes beskæftigede man sig i Arithmetiken særlig med de enkelte Tals hemmelige Kræfter.

Religionsundervisningen. Genstandene for det theologiske Studium var Skriften i latinsk Oversættelse, Kirkefædrene, Kirkelovgivningen og Kirketjenesten; men baade Skriftfortolkningen og de dogmatiske Studier savnede Selvstændighed. Kendskab til Græsk var endnu ikke helt ualmindeligt i de store Klostre i det 8. og 9. Aarhundrede; Strabo fortæller, at en Lærer for at trøste ham over fejlslagne Forsøg i Musiken opfordrede ham til at studere Græsk; flere Meddisciple fulgte hans Exempel, men opgav det snart igen; Strabo holdt ud, og snart kunde han læse Homer, af hvem der fandtes Haandskrifter i Klostret.

Respekten for Lærdom var stor i Kloster- og Domskolernes bedste Tid; med Alvor og Energi arbejdede man med Resterne af en gammel Kulturs Videnskab og Litteratur, men uden Selvstændighed og uden Kritik, for overvældet af Ærbødighed for det overleveredes Overlegenhed til at kunne fortsætte og bygge videre.

Ved Midten af det 9de Aarhundrede gik Vesteuropa ind i en Opløsnings- og Tilbagegangsperiode. Indre Stridigheder og Angreb af Normanner, Slaver og Magyarer frembragte Utryghed overalt; Tiden var ikke gunstig, hverken for folkelig Oplysning eller for stille lærd Syslen i Klostrene. Vel var den franske Karl den skaldede en Ven og Beskytter af lærde Studier, Alfred den store i England arbejdede med Energi og ikke uden Held paa at skabe og fremme en national Kultur, og Kongerne af det saksiske Hus i Tyskland viste levende Interesse for aandelig Dannelse; alligevel, Forfaldet er synligt overalt, og Tilbagegangen i Kultur bliver i det 10de Aarhundrede saa stor og saa almindelig, at Aarhundredet ikke uden Grund har faaet Navnet: det mørke Aarhundrede. Kirken er i Forfald; Pavedømmet er sunket dybt og er uden Autoritet; de højere Gejstlige er ganske afhængige af Fyrsterne; den lavere Gejstlighed er raa og uvidende. Forfaldet naar Klostrene; Tugten slappes,

og Munkene begynder at svigte deres Opgaver; Interessen for lærde Studier tager af, Skolerne opgives eller sygner hen. Dog var Tilbagegangen ikke lige stærk overalt; i adskillige Klostre hævdedes endnu Disciplinen, og aandelige Interesser plejedes. Det er da ogsaa fra Munkene, at en Reform af Kirkelivet tager sin Begyndelse, den saakaldte Cluniacenserbevægelse. Den tog først Sigte paa Gejstlighedens og Munkenes sædelige Liv; overfor Tidens slappe Sæder skærpedes de asketiske Fordringer; Kirkens moralske Genfødelse, Gejstlighedens Udsondring fra de andre Stænder gennem Coelibatet, Kirkens Uafhængighed af den verdslige Magt blev Hovedpunkterne i Cluniacensernes Program, som gennemførtes i Løbet af det 11te og 12te Aarhundrede. Den nye Bevægelse indenfor Munkeverdenen og Gejstligheden havde nærmest en praktisk-religiøs og kirkepolitisk Karakter; vel genoptoges paa mange Steder Studierne, og Skolerne aabnedes igen; men deres bedste Tid var forbi. Da Trang til ny Oplysning vaagner og voxer i Løbet af det 12te og 13de Aarhundrede, giver den sig Udtryk i Dannelsen af nye Skoler og nye højere Undervisningsanstalter, Universiteterne; dog indledede og forberedte Klosterskolen paa mange Steder det nye, adskillige af de nye Universiteter udgik fra ansete Kloster- eller Domskoler.

b. Det arabiske Kalifat.

Paa Baggrund af Mørket i den vesteuropæiske Kristenhed straaler i det 10de Aarhundrede det arabiske Aandsliv med saa meget des stærkere Glans. Hurtig naaede Oplysning og videnskabeligt Liv en forholdsvis betydelig Højde i det arabiske Kalifat. Til Moskeerne knyttedes Skoler, højere og lavere, hvor Gejstlige og Kirkebetjente besørgede Undervisningen. Desuden oprettedes der videnskabelige Akademier omkring i Kalifatets vigtigste Byer; berømte Højskoler rejser sig i Bagdad, Damaskus, Samarkand og fremfor alt i Spanien: i Cordova, Sevilla, Toledo o. a. St. Paa de arabiske Høj-

skoler studeredes der muhamedansk Theologi, Filosofi, Mathematik og Astronomi, Lægevidenskab, Grammatik, Geografi og Historie. Den arabiske Videnskab bygger paa den græsk-alexandrinske; talrige græske Skrifter oversattes paa Arabisk, saaledes Aristoteles, der fik stor Indflydelse paa den muhamedanske Theologi og Filosofi. Græske lægevidenskabelige Skrifter gav Stødet til en medicinsk Videnskab, som dog hæmmedes ved Gejstlighedens Uvilje; gennem hele Middelalderen var Araberne de største Autoriteter paa Lægevidenskabens Omraade. Den arabiske Mathematik og Astronomi er en Videreførelse af den græske; begge Videnskaber dyrkedes med særlig Iver; dog var Astronomien nøje forbunden med Astrologi, ligesom Kemien med Alkemi. Arabernes vidstrakte Handelsforbindelser og store Rejselyst fremmede Udviklingen af en geografisk Videnskab; ogsaa den arabiske Historieskrivning udmærker sig fordelagtig fremfor den samtidige kristne.

Det er særlig fra Spanien og Sicilien, den arabiske Kultur paavirker den kristne; denne Indflydelse fortsættes under Korstogene, som atter aabner Forbindelsen med Østen. Muhamedanerne var tolerante overfor Jøder og Kristne; ved Højskolerne i Spanien virkede muhamedanske, jødiske og kristne Lærere i broderlig Forening. Mange kristne søgte til disse Højskoler for at studere; Pave Sylvester den 2den f. Ex. (c. 1000), hvis Lærdom imponerede og ængstede Samtiden, har nærmest sin Dannelse fra Araberne; han skal være den, som indførte de arabiske Taltegn i det kristne Europa. Kvadriviumsfagene faar nu større Indhold og Fylde, men ikke alene Talsystemet og større naturvidenskabelige Kundskaber fik det kristne Europa fra Araberne, ogsaa Astrologi, Alkemi og lignende Overtro tog ny Fart ved den østerlandske Indflydelse.

B. TIDEN FRA DET 12. AARHUNDREDE.

Betydningsfulde Omdannelser og Nydannelser finder Sted i Samfundene. Samfundsklasserne sondrer sig skarpere fra hverandre som forskellige Stænder, forskellige med Hensyn til Opgaver, Erhverv, Pligter og Rettigheder. Efter Gennemførelsen af Coelibatslovene og den kirkelige Investitur og ved Pavedømmets stadig stigende Magt i Kirken udvikler Gejstligheden sig til en international Stand, hvis Opgaver og Organisation kun i ringe Grad bestemmes af nationale og politiske Grænser. Godsejerstanden bliver til en Adelstand, hvis Opgave er at værne Landet. Den sondres skarpere fra Bondestanden, som dyrker Jorden, men er fritaget for Krigstjeneste; de fleste Steder blev Bønderne mere eller mindre stavnsbundne Fæstere. En Borgerstand udvikler sig. Stæderne i Italien, Frankrig og Tyskland tilkæmper eller tilforhandler sig Selvstyre og Frihedsbreve; den fra Korstogenes Tid stigende Handel og Industri forøger Stædernes Rigdom og Magt; i Tyskland og Italien bliver en Del af Stæderne frie Republiker; i andre Lande, f. Ex. i Frankrig, danner Stædernes Indbyggere en Rigsborgerstand, en tredie Stand, som sender Repræsentanter til Stænderforsamlingerne.

Jævnsides med Stændersondringen gaar en Styrkelse af Statsenheden; den tidligere permante Krigstilstand mellem Samfundsklasser og mellem Individer afløses af fredeligere og mere ordnede Tilstande; Fællesopgaverne voxer, og Kongen faar stigende Betydning og Magt i Samfundet som Overdommer, Krigsherre og Leder af Stalens fælles Anliggender; saaledes danner Stænderstaten sig med Monarken som Centrum.

Forbindelsen mellem Nationer og Stater bliver livligere; Korstogene bringer paa mange Maader Nationerne i nærmere Berøring med hverandre; Omdannelsen af den økonomiske Kultur, Handelens stigende Betydning, forøger Samkvem og Samarbejde; Hierarkiet, Munkeordenerne, Ridderordenerne, Universiteterne danner mer eller mindre internationale Samfund af stor Betydning ogsaa som Bindeled mellem Natio-

nerne. Jævnsides den store Bevægelse i det økonomiske og politiske Liv gaar et Opsving i det æstetiske og videnskabelige; en national Poesi blomstrer op, en ny Bygningskunst udvikler sig, Trangen til Oplysning stiger, og Tanken sætter sig nye Opgaver. Alle disse Forhold faar Indflydelse paa Ungdommens Opdragelse og Undervisning.

a. Adelen.

Adelen bor paa Landet paa befæstede Gaarde eller Borge. Ofte er Husherren borte paa Krigs- eller Fejdetog; hjemme paa Borgen fordrives Tiden med Vaabenøvelser, Jagt, Dam- og Skakspil, med Sang og Dans; Gæster er velkomne paa Borgen; da Fejderne bliver sjældnere, opkommer Turneringerne som en Slags Erstatning. Adelsmanden er en fri Mand; han er bunden ved visse Forpligtelser overfor sin Lehnsherre, men forresten uafhængig og sine undergivnes Herre. Troskab mod Lensherren, Uafhængigheds- og Æresfølelse bliver derfor ægte adelige Dyder; hertil kom Sværmeriet for Kvinden og Ærbødighed for Kirken. I de snævre Familiesamfund paa Adelens Borge fik Kvinden langt større Betydning end i Oldtidens Byer; der opstaar en Dyrkelse af Kvinden, som var ukendt i Oldtiden; paa det religiøse Omraade ytrede den sig i den stigende Tilbedelse af Jomfru Maria. Under Kirkens Indflydelse anerkendtes det som Ridderpligt at værne Kirken og beskytte de svage og hjælpeløse; »Gud min Sjæl, Kongen mit Liv, Kvinden mit Hjerte, min Ære for mig selv«, er det franske Ridderskabs Devise. Adelstandens Følelses- og Ideliv finder sit Udtryk i Ridderpoesien (Troubadurer — Minnesangere), der forherliger Kvinden og Helten. Den udgaar fra Frankrig, som i det hele giver Tonen an i Riddervæsenets Blomstringstid; det bliver et Led i den ridderlige Dannelse at kunne tale og forstaa Fransk, der bliver noget af et universelt Sprog ved Siden af Latinen, som stadig er eneherskende i Kirken og i Videnskaben. Vel omfattede Ridderne langt fra hele Adelstanden;

men Ridderværdigheden stod aaben for hele Adelen, Ridderidealerne er Adelstandens Idealer, og selvom den Opdragelse, der gaar under Navnet Ridderopdragelsen, kun blev de færreste til Del, angiver den dog Maal og Retning for Opdragelsen af Adelens Ungdom overhovedet.

Ridderopdragelsen. Drengen opdrages i de første Aar nærmest af Moderen og Borgens Kvinder; hans Opholdssted er Kemenatet, Borgens Kvindeværelse, men tidlig begyndte Legems- og Vaabenøvelserne. Ofte sendtes Drengen i ung Alder bort fra Hjemmet, til en fremmed Ridder eller for Højadelens Vedkommende til et Fyrstehof, hvor han blev opdraget sammen med andre Riddersønner. Drengen staar først i Husfruens Tjeneste; han opvarter hende ved Bordet, tjener hende som Bud og Ledsager paa Jagt, Spadsereture og Rejser; han opdrages til Anstand og Høviskhed. I det 12. og 13. Aarhundrede er Fyrstehoffer i Spanien, Thüringen, Schweitz og Østrig berømte som Opdragelsessteder for adelig Ungdom. Som halvvoxen træder Drengen fra Dametjeneste over i Herretjeneste; han øves i at bruge Vaaben, i at jage og afrette Fugle og Hunde; han er sin Herres Vaabendrager, han holder hans Vaaben i Orden og fører Opsyn med Rustkammeret og Stalden, han følger sin Herre paa Jagt og i Krig; som ridderlige Færdigheder nævnes navnlig de 7: at ride, svømme, skyde med Bue, fægte, jage, spille Skak og lave Vers.

Den unge Riddersøns intellektuelle Opdragelse var ikke dybtgaaende; Færdighed i at læse og skrive regnedes ikke med til de ridderlige Dyder; læse kunde vel de fleste, men Skrivekunsten var næppe meget udbredt; man fortæller i hvert Tilfælde om flere tyske adelige Minnesangere, at de ikke kunde skrive, men dikterede deres Sange til Skrivere eller Forelæsere. I Klosterskolen eller ved det Ridder- eller Fyrstehof, hvor den unge opdroges, modtog han nogen Kristendomskundskab, og hans Fantasi næredes med Legender, Sagn og Fortællinger fra Samtidens og Fortidens Historie. Ved Fyrstehofferne flokkedes i Riddervæsenets Blomstringstid Sangere og Digtere, og de modtoges gæstfrit paa Adelens

Borge; saaledes vaktes og nærcdes den unges Sans for Poesi, og selv øvede han sig i at lave Vers, i at spille og synge. Paa Rejser og Fejder i fremmede Lande udvidedes hans Horisont, han lærte fremmede Folk at kende, deres Sæder og deres Sprog.

Den unge adelige Pige opdroges i Hjemmet eller sendtes til et Nonnekloster eller til et Ridderhof. Hun lærte at sy, at spinde og baldyre og at læge Saar; hun undervistes i Sang og i Strengeleg, i at læse og skrive; hendes Færdighed i at skrive var i Reglen større end Ridderens; undertiden forstod den unge Adelsdame fremmede Sprog, især Latin og Fransk; Læreren var en Gejstlig eller en farende Kunstner. Saaledes tegner en Minnesanger den idealt dannede Ridderfrøken: »Hun spiller og synger, hun læser og skriver; hun forstaar sit Dublinersprog og dertil Latin og Fransk; hun spiller den vælske Fiol med Hænder saa hvide som Hermelin, hun rører Lyren og Harpen og synger alle Slags Melodier dertil; hun kan digte Sange og Breve og forstaar at fortælle Sagn og Æventyr«.

b. Byer og Borgere.

Byerne, særlig de større, blev efterhaanden de vigtigste Kulturcentrer. Borgeren arbejder, og Arbejdet har Fremgang; Handel, Haandværk, Kunst er i stadig Udvikling. Velstanden stiger og med den Borgernes Selvstændighedsfølelse og Bypatriotisme; de stadige politiske Kampe mellem Haandværkerlaugene og Patricierne er Tegn paa vaagent Liv. De prægtige Kirker og Raadhuse, som efterhaanden rejser sig i de store Byer, vidner om Borgernes Selvstændighedsfølelse og offervillige Kærlighed til deres By, og om den store Fremgang i Haandværk og Kunst. Trangen til Oplysning stiger, i Byerne opstaar nye Skoler, og Byerne bliver Hjemsteder for de nye højeste Dannelsesanstalter, Universiteterne.

Stadskolerne. I en Del Byer fandtes fra gamle Dage Domskoler eller Stiftskoler, hvor Undervisningen var et Privilegium for Gejstlige og Munke. I det 13. Aarhundrede stiftedes Tiggermunkeordenerne, hvis Klostre laa i Byerne, og snart blev Tiggermunken en af de ejendommeligste Skikkelser i Byernes Liv; ogsaa i Skolen træffer vi ham, baade i den lavere og den højere. De bestaaende gejstlige Skoler kunde imidlertid ikke i Længden tilfredsstille den voxende Kundskabstrang; der var for faa, og desuden medførte Borgernes stigende Selvstændighedsfølelse Trang til større Indflydelse paa Ordningen af Undervisningen i Byerne. Øvrighederne anlagde da nye Skoler, som i Tyskland kaldes Stadskoler, baade Elementarskoler, Modersmaalsskoler, og Latinskoler. Elementarskolerne, Skriveskolerne, fremgik af det praktiske borgerlige Livs Krav. Børnene lærte i dem at læse, skrive og regne. De tjente tillige som Forberedelsesskoler til Latinskolerne, i hvilke Børn dog ogsaa optoges i 7—8 Aars Alderen uden Forberedelse. Anlæggelsen af disse Skoler løb ikke af uden Stridigheder med Gejstligheden, som forbeholdt sig og virkelig ogsaa hævdede og bevarede et Overopsyn med de af Byøvrighederne anlagte Skoler; i mange Henseender vedblev Kirke og Skole at være nøje knyttede til hinanden hele Middelalderen igennem.

Undervisningen i Latinskolerne var forresten, baade hvad Maal og Methode angaar, ikke synderlig forskellig fra Undervisningen i Klosterskolerne. Følgende Kontrakt mellem en Rektor og en tysk Byøvrighed vil vel omtrent angive Maalet: Rektor lover »at undervise Ungdommen i Fromhed, Lærdom og gode Sæder, øve dem i at skrive, flittig at indskærpe dem Grammatikens Elementer, læse Virgil og andre gode Forfattere med dem, og med hele Skolen synge Vesper ved de store Fester og hver Søndag hjælpe ved Kirkesangen«. Undervisningen besværliggjordes derved, at Bøger og Skrivemateriale var meget dyre; der forelæstes og dikteredes, hvilket tog lang Tid; den Evne, man særlig lagde Beslag paa, var den mekaniske Hukommelse. Skolen styredes af en Rektor, som ansattes af Øvrigheden; hans Løn var

ikke stor, men dog taalelig god. Han ansatte de underordnede Lærere, som bestod af Tiggermunke, forløbne Studenter, afsatte Gejstlige og Æventyrere af enhver Art; deres Løn var ussel, og deres Stilling var meget usikker, da de kunde opsiges med ganske kort Varsel. Disse uheldige Forhold gav Anledning til Dannelsen af en vandrende Lærerstand, idet Lærere drog fra By til By for at tilbyde deres Tjeneste, ofte ledsagede af Skarer af Elever. Der var nemlig stor Tilstrømning af fattige Elever til Skolerne; de fik fri Undervisning og ofte Husly af Skolen, men maatte forresten sørge for sig selv; de levede af at udføre forskellige Smaatjenester for Borgerne, af at synge for Døre og tigge. Ofte vandrede de fra Sted til Sted; det var et utroligt Antal Skoler, en Elev saaledes kunde besøge i Løbet af sin Skoletid. Paa Vandringerne stod Eleverne jævnlig under de vandrende Læreres Kommando; de slog sig igennem, som de bedst kunde, ikke sjældent ved, hvad vi vilde kalde Tyveri. Folket dømte det mildere, man kaldte det at »skyde«, og Eleverne kaldtes A-B-C Skytter. Det var et højst broget Liv, som rørte sig paa Landevejene i Middelalderens sidste Aarhundreder; der mødtes de vandrende Skolediscipl med andre, hvem Vandrelysten havde grebet, med Tiggermunke, Studenter, Gøglere, med Tiggere og Landevejsrøvere. Det var naturligvis et meget demoraliserende Liv, saadanne Skolediscipl førte; de led baade legemlig og aandelig Nød, skønt mange venligt tog sig af dem. Borgerne nærede nemlig stor Interesse for deres Skoler. Godgørenheden vendte sig efterhaanden delvis fra Kirker og Klostre til Skolerne; velhavende Borgere stiftede Stipendier for Lærere og Elever, bespiste dem ved deres Bord og optog dem i deres Huse; særlig viste velhavende Enker og barnløse Ægtefolk megen Godgørenhed overfor fattige Skoledrenge. Foreninger og Korporationer virkede i samme Retning, saaledes f. Ex. det i Nederlandene stiftede Samfund: Brødrene af Fælleslivet.

c. *Universiteter.*

De første Universiteter dannede sig i Slutningen af det 12. Aarhundrede; det er frie Foreninger af Lærere og studerende, som ordner deres Samliv efter bestemte Regler. Universitet betyder Helhed, Samfund: nemlig af Lærere og Elever; der forstaas i Begyndelsen ikke ved Universitet — hvad man nu nærmest lægger i Ordet — en Institution, hvor Videnskabernes hele Kreds doceres. De første Universiteter udviklede sig af Fagskoler; Universitetet i Bologna var oprindelig en Retsskole, i Salerno en medicinsk Højskole; i Paris dannede der sig i det 12. Aarhundrede en theologisk Højskole, som snart blev Europas berømteste Universitet. Det skyldte det opblomstrende Studium af skolastisk Theologi sin Dannelse; berømte Lærere optraadte ofte ved Paris's Dom- og Klosterskoler og samlede talrige Skarer af Elever omkring sig; døde Læreren, opløstes atter Elevernes Kreds, og flyttede Læreren andetsteds hen, fulgte de ham i Reglen; overalt hvor f. Ex. den berømte Abælard optræder, flokker Elever sig omkring ham. I Tilslutning til Domskolen ved Notre-Dame i Paris dannede der sig imidlertid snart en theologisk Højskole som blivende Institution; Lærere i andre Videnskaber kommer til, i de 7 frie Kunster, i Medicin og Retsvidenskab, og Pariseruniversitetet er blevet til, hvortil der snart gaar en Strøm af videbegærlige fra alle Europas Lande. I Bologna og Salerno optoges ligeledes andre Videnskaber foruden de oprindelige; disse Højskoler tilligemed Englands Oxford blev Europas første Universiteter.

Universiteterne var i Begyndelsen helt frie Foreninger, men de blev snart for betydningsfulde til, at verdslige og gejstlige Autoriteter kunde lade dem upaaagtede; disse tiltvang sig Ret til at stadfæste deres Regler og til at øve et vist Overopsyn, men til Gengæld ydede de dem Beskyttelse og tilkendte dem visse Privilegier, saaledes en delvis Domsmyndighed indenfor deres eget Omraade. Universitetskansleren var i Reglen en høj Gejstlig, og det blev Skik, at

der søgtes pavelig Tilladelse til Oprettelse af Universiteter; til Gengæld opnaaede et saadant Universitet Anerkendelse i hele den kristne Verden. Snart opretter ogsaa Stæder og Fyrster Universiteter; Fredrik den 2den stifter Universitetet i Neapel, det første tyske Universitet stiftes i Prag 1347, Universitetet i Upsala 1477, i København 1479. Universiteterne kom hurtig til at indtage en anselig Plads i Samfundene, de sendte Repræsentanter til Rigs- og Stænderforsamlinger, til kirkelige Synoder og fra det 14. Aarhundrede til almindelige Kirkeforsamlinger. Ved Universiteternes Værdigheder og Grader (Baccalaurens, Magister, Licentiat, Doktor) skabtes der en ny Stand, den lærde Stand, der æredes som den egentlige Indehaver og Bærer af videnskabelig Dannelse, der nu ikke længer kunde siges at tilhøre Gejstligheden alene.

De senere Universiteter var nærmest Landsuniversiteter; de første rent internationale Institutioner. Den oprindelige Leddeling af Universitetssamfundene var Inddelingen efter Nationer; ved Pariseruniversitetet var der 4 Hovednationer, hver med sine Underafdelinger, Nordboerne hørte til den engelske Nation. Hver Nation havde i Paris sine egne Høresale og sin egen Kirke; i Spidsen for hver Nation stod en Prokurator; Prokuratorerne valgte Universitetets Rektor. Efterhaanden træder imidlertid Inddelingen efter Fakulteter ved Siden af Inddelingen i Nationer; i Paris var der 4 Fakulteter: det theologiske, det juridiske, det medicinske og Artistfakultetet; i det sidste dyrkedes de 7 frie Kunster; det betragtedes nærmest som et Forberedelsesfakultet, et Slags lærd Skole; et saadant var nødvendigt, fordi mange studerende mødte meget unge og uden synderlig Skoledannelse.

Universitetsstudierne hæmmedes før Bogtrykkerkunstens Opfindelse ved Bøgernes Sjældenhed. Det var kun faa Bøger, der lagdes til Grund for Forelæsningerne; i Theologi og Filosofi var de vigtigste: Bibelen, Petrus Lombardus og Aristoteles; de fortolkedes i det uendelige, og al Viden pressedes ved Fortolkninger ind i dem. Professorerne »læste« en

Bog, og Studenterne »hørte« en Bog; Forelæsningerne bestod oftest i Dikteren. Studeringerne gik derfor meget langsomt; man fortæller f. Ex. om en Theolog ved Wieneruniversitetet, at han i 22 Aar læste over 1. Kap. af Profeten Jesajas og døde, forinden han blev færdig. Til Forelæsningerne knyttede sig mundtlige Drøftelser, Disputationerne, som omfattedes med megen Interesse og dreves med stor Lidenskab. Før Bogtrykkerkunstens Opfindelse var Disputatserne den naturligste og virkningsfuldeste Form for en indgaaende Drøftelse af Problemerne; de vakte Tanker hos Tilhørerne og udviklede Hurtighed og Skarphed i Tanken; at de ofte udartede til Mundhuggeri og Ordkløveri, er en bekendt Sag.

Ved mange Universiteter knyttedes efterhaanden Undervisningen til de saakaldte Kollegier, der oprindelig kun var Boliger for de studerende; det blev særligt Tilfældet, ved de engelske Universiteter, hvor det delvis finder Sted den Dag i Dag, og tildels ogsaa ved de franske. Kollegiernes Antal voxede; det berømteste Kollegium i Paris blev Sorbonne, stiftet i det 13. Aarhundrede af Robert de Sorbonne. Man bestræbte sig for saa vidt muligt at samle Studenterne i Kollegier for at holde dem under strengere Tugt. Datidens Studenter var nemlig et uroligt og uregerligt Folkefærd; Sæderne var raa i Sammenligning med Nutidens, Lidenskaberne stærke og Selvbeherskelsen ikke stor; Slagsmaal var meget almindelige; man afgjorde ikke alene personlige Mellemværender paa den Maade, men ogsaa videnskabelige og nationale Stridigheder; særlig var Englænderne berømte for de regelmæssige Batailler. Partierne leverede hverandre. Naar Pariseruniversitetet udsteder Love mod Snigmord, mod at skænde og bortføre Kvinder, mod Indbrud i Huse o. s. v. faar man et grelt Indtryk af Sæderne. Universitetet havde Ret til at straffe Studenterne, og Straffene var ofte haarde, men lidet hjalp det. I Tyskland holdt Professorerne ofte private Gæstehjem, der hed bursæ; Beboerne kaldtes Burser eller Burscher. —

Af de Videnskaber, der doceredes paa Universiteterne,

var den skolastiske Theologi den herskende; den opstod i det 12. Aarhundrede og naaede sin højeste Blomstring i det 13de. Middelalderen modtog de kristelige Læresætninger formede og fastslaaede fra Oldkirken; nu begynder Dogmebearbejdelsens Tid; Reflexionen bemægtiger sig Dogmet, man vil ikke alene tro, man vil ogsaa forstaa, hvad man tror, de kristelige Læresætninger maa som Sandheder kunne begribes og retfærdiggøres for Fornuften. Opgaven bliver at fremstille den kristne Verdens- og Livsanskuelse som et System af Sandheder med indre, fornuftig Sammenhæng, og Indholdet af hvert Dogme udvikles med Omhu i dets Konsekvenser. Men Skolastiken paa sit Højdepunkt indskrænker sig ikke til at bygge de kristelige Læresætninger sammen til Systemer, den søger at forbinde de specielle Aabenbaringssandheder og alt, hvad Fornuften lærer om Verden, til et stort altomfattende Verdenssystem. Hvad Fornuften lærer om Naturen, faldt imidlertid for Skolastikerne saa temmeligt sammen med, hvad Aristoteles lærer, og den skolastiske Filosofis Bestræbelser gik derfor hovedsagelig ud paa at sammenarbejde Kirkens Lære om Verden og Livet med den aristoteliske Filosofi og den alexandrinske Astronomi.

Skolastiken arbejdede paa sin Opgave med store Kræfter og en overordentlig Energi; naar den drøfter Emner, som synes os latterlig ubetydelige, er det dog Tegn paa, med hvilken Omhu den søger at faa alle Konsekvenser og alle Bispørgsmaal med. Ved Skolastikens Arbejde grundlægges den katholske Theologi; Thomas Aquinas regnes endnu den Dag i Dag for den katholske Kirkes største Lærer. Det 13. Aarhundrede er Skolastikens Blomstringstid, saa begynder Nedgangen; den skolastiske Theologi er vel endnu bestandig Hovedvidenskaben ved Universiteterne; men den bæres ikke oppe af fremragende Kræfter; Skolastiken løber ud i en vis Tvivl om de religiøse Sandheders Begribelighed og en vis Tilbøjelighed til at lade Troen og Fornuften hver gaa sine Veje. Men i det 12. og 13. Aarhundrede omfattedes de skolastiske Problemer med den mest lidenskabelige Interesse, saa at de andre Studier traadte i Skygge, f. Ex. Stu-

diet af den overleverede latinske Litteratur. Da Aristoteles's fysiske Skrifter blev bekendte, optoges Fysiken blandt de 7 frie Kunster, et Navn, som stadig holder sig; men denne Videnskab indeholdt kun tomme Spekulationer, den bygger ikke paa Virkelighedsiagttagelse eller paa Experimenter. Vel har den moderne Naturvidenskab sine Forløbere i Middelalderen, men de hæmmedes i deres Studier baade af Samtidens Overtro — man var tilbøjelig til at betragte dem som Troldmænd — og af deres egen Overtro. De naturvidenskabelige Studier var nemlig nøje forbundne med de »hemmelige Videnskaber«, som blomstrede stærkt henimod Middelalderens Slutning, saaledes Astrologien og andre Spaadomsvidenskaber, fremdeles Videnskaben om Aanders og Dæmoners Virksomhed og Midlerne til at værge sig imod dem, og Alkemien, hvis Opgave var at finde de vises Sten, den store Elixir, det femte Stof, lutter Betegnelser for det Grundstof, ved hvis Omdannelser man mente, at alle andre Stoffer var blevne til, og ved Hjælp af hvilket man troede at kunne omdanne det ene Stof til det andet, f. Ex. uædle Metaller til Guld.

Det blev ikke Naturvidenskaberne, som i Slutningen af Middelalderen bragte nyt Stof og nyt Liv ind i Undervisningen ved Universiteterne og de højere Skoler, det blev det genopblomstrende Studium af Oldtidens Sprog og Litteratur, den Bevægelse, som man plejer at kalde Videnskabernes Genfødelse (Renæssancen) eller Humanismen.

Norden. Ogsaa i Norden var i den kristne Middelalder Skolerne knyttede til Klostre og Domkapitler; Domskolerne var de fornemste; Undervisningen gik her videre end i Klosterskolerne. I det 13. Aarhundrede finder vi Domskoler i Lund, Viborg, Ribe, Roskilde, Odense; i Sverrig stiftedes de første Domskoler i Linköping, Upsala, Westerås; i Norge i Trondhjem, Stavanger og Oslo. Skolernes Antal voxede i Tidens Løb, der fandtes Skoler ikke alene i Stifternes Hovedstæder, men ogsaa i de mindre Byer. Som i det øvrige Europa sigtede Undervisningen nærmest paa

Uddannelsen af Gejstlige, og Fagene var i det væsentlige de samme som dér. Gaver skænkedes til Skolerne, som gjorde det lettere for fattige Disciple at besøge dem; saaledes stiftede Jakob Erlandsen et Hospital i Roskilde for svage og syge, hvor ogsaa 12 Skoledrenge fik frit Ophold; i Ribe skænkede en Biskop Indtægterne af et Landsogn til Skolen mod, at Børn fra dette Sogn og 100 fra det øvrige Stift fik fri Undervisning; en anden Biskop oprettede et Kollegium, et Stenhus, hvor 20 fattige Elever fik fri Kost og Bolig.

Dom- og Klosterskoler var ikke gamle i Norden, da de første Universiteter dannede sig i Mellemeuropa, og det var da naturligt, at Folk, som ønskede en højere videnskabelig Uddannelse, søgte til disse; det var især mod Paris, Strømmen i Begyndelsen gik; c. 1150 stiftedes der Collegium Dacicum. I Paris studerede de berømte Gejstlige fra Valdemarernes Tid, Absalon, Andreas Sunesøn, Biskop Gunner i Viborg, og senere atter de fremragende Ledere indenfor Kirken i Slutningen af det 13. Aarhundrede. Andreas Sunesøn, som en Tid lang var Lærer i Paris, skrev et latinsk Læredigt i skolastisk Theologi, Hexaëmeron (de 6 Dages Gerning); han ønskede, at det skulde benyttes i Skolerne, for at de unge kunde lære Latin uden at læse de latinske Digtere, »disse Sirener«, hvis Indflydelse paa de unge han frygtede; om det blev brugt, er ubekendt. Senere opstod der i Byerne Stadskoler ligesom i Tyskland, baade Latinskoler og Elementarskoler.

I. E. Boesen: Opdragelsen i Norden i den ældre Middelalder. Vor Ungdom 1879.

III.

RENÆSSANCE- OG REFORMATIONSTIDEN.

A. HUMANISMEN.

Denne Aandsretnings Hjemland er Italien. Indvirkninger fra Oldtiden spores hele Middelalderen igennem i Italien, baade i det politiske Liv, i Studierne og i Kunsten. De fleste latinske Forfattere laa gemte og glemte i Klostrene, men visse latinske Forfattere (f. Ex. Virgil, Ovid, Horats) læstes dog bestandig. Dantes guddommelige Komedie er fuld af Minder fra Oldtiden; Virgil er Dantes Fører gennem Helvede og Skærsilden. Men først i Løbet af det 14. Aarhundrede vender Interessen sig levende og bevidst mod Oldtidens Litteratur. Petrarca († 1374) og Boccaccio († 1375), der tilligemed Dante nævnes som den italienske Nationallitteraturs Skabere, er tillige de første Humanister. Petrarca samlede med Iver latinske Haandskrifter allevegne fra; særlig beundrede han Cicero, som blev Humanisternes latinske Mønsterforfatter, han angreb Skolastiken, baade dens slette Latin og dens Tænkning, og ligeledes Tidens overtroiske Videnskaber, Alkemi og Astrologi. Han er begejstret for de store græske Forfattere (Homer, Platon), som han dog kun med stort Besvær formaaede at læse i Grundsproget; Boccaccio roser sig af at være den første Italiener, som efter Aarhundreders Forløb atter er i Stand til at læse Homer

paa Græsk. Snart blev dog Kendskabet til Græsk almindeligere; florentinske Ynglinge rejste til Grækenland for at lære Græsk og hentede græske Haandskrifter i Mængde til Italien. Paa samme Tid fortsattes med stigende Iver Jagten efter Haandskrifter af de latinske Forfattere, og i Løbet af det 14. Aarhundrede kom den latinske Litteratur for Dagen igen omtrent i det Omfang, hvori vi nu kender den. Med den mest levende Begejstring kastede den videbegærlige Ungdom sig over de nye Studier, som i Modsætning til de kirkelige Studier kaldtes de humanistiske, og Interessen vender sig, især i Italien, hurtig bort fra de skolastiske Studier; rundt omkring i Italien stiftedes Akademier og højere og lavere Skoler, hvor latinsk og græsk Litteratur blev Undervisningens Hovedgenstand. Et Latin formet efter Cicero som Mønster blev Litteraturens Sprog, og den nylig skabte italienske Nationallitteratur fik i lang Tid ingen nævneværdig Fortsættelse. Fyrster og Øvrigheder begunstigede de humanistiske Studier, støttede de humanistiske Digtere og Lærde, og oprettede Biblioteker, fremfor alle Medicæerne i Florens, men ogsaa Hofferne i Neapel, Mantua, Majland o. s. v.; ja selv i Rom vandt Humanismen mægtige Venner og Beskyttere, flere Paver hører til Humanisternes Kreds (Nikolaus 5, Pius 2, Leo 10). Humanismen vendte sig ikke alene kritisk og angribende mod Skolastiken; Beundringen for det antike Menneske og for hele Oldtidslivet svækkede og opløste hos mange de Følelser, som bandt dem til Kirken og Kristendommen; det blev en Tid en hel Modesag at indrette sin Levevis efter antike Forbilleder. Vantro eller religiøs Skepsis var meget almindelig blandt Italiens Humanister, men gav sig forholdsvis sjældent Udslag i umiddelbare Angreb paa Kristendommen. Fra Italien bredte den humanistiske Bevægelse sig til Spanien, Frankrig og England. Bogtrykkerkunstens Opfindelse bidrog mægtigt til at give Bevægelsen Fart; den trængte ind paa Universiteterne og gav Anledning til nye Skolers Dannelse, stadig i Kamp med Skolastiken. I England var Forbindelsen med Italien meget levende i Midten af det 15. Aarhundrede; her stiftedes (1440) den berømte højere

Ungdomsskole Eton Kollegiet, hvor mange af Englands berømteste Mænd har faaet deres klassiske Dannelse.

Kun langsomt vandt Humanismen Fodfæste i Tyskland; endnu i Midten af det 15. Aarhundrede kan en Italiener sige om Tyskland: i dette Land bor ingen Muse. Den tyske Humanisme fik et fra den italienske ret forskelligt Præg; de italienske Humanister var Digtere, Skønaander, Statsmænd og Gejstlige; de mest fremragende tyske Humanister var Lærde, skønt ogsaa Tyskland faar sin laurbærkronede humanistiske Digter. I Italien løb Humanismen ud i et moderne Hedenskab, i Tyskland gik den humanistiske Lærdom sammen med stærke religiøse Rørelser i Folket og munder ud i den kirkelige Reformation. Den tyske Humanisme kom snart ind paa et grundigt Studium af Bibelen i Grundsprogene; dens ypperste Repræsentanter i den forreformatoriske Tid er Johannes Reuchlin († 1521) og Erasmus fra Rotterdam († 1536); Reuchlin fornyer Studiet af det hebraiske Sprog, og Erasmus udgiver det nye Testamente paa Græsk med latinsk Oversættelse. Som overalt mødte Humanismen ogsaa i Tyskland Modstand fra den gamle Skolastiks Repræsentanter; Erasmus polemiserer med Vid og Overlegenhed mod skolastisk Theologi, mod Munke og Gejstlighed, og Reuchlins Strid med Kölnermunkene tiltrak sig snart hele Tysklands Opmærksomhed. En døbt Jøde, Pfefferkorn, havde opfordret til Forfølgelse mod Jøderne og havde fordret, at alle jødiske Skrifter skulde brændes; Reuchlin protesterer, og Pfefferkorn og Kölnerdominikanerne udsender da heftige Stridsskrifter mod ham. Striden blev lang og haard; Paven erklærede sig for Reuchlin, og Frants af Sickingen tvang med Magt Kölnermunkene til at betale Procesomkostningerne. Under den Reuchlinske Strid kæmpede de tyske Humanister ogsaa med lettere Vaaben mod deres Modstandere; fra Humanisternes Kreds (Ulrich von Hutten) udgik de berømte »Breve fra Mørkemænd« (epistolæ obscurorum virorum), som med den allerkaadeste Spot angriber Munkene, de Problemer, der beskæftiger deres Tanker, og det Latin, de skriver.

Ved Aar 1520 finder vi de humanistiske Studier optagne

paa alle Tysklands Universiteter; paa Latinskolen faar Humanismen først sin fulde Indflydelse efter Reformationens Indførelse. Det samme gælder for Danmarks Vedkommende; vi finder kun svage Spor af humanistisk Indflydelse paa den danske Latinskole før Reformationen; stærkest træder den maaske frem i Kristian den 2's Reformforsøg; men Kristian den 2's Love bestod for kort til at kunne faa nogen virkelig Betydning.

Hvad Humanismen skænkede Børne- og Ungdomsskolen, var nye Undervisningsemner, klassisk Latin og Græsk. En gennemgribende ændrende Indflydelse paa Aand og Methode i den daværende Skole kan ikke paavises. Vel rammes ogsaa Middelalderens Barbari, saaledes som det traadte frem i Skolen, af Humanismens Kritik, og Humanister har fremsat sunde og gode pædagogiske Tanker, f. Ex. Erasmus. Med rammende Ord taler han saaledes den aandelige Assimilations Sag overfor Skolens ufrugtbare Hukommelsesarbejde: »Du maa fordøje alt det mangfoldige, som Du læsende har taget til Dig, og ved Eftertanke snarere føre det ind i Sjælens Aarer end i Hukommelsen, saa at din Aand, næret med al Slags aandelig Spise, kan frembringe en Tale ud af sig selv, som hverken smager af disse eller hine Blomster og Urter, men af dit Gemyts Væsen og Tilbøjelighed.« Men Humanismen er en aristokratisk Retning, der interesserer sig mere for Universitet og Videnskab end for Skole og Skoleundervisning, og den Tid, hvori den i sin rene Skikkelse var toneangivende, var forholdsvis kort. Den sluges af de kirkelige Bevægelser, som den selv har bidraget saa meget til at fremkalde, og først i Kirkens Tjeneste fik den sin endelige Indflydelse paa Skolen, som dog væsentlig blev præget af Kirkens Aand, baade den katholske og den protestantiske.

B. REFORMATIONSTIDEN.

a. Luther.

Luther er lige fra sin reformatoriske Virksomheds Begyndelse klar over, at den religiøse og sædelige Fornyelse, han kæmper for, kun kan varig gennemføres gennem en omhyggelig kristelig Opdragelse af Børnene og Ungdommen: »At det staar saa ilde til i Kristenheden, kommer altsammen af, at ingen tager sig af Ungdommen, og skal alt atter komme i god Gænge, saa maa man begynde med Børnene«. Han formaner Forældrene til at betragte Opdragelsen af deres Børn som en af deres højeste Opgaver: »Man finder Folk, som tjener Gud med mange sælsomme Øvelser, de faste, bære grove Klæder o. s. v., men den sande Gudstjeneste i Hjemmet, at opdrage Børnene vel, forsømmer de ganske. Men tro mig, det er langt nødvendigere at drage Omsorg for at opdrage Børnene godt, end at løse Aflad, fremsige Bønner, besøge fremmede Kirker og gøre mange Løfter.« »Det vide enhver, at han er skyldig til under Tab af den guddommelige Naade frem for alt at opdrage sine Børn til Guds Frygt og til Guds Erkendelse, og tillige, naar de er duelige, at lade dem læse og studere.« Han advarer indtrængende Forældrene mod alt for stor Strenghed mod Børnene, det vækker kun Had og Mistillid; man skal straffe saaledes, at »Æblet ligger ved Siden af Riset«. Han advarer fremdeles mod al Munkeopdragelse: »At indespærre et ungt Menneske og unddrage ham fra andres Selskab er ligesom at plante et fint ungt Træ i en snæver Urtepotte. Man skal lade de unge se og høre og gøre allehaande Erfaringer, dog at de holdes til Tugt og Ære; det er godt for et ungt Menneske at være meget sammen med Folk«.

Hjemmets Opdragelse maa støttes af Skolen. Om Nødvendigheden af kristelige Skoler taler han særlig i sit »Sendebrev til Borgmestre og Raadsherrer i alle Tysklands Stæder« (1524), men forresten ogsaa mange andre Steder. Skoler maa oprettes baade for Kirkens og

Kristenlivets Skyld og for det borgerlige Samfunds Skyld. I Skolen skal Børnene opdrages til sand Gudsfrygt, og dér skal Kirkens vordende Tjenere have deres første Uddannelse. Men selvom der »ingen Sjæle var eller Himmerig eller Helvede«, selvom der kun var et Rige af denne Verden og et verdsligt Regimente, saa maatte alligevel Skoler oprettes baade for Drenge og Piger, »for at Mænd vel kunde regere Land og Rige, og for at Kvinder vel kunde opdrage og holde Hus, Børn og Tyende.« »Dette kan vi lære af Hedningene, især af Grækerne og Romerne, som med saadan Flid og Alvor har ladet deres Drenge og unge Piger opdrage og lære, at Kristenheden maa skamme sig over sig selv ved at tænke derpaa«. »Havde jeg Børn, og formaaede jeg det, saa skulde de ikke alene lære Sprog og Historier, men ogsaa synge og lære Musik og den hele Mathematik. Thi hvad er alt dette andet end den rene Børneleg, det hvori Grækerne opdrog deres Børn i gamle Dage, og hvorved de dog blev saa vidunderlig dygtige Folk, duelige til alt.«

Luther taler skarpt mod den daværende Skole, hvor man hænger en Snes Aar over »Donat og Alexander« og lærer ingenting. »I Sandhed, før jeg vilde, at de høje Skoler og Klostre skulde vedblive at være, hvad de nu er, før vilde jeg, at ingen Dreng nogensinde lærte noget og forblev stum. Dette er min alvorlige Mening, Bøn og Begæring, at disse Æsels- og Djævelsskoler sænkes i Afgrunden eller forvandles til kristelige Skoler«. »Tidligere var Skolerne rigtige Fængsler og Helveder, og Skolemestrene var Tyranner og Stokmestre; thi der blev de stakkels Børn uophørlig og over al Maade mishandlede og lærte med stor Anstrengelse og umaadelig Flid, men til ingen Nytte«. »Mange uduelige Skolemestre fordærver gode Naturer ved deres uophørlige Skælden og Larmen og Pisken og Pryglen, idet de omgaas med Børn, som Bødler og Stokmestre med Tyve«. Luther fortæller, at han selv en Gang som Dreng fik Ris 15 Gang paa én Formiddag.

Naar Luther nu nærmere udtaler sig om Skolens Ord-

ning, har han næsten udelukkende den højere Skole for Øje; det kirkelige og moralsk-religiøse Synspunkt er det herskende, det borgerlige træder stærkt i Baggrunden. Religion skal være den første af alle Undervisningsgenstandene: »Fremfor alle Ting skal i de højere og lavere Skoler den hellige Skrift være den fornemste og almindeligste Læsning og for de unge Drenge Evangeliet. Skulde ikke ethvert Kristenmenneske i sit 9. og 10. Aar kende det hele Evangelium?«

Af overordentlig Vigtighed er Studiet af de Sprog, som man maa kende for ret at kunne fortolke de hellige Skrifter, Græsk, Hebraisk og Latin; vel kan man være en god Kristen, ja selv en god Prædikant, uden at kende disse Sprog, men udlægge Skriften paa rette Maade og kæmpe med Vranglærere kan man ikke uden Sprogene. Sprogene skal læres ved Øvelse i at tale og læse. »Sig mig, hvor har der nogensinde været et Sprog, som man har lært rigtigt og godt ved Grammatiklæsning? Er det ikke sandt, at selv de Sprog, som har de allersikreste Regler, saaledes som det latinske og græske Sprog, læres meget lettere ved Øvelse og Vane end ved Regler?« »Bogstaverne er døde Ord, det mundtlige Ord er det levende Ord«. Man vogte sig ved Studiet af Sprogene for at blive hængende ved det grammatiske; det er Forstaaelsen af Indholdet, det kommer an paa; det er Tingen, Sagen, Begivenheden, som er det væsentlige, ikke Ordet.

Luther anbefaler fremdeles Historie som Undervisningsfag; men han tænker ikke derved paa en sammenhængende Skildring af Menneskehedens Udvikling; en saadan existerede aldeles ikke paa den Tid; Historie var for Luther nærmest »Historier«, et Udtryk, han ofte benytter, naar han taler om Historieundervisning; disse Historiers Opgave er moralsk Belæring og Opbyggelse. »Hvad Filosofien, vise Mænd og den ganske Fornuft kan lære og finde paa, for at det kan være nyttigt til et hæderligt Liv, det giver Historien kraftigt ved Exempler og Fortællinger, og stiller det for Øje, som var man selv til Stede og saa det ske saaledes, alt det, Ordene har fyldt Ørerne med under Undervisningen. Dér

finder man begge Dele, baade hvorledes de har levet og handlet, som har været fromme og vise, og hvorledes det er gaaet dem, og hvorledes de er blevne belønnede, og paa den anden Side, hvorledes de har levet, som har været onde og uforstandige, og hvorledes de er blevne betalte derfor«. »Derfor er ogsaa Historieskriverne de allernyttigste Folk og de bedste Lærere, som man ikke noksom kan ære, rose og takke« — at sige, hvis de taler Sandhed, »men til uforfærdet at tale Sandhed hører der en fortræffelig Mand, som har et Løvehjerte«.

Dialektik og Rhetorik maa læres; den unge maa øves i at tale rigtigt (Dialektik) og smukt (Rhetorik).

Endelig anbefaler Luther Legemsøvelser og Musik. »Disse to Arter af Øvelser og Tidsfordriv behager mig mest: Musik og Ridderspil med Fægten, Bryden o. s. v.; den første Kunst fordriver Hjertets Sorger og melankolske Tanker; den anden giver smidige Lemmer og Sundhed«.

I Aarene 1528 og 29 visiterede Luther og andre af Reformatorerne Menighederne i Kurfyrstendømmet Sachsen; han fandt overalt stor Uvidenhed m. H. t. Kristendommens fundamentale Sandheder; han skriver derfor som Grundlag for Religionsundervisningen sin lille og store Katekismus. Allerede tidligere havde Melanchton foretaget en lignende Visitats; han skrev i den Anledning en »Visitatsbog«, som billigedes af Luther. Den indeholder blandt andet en Plan for Skolerne i Kursachsen, der i Overensstemmelse med Luther gør Religion og gamle Sprog til Skolens Hovedfag. Men den Skole, som paa dette Grundlag rejser sig og senere nærmere organiseres, kom dog, særlig hvad Aand, Disciplin og Methode angaar, i meget til at afvige fra de Fordringer, Luther stillede til en god Skole.

b. Den protestantiske Latinskole.

De højere Skoler i de lutherske Lande ordnedes i det væsentlige i Overensstemmelse med den sachsiske Skoleplan

af 1528; denne ligger ogsaa til Grund for den Skoleordning, som foreskrives i den danske Kirkeordinans af 1537.

Den protestantiske højere Skole bliver en ensidig Latinskole. Vel stilles Religion i Spidsen som Hovedfag, og Katekismeundervisning og Bibellæsning spiller ogsaa en ret fremtrædende Rolle; men det var Latinundervisningen, som langt tog Broderparten af Tiden. Det bliver Skolens Hovedformaal at lære Eleverne at læse, tale og skrive Latin paa Grundlag af Studiet af klassiske latinske Skribenter. Latinskolen skal være den eneste Skole; Kirkeordinansen af 1537 udtaler sig herom saaledes: »I hver Købstad skal der være en Latinskole; i hver Købstad skal der alene være én Skole, og alle hine andre Pugeskoler, som her og der holdes, skal ophæves; ogsaa skal den deles i flere Lektier for at gøre Skel paa Børnene. Ikke heller skal der læses andet i den end Latin, fordi de latinske Skoler gerne fordærves af danske og tyske Skoler; ogsaa søger de mere deres egen Fordel og Forbedring end Børnenes, de som læser Græsk og Hebraisk, som det vel kender sig«. Endnu stærkere udtrykkes dette i en würtembergsk Forordning: Efterdi der i mange Stæder ved Siden af de latinske Skoler bestaar tyske Skoler, ved hvilke de første bliver fordærvede og mange Drenge forsømte, som er skikkede til Latin og saaledes til Guds Ære og til Forvaltning af det almindelige Vel, saa skal saadanne tyske Skoler afskaffes.

Gennem alle Klasser skal der læses Latin, baade Formiddag og Eftermiddag; den latinske Grammatik behersker hele Undervisningen; i de højere Klasser anvendtes i Reglen Formiddagen til Grammatiken, Eftermiddagen til Forfatterlæsning; store Stykker af de latinske Digtere lærtes udenad, og man søgte endvidere at fremme Øvelsen i at tale Latin ved Opførelse af latinske Komedier, baade klassiske og nyere, som var forfattede i dette Øjemed. Mange Steder var det forbudt at tale andet end Latin paa Skolen baade i Timerne og udenfor Timerne. I et Reglement for en dansk Skole hedder det: »De skulle opregnes, som har talet Dansk, stimet eller slaats, og som derfore straffes med Ris«. De mest

yderliggaaende humanistiske Skolemænd, som f. Ex. Johannes Sturm i Strasburg, satte sig det Maal at bibringe de unge en saadan Færdighed i at tale og skrive Latin, at de kunde maale sig med den romerske Ungdom i Roms litterære Glansperiode; og Sturm var ikke langt fra at tro, at han havde naaet dette Maal. Først i de øverste Klasser, naar Latinen sad rigtig fast, begyndte man paa Græsk og Hebraisk; det blev ogsaa Tilfældet her hjemme, skønt Kirkeordinansen forlanger, at Latin skal være det eneste Sprog, som læres; men i de fleste Byer var Latinskolerne ufuldstændige, saa man naaede ikke ud over Latinen.

Det kunde undre, at den protestantiske højere Skole formede sig saa ensidigt som Latinskole. Man vilde maaske ikke have ventet, at den romerske Kirkes Sprog skulde blive det eneraadende i den protestantiske Skole, og man vilde maaske finde det naturligt, om den kirkelige Retning, som havde hævdet Modersmaalets Ret i Gudstjenesten, ogsaa havde givet Modersmaalet en fremragende Plads i Skolen. Forklaringen ligger for det første deri, at det er Kirkens Humanister med Melanchton i Spidsen, som faar Hovedindflydelsen paa Skolens Ordning. Det vil altid være saaledes, at de Videnskaber, som Tiden agter højest, og som dyrkes ivrigst, ogsaa søger at erobre Hovedpladsen i den højere Ungdomsskole, især naar denne nærmest betragtes som en Forberedelsesskole til Universitetet, og nu var jo netop Theologi og klassisk Filologi Tidens Yndlingsstudier. Vi maa dernæst til Forsvar for den protestantiske Latinskole minde om Latinens store Betydning i Datidens Liv. Latin havde i Aarhundreder været og var endnu bestandig Verdenssproget; alle lærde Værker og Kirkens Bekendelsesskrifter var skrevne paa Latin, og Latin var Undervisningssproget paa Universiteterne. Man maa fremdeles erindre, at den nationale Litteratur, som den Gang forelaa i de forskellige europæiske Lande, paa langt nær kunde maale sig med Oldtidens Værker i Poesi, Historieskrivning og Filosofi, at moderne Sprogvidenskab endnu ikke existerede, og at Naturvidenskaben endnu var i sin Barndom og uden syn-

derlig Betydning i Livet, hvorfor selvfølgelig disse Fag ikke kunde gøre Fordring paa den Plads i den højere Skole, som med Rette tilkommer dem i vore Dage. Vi maa derfor finde det i sin Orden, at Religion og Latin blev Hovedfag i Reformationens højere Skole, men at Latinen i den Grad kom til at beherske Skolen, som Tilfældet blev, maa alligevel forundre og kan kun betegnes som et stort Misgreb, selvom den Grund, Melanchton angiver til Latinens Eneherredømme, ikke ganske kan forkastes, den nemlig, at en stor Mangfoldighed af Fag i Skolen medfører Farer for Overfladiskhed og hindrer Koncentration og Fordybelse i Arbejdet; en saa stor Ensidighed som den, den protestantiske Latinskole frembyder, var at gaa til den modsatte Yderlighed. Havde nu endda dette Arbejde med Latinen været saa frugtbringende, som et saadant Arbejde kan blive, men det var langtfra Tilfældet. Latinskolen satte sig ikke som Maal at bibringe sine Elever en levende Forstaaelse og virkelig Tilegnelse af de klassiske Skrifters Indhold; Latinundervisningen var ganske formalistisk; den latinske Grammatik var Skolens vigtigste Bog; de latinske Forfattere læste man nærmest for at plukke Gloser og Fraser ud af dem, som man benyttede ved Udarbejdelsen af de latinske Stile og Afhandlinger. Skolerne fik meget ofte deres Plads i gamle, forladte Klostre, og de var da ogsaa, hvad Undervisningen angaar, i det væsentlige en Fortsættelse af den middelalderlige Klosterskole. Maalet var ligesom for Klosterskolen »Fromhed og Veltalenhed«, og Veltalenhed var nu som før et med Færdighed i at tale Latin. Ganske vist var den protestantiske Latinskoles Latin bedre end Klosterskolens, formet efter klassiske Mønstre; men om Værdien heraf har allerede Erasmus fra Rotterdam dømt rigtigt, naar han foreholder Humanisterne, at den er en værdigere Efterfølger af Cicero, som taler fornuftigt paa daarligt Latin, end den, der fører tom Tale paa klassisk Latin. — Hellerikke Skoletugten betegner et afgørende Brud med Middelalderen; den var stadig raa og barbarisk; Luthers stærke Ord mod Skoletyranniet synes ikke at have gjort synderlig Virkning. I en

tysk Skoleanordning fra det 16. Aarhundrede, hvori Lærerens Pligter opregnes, indskærpes det, at »Læreren ikke maa bære Riset for et Syns Skyld«; de fleste Forseelser erklæres for værdige til Prygl: enhver Lærer bør strax banke den, som ikke kan sine Lektier; dog advares Læreren imod at prygle Eleven til Blods, trampe paa ham, løfte ham i Vejret ved Ørerne eller ved Haaret, slaa ham med Stokken i Ansigtet, — hvoraf det kan skønnes, at en saadan Behandling ikke har været ualmindelig. I et Reglement for Sorø Skole forbydes det dog at bruge Stok og at slaa Eleverne under Ørerne »hvoraf nogen kunde fange Skade paa Hørelsen eller paa anden Maade komme til Ulykke; men hvem sig forser, han skal skarpeligen straffes med Ris, som det sig bør«. Riset og Stokken var og blev de fleste Steder Hovedmidlerne til Hævdelsen af Autoriteten. Der var naturligvis Undtagelser, vi finder baade i det 16. og 17. Aarhundrede Skoler, som staar over det almindelige, som ledes af udmærkede Mænd, hvis Kundskaber, Energi og Begejstring for deres Opgave gav dem en virkelig aandelig Magt over deres Elever; men gennemgaaende var Skolens moralske Autoritet ringe. Lærerne var som Regel fattige og tarvelige, Lokalerne daarlige, sjælden opvarmede om Vinteren; ofte undervistes 3—5 Klasser i samme Rum, og Undervisningen skred frem med en utaalelig Langsomhed. Til de talrige Latinskoler strømmede talrige Elever, især af de fattigere Klasser. Peter Plade opfordrede Bønderne til at lade deres Børn studere, hvis de røber Anlæg dertil: »Hvilke smaa Drenge, som I fornemmer, at de lærer vel, og det løber i dem som bred Smør, hvad Degnen lærer dem, og de vil have Bog og vil til Skole, naar I spør dem ad, saa lader dem gærne komme til næste Købstad til Skole«. Skolelivet var for fattige Børn ofte en hel Levevej; de fik fri Undervisning, og ofte fri Bolig, Kost, Klæder og Bøger; Midler var nemlig henlagte til det Brug af det inddragne Kirkegods, og Legater stiftedes af private i samme Øjemed; desuden tjente Eleverne ved at synge til Brylluper og Begravelser, ved at forrette Degnetjeneste i de nærmeste Sogne (Løbedegne)

o. s. v. Dette Skoleliv var paa mange Maader demoraliserende, og Eleverne var i det hele raa og udisciplinerede. Ikke bedre stod det til ved Universiteterne; ogsaa der herskede Raahed i Sæder og Ufrihed og Pedanteri i Undervisningen; ingen af det 17. Aarhundredes store Banebrydere i Naturvidenskab og Filosofi har været knyttet til noget Universitet.

Almuens Undervisning. Som omtalt blev Latinskolen saa godt som Tidens eneste Skole; til den maatte alle søge, som vilde have en lidt sammenhængende Undervisning. Vel vedblev der hist og her at bestaa elementære Modersmaals-Skoler, men de var kummerlige og uden Betydning, og vel paalægges der her hjemme Øvrigheden i Byerne at oprette »Skriveskoler for Drenge og Piger og andre, som ikke du til at lære Latin«; men dette Paabud syntes at være blevet aldeles virkningsløst.

Paa Landet oprettedes ingen Skoler; vel laa Almuens religiøse Oplysning Reformatorerne paa Hjerte, og der træffes Foranstaltninger til at bibringe Børnene elementær Kristendomskundskab; men til Oprettelsen af virkelige Skoler naaede man ikke. Luther opfordrede indstændigt Forældre og Husbonder til at undervise Børn og Tyende i Religionens Grundsandheder; fremdeles paalægges det Præsterne efter den egentlige Prædiken at udlægge et Stykke af Børnelærdommen, et Bud, en Bøn, o. s. v., indtil hele Katekismen var gaaet igennem, og ganske særlig gøres det Præstens Medhjælper Degnen til Pligt at drage Omsorg for Børnenes religiøse Oplysning, den saakaldte «Degnelæsning«. Derom hedder det i vor Kirkeordinans: Sognedegne skal undervise det unge Bondefolk i Børnelærdommen, én Gang om Ugen, paa det Sted og til den Tid, som Sognepræsten foreskriver dem«; og Peter Plade giver nøjere Oplysninger om, hvorledes denne Degnelæsning skal gaa for sig: »Naar det om Søndagen har ringet første Gang, da skal Degnen klemte 15 eller 16 Klemt, og da skal de vide, at det klemter til Børnelærdom. Ungdommen skal da komme til Kirke og sætte sig i de øverste Stole, og Degnen skal staa mellem

dem og lære Børnelærdom med Lyst og Lempe, efter som den Degnebog, som blev prentet i København, udviser. Men til dem, som ikke bor i Kirkebyen, skal Degnen komme mindst én Gang om Maaneden, en Søndag Eftermiddag, naar det er dejligt Solskin, og Børnene kunne komme fra Huse«. Degnen foresagde Katekismen, og Børnene gentog; om Læsning var der ikke Tale, da Børnene i Reglen ikke besad den Færdighed. Dog vakte utvivlsomt det stærke aandelige Røre paa Reformationstiden en Trang hos mange af Almuen til at lære at læse; folkelige Prædikanter søgte at drage Almuen med ind i de religiøse Bevægelser, Stridsskrifter udkom paa Modersmaalet, og Bibelen blev oversat. Utvivlsomt kunde mange Bønder læse herhjemme i det 16. Aarhundrede, og ved Hjemmeundervisningen gik denne Færdighed i Arv til Børnene; flere Steder synes ogsaa Bondefamilier at have slaaet sig sammen om at oprette Skoler, men det var Undtagelser. Fra Regeringens Side gøres der intet i det 16. og 17. Aarhundrede eller kun svage Tilløb; i Kristian den 5. danske Lov er man ikke naaet videre end til at indskærpe og udvide Degnelæsningen.

J. E. Boesen: Strømninger i det danske Skolevæsen paa Reformationstiden. Vor Ungdom 1888.

R. Nyerup: Historisk-statistisk Skildring af Danmark. III.

Jesuiternes Skoler.

I de katholske Lande kommer den højere Skole i Hænderne paa Jesuiterordenen, som er stiftet af Ignatius af Loyola og stadfæstet af Paven 1540. Dens Hovedformaal er den katholske Kirkes Genoprejsning og Kamp mod Protestantismen; Protestanterne søgte at fæstne det nye gennem Universiteter og Skoler, Jesuiterne slaar ind paa samme Vej for at bevare det gamle. 1552 faar Ordenen Ret til at anlægge Skoler, og snart breder Jesuiterkollegier sig over hele det katholske Europa, ja langt ud over Euro-

pas Grænser. Aar 1600, da Ordenen allerede havde over 200 Skoler, blev Undervisningsplanen endelig fastslaaet; den er gennemseet og ændret i dette Aarhundrede, men er i sit Væsen forbleven uforandret.

En jesuitisk Læreanstalt faldt i 2 Afdelinger, en højere og en lavere; de højere Studier svarer nærmest til de protestantiske Universitetsstudier, den lavere Afdeling til den fuldstændige protestantiske Latinskole; kun med denne har vi her at gøre. Paa Jesuiterkollegiet indtog de en Særstilling, som opdroges til at blive Medlemmer af Ordenen; paa ethvert Kollegium var der et Seminarium for vordende Jesuiter og en almindelig Skole. De vordende Jesuiter maatte gennemgaa et Par Prøveaar, hvori deres Karakter og Evner nøje undersøgtes; gennem aandelige Øvelser som foreskreves dem i alle Enkeltheder, indøves de i Lydighedens og Ydmyghedens Dyder. De fleste af de Elever, som ikke var bundne til Ordenen, boede paa Kollegiet, nogle mod Betaling, andre frit; kun faa deltog i Undervisningen uden at bo paa Kollegiet.

Maalet for Opdragelsen og Undervisningen var paa en Maade det samme paa Jesuiterkollegiet og i den protestantiske Latinskole: at gøre Eleven til en god Kristen og lære ham at tale godt Latin. I den protestantiske Skole bestod den religiøse Opdragelse væsentlig i at indprente den unge Landskirkens Dogmer; i Jesuiterskolen blev det Opgaven at indøve ham i Lydighed mod den romerske Kirke: »Deres Skolers hele Stræben gik ud paa at gøre ham til en tro Tilhænger af den eneste sande Kirke; derpaa er deres Stræben rettet baade i det største og i det mindste«. Den theoretiske Religionsundervisning spillede ikke nogen videre Rolle for Jesuiterne; én Gang om Ugen undervistes der i Katekismus: »Der skal sørges for«, hedder det i Undervisningsplanen, »at Drengene lærer den og kan fremsige den, og at de ældre om muligt forstaar den«. Den religiøse Opdragelse bestod i praktiske Øvelser: daglig Deltagelse i Gudstjenesten, Bønner, Skriftemaal; Samvittighedsgranskninger — omhyggelig Undersøgelse af sin Sjæls mo-

ralske Tilstand, hvormange Synder man havde begaaet i et vist Tidsrum, eller hvorofte man havde begaaet en bestemt Synd i Løbet af en vis Tid — og andre »aandelige Øvelser« spillede en særlig Rolle i Opdragelsen af de vordende Jesuiter, men bragtes ogsaa i Anvendelse ved Opdragelsen af de andre Elever, om end i mindre Omfang.

Princippet i den Fremgangsmaade, hvorved Jesuiterne søgte at skaffe sig Herredømme over Sjælene, var overalt det samme: at vække Tillid, vinde, ikke skræmme. Det er Jesuiternes store Ære, at de er den første større Kreds af professionelle Ungdomslærere, som har indset, at man ikke vinder virkelig Magt over Børns Sjæle ved Prygl. Legemlige Straffe var meget sjældne; den, der undtagelsesvis udøvede dem, var ikke Medlem af Ordenen. De vidste, at Prygl vækker Uvilje og Nag, og saadanne Følelser ønskede de ikke at fremkalde hos den unge. De forstod at hævde deres Autoritet ved bedre Midler; Jesuiterskolens Lærere var ikke udannede og uvidende som saa mange af den protestantiske Latinskoles Lærere; de var udvalgte med Omhu, omhyggelig uddannede, og de arbejdede efter en fast Plan, i nøjeste Samklang med alle de øvrige Led i en mægtig og ypperlig ordnet Institution. Det var udtrykkelig paalagt Lærerne at behandle Eleverne høfligt og elskværdigt, ingen Skældsord og ingen Voldsomheder. Dertil kom, at man paa mange andre Maader sørgede for Elevernes Velbefindende; man vaagede omhyggeligt over, at de ikke overanstrengtes, det daglige Timeantal var ikke stort; Skolelokalerne var rummelige og rene, Kosten var rigelig og god; Lege og Legemsøvelser hørte med til Opdragelsesmidlerne: Boldspil, Fegten, Ridning, Svømning. Man løb paa Skøjter om Vinteren og foretog om Sommeren Udflugter sammen med Lærerne; »Jesuiterne tillod enhver Frihed og anstændig Morskab i Lege- og Forfriskelsestimerne; der var ingen for Ungdommen passende Fornøjelse, som ikke tilstodes; muntre og gemytlige blandede de sig selv i Legene og anførte dem vel ogsaa en Gang imellem«. — Jesuiterne har indset, at vil man lede Mennesker, maa man tage naturlige, stærke Drifter og Tilbøjeligheder hos

dem i sin Tjeneste. Der var derfor i Jesuiternes Opdragelsessystem en mærkelig Blanding af Unatur og Hensyntagen til Naturen; de føjede til en vis Grad Naturen og skabte derved et naturligt Grundlag af Tillid og Hengivenhed for den Autoritet, som paa andre Punkter fordrede en ubetinget Underkastelse under Bud, hvorimod den sunde Natur protesterer; de aandelige Øvelser fandt næppe nogen Forbundsfælle i nogen sund naturlig Tilbøjlighed hos de unge.

Ogsaa i Jesuiternes Undervisning finder vi en gennemført Dressur i Forening med en overordentlig stærk Smigren af en naturlig Drift, Ærgerrigheden. Hovedfaget var som i den protestantiske Latinskole Latin; Græsk lærtes, men i langt ringere Omfang; dertil kom noget, som kaldtes Erudition, spredte Oplysninger fra alle Livets Omraader, særlig hentede fra den gamle Historie, nærmest til Morskab. Formaalet med Latinundervisningen var at tale og skrive Latin; derfor kan det ikke forundre, at Protestanten Sturm roser Jesuiterskolen: »Jeg glæder mig over dette Institut af to Grunde, for det første, fordi de befordrer vor Sag, idet de dyrker Videnskaben; thi jeg har set, hvilke Skribenter de udlægger, og hvilken Methode de følger, en Methode, der afviger saa lidt fra vor, at det synes, som havde de øst af vor Kilde; dernæst driver de os til stor Iver og Aarvaagenhed; de kunde ellers vise sig flittigere og danne mere videnskabelige Skoler end vi«. Ved Læsningen af klassiske Forfattere skal Stilen dannes, intet andet; paa Indholdet lægges der ingen Vægt; derfor betænker man sig ikke paa at beklippe og forbedre Klassikerne, for at ikke Indholdet skal forarge eller fordærve de unge; man opførte hyppigt latinske Komedier, men selvlavede, ikke af Plautus og Terents. Undervisningsmethoden var den sædvanlige bagvendte: Gloser, Fraser og Regler lærtes udenad. Lektierne blev omhyggelig gennemgaaede; Eleven har kun at være opmærksomt modtagende; han skal gengive det, han har modtaget, saa nøjagtigt som muligt, selvstændigt Tankearbejde var næsten forbudt; ved hyppige Repetitioner og Examiner med Examens-

forberedelse søgte man at faa det forlangte Pensum til at sidde fast; det var Hukommelsen, som maatte gøre næsten det hele Arbejde. Det er klart, at man til Fordel for et saadant trælsomt Arbejde med Gloser og Regler og Udenadslæren ikke kunde appellere til den naturlige Videbegærlighed eller Virkelyst som Læremotiv; der har aldrig hos Børn været nogen naturlig Trang til latinske Gloser eller latinsk Grammatik. Men da alt i Jesuiternes Opdragelsessystem, som Læreplanen siger, »var bygget paa Menneskets naturlige Beskaffenhed overhovedet og Ungdommens i Særdeleshed«, maatte de søge en anden stærk Drift, der kunde benyttes som Motiv til at arbejde, og de fandt et saadant i Ærgerrigheden, Kappelysten, »den hellige Kappelyst«. Denne Drift smigrede Jesuiterne med en aldeles forbløffende Hensynsløshed. Det indskærpedes stadig de unge, »at intet er ærefuldere end altid, Aar efter Aar, at overgaa sine Lige i Kundskaber, og intet er skammeligere eller ynkeligere end at blive overgaaet af sine Lige.«. Enhver Elev fik sin Medbejler anvist, som han skulde søge at overgaa, og hvis Fejl han skulde opdage og rette; hver Klasse blev saaledes delt i 2 fjendtlige Lejre, hvor hver havde sin bestemte Modstander; atter og atter antog Undervisningen Karakteren af Væddekampe, enten indenfor den enkelte Klasse eller mellem Klasser indbyrdes. Ærgerrigheden hidsedes ved mangfoldige andre Midler: offentlig Ros og Dadel, Karakterer (Karakterskalaen 1—6 stammer fra Jesuiterne); udmærkede Præstationer forevigedes paa Tavler, som ophængtes i Klasseværelserne; de dygtige belønnedes med Hæderstitler, Hædersplads og visse Forrettigheder; for de overvundne var der Skambænke; Præmier uddeltes i talrig Mængde, privat af de enkelte Lærere og offentlig med stor Højtidelighed efter Aarsprøverne.

Meget af dette blev efterhaanden Fælleseje for alle Europas højere Skoler, baade katholske og protestantiske; enhver, der har gennemgaaet en lærd Skole, ved, hvormeget der er tilbage deraf endnu den Dag i Dag. Ærgerrigheden er jo ingen uædel Drift, og den er en mægtig Drivfjeder til

Handling; men den maa benyttes med den varsomste Takt, og det gjorde Jesuiterne mindst af alle. Det kunde ikke være andet, end at den under Jesuiternes Behandling let maatte blive baade sygelig og smaalig, og at den maatte forstyrre Venskabet mellem Elverne; det sidste havde Jesuiterne nu ikke saa meget imod, de holdt ikke af, at der opstod stærke Venskabsforbindelser mellem Eleverne; Skolen og Ordenen skulde være Elevens eneste Ven.

Undervisningen i Jesuiterskolen var Dressur, som den var det i den protestantiske Latinskole; men Jesuiterne var de ypperste Dressører, for saa vidt var Jesuiterskolen den værste, hvor højt den saa end i andre Henseender stod over den protestantiske.

H. Trier: Pædagogiske Tids- og Stridsspørgsmaal. III.
M. Skard: Jesuiterskolen. Kristiania 1894.

IV.

PROTESTER OG REFORMFORSLAG I DET 16. OG 17. AARHUNDREDE.

Saaledes som Skolevæsenet stod organiseret ved Midten af det 16. Aarhundrede, saaledes vedblev det at bestaa uforandret i Grundtrækkene hele det 16. og 17. Aarhundrede igennem. Vel fremkaldte det Kritik, Protester rejser sig imod det, og Forslag gøres til en fornuftig Opdragelse; men disse Protester og Reformforslag fremkaldte ingen nævneværdige Forandringer i Samtidens Skole; det blev forbeholdt en senere Tid at virkeliggøre nogle af de Krav, som allerede stilles af Pædagoger i det 16. og 17. Aarhundrede.

A. MONTAIGNE.

Saaledes har allerede i det 16. Aarhundrede Montaigne (1533—92) i et Par af sine Essays skarpt og vittigt angrebet Datidens Skoleopdragelse, og han udtaler i sin Kritik Anskuelser, som gør ham til en af Forløberne for den moderne Pædagogik; han har paavirket baade Locke og Rousseau. Montaigne er Skeptiker; han ræsonnerede i sine Essays over alle Livets Forhold; det meste af det, som

bestod, fandt han dumt og slet, og han nærede ikke nogen levende Forventning om, at det vilde blive synderlig bedre; selv følte han ingen stærk Trang til at virke praktisk for Samfundets og Menneskers Forbedring. Med særlig Varme og Energi angribes Datidens Skole. Han kendte den; han havde faaet en omhyggelig Opdragelse i Hjemmet i sine første Barneaar, saa sendes han til en Skole, et Kollegium, et af de bedste i Landet; han forlader det med Had og Foragt i Hjertet. »Franske Børn«, siger han et Sted, »viser i Reglen gode Anlæg som smaa, men som oftest skuffer de de Forventninger, man gør sig om dem; forstandige Folk mener, at de Skoler, hvortil de sendes, fordummer dem«. Han anker over, at Skolen fylder Eleven med tom Lærdom, som Livet ingen Brug har for, at den propper Hukommelsen med Regler og almindelige Sandheder, som ikke erhverves ved eget Arbejde, men den glemmer at øve Forstanden og at udvikle selvstændig Dømmeevne. »Man spørger: »Kan han Latin, kan han Græsk o. s. v., men om han er bleven forstandigere og bedre, hvad der dog er Hovedsagen, det spørger ingen om«. »Man raaber ind i Ørerne paa Eleven, som heldte man i en Tragt, og der bliver intet andet tilbage for Eleven end at gentage, hvad man har sagt ham«. »Under Piskeslag belæsser man ham med Videnskab og formaner ham til intet at tabe deraf«. Om det modtagne fordøjes, bryder man sig ikke om; man bærer sig ad, som om man vilde forlange af Maven, at den skulde give den Mad, den modtager, ufordøjet tilbage. Forstanden udvikles ikke, fordi den ikke øves; »jeg gad se, hvorledes Danselærerne vilde lære os Dansetrinene, uden at vi behøvede at røre os; saaledes vil man udvikle vor Forstand uden at sætte den i Virksomhed«. Han anbefaler derfor den Hovmester, for hvis Virksomhed han giver Regler, — og om hvem han siger, at han hellere maa være et godt Hovede, end et godt fyldt Hovede — at han strax fra Begyndelsen af skal lade Eleven »selv smage paa Tingene, selv vælge, selv skelne«; han skal følge Naturen, »den første Regel er at være i Overensstemmelse med den«;

undertiden skal han lade Eleven ganske alene selv finde Vejen, undertiden skal han hjælpe ham paa Vej: »Man har i den Grad forvænnet os med Ledebaand, at vi er uvante med at gaa frit«. Vi er Papegøjer, som kan gentage, hvad Cicero mener, og hvad Plato mener, men selv har vi ingen selvstændig Mening om nogen Ting. Man maa ikke lade den unge sværge til andres Tanker som ufejlbarlige Autoriteter, »man skal forelægge ham de forskellige Meninger; er han i Stand til at vælge en, er det godt, hvis ikke, maa han tvivle; vi gør Eleven trællesindet ved ikke at give ham Lejlighed til at tænke og handle frit«. En øvet Forstand og Lyst til at lære er et langt bedre Udbytte af Undervisningen end mange Kundskaber. Men Skolen tilintetgør Glæden ved Undervisningen, ikke alene ved sin bagvendte Methode, men ogsaa ved sin grusomme og dumme Disciplin: »Bort med Tvang og Vold; intet nedværdiger i den Grad en god Natur. Forlanger I, at en Elev skal frygte Skam og Straf, saa forhærd ham ikke derimod; man gør ham doven og slet ved at straffe ham derfor, før han er det. Nutidens Skoler er Fængsler for Ungdommen. Det var bedre, om Klasseværelserne var bestrøede med Blade og Blomster end med Trævlerne af blodige Birkeris. Stod det til mig, vilde jeg paa Skolevæggen male Munterhedens og Glædens Gudinde, Flora og Gratierne«.

Ikke alene øver Skolen ikke Elevens Forstand, men den forkvakler Karakteren, idet den gør ham uselvstændig, og den glemmer Legemet. Skolens Undervisning er Ord, som gives, og Ord, som afleveres igen; man tilbringer 15—16 Aar i Latinskolen med at lære at tale, men man lærer ikke at tænke og heller ikke at handle, ikke at leve. En Hovedbetingelse for Menneskets Handledygtighed er, at dets legemlige Sundhed bevares; men man behandler Eleven, som havde Legemets Udvikling intet med den sjælelige Udvikling at gøre; dette er forkert: »Ofte udgiver man det for Sjælsstyrke og Aandskraft, som egentlig beror paa Hudens Tykkelse og Knoglernes Styrke«. »Det er ikke blot et Legeme eller blot en Sjæl, man opdrager, men et Menneske«. Lege

og Legemsøvelser skal være Led i Opdragelsen: Løb, Brydning, Ridning, Fegten, Dans o. s. v. — man erindre, at det er en ung Adelsmand, hvis Opdragelse Montaigne taler om.

Hvilke Kundskaber skal man bibringe den unge? Der skal læres saa lidt som muligt af Bøger; den Lærdom, der øses af Bøger, duer ikke meget; den store levende Verden er den Bog, den unge skal lære at tyde. Ved Omgang med Mennesker skal han lære Levevisdom; historisk Læsning kan forresten virke i samme Retning og maa anbefales. Latin maa en dannet Mand kunne, naturligvis, — man erindre, at vi er i Renæssancetiden — men det skal læres uden Grammatik og Regler, uden Pisk og Taarer. Selv havde han meget tidlig lært Latin, idet alle hans Omgivelser kun talte Latin med ham; det er karakteristisk for Tiden, at han lærte Latin, før han lærte sit Modersmaal. Græsk kan læres paa samme Maade; man kan godt lære at deklinere de græske Substantiver, medens man spiller Bold. Men det er dumt, hvis man for Latinen foragter sit Modersmaal, som mange Humanister gjorde det; det skal plejes i Tale og i Skrift, og man maa ikke pynte paa det med Latin eller Græsk, det skal skrives simpelt og naturligt, som det tales, man maa ikke være for fornem til at lære af den Tale, der føres paa Torvene i Paris. Desuden skal den unge lære at forstaa Nabolandenes Sprog, og han maa ikke være uden Kendskab til Geometri og Fysik; men disse Kundskaber erhverves let, naar Undervisningen gøres til, hvad den bør være, en Morskab og Forfriskelse. — Hadet til Skolens trælsomme Tvangsarbejde bringer Montaigne til at overse Anstrengelsens og Selvovervindelsens opdragende Betydning i Erhvervelse af Kundskaber.

B. LOCKE.

Gaar vi over 100 Aar frem i Tiden til Englænderen John Locke († 1704), møder vi de samme Hovedanker mod Skolen: unyttig Lærdom, Formalisme og Raahed. Det bør ikke forundre, thi Skolen er saa temmelig uforandret; Trediveaarskrigens Aarhundrede var ikke gunstigt for Fremskridt i Kultur.

Locke har skrevet en lille Bog: Tanker om Opdragelse (1693); man mærker, at han er Læge, og at han er Banebryder for den Realisme i Filosofien, som hævder, at al vor Erkendelse stammer fra Sansningen. Hans Skrift indeholder Anvisninger til Opdragelse af en ung Mand af fornem Familie; selv var han en Tid Lærer og Opdrager for en Søn af Grev Shaftesbury. Han advarer Forældre mod at sætte deres Børn i Skole og anbefaler Opdragelse ved en Hovmester; i Skolerne lærer man kun Latin og Raaheder; man maa ikke sætte et Barns Uskyldighed paa Spil for en Smule Latins Skyld.

Locke taler først udførligt om den legemlige Opdragelse, ikke fordi han anser Legemet for vigtigere end Sjælen, men fordi det legemlige Liv er det sjæleliges Grundlag, Sjælens Sundhed er betinget af Legemets; en sund Sjæl i et sundt Legeme er Opdragelsens Formaal; hans Bog begynder med at slaa denne Sandhed fast. »Om Kundskaber«, siger Locke, »vil jeg tale sidst, fordi jeg anser dem for det mindst vigtige«. Hovmesteren skal vide, at det ikke er hans Opgave at lære Eleven alt, hvad der kan læres, men han skal vække hos ham Lyst til at erhverve Kundskab og Agtelse for Kundskab og lede ham til Selverkendelse og Selvbeherskelse; Dyd og Visdom er bedre end Kundskaber. Lockes Regler for Legemets Pleje vakte Opmærksomhed for denne Side af Opdragelsen; de gaar delvis igen hos Rousseau og Filantropisterne. Locke er Fader til Hærdningstheorien; adskillige af hans Anvisninger er man senere kommet bort fra; man anser det, saavidt vi ved, ikke i vore

Dage for rigtigt at lade Børn gaa tyndt klædt om Vinteren eller at lade dem gaa med Sko, der trækker Vand. Locke anbefaler naturligvis Legemsøvelser; naar han særlig nævner Dans, Ridning, Fegteøvelser, maa vi huske paa, at det nærmest er en ung Gentlemans Opdragelse, han har for Øje; originalt er det, naar han indtrængende anbefaler at lade ham lære et Haandværk.

Hovedopgaven for Børnenes moralske Opdragelse er at øve dem i Selvbeherskelse; den moralsk dygtige er den, der ikke tilfredsstiller nogen Tilbøjelighed, naar Fornuften forbyder det; derfor maa Forældrene omhyggeligt overveje, hvilke Krav hos Børnene der bør tilfredsstilles, og hvilke ikke. Jo yngre Barnet er, des mindre er det i Stand til at lede sig selv, og derfor maa Forældrene staa for Barnet som en Autoritet, der ubetinget skal lydes. Men det er Autoritetens Opgave at gøre sig overflødig; Børn skal efterhaanden lære at indse, hvorfor det er rigtigt, man forlanger af dem, ellers bliver de aldrig selvstændige i deres Handlen. Børn holder af at blive behandlede som fornuftige Væsener; man skal derfor ræsonnere med dem over deres Handlinger; men naturligvis skal Ræsonnementerne afpasses efter Børnenes Udviklingstrin, og man maa ikke forfalde til abstrakt Ræsonneren over almindelige moralske Sandheder; al moralsk Belæring skal knytte sig til konkrete Tilfælde, til Oplevelser i Barnets Liv. Jo ældre Børn bliver, des lettere er det naturligvis at ræsonnere med dem, men des større Tilbøjelighed har de til at undvige Forældrene; derfor skal disse gøre sig særlig Umage for at knytte dem til sig: »Gør din Søn til din underdanige Undersaat, saalænge han er et Barn, gør ham til din fortrolige og hengivne Ven, naar han er voxen«; Forældre gaar desværre, siger Locke, i Reglen den modsatte Vej. Prygl er et slet Opdragelsesmiddel, gør slavisk eller trodsig; det bør kun anvendes for ligefrem Opsætsighed. Æresfølelsen bør gøres til Hoveddrivfjeder i Opdragelsen; Børnenes Handlinger maa ledsages af stadig Billigelse og Misbilligelse; det er ingen Skade til at ægge Ærgerrigheden og Kappelysten.

Hvad Undervisningen angaar, gælder det først og fremmest at vække Arbejdslysten; Arbejdet bør aldrig blive til en Pine og Lidelse for Barnet. Han minder om, at hele Barnets oprindelige Forestillingskreds vindes gennem Iagttagelse af Tingene selv, ikke gennem Ord; samme Vej skal Undervisningen gaa. Hvilke Kundskaber bør en Gentleman have? Nyttige Kundskaber, saadanne, som han har Brug for i Livet. Latin lærer alle, som overhovedet lærer noget; men det er unyttigt for de fleste; det er meningsløst, at vordende Handelsmænd og Haandværkere lærer Latin; en Kineser, som lærte vort Opdragelsessystem at kende, vilde faa den Tro, at alle Landets unge Mænd var bestemte til at blive Professorer i døde Sprog og ikke til at blive praktisk dygtige Mænd i deres eget Land. Alligevel bør en Gentleman kunne tale og læse Latin; han angiver ingen anden Grund end den, at Sædvanen nu en Gang fordrer det; men han skal lære det gennem Tale og Læsning, ikke gennem den latinske Grammatik; vil man endelig lære den unge Grammatik, bør man lære ham Modersmaalets. Det er ganske unyttigt at lære store Stykker af de klassiske Skribenter udenad; man siger, at en saadan Udenadslæren styrker Hukommelsen, men det er sikkert en Vildfarelse; vil man have, at Eleven skal bevare, hvad man lærer ham, skal man sørge for, at der er Orden og Methode i Undervisningen, og at Undervisningsstoffet interesserer og sjæleligt optager ham (Interesseassociation). At skrive latinske Afhandlinger, Taler og Vers er ganske taabeligt; derimod skal man øve den unge i at udtrykke sig klart og smukt paa Modersmaalet; theoretisk Rhetorik og Logik vil ikke bidrage synderligt i den Retning. Af fremmede moderne Sprog maa frem for alt Fransk læres; han anbefaler fremdeles den unge Gentleman at lægge sig efter Regning og Bogholderi, at sætte sig vel ind i Landets Love, at uddybe sin politiske Indsigt ved historisk Læsning og at studere fysiske Skrifter, især Newtons. For æstetisk Opdragelse, for Musik og Poesi f. Ex., har han ingen Interesse.

Lockes Skrift blev snart oversat baade paa Fransk og

paa Tysk; det kom til at spille en betydelig Rolle i Oplysningstidens pædagogiske Diskussion; Rousseau har studeret det ömhyggeligt, atter og atter vender han i »Emile« tilbage til Locke, snart i Tilslutning og snart i Angreb.

C. AMOS COMENIUS.

Den betydeligste af det 17. Aarhundredes Pædagoger er Amos Comenius (1592—1671). Han er den første, som tager hele Skoleopdragelsens og Skoleundervisningens Problem op til gennemført Behandling, og han betragtes som den egentlige*) Grundlægger af den moderne Pædagogik. Hele hans Liv er viet til theoretisk og praktisk pædagogisk Virksomhed; han skriver talrige pædagogiske Arbejder og Skolebøger; han anlægger Skoler og leder Skoler; vi finder ham paa Rejse i en stor Del af Europas Lande, overalt forhandlende med Fyrster, Statsmænd og Pædagoger om sine Ideer, og overalt vækker han Interesse og Opmærksomhed. Der er noget universelt i hans Virksomhed, som i hans Aandsretning; i Sammenhæng hermed staar hans Forsøg paa at gøre Latinen til et virkeligt Universalsprog og hans Bestræbelser for at forene de stridende Konfessioner.

Comenius er født i Mähren 1592; han tilhørte den böhmiskmähriske Brødremenighed. Han kom sent i Skole, men gik den hurtig igennem; allerede da han var i Begyndelsen af Tyverne, var han Præst og Leder af en Skole i sit Fædreland. Men snart maatte han ligesom alle evangeliske Kættere forlade de østrigske Lande; han udvandrede med en Del af sin Menighed til Lissa i Polen, hvor han fortsatte sin Virksomhed som

*) Vel har han Forgængere ogsaa i Tyskland, saaledes Wolfgang Ratichius (1571—1635), om hvem der haves et interessant Værk i vor Litteratur (C. F. Linderstrøm-Lang: Wolfgang Ratichius). Adskillige af Comenius's Ideer findes hos R., men hverken m. H. t. theoretisk Udredning af pædagogiske Ideer eller m. H. t. praktisk-pædagogisk Virksomhed indtager han en fremragende Plads i Pædagogikens Historie.

Lærer og Præst; senere blev han valgt til Brødremenighedens Biskop. Allerede tidlig begyndte han sin pædagogiske Skribentvirksomhed; i Lissa skrev han sin »Store Undervisningslære« og den Bog, som først gjorde hans Navn berømt i videre Kredse: »Sprogenes aabne Dør« (Janua reserata lingvarum), en latinsk Læsebog, som vil lære Børn Latin efter en ny Methode. Den vakte almindelig Opsigt og oversattes paa en Mængde Sprog (om Oversættelse kan der nemlig være Tale, fordi den ikke alene indeholder latinsk Text, men tillige Oversættelse af denne paa Tysk). Jævnlig indbydes han nu i den følgende Tid af Fyrster og Statsmænd, som ønsker at forhandle med ham om Skolevæsenets Ordning; men nævneværdige praktiske Resultater kom der ikke ud af disse Forhandlinger, Tiden var ikke gunstig for fredeligt Reformarbejde, den var for politisk urolig. Han kaldes saaledes til England, men maa forlade Landet, da Borgerkrigen staar for Døren; han kommer til Sverrig, hvor han har lange Samtaler med Axel Oxenstjerna; vi finder ham ligeledes i Ungarn og andre Steder. Da Lissa stikkes i Brand af Polakkerne, maa han flygte til Tyskland; han flakker om fra Sted til Sted for endelig at finde Ro i Amsterdam. Her levede han sine sidste Aar, understøttet af rige Købmænd, hvis Børn han underviste. Han efterlod sig talrige pædagogiske og theologiske Skrifter.

Comenius's Pædagogik. Alle Mennesker trænger til Undervisning, kun faa Børn modtager en virkelig Undervisning; det bør være anderledes; alle Børn skal undervises i Skoler, baade fattige og rige, baade Piger og Drenge. Alle skal lære alt. Dette maa naturligvis ikke tages bogstaveligt; Meningen er den, at Skoleopdragelsen skal omfatte det hele Menneske, »Hovedet skal dannes ved Kundskaber og Kunster, Sæderne forædles, Gudsfrygt befordres«, og at Barnet skal stilles i Forhold til alle Livets Hovedsider, med hvilke det kommer i virksom Berøring. Han har saaledes stillet Skolen Almendannelsens Opgave; Skolen skal danne Mennesker, vise, fromme og dygtige Mennesker; men saadanne Skoler existerer ikke.

Ungdommens Opdragelse og Undervisning skal ordnes planmæssigt. Den første Opdragelse tilhører Hjemmet (Moderskolen); her skal Grunden lægges til den moralske Dannelse, idet Barnet øves i Maadehold og Lydighed. Undervisningen skal gaa ud paa at sætte de ydre Sanser i Virksomhed; fint viser Comenius, hvorledes i dette Tidsrum ved Barnets egen Iagttagelse Grunden lægges til al Kundskab og Videnskab. Fra det 6. til 12. Aar skal Barnet besøge Modersmaalets Skole, som bør findes i enhver Menighed; alle skal gennemgaa denne Skole, ogsaa de, som skal studere: »Vil man have en almindelig Undervisning i alt menneskeligt og for alle Mennesker, maa de gaa en og samme Vej for at vække og opmuntre hverandre. Skal alle dannes til alle Dyder, lære Beskedenhed, Endrægtighed, Samvittighedsfuldhed at kende, saa maa man ikke skille Menneskene fra hinanden efter Stænder eller Klasser«. Det er ganske forkasteligt at lære et Barn et fremmed Sprog, forinden det er nogenlunde Herre over sit eget, det er at lære sin Søn at ride, forinden han kan gaa. »Det er ufravigeligt nødvendigt, at man lærer Modersmaalet og Realierne før Latin og nogetsomhelst andet fremmed Sprog«. For hver Klasse i Modersmaalets Skole skal der forfattes en Bog paa Modersmaalet. Børnene skal lære at læse, skrive, regne, maale og synge; der skal fremdeles undervises i Religion, Historie og Geografi, og der skal gives Oplysninger om de vigtigste Erhvervsgrene, Haandværker og Kunster.

Saa kommer Latinskolen (12—18). Modersmaalet og Latin skal være Hovedsprogene; men desuden skal der undervises i mindre Omfang i Græsk og Hebraisk; de øvrige Fag er: de 7 frie Kunster, Fysik, Historie, Moral, Theologi.

Endelig afslutter Akademiet Undervisningen (18—24 Aar).

Undervisningsgrundsætninger. Man har kaldt Comenius's Pædagogik Realisme i Modsætning til den herskende Formalisme, den Undervisning, der nærmest drejede sig om Ord, Regler og Formler. Ordet Realisme viser nærmest hen til hans Forsøg paa at reformere Sprogundervisningen, eller rettere Latinundervisningen. Sprog-

undervisningen handler om Ord og deres Forandringer og Forbindelser; men Ord er Udtryk for Realiteter, for Ting og Forhold mellem Ting. Comenius hævder nu, at Sprogundervisning ikke maa sondres fra Sagundervisning, Ordkundskab maa ikke adskilles fra Sagkundskab; al Sprogundervisning skal tillige bibringe Kundskab om Realiteter, om de Ting og Forhold, som Ordene betegner. Det er ud fra dette Princip, han skriver sin latinske Læsebog Janua, og andre, som nærmest er Omarbejdelser af denne. Janua handler derfor om alt, hvad Comenius mener, Barnet bør vide paa det Standpunk, for hvilket Bogen er bestemt; den vil give »i kort Begreb den ganske Verden og det latinske Sprog«; den gaar fra Verdens Skabelse til Verdens Ende. Latin maa læres, fordi der bør være et Universalsprog, hvori alt kan udtrykkes; derfor bør man ikke lære Latin udelukkende ved Læsning af klassiske Forfattere, da der er overordentlig meget, hvorfor der ikke findes Ord og Betegnelser hos disse. Comenius nødes da ogsaa til at lave en Mængde latinske Ord selv, fordi han i sine Læsebøger atter og atter taler om Ting og Forhold, hvorfor der ingen Benævnelser fandtes i det gængse Latin lige saa lidt som i det klassiske.

Men denne sproglige Realisme, om vi maa kalde den saaledes, kan føres tilbage til en Realisme af en mere omfattende og dybtgaaende Art, som Baco af Verulam havde ført ham ind i, den Anskuelse nemlig, at Erfaring, det er: Iagttagelse og umiddelbar Oplevelse, er Moder til al Erkendelse. Dette giver han Anvendelse paa Undervisningen; denne maa bygges paa real Anskuelse, ikke give en Fremstilling af Tingene væsentlig gennem Ord. »At undervise Ungdommen paa rette Maade er ikke at proppe dem med et Miskmask af Ord og Fraser og Meninger, som man samler sammen fra Forfatterne, men at aabne deres Forstand for Tingene selv«. Datidens praktiske Pædagogik sammenligner han med en Gartnerkunst, der vilde behænge de unge Træer med Grene, brækkede af andre Træer, i Stedet for at pleje dem saaledes, at de indenfra kunde skyde Kviste og Blade.

»Skolerne viser ikke Eleverne Tingene, saaledes som de er, men meddeler dem, hvad den ene og den anden og den tredie og den tiende har tænkt og skrevet om dem, saa at det gælder for et Bevis paa Lærdom at vide rigtig manges modstridende Anskuelser om saa meget som muligt«. Dette maa man fremfor alt komme bort fra; »Menneskene maa saa meget som muligt ledes til at øse deres Visdom, ikke ud af Bøger, men ud af Betragtningen af Himlen og Jorden, det er: de maa udforske og kende Tingene selv, ikke blot fremmede Iagttagelser af Tingene og Vidnesbyrdene om disse; man bør derfor bringe Tingene Sanserne nær; de synlige nær til Øjet, det hørlige til Øret o. s. s.«

Er Tingene, hvorom der undervises, ikke at til skaffe til Veje, kan Billeder af Tingene træde i Stedet; Comenius maa i sin Praxis nærmest lade sig nøje med Billeder, og det lykkedes ham med en Del Besvær at faa sin Janua illustreret; den faar Navnet Orbis pictus (Verden i Billeder); den bliver Forbilledet for mange senere ilustrerede Læsebøger,

Comenius opstiller nu paa dette Grundlag en Række almindelige og en Del mere specielle Regler for Undervisning. Hans Hovedfordring er, at Undervisningens Orden skal stemme med den naturlige Udviklings Orden. Han har indseet, at Forestillingslivets naturlige Udviklingsgang er denne: Forestillingerne dannes gennem Sansning, bevares af Hukommelsen og bearbejdes af Forstanden og Dømmekraften; han fordrer derfor, at Undervisningen skal gaa fra det konkrete til det abstrakte, hvilket han udtrykker paa den ikke ganske ulastelige Maade, at man »først skal øve Sanserne, saa Hukommelsen, dernæst Forstanden og Dømmekraften«. Han forkaster i Overensstemmelse hermed den i Samtiden saa almindelige Læren udenad af abstrakte færdige Regler og Definitioner; intet maa antages paa blot Autoritet, alt skal føres tilbage til Erfaringen og underkastes Forstandens Prøvelse. »Ingen maa saa Planter, men kun Plantefrø«, det er: Sandheden maa ikke meddeles færdig, den skal blive til for Eleven, væsentlig ved selvstændigt Arbejde. Naturen gaar

langsomt frem, Skridt for Skridt, uden Spring, tvinger intet frem med Magt, før Modenhedens Tid er inde; saaledes ogsaa Undervisningen, den skal gaa gradvis frem, fra det nærmere til det fjernere, fra det kendte til det ukendte: »at lære er at gaa fra det erkendte til Viden af det ukendte«. Naturen skaber intet unyttigt og kun saadant, som den snart faar Anvendelse for; gennem Undervisningen bør kun nyttig Viden erhverves, som kan anvendes i Livet; Eleven skal ikke alene lære, men ogsaa øves i at udtrykke og betegne det lærte og anvende det.

Skolen bør blive et kært Opholdssted for Barnet; den skal ligge paa et roligt Sted; Klasseværelserne skal være lyse og rummelige; der bør være Legepladser, hvor Børnene frit kan tumle sig; Leg og Legemsøvelser anbefales. Den barbariske Skoletugt fordømmes; særlig meningsløst og raat er det at tugte et Barn, fordi det lærer langsomt og opfatter daarligt; det er Lærerens Skyld, hvis Barnet intet lærer, han maa gøre sig klart, hvad der kan forlanges af en Elev, og hvorledes det skal naaes. Læreren skal gøre Arbejdet tiltalende for Barnet ved at behandle det i Overensstemmelse med dets Natur og dets Evner; Skolen skal være et Humanitetens Hjemsted og Værksted.

For Sprogundervisningen, som jo vedblev at være en Hovedside af Undervisningen, gives følgende Regler, som kun er Anvendelse af de almindelige Principer: 1) Man maa ikke samtidig tage fat paa flere Sprog; 2) ethvert Sprog skal læres mere ved Øvelse end ved Regler, ved Høren, Efterlignen, Læsen, Genlæsen o. s. v.; 3) Reglerne skal støtte Øvelsen, derfor kommer de bagefter; 4) alle Sprog skal læres efter samme Methode. Først Modersmaalet, saa Nabolandenes Sprog og derpaa Latin, Græsk og Hebraisk; men i Skolen bør der lægges særlig Vægt paa Modersmaalet og paa Latinen.

Det behøver ikke nærmere at paavises, at den Skole, hvortil Comenius i sine Skrifter tegnede Planen, stod højt over den bestaaende. Comenius's Ideer vakte, som før sagt, en Del Opmærksomhed, men de fik dog ingen synderlig

Indflydelse paa Samtidens Skole. Ganske vist søgte man i Tyskland efter Trediveaarskrigens Slutning igen at bringe Orden i Skolevæsenet, der som saa meget andet var kommet i Forfald under Krigen, og flere Forandringer foretoges i Latinskolen, nye Fag optoges, f. Ex. Fransk (Ludvig den 14des Tidsalder); men disse Forandringer gik kun i ringe Grad i den Retning, Comenius havde anvist; Latinskolen vedblev i det væsentlige at være, hvad den var, en aandløs og inhuman Skole for vordende Embedsmænd. Man mærker ogsaa hist og her Bestræbelser for Oprettelse af Folkeskoler; men kun i Gotha blev det til Alvor. Her virkede Hertug Ernst den fromme i Comenius's Aand og med stor Energi for det hele Skolevæsen i sit lille Land; her finder vi virkelig i Midten af det 17. Aarhundrede en fuldstændig organiseret Folkeskole. Der var Skoletvang, Skolen var delt i 3 Klasser; der skulde undervises i Læsning, Skrivning, Regning, Sang og om muligt i andre nyttige Ting. Og det blev ikke en Skole paa Papiret, som saa mange andre Steder; Hertugen førte den ud i Livet, og snart hed det sig rundt omkring, at Hertug Ernst's Bønder var mere oplyste end Adelen i det øvrige Tyskland.

H. Trier: Pædagogiske Tids- og Stridsspørgsmaal II.
M. Skard: Skolens Historie.

V.

PIETISMEN.

Tidsaanden i det 16. Aarhundrede var, som tidligere sagt, ikke gunstig for Fremme af folkelig Oplysning; Dannelsen var lærd, og Orthodoxien var i en i høj Grad ufolkelig Retning. Først med Pietismen kommer der i de lutherske Lande en livligere Bevægelse i Arbejdet for Skolens Udvikling. Den pietistiske Retning, der lagde Hovedvægten paa praktisk Kristendom og interesserede sig mindre for Lærens Renhed, udmærkede sig ved virksom Deltagelse for de bredere Samfundslags aandelige og materielle Vel. Dens Forkyndelse var folkeligere end Orthodoxiens og trængte dybt ned i Samfundets bredere Lag, som Orthodoxiens Præster sjældent fik rigtig i Tale; den tog sig af Fattigplejen og virkede for Oprettelse af Almueskoler. Men ogsaa for de højere Skoler interesserede Pietismen sig levende, den bestræbte sig for at nærme Skolen mere til Livet og at gøre den til Hjemsted for kristelig Opdragelse i den Form, som Pietismen ansaa for den rette.

A. DET PIETISTISKE SKOLEVÆSEN I TYSKLAND.

Pietismens betydeligste Skolemand er August Herman Francke; hans Skoler og hans hele praktisk pædagogiske Virksomhed blev Forbillede for pietistiske pædagogiske Bestræbelser andetsteds. Hans Virksomhed er nærmest knyttet

til Halle, hvor han blev Professor ved Universitetet og Præst 1692. Han var et praktisk Talent af høj Rang, det lykkedes ham i kort Tid at skabe en Kreds af Opdragelses- og Undervisningsanstalter, der bestaar den Dag i Dag. Han begyndte med Oprettelsen af en Fattigskole; naar de fattige om Torsdagen samledes udenfor hans Præstebolig for at modtage Almisse, lod han dem komme indenfor og talte med Børnene i de ældres Nærværelse, nærmest for at undersøge, hvorledes det stod til med deres Kristendomskundskab; han forfærdedes over deres Uvidenhed. Da der en Dag var lagt 7 Daler i Bøssen til Almisser, købte han Bøger for Pengene, forærede dem til fattige Børn og satte en Student til at læse med dem; dette er Begyndelsen til Fattigskolen 1695. Snart kommer flere til, og Gaver strømmer ind fra alle Sider; enkelte Borgere sendte mod en ringe Betaling deres Børn til den samme Lærer. Samme Aar lægges Grunden til Pædagogiet, en Opdragelsesanstalt for Børn af de højere Samfundsklasser, idet 3 adelige Børn sendtes ham til Undervisning og Opdragelse. Da Francke saa, at meget af det gode, Skolen søgte at bygge op, blev revet ned igen ved Indflydelse fra daarlige Omgivelser udenfor Skolen, fik han Lyst til at sondre en Del fattige Børn ganske ud fra deres Omgivelser for helt at lede deres Opdragelse. Da en Ven testamenterede ham en Sum Penge, antog han 9 forældreløse til fuldstændig Pleje og Opdragelse; de fordeltes foreløbig omkring i Borgerhuse, og en theologisk Student førte Opsyn med dem. Da Gaver strømmede rigeligere og rigeligere ind, kunde Francke snart udvide sine Anstalter; Fattigskolen udvikles til en tysk Borgerskole for Drenge og Piger, inddelt i flere Klasser, en Latinskole oprettes, og 1698 faar de forældreløse Børn deres egen Bygning, Vajsenhuset, som paa dette Tidspunkt allerede talte 100 Elever. Ved Franckes Død (1727) har Vajsenhuset 134 Elever, de tyske Skoler 1726, Latinskolen 400, Pædagogiet 82. — Francke var tillige virksom for Uddannelse af Lærere til alle disse Skoler. Studenter fik fri Kost paa Vajsenhuset mod at undervise et Par Timer

daglig; de underviste efter en fast Plan og under Ledelse af Francke selv og fast ansatte Inspektører, saa at denne Undervisning tillige blev en praktisk Læreruddannelse. Enkelte af disse, som viste særlig Lyst og Evne til Lærervirksomhed, fik en omhyggeligere Uddannelse; to Aar igennem forberedtes de theoretisk og praktisk til Lærervirksomhed; de fik i den Tid frit Underhold, men maatte forpligte sig til efter endt Uddannelse at undervise mindst 3 Aar ved en af Franckes Læreanstalter.

Hovedformaalet for Opdragelsen i alle disse Skoler bestemmer Francke som Udvikling af levende Kristendom hos de unge. Religionsundervisning og religiøse Øvelser træder derfor stærkt i Forgrunden; men kun i Elementarskolen tog Religionsundervisningen Broderparten af Tiden: i de andre Skoler maatte det meget andet, der skulde læres, nødvendigvis indskrænke den Tid, som kunde anvendes til Religionsundervisning. Endnu ansaas Færdighed i at læse og tale Latin for et uundværligt Led i al højere Dannelse; der anvendtes derfor ogsaa i Franckes højere Skoler megen Tid paa Latinen, men Interessen for den antike Litteraturs Indhold var endnu svagere i den pietistiske Skole end i den gamle Latinskole. Græsk lærtes, men udelukkende med det Formaal at læse det nye Testamente i Grundsproget; dette skulde helst være læst flere Gange igennem i Løbet af Skoletiden; ligeledes Hebraisk for det gamle Testamentes Skyld. I Pædagogiet, som særlig havde unge Adelsmænds Uddannelse for Øje, læstes ogsaa Fransk; man erindre, at vi befinder os i Ludvig den 14des Tidsalder. Baade i Pædagogiet og i Latinskolen optoges de Fag, som man i Modsætning til de klassiske Fag plejer at kalde de reale, Mathematik, Naturvidenskab og Geografi; i Pædagogiet fandtes en botanisk Have, et kemisk og fysisk Laboratorium. Ved Optagelse af Realfagene søger den pietistiske højere Skole at komme Tidens Interesser og Livets Krav i Møde. Interessen for Naturvidenskaben var nemlig ret levende i Slutningen af det 17. og Begyndelsen af det 18. Aarhundrede; Naturvidenskaberne var i rask Opblomstring og talte allerede

store Navne, »al Verden begyndte at iagttage og gøre Experimenter, at udfinde mekaniske Opfindelser og Forbedringer, den jævne Borger benyttede sin Fritid til fysikalske Forsøg.« Dertil kom, at den opblomstrende Storhandel og Industri skabte en Trang hos mange til netop de Kundskaber, Realfagene meddeler.

I Elementarskolen, de tyske Skoler, undervistes der i Modersmaalet, Skrivning, Regning og Religion; senere ogsaa i Geografi og Historie. Religionsundervisningen tog ligesaa megen Tid som alle de andre Fag tilsammen; Skoletiden var lang, i Reglen 7—8 Timer daglig, 4 Formiddagstimer og 3 Eftermiddagstimer; man gik ogsaa i Skole om Søndagen, og der var ingen Frieftermiddage og ingen Skoleferier; man ansaa det for en Selvfølge, at naar Børn ikke idelig var under Opsigt, forfaldt de til al Slags Daarlighed; i de samtidige højere Skoler var Timeantallet forresten endnu større; i Heckers Realskole i Berlin undervistes der saaledes fra 7 Morgen til 7 Aften undtagen Timen 12—1. Over Halvdelen af den lange Skoletid anvendtes til Religionsundervisning og til Andagtsøvelser, hvis Hovedformaal var at vække fromme Sindsrørelser hos Barnet, særlig Syndsbevidsthed. Morgenandagten var langvarig og omfattede Psalmesang, Bøn, Bibellæsning og Fremsigelse af et Hovedstykke af Katekismen; en lignende Andagtsøvelse indledede Eftermiddagsundervisningen, og desuden begyndte og sluttede hver Time med Bøn. 2—3 Timer daglig anvendtes til Katekismus, Bibelhistorie og Gennemgang af Skriftsteder; i den sidste Eftermiddagstime samledes de ældre Børn til en katekelisk Undervisning, hvori Katekismen og det nye Testamentes Indhold blev gennemgaaet flere Gange i Aarets Løb, »det gjaldt om at bibringe Børnene Katekismens Ordlyd og at tydeliggøre for dem Indholdet og Nytten af enhver Bog i det nye Testamente, for at Børnene kunde blive øvede i at slaa op i det nye Testamente og lære at bruge det til deres Opbyggelse hele Livet igennem«. Om Søndagen skulde Børnene deltage baade i Formiddags- og Eftermiddagsgudstjenesten, Lærere fulgte med for at passe paa, at de opførte sig

ordentligt, hvad naturligvis nok kunde gøres nødigt. At hele denne Religionsundervisning gik stik imod Naturen, er alle nu til Dags enige om; den søgte at drive Barnet ind i religiøse Erfaringer, for hvilke Barnenaturen er utilgængelig, og at bibringe det en religiøs Forstaaelse, som ligger over dets Evne; at Forskruethed og aandelig Usundhed eller Lede ved al Religion let kunde blive Følgen af en saadan Undervisning, er indlysende. Hele Pietismens Opdragelse er præget af den Mistillid til Naturen og dens Krav, som følger af dens Grunddogme, at Mennesket af Naturen er bundfordærvet; hvis ikke Barnet bestandig er under Opsigt, overvaages, retledes, formanes og straffes, slaar det ind paa gale Veje; Selvstændighed og Frihed fører til det onde. Karakteristisk er det, at Leg var forbudt i Franckes tyske Skoler. »Leg bør forbydes i alle Skoler, og man bør forestille Børnene Legens Forfængelighed og Daarskab, og hvorledes den drager deres Sjæle bort fra Gud, det evige Gode, og adspreder dem til deres Sjæleskade. Den sande Lyst skal Børnene finde i Jesu Kærlighed og Sødme og i alle andre hellige Goder«. Tugten var streng; vel advarede Francke mod Misbrug af legemlige Straffe og formaner Lærerne til at omgaaes Børnene med Kærlighed; men det hjalp ikke stort; der skældtes og der prygledes i de pietistiske Skoler som i de tidligere. Hvad Undervisningsmethode angaar, synes der ikke at være gjort nævneværdige Fremskridt i Pietismens Skoler; Læse- og Regneundervisningen i Elementarskolen var tarvelig; man havde ingen selvstændig Læsebog, Biblen eller Katekismen benyttedes som Læsebog. Det forøgede Kundskabsstof i den højere Skole krævede mere Arbejde fra Elevens Side; men det var nu som før nærmest Hukommelsen, der blev lagt Beslag paa.

Med Pietismen breder den pietistiske Skolebevægelse sig ud over de lutherske Lande; der anlægges Fattigskoler og Vajsenhuse, Realfag optoges i Latinskolerne, og Religionsundervisningen omdannedes i pietistisk Aand; dog fremtræder den pietistiske Ensidighed ikke lige stærkt overalt. Interessen for Realfagene førte til Dannelsen af en særlig Real-

skole. Den var beregnet for saadanne, som havde Brug for en Dannelse, der gik ud over det rent elementære, men som ingen Nytte havde af Latinskoledannelsen, fordi de ikke ikke vilde drive Universitetsstudier. I Aaret 1747 stiftedes den første kongelig anerkendte mathematisk-økonomiske Realskole i Berlin; den oprettedes af Hecker, Præst i Berlin, en Discipel af Francke. Den omfattede forresten baade en tysk Skole, en Latinskole og en Realskole i snævrere Forstand; det var Heckers Mening, at ogsaa Latinskolens Elever skulde deltage i Realskolens Undervisning i visse Fag. Realskolens Hovedfag var Arithmetik, Geometri, Mechanik, Naturlære, Tegning, Architektur; men foruden disse Fag, som sigtede paa praktisk Virksomhed i al Almindelighed, var der andre, som mere direkte havde særlige Arter af praktisk Virksomhed for Øje; der nævnes saaledes en Manufakturklasse, en Bogholderklasse, en Bjergværksklasse. »I Manufakturklassen har man efter Jul,« skriver en af Anstaltens Ledere, »taget fat paa Læderhandelen. For at drive Sagen praktisk og paa en saadan Maade, at den kan blive til Nytte i Livet, har man anskaffet sig en Samling af alle Arter af Læder; man kan nu vise Eleven Prøver paa over 90 Slags Læder«. Man ser af dette, at Realskolen var inde paa en Afvej; det kan ikke være Skolens Opgave, at uddanne umiddelbart til nogen særlig praktisk Virksomhed; den skal give en Almendannelse, som man har Nytte af, hvilken særlig Opgave man end faar i Livet. Dog, en Begyndelse var gjort til den højere Skoles Emancipation fra Latinens Eneherredømme, i Tidens Løb fik Realskolen en fornuftigere Form.

Havde saaledes end Pietismens Skolevæsen mange og store Mangler, er dog Pietisternes Interesse og ihærdige Arbejde for Skolens Udvikling al Ære værd; de vakte i de protestantiske Lande Regeringernes Opmærksomhed for Undervisningsspørgsmaalet, særlig for Grundlæggelse og Udvikling af en Folkeskole; saaledes ogsaa i Danmark.

B. PIETISMEN I DANMARK-NORGE.

Allerede i Begyndelse af Frederik den 4des Regering spores den pietistiske Bevægelse i Danmark. Pietistiske Præster oprettede de første Almueskoler, »Fattigskoler«, i Kjøbenhavn (Thestrup ved Helligaandskirken, Worm ved Nikolajkirke); snart var der Skoler i Kjøbenhavns 6 Sogne, de 6 saakaldte »Kirkeskoler«; de danner Grundlaget for hele Hovedstadens Almueskolevæsen. Skolerne opretholdtes ved frivillige Bidrag; der stiftedes ret betydelige Legater til Sagens Fremme; vi har endnu et Minde om disse Skoler i Kjøbenhavn i »de forenede Kirkeskoler«. Der undervistes i Religion og Læsning, i Skrivning og Regning; Pigerne lærte at sy og at spinde; da disse Skoler nærmest var private Velgørenhedsanstalter, kan det ikke undre os, at Børnene ogsaa fik Klæder og til Dels Mad paa Skolen. Samtidig oprettes der af Staten Elementarskoler for Børn af militære Bestillingsmænd; man regner, at der ved Midten af Aarhundredet gik 13—1500 Børn i Kirkeskolerne og i de militære Skoler. Ogsaa paa Landet oprettedes der i Aarhundredets Begyndelse ikke saa faa Skoler; saaledes anlagde Kongens Søskende, Prins Karl og Prinsesse Hedevig Sophie, 24 Skoler paa deres Godser. Kongen selv interesserede sig levende for Almuens Oplysning; han opmuntrer og støtter Bestræbelser i den Retning, og fra Aaret 1721 lader han i Løbet af 5—6 Aar opføre 240 Skoler paa Kronens Godser, 20 i hvert af Rytterdistrikterne. De kostede tilsammen 130,000 Rdl., en efter Tidens Forhold ikke ringe Sum; de var forholdsvis rummelige og solidt byggede, mange af dem staar endnu den Dag i Dag. Kongen forordnede endvidere, at der skulde undervises i Religion og Læsning, og hvis Forældrene ønskede det, tillige i Skrivning og Regning; men derfor skulde Forældrene betale 8 Skilling maanedlig til Skrivematerialier. Undervisningen begyndte om Morgenen med Bøn, Psalmesang og Oplæsning af et Stykke af Skriften; den sluttede paa samme Maade; hver Dag skulde der forelæses Børnene af Lovbogen. Der gives

fornuftige Forskrifter om at behandle Børnene mildt og om at undgaa Udenadslæren uden Forstaaelse. Det gøres Forældrene til Pligt at sende Børnene til Skole; genstridige skal først formanes, saa straffes med Bøder, Fængsel eller offentligt Skrifte. Skolepligten begynder med det 5. Aar; Børnene gaar i Skole baade Formiddag og Eftermiddag; efter det 8. Aar kan Børnene, hvis Forældrene ønsker det, nøjes med en halv Dags Undervisning. Læreren foreslaaes af Præsten, som undersøger hans Kvalifikationer, og ansættes af Amtmanden; det nærmeste Tilsyn med Skolen føres af Præsten, hvem det gøres til Pligt en Gang om Ugen at møde i Skolen og overhøre Ungdommen.

Det var et alvorligt og fornuftigt Forsøg paa at indføre en ordnet Almueundervisning i større Omfang end tidligere; men Kongen døde for hurtigt derefter til at se store Frugter af sine Bestræbelser. Kristian den 6. fortsætter i samme Spor; han er tidlig betænkt paa at udvide Faderens Foranstaltning til hele Landet. Han lod derfor indhente Oplysninger om Skolevæsenets og Oplysningens Tilstand Landet over; det viste sig, at der fandtes omtrent 600 Skoler, og at Oplysningen var størst i Jylland, især i den nordlige Del. Kongen lod derfor en Kommission træde sammen, som skulde bearbejde det indsamlede Materiale, og paa Grundlag af denne Kommissions Arbejde udkommer den 23. Januar 1739 Forordningen om Skoler paa Landet. Der bestemmes, at alle Degne skal holde Skole; i Sogne, hvor der ingen Degneskole er, skal der bygges en Skole og ansættes en Skoleholder eller holdes Omgangsskole. Udgifterne til Skolevæsenet lignes paa Hartkornet, men desuden paalægges der hele Landbefolkningen større eller mindre personlige Byrder. M. H. t. Lærerens Kvalifikationer, Undervisningsfagene, Undervisningstiden, Skolepligt og Tilsyn er Bestemmelserne omtrent de samme som i Frederik den 4des Forordning; Oplæsning af Lovbogen bortfalder.

Loven vakte megen Modstand; baade Godsejere og Bønder klagede over, at Udgifterne var for store; Regeringen blev betænkelig, især da det viste sig, at man havde forregnet sig

m. H. t. Udgifternes Størrelse. Man nødes derfor til at slaa af baade m. H. t. Skolernes Antal og deres Udstyrelse, og m. H. t. Lærernes Lønninger og deres Kvalifikationer; man overlod det til Befolkningen, det er: til Godsejerne at gennemføre Loven, saa godt som Forholdene tillod det. »Kongen formoder«, hed det i Forordningen, »at man behandler Skoleholderne saaledes, at de ikke skal gøre deres Arbejde sukkende«; men i dette Haab blev Regeringen naturligvis skuffet. Det var da langt fra, at Regeringen naaede, hvad den havde tilsigtet; men det er dog urigtigt at paastaa, at Loven blev staaende paa Papiret. Der oprettedes i de nærmest følgende Aar et anseligt Antal Skoler, snarere for mange end for faa; man manglede nemlig baade Lærere og Penge til at holde dem i Gang. Skolebygningerne var gennemgaaende daarlige, ofte helt elendige Hytter, og man maatte mangfoldige Steder tage til Takke med uvidende og udygtige Lærere, som var ganske ligegyldige for deres Virksomhed. Vi finder som Skolelærere Tjenestekarle, Underofficerer, Skrædere, i Naade pensionerede Tjenere, forulykkede Studenter o. s. v., ofte løb de efter kort Tids Forløb fra det hele. Skolegangen var højst uregelmæssig; de Bestemmelser, som sigtede til at hævde Skolepligten, overholdtes aldeles ikke; der var ingen regelmæssige Ferier fastsat i Loven, men alligevel stod de fleste Skoler tomme en stor Del af Sommeren. Det var ret almindeligt, at Forældrene lod Børn søge Skolen fra det 6te til 9de Aar, og det endda højst uregelmæssigt; i Alderen fra 9—13 gik de fleste slet ikke i Skole; saa kom en Del igen, naar Konfirmationsforberedelsen nærmede sig. Konfirmation med Forberedelse hos Præsten var nemlig blevet indført 1736. Præsterne skulde forberede de unge mindst 3 Maaneder før Konfirmationen, og det blev nu snart almindeligt, at Præsterne ikke blot fordrede visse Religionskundskaber af dem, der meldte sig til Konfirmationsforberedelse, men ogsaa Læsefærdighed. Da Forældrene nødig vilde have deres Børn afviste af Præsten, blev Konfirmationen en virkelig Spore for dem til at holde deres Børn i Skole, ja man kan næsten

sige, at Skoleundervisningen blev en Forberedelse til Konfirmationsforberedelsen; ud over Læsning og Religion gik Undervisningen i Reglen ikke; kun faa lærte at skrive og at regne. Der var vel i Kristian den 6tes Skoleanordning advaret mod tankeløs Udenadslæren af Katekismen, men det hjalp ikke; særlig galt blev det, da man indførte Pontoppidans Forklaring, en Bog, som hverken Lærerne eller Eleverne magtede. Naturligvis var ikke alle Skolerne lige slette; men de fleste Steder stod det sørgeligt til; en Præst giver følgende Skildring af Undervisningen i en saadan Skole i Slutningen af Aarhundredet: »Her sidder i en Skole omtrent 20 Børn. Nogle skal lære at kende Bogstaverne, nogle at stave, nogle skal læse højt, andre sagte. Der er en skrækkelig Larm. Naar den stiller af, raaber Skolemesteren: Læs Børn! og paa én Gang raaber alle i Munden paa hverandre, saa højt som muligt. ABC og Katechismus, Evangeliebog og Forklaring synges mellem hverandre i en saa snadrende og ubehagelig Koncert, at man ikke kunde undre sig, om Skolemesteren blev gal. Midt under denne voldsomme Larm kommer den ene efter den anden op med sin Lektie. Nu skriger man ham igen Ørerne fulde. Medens han hører den ene, leger de andre. Stille! raaber Skolemesteren, og spørger den, han overhører, hvad det var, han sagde. Imidlertid skriger her en, en anden griner, en tredie fløjter. Endelig er Timen forbi. Læg Bøgerne sammen! raaber den plagede Mand; Træskoene klapre til Afsked, Døren lukkes, og Dagen er gaaet, Gud ved, til hvilken Nytte.« Det er selvfølgeligt, at Udbyttet af en saadan Undervisning maatte blive yderst tarveligt, og det er vist rigtigt, naar det paastaaes, at den Oplysning, som fandtes i Bondestanden i Slutningen af det 18. Aarhundrede, og som især i Jylland var større, end man skulde vente, snarere skyldtes den traditionelle Hjemmeundervisning end Skolerne.

Ogsaa i Latinskolen indfører Kristian den 6te Reformer; en Del Latinskoler nedlægges; for Fremtiden skal der være 20 i Danmark og 4 i Norge; Lærerne ved de Skoler, som

fik Lov til at bestaa, kan nu lønnes noget bedre, og i Stedet for de nedlagte Latinskoler oprettes danske Elementarskoler. Børnene skal i Skolen øves i dansk Skønskrivning og Retskrivning; i det danske Sprog skal der udarbejdes Breve, Fortællinger og Taler; alle Bøger, som skal læres udenad, skal være skrevne paa Dansk; den latinske og græske Grammatik skal være affattet i det danske Sprog, og Bibelen skal læses paa Dansk. Religionsundervisningen skal have en opbyggelig Karakter. Fremdeles forordnes det, at Mathematik skal være fast Fag i alle Skoler, ligeledes Historie og Geografi og et Omrids af dansk Lovgivning. Nye Lærebøger i de fleste Fag skal forfattes.

Denne Forordning, der utvivlsomt betegner et Fremskridt, blev imidlertid kun højst ufuldkomment gennemført; de fleste af de lovede nye Lærebøger udkom aldrig; de nye Fag forsømtes; som før tog Latinen næsten den hele Tid, og Undervisningsmethoden blev i det væsentlige uforandret: »Paa Sprog og Historie driver man aleneste med dem«, siger Eilskov, »og medens deres Hukommelse dermed forsynes, er Forstanden i Henseende til Begreber øde og tom«. Skolelokalerne vedblev at være elendige, og Lærerne tarvelige, og endnu var det mest fattige Disciple, som søgte til Skolerne for de materielle Fordeles Skyld; først Oplysningstiden bringer gennemgribende Reformer.

K. Ottosen: Vor Folkeskoles Oprindelse og Udvikling.
L. Koch: Den danske Landsbyskoles Historie.
R. Nyerup: Historisk-statistisk Skildring af Danmark III.

Jansenismen og Rollin. I Frankrig som i det øvrige katholske Europa herskede Jesuitismen; mod dennes Overherredømme i Kirke og Skole optraadte i det 17. Aarhundrede i Frankrig Jansenismen. Overfor den jesuitiske Katholicismes Udvorteshed betonede den, at Religion væsentlig er Inderlighed; overfor Jesuitermoralens Verdslighed krævede den Strenghed og Renhed i Sæder, og overfor Jesuiterkollegiets Formalisme søgte den at stille en Skole og en Undervisning, som kunde sende de unge ud i Livet, berigede med et virkeligt aandeligt Indhold. Midtpunktet for den janse-

nistiske Bevægelse var i Jansenismens første og bedste Periode Klostret Port-Royal, som blev Samlingsstedet for en Kreds af lærde, aandrige og fromme Mænd. I Port-Royal oprettedes der en Skole, som hurtig naaede stor Berømmelse, og snart stiftedes en anden og større i Paris. I nært Forhold til den jansenistiske Kreds stod Rollin († 1741), hvem Frankrig anerkender som en af sine allerypperste Pædagoger; det er i det væsentlige Port-Royals Pædagogik, som har fundet sit Udtryk i Rollins pædagogiske Skrifter. Rollin vil ikke ophæve den humanistiske Skole, men uddybe og udfylde den; det er nødvendigt at lære at tale og skrive Latin, men det er ikke Hovedsagen; den unge skal ledes til at forstaa og beundre de klassiske Forfattere; ved Læsningen af disse skal Sjæl og Aand dannes. Det er Ny-Humanismen, som her først viser sig i Frankrig; lignende Røster lyder snart ogsaa fra Tyskland; denne Retning faar senere betydelig Indflydelse paa den højere Skole i hele Europa. Men Skolen i Port-Royal optog tillige Modersmaalet blandt Undervisningsfagene og dyrkede det med Iver og Omhu; til Jansenisternes Kreds hørte Pascal, hvis berømte »Breve til en Provinsbeboer (lettres provinciales), der blotter Jesuitermoralen, er grundlæggende for den moderne franske Prosa. Ogsaa Nabolandenes Sprog lærtes i Port-Royals Skole, i hvert Tilfælde Italiensk og Spansk; Rollin fordrer endog, at der skal læres Tysk paa de franske Kollegier. Man bestræbte sig endvidere i Port-Royal med Iver for at finde lettere og naturlige Undervisningsmethoder; Undervisningen skal gøres »behagelig som Leg og Fornøjelser«; Sprogene skal forstaaes grammatisk, men ikke læres gennem Grammatiken, de skal læres ved Øvelse og ikke gennem Regler. Der forfattedes en Række nye Lærebøger, som vedblev at nyde megen Anseelse, efter at de jansenistiske Skoler var forsvundne. Disse fik nemlig ikke Lov til at bestaa længe; Jesuiterne rejste Forfølgelser mod Jansenisterne, Skolerne blev lukkede, og Rollin tvinges til at fratræde sin Stilling som Forstander for et Kollegium. Men de jansenistiske Ideer vedblev at leve, og senere kom de igen til Ære og Værdighed.

VI.

OPLYSNINGSTIDENS PÆDAGOGIK.

Tiden fra omtrent Midten af det 18. Aarhundrede til henimod Slutningen har faaet Navnet Oplysningstiden. En Fremstilling af denne Periodes Pædagogik kan imidlertid ikke stanse ved Aarhundredets Slutning; Ideer og Bestræbelser, som er satte i Bevægelse i Oplysningstiden, virker langt ind i det næste Aarhundrede.

Oplysningstiden er først og fremmest en Kritikens Tid; alt, hvad der er overleveret fra Fortiden, alle Ideer og alle Livsformer, stævnes til Retfærdiggørelse for den menneskelige Fornufts Domstol; det er den toneangivende Retnings Grundpaastand, at alt, hvad der ikke kan bestaa for den prøvende menneskelige Fornuft, er uden Værdi. Alle Ideer, som Fornuften ikke kan godkende, er Fordomme, som maa svinde, efterhaanden som Fornuftoplysningen skrider fremad og bliver almindelig; »at oplyse et Folk«, siger Diderot, »det er at civilisere det, at stanse dets Oplysning, det er at føre det tilbage til det naturlige Barbari«. I et Omfang som ingensinde før sættes alle Livets Spørgsmaal under Debat, religiøse, politiske, sociale og pædagogiske. Tiden er polemisk, nedbrydende, negativ; men den har sin Tro, som enhver Tidsalder har det; kun tror den ikke paa Fortiden, men paa Fremtiden; den tror paa Fornuftens Evne til at skabe et bedre og lykkeligere Menneskeliv; den drømmer

om et nyt Menneske i et nyt Samfund; Rationalismens Aarhundrede er tillige det sentimentale Aarhundrede, hvori der sværmes blidt for Menneskedyd og Menneskelykke.

Paa alle Livets Omraader lyder der Krav paa Reformer, ikke mindst paa det pædagogiske; men ikke alle Reformkrav er lige vidtgaaende; Tiden rummer højst forskellige Personligheder og brydende Retninger, fra forsigtig moderate Fremskridtsmænd til helt revolutionære. Det er franske Skribenter, der bliver de toneangivende, overalt i Europa sporer man deres Indflydelse; indenfor den protestantiske Kirke afføder Tidsaanden den kirkelige Retning, som har faaet Navnet Rationalismen. I Frankrig er det særlig den Kreds af Forfattere, der bærer den store Encyclopædi, som repræsenterer den franske Oplysningstids Kritik og Idealer. I Encyclopædien kritiserer d'Alembert den bestaaende højere Skole i Frankrig; hans Dom over den er haard, men næppe uretfærdig; han samler sin Dom i disse Ord: »Og efter 10 Aars Skolegang, den kostbareste Tid af Livet, gaar der da ud af Skolen et ungt Menneske, med ufuldstændigt Kendskab til de døde Sprog, fuld af rhetoriske Forskrifter og filosofiske Regler, som han snarest muligt bør søge at glemme, ofte med fordærvede Sæder og med et Kendskab til Religionens Grundsandheder saa overfladisk, at han ligger under for den første farlige Læsning og den første ugudelige Samtale«. »Jeg kan ikke uden Sorg tænke paa den Tid, jeg har spildt i min Barndom, mit Ønske er kun, at min Erfaring maa blive mit Fædreland til Nytte«. D'Alembert's Reformforslag er moderate; han vil ikke have Latinen afskaffet, men indskrænket, og fordrer, at man skal lægge Vægt paa Tilegnelsen af Indholdet; han kræver endvidere Plads for Modersmaalet, for Historie, Geografi og moderne Sprog, for Experimentalfysik og Geometri, altsaa lignende Ideer, som vi traf hos Rollin. Diderot vil gøre Mathematik og Naturvidenskab til de centrale Fag i Ungdomsskolen; han udarbejdede paa Katharina den andens Opfordring en Undervisningsplan for den højere Skole i Rusland, der gaar i den Retning; men den blev aldrig benyttet.

Men dybere og videre end Encyclopædisterne virker Rousseau; han vil ikke Reform, men Revolution, en Fornyelse af Opdragelsen fra Grunden af. Hvad fører nu Rousseau til Opdragelsesproblemet, og hvilke Betingelser har han for at løse det? For at besvare dette Spørgsmaal maa vi se lidt nærmere paa hans Liv.

A. Lowum: Den franske Oplysningstids pædagogiske Ideer. Kristiania 1897.

A. JEAN JACQUES ROUSSEAU

er født i Genf 1712; hans Fader var Uhrmager og tilhørte en gammel, ret velhavende Genferslægt; Moderen døde ved hans Fødsel. Faderen, som syntes at have været en fantastisk og urolig Natur, gav ham en Opdragelse, der særlig udviklede de Sider af hans Væsen, som Naturen havde gjort til de herskende, Følelse og Fantasi; han læste meget tidlig Romaner og historiske Værker med Sønnen, undertiden hele Natten lige til den lyse Morgen. Rousseau har levende følt Farerne ved en saadan ensidig Udvikling af Fantasien; derfor advarer han i »Emile« saa indtrængende mod at vække Indbildningskraften for tidlig; den ophæver Naturens Harmoni, hidser Mennesket ud over det muliges Grænser og frembringer den dybe Splid mellem Vilje og Evne, som er Menneskets Grundulykke og Kilden til alle slette Lidenskaber. Her som paa andre Punkter bunder Rousseaus Ideer om, hvorledes der bør opdrages, i hans personlige Erfaring af, hvorledes man ikke bør opdrage. Da Rousseau er 16 Aar gammel, maa Faderen forlade Genf, og nogen Tid efter begynder ogsaa Rousseau sit æventyrlige og omflakkende Liv. Han flygter fra Genf og optages af en katholsk Dame, Fru Warens, som sender ham til Turin, for at han kan blive opdraget i den katholske Religion; han bliver ogsaa virkelig optaget i den katholske Kirke, men træder forresten senere

tilbage til den reformerte Kirke. Han beklædte nu først forskellige underordnede Stillinger i italienske Huse; Forholdene piner og ydmyger ham og truer med ganske at forkvakle hans Karakter; han begaar flere lave Handlinger. Han erfarede i denne Periode, hvor skæbnesvangert det kan blive for den unge at udsættes for tidligt for alle de tilfældige Indflydelser, Livet i Samfundet fører med sig; derfor spærrer han Emile saa længe ude fra Berøring med Samfundet. I Begyndelsen af Trediverne vendte han tilbage til Fru Warens og blev der med Afbrydelser til 1741; han faar nu Tid og Ro til at tilfredsstille sin Videbegærlighed; han studerer med Iver, væsentlig paa egen Haand, Latin, Arithmetik, Fysik, Filosofi; han føler den tvangfrie Selvvirksomheds Glæde og modnende Indflydelse. Han forsøgte sig en Tid som Huslærer, men det gik ikke, han egnede sig ikke til Lærer; han var nervøs, opbrusende og ujævn i hele sin Optræden. Men han havde dog det Udbytte af sit Forsøg, at han lærte, hvorledes man ikke skal optræde overfor sine Elever, og han glemte det ikke; mange uduelige Opdragere har ikke en Gang det Udbytte af deres Virksomhed. Han anvendte, siger han, 3 Opdragelsesmidler, som alle var forkastelige: han blev blød og forsøgte at røre, han blev vred og truede, og han gav sig endelig til at ræsonnere med Børnene: »Jeg saa alle mine Fejl og gennemskuede dem, jeg studerede mine Elever og gennemskuede dem, men, medens jeg gennemskuede alt, forhindrede jeg intet, og gjorde det modsatte af alt, hvad jeg skulde gøre.« 1741 kom han til Paris for at forelægge Akademiet en ny Nodeskrift, som dog ikke vandt Bifald; han indførtes i de litterære Kredse og stiftede Bekendtskab med flere af Encyclopædisterne, særlig med Diderot. Han befandt sig ikke vel i Paris; det ensomme og ubundne Liv paa Landet, særlig paa Fodvandringer, behagede ham mest af alt; hans Naturfølelse var ualmindelig levende og dyb; det forfinede, adspredte Liv i Paris var ham imod, han følte sig trykket i Salonlivet, hvis Aand og Tone var ham fremmed. Han kom i Paris i Forhold til en ung Pige af meget tarvelig Dannelse,

Therese Levasseur, som han siden levede sammen med uden at gifte sig med hende. De fik flere Børn, som han alle sendte til Hittebørnshospitalet; han forsvarer ofte dette Skridt, navnlig ved Henvisning til, at det var umuligt for ham og Therese at give Børnene en ordentlig Opdragelse; men det lykkes ham ikke at retfærdiggøre sin Handling for sig selv, end sige for andre. Det er Dommen over sig selv, han udtaler, naar han i »Emile« indskærper Forældrene, at det er deres Pligt selv at opdrage deres Børn, og erklærer, at den, som ikke vil opdrage sit Barn, fortjener ikke at være Fader.

1749 blev et Mærkeaar og Vendepunkt i hans Liv; Akademiet i Dijon havde udsat følgende Prisspørgsmaal: Har Videnskabernes og Kunsternes Genfødelse bidraget til at rense Sæderne? Dette Spørgsmaal slog ned i Rousseau; længe havde hans Tanke, om end ubestemt og drømmende, kredset om dette Problem. Han besvarer Spørgsmaalet benægtende, og han faar Prisen. Rousseaus Afhandling var ualmindelig baade i Tankegang og Form; den vakte Opsigt, og han blev en berømt Mand. Det lille Skrift er uklart og fuld af Modsigelser, han indrømmer det selv; men den Grundtanke er udtalt, som bliver den bærende i alle hans Skrifter: Naturen er god, Kulturen har fordærvet Mennesket, lad os derfor vende tilbage til Naturen, eller til en Kultur, som er Naturens uforkvaklede Selvudfoldelse. »Det er min Overbevisning«, skriver han senere i sit Sendebrev til Erkebispen af Paris, »at Mennesket er et af Naturen godt Væsen, som elsker Retfærdighed og Orden, at der intet oprindeligt ondt er i Menneskets Hjerte, og at Naturens første Bevægelser altid er de rigtige«. Hvorfor fordærves da de fleste Mennesker under Opvæxten? Det skyldes Indflydelsen fra det fordærvede Samfund, hvori de lever, hvor Uligheden og Ufriheden hersker, Samfundet med de store Modsætninger, Modsætningen mellem de herskende og de trællende, mellem den store Rigdom, som tillader at leve i Overdaadighed og i Lediggang, og den store Fattigdom, som kuer og nedværdiger; heraf udspringer alle Samfundets Laster, Herrelaster og

Trællelaster, alle Udskejelser og al Nedværdigelse. Hvorfra stammer da Uligheden? Dette udvikler han i sit Skrift: »Om Grunden til Uligheden blandt Menneskene«. Al Ulykke stammer fra, at Menneskene opgav den oprindelige Lighed i Naturtilstanden, hvor alt var fælles; et Menneske indhegner et Stykke Jord og siger: dette er mit; dermed er Freden forbi; med den private Ejendom følger Rigdom og Fattigdom, Striden og Krigen. Men Krigen er utaalelig for alle, baade mægtige og svage, baade rige og fattige; der sluttes et Forlig, en Pagt, som stadfæster Ejendommen og Uligheden og binder alle under fælles Lové. Der udnævnes Øvrigheder, som skal vaage over Lovene; men i Tidens Løb gør Øvrighederne sig til Herrer, forvandler Undersaatterne til Slaver og gør Lovene til et Værn for de herskende og til en Byrde for de beherskede. Saaledes er det bestaaende Samfund blevet til med sit absolutte Kongedømme og sine privilegerede Klasser. Det hele maa gøres om; der maa sluttes en ny Pagt, en ny Overenskomst, mellem Menneskene. Udkastet til en saadan ny Pagt giver Rousseau i sit Skrift: »Samfundspagten« (1762). Til den oprindelige Naturtilstand kan man ikke vende tilbage; men et nyt Samfund maa opbygges. Rousseaus Statsideal er ganske smaa Stater, hvor den øverste Magt tilhører Folket (Folkesuveræniteten) og udøves umiddelbart af Folket selv, ikke gennem Repræsentanter som i England; al Embedsmagt i Staten er en Overdragelse af Folket, som kan tage den tilbage igen. Her er ingen Modsætning mellem Herskere og beherskede, alle hersker og alle beherskes, Almenviljen skal herske, den som vil det heles Vel; dette er Friheden og Ligheden. Den private Ejendomsret skal vedblive at bestaa; men der skal finde en Udjevning Sted af Formuesforskellene; ingen maa være saa rig, at han ikke behøver at arbejde, og ingen saa fattig, at han kan fristes til at sælge sin Overbevisning.

Vi ser nu let, hvorledes Rousseau føres til Opdragelsesproblemet. Det nye Samfund forudsætter nye Mennesker, Mennesker, som vedbliver at være, hvad de er af Naturen: gode. Hvorledes skal det nye Menneske blive til? Ved en

ny Opdragelse. Rousseau skriver da »Emile« eller »Om Opdragelse« (1762).

Emile er Navnet paa den Dreng, der opdrages. Opdragelsen tænkes overladt til en Hovmester, som alene leder den; vel er det Forældrenes naturlige Pligt selv at opdrage deres Børn, men ingen er skikket dertil i det nuværende Samfund. Emile opdrages derfor, som var han forældreløs; han sendes ikke i Skole, det vilde være den visse moralske og intellektuelle Fordærvelse. Han er normal i alle Henseender; det maa han være, ellers kan hans Opdragelse ikke tjene som Mønster. Man har indvendt mod Rousseau, at selvom Emile er normal, er hans Livsforhold ganske abnorme, og derfor er den Opdragelse, som bliver Emile til Del, uanvendelig paa andre. Rousseau afviser selv paa Forhaand denne Indvending, idet han i Fortalen erklærer, at det ikke er hans Mening, at man paa ethvert Sted og til enhver Tid skal opdrage en Dreng ganske, som Emile opdrages; han vil i »Emile« kun give de almindelige Principer for den Opdragelse, der skal gøre Barnet til et Menneske; enhver maa anvende dem, saaledes som de særlige Forhold kræver. Man har fremdeles indvendt, at Rousseau er inkonsekvent, naar han indlader sig paa at give Regler for Opdragelse; Opdragelse er Kultur, Naturmennesket behøver ingen Opdragelse. Men Rousseau vil, som vi har sagt, ikke tilbage til den raa Naturtilstand, han vil en ny naturligere Kultur: »Det gælder ikke om at skabe en vild og sende ham ud i Skovenes Ensomhed, det er mig mere magtpaaliggende at vise, hvorledes Emile midt i Verdenslivets Hvirvel ikke lader sig rive med af Menneskers Lidenskaber og Fordomme; han skal se med sine egne Øjne, føle med sit eget Hjerte, og ingen anden Magt paa Jorden skal bestemme over ham end hans Fornuft«.

Det er da i fuld Overensstemmelse med Rousseaus Udvikling, at Emile bliver hans sidste store Hovedværk. Det fik stor Betydning for hans Livsskæbne; særlig ét Afsnit af Bogen, »den savoyiske Vikars Troesbekendelse«, vakte Gejstlighedens Forbitrelse; han anklages for Gudsbespottelse, og

Parlamentet dømmer hans Bog til Baalet og ham selv til Fængsel. Han flygter, og nu begynder en lang, lidelsesfuld Omflakken, under hviken hans Sind bestandig bliver bitrere, og hans Mistænksomhed stiger til Vanvid; han vender tilsidst tilbage til Frankrig, hvor han dør 1778. Han har skildret sin Karakter og sit Liv i sine »Bekendelser«.

H. Høffding: Jean Jacques Rousseau.

Emile. 1762.

»Emile« er inddelt i 5 Bøger; den første handler om Emiles allerførste Levetid, den anden om Tiden indtil det 12. Aar, tredie Bog gaar til Emiles 15. Aar, fjerde Bog handler om Tiden efter det 15. Aar; femte Bog hedder Sophie, som er Emiles tilkommende Hustru; den indeholder blandt andet Rousseaus Anskuelser om Pigebørns Opdragelse.

Emile indtil det 12. Aar. Dette Tidsrum er af særlig Betydning for Opdragelsen; i dette lægges Grunden, hvorpaa der hele Livet igennem skal bygges; det er af største Vigtighed, at Opdragelsen strax fra Begyndelsen af ledes med det rette Maal for Øje og efter de rigtige Grundsætninger. Opdragelsen har tre Kilder: Naturen, Menneskene og Tingene: »Den indre Udvikling af vore Evner og vore Organer er Naturens Opdragelse, den Brug, man lærer os at gøre af denne Udvikling, er Menneskenes Opdragelse, og Erhvervelsen af vore egne Erfaringer gennem de Genstande, som paavirker os, er Tingenes Opdragelse«. Naturen, Menneskene og Tingene maa samvirke harmonisk, hvis Opdragelsen skal lykkes. Det er Naturens Kræfter, som er Udviklingens Drivkræfter; Opdragelsen ved Menneskene maa ikke sætte sig noget andet Maal end Naturens Maal, og dette Maal er den fulde Selvudfoldelse; det er ikke Naturens Maal at frembringe en Øvrighedsperson, en Præst eller en Officer, men et Menneske; dette maa ogsaa være Opdragelsens Maal. »Leve er den Kunst, jeg vil lære ham; og at leve er at handle, at gøre Brug af vore Organer, vore Sanser, vore Evner, af alt det i os, som giver os

Følelsen af vor egen Existens; det Menneske, der har levet længst, er ikke det, hvis Liv tæller flest Aar, men det, som har følt Livet dybest«.

Hvad skal man da gøre for at naa dette Maal? »Meget uden Tvivl«, siger Rousseau, »hindre, at der gøres noget«. Han udtaler med disse Ord den saakaldte negative Opdragelses Grundsætning: Man skal lade de naturlige Anlæg frit udfolde sig, kun hindre skadelige Paavirkninger, »ikke lære Barnet Dyden og Sandheden, men beskytte Hjertet mod Lasten og Forstanden mod Vildfarelsen«. Der er hos Barnet en Trang til at udfolde sig og leve, en Kærlighed til sig selv, som er sund og god; den bliver først til Egenkærlighed ved Forholdet til andre, blandt andet ved den Maade, hvorpaa man behandler det under Opdragelsen; der er ingen Last i Menneskehjertet, hvis Oprindelse ikke er til at spore. Hovedfejlen ved den almindelige Barneopdragelse er, at man ikke behandler Børnene som Børn, »man ser bestandig Manden i Barnet uden at tænke paa, hvad han er, før han bliver Mand«; Barndommen har sit Maal i sig selv, men man har bestandig Mandens Maal for Øje i Opdragelsen af Barnet. »Hvad skal man sige til denne barbariske Opdragelse, som ofrer Nutiden for en tvivlsom Fremtid, som belæsser Børnene med Lænker af enhver Slags og begynder med at gøre det ulykkeligt for at forberede det paa lang Afstand til en, jeg ved ikke hvilken, foregiven Lykke, som det formodentlig aldrig vil komme til at nyde; hvem ved, om Barnet nogensinde bliver Voxen«. Intet er fordærveligere end den saakaldte »positive« Opdragelse, som vil danne Barnet før Tiden, som præparerer Barnet for den voxne Alder ved at give det en Dannelse, der ligger over dets Evner; man ikke alene keder og plager Børn, man fordærver dem, »for enhver for tidlig Lærdom, man vil bibringe Barnets Hoved, planter man en Last i Bunden af dets Hjerte«. Den bliver den sundeste Mand, som faar Lov til fuldt ud at være Barn, saalænge han er Barn; man skal lade Barnenaturen udfolde sig i Frihed og Ro, det tager Tid, men det er jo heller ikke

Maalet at blive hurtig færdig, tvertimod: »Skulde jeg vove at fremsætte den største, den vigtigste, den rigtigste Regel for hele Opdragelsen, den: ikke at vinde Tid, men at spilde Tiden. Tilgiv mig mine Paradoxer, men jeg vil hellere være Paradoxernes Mand end Fordommenes«.

Det er nu disse den negative Opdragelses Grundsætninger, som bærer hele Udviklingen i de to første Bøger af »Emile«, og hvortil der stadig appelleres. Det sker f. Ex., naar Rousseau ivrer mod Svøbet, som hindrer Barnet i frit at røre sine Lemmer, og mod hele den øvrige uhensigtsmæssige Børnepaaklædning, og naar han taler for Barnets Ret til frit at tumle sig i Leg, idet man kun har at vaage over, at det ikke kommer alvorligt til Skade; ligeledes, naar han opfordrer til at lade Barnet hjælpe sig selv, saa langt det kan, og kun træde hjælpende til, naar det er absolut nødvendigt, men da ogsaa yde Hjælpen som noget selvfølgeligt, som en Ret, Barnet har, ikke som en Velgerning. —

Særligt hævder han den negative Opdragelses Værdi i den moralske Opdragelse indtil Tolvaarsalderen. Denne er overordentlig vigtig; i dette Tidsrum lægger en forkert moralsk Opdragelse Spirerne til alle Laster. Hvorledes skal man da bibringe Børnene Begreber om, hvad der er godt og ondt, rigtigt og urigtigt, om hvad det er Pligt at gøre, og hvad det er Pligt at undlade? Man skal slet ikke bibringe dem disse Begreber, siger Rousseau, de forstaar dem ikke, det er den positive Opdragelses Fejl, at den forsøger derpaa. »Ordene Pligt og Skyldighed maa ikke findes i Barnets Ordbog«, og heller ikke de Ord, som er uadskillelige fra disse: befale og adlyde. Se paa Følgerne af den almindelige Fremgangsmaade! Man forbyder en Handling eller paabyder en Handling og erklærer det for Barnets Pligt at undlade den eller at udføre den. »Hvorfor?« spørger Barnet. Saa begynder man at ræsonnere med det, som Locke vil; men ingen Fremgangsmaade er sikrere paa at mislykkes; enten vil Barnet være ihærdigt og spørge igennem, indtil man maa give tabt (Du maa ikke! Hvorfor

ikke? Det er ondt! Hvorfor er det ondt? o. s. v.), eller ogsaa lader Barnet, som om det forstaar, uden at forstaa, eller tror, at det forstaar, og begge Dele er galt, hver paa sin Maade. Da man nu ikke kan bygge paa Barnets Evne til at forstaa, hvad der er Pligt, og hvorfor man skal gøre sin Pligt, tager man sin Tilflugt til Trudsel om Straf; saa forvandler Opdrageren sig for Barnet til en Tyran, og Oprørsaanden eller den slaviske Frygt vækkes hos det; eller man søger at lokke Barnet til at gøre, hvad man kræver af det, ved Belønninger, hvorved man gør det begærligt, eller ved Ros og Lovord, hvorved man vækker dets Forfængelighed, eller man ægger Barnets Kappelyst, hvoraf Følgen bliver Hovmod hos den overlegne og Nag og Misundelse hos den underlegne. Saaledes holder Trods og Slaviskhed, Misundelse og Forfængelighed o. s. v., alle Laster, deres Indtog i Barnets Hjerte. Hvad skal man da gøre? De fleste store Dyder er negative, siger Rousseau, Pligten angiver den enkeltes Grænse overfor andre Mennesker. Man skal da opdrage negativt, lade Barnet udfolde sig, røre sig, handle og derigennem af sig selv uden nogen umiddelbar Belæring opdage sine Grænser overfor andre Mennesker, paa samme Maade som det opdager sine Grænser overfor de døde Ting. Den varme Kakkelovn afviser Barnet ved at tilføje det Smerte, Dørtrinet fordrer at respekteres, ellers vælter det Barnet o. s. v.; saaledes opdager Barnet Grænserne for sin Magt overfor Tingene, uden at der vækkes Vrede, Trods eller slavisk Frygt for Tingene. Menneskene skal optræde som Tingene, som tavse Magter, der i Handlinger, uden Ord reagerer mod Overgreb. Magt, Afmagt, Nødvendighed, det er de Erfaringer, Barnet skal gøre i sit Forhold til Mennesker som i sit Forhold til Tingene i Stedet for stadig at høre Ordene: »Jeg vil« og »Du skal«. Opdrageren skal forebygge, at Barnet handler urigtigt, og en paabegyndt urigtig Handling skal stanses med Magt; kan han hverken forebygge eller stanse, maa han ikke udtrykkelig forbyde en Gentagelse, men skal besvare Barnets Opførsel med en Handling eller en Optræden, som tilføjer

Barnet en Lidelse, der forstaaes af Barnet som en naturlig Følge af dets Handling.

Anm. Det er let at se, at Rousseau her driver en udmærket rigtig Opdragelsesregel ud i det paradoxale, idet han absolut forbyder Befaling og Ræsonnement overfor Børn. At forhindre en Handling, som et Barn er i Færd med at udføre, vil forstaaes af Barnet som en Befaling om ikke at udføre den; det vil næppe volde nogen moralsk Ulykke, hvis man en Gang imellem giver efter for Fristelsen til at tilføje Ordene: Dette maa Du ikke gøre. Ligeledes er det sikkert ikke saa sjældent baade muligt og rigtigt at gøre et Barn begribeligt, hvorfor det ikke bør udføre en eller anden Handling, hvis nemlig Følgerne af Handlingen ligger saa klart for Dagen, at Barnet kan sé dem. Locke har sikkert Ret i, at Børn holder af, at man ræsonnerer med dem; Børn er begavede med Fornuft paa ethvert Alderstrin; det ser undertiden hos Rousseau ud, som om Fornuft var en Evne, Børn fik paa et eller andet forholdsvis sent Tidspunkt af deres Liv; en »naturlig« Straf vil jo ikke kunne forstaaes som saadan af Barnet, som et følgerigtigt Udslag af Handlingen, hvis det ikke var i Stand til at ræsonnere. —

Den intellektuelle Opdragelse til det tolvte Aar. »Gør næsten altid det modsatte af, hvad der gøres, og Du vil næsten altid handle rigtigt«. Hvad lærer vore Pædagoger Børnene? »Ord, Ord og atter Ord«; »man underviser dem i Videnskaber, hvori man synes at vide noget, naar man kender Ordene; Historie, Geografi, Sprog, alle Studier, der ligger saa langt fra Mennesket, især fra Barnet, at det er en ren Mærkværdighed, om noget af dette vil kunne blive det nyttigt en eneste Gang i dets Liv«. Man lærer Børnene Tegn uden at give dem Forestillinger om det, som betegnes, »men i hvilkensomhelst Videnskab er Kendskabet til Tegn uden Kendskab til de betegnede Ting tom«. »Idet man f. Ex. lærer dem Geografi, lærer man dem at kende Kortene; man lærer dem at kende Navne, Navne paa Byer, Lande, Strømme, som for dem kun existerer paa Papiret. Ikke en af disse unge

Lærde, som paa en Prik ved, hvor Peking og Ispahan ligger, vil kunne finde rundt i sin Faders Have efter en Plan over Haven«. Og Historie! Man forstaar intet af de historiske Begivenheder, naar man ikke forstaar Aarsagerne til Begivenhederne; men disse ligger i Menneskenes Hjerter og Lidenskaber — for Børnene en lukket Verden. Man fortæller Børn Historien om Alexander og hans Livlæge; en Dreng, Rousseau en Gang traf, kunde Historien og beundrede højlig Alexander, men hvorfor? Fordi han uden at betænke sig drak en hel Skaal Medicin; Drengen havde fornylig faaet Medicin, og den havde smagt ham meget ilde.

Det er en Misforstaaelse at tro, at Børn kan lære Sprog; Barnet taler altid sit Modersmaal, selvom man lærer det fremmede Betegnelser paa Tingene, og hvad Nytte har det af at lære et fremmed Sprog?

Det er Bøgerne, som fremfor alt er Skyld i, at Barnet fyldes med Ord uden Forestillinger, det er derfor sundest, at Barnet naar sit 12. Aar uden at kunne læse, saa fristes det ikke af Bøger. Emile kan maaske læse, naar han er 12 Aar gammel, men saa er det, fordi han paa et eller andet Tidspunkt har faaet Lyst til at læse og forlangt at lære det, fordi han har indset, at det er en nyttig Kunst; saaledes skal man forholde sig overfor alle Børn.

Hvad skal Emile da lære? Han skal lære at bruge sine Lemmer og sine Sanser. Brugen af Lemmer og Sanser er Grundlaget for hele den intellektuelle Udvikling; kun ved at bevæge sig og tumle med Tingene kommer man i saa nært Forhold til dem, at man faar Forudsætninger for at kunne forstaa dem: »Vore første Lærere i Filosofi er vore Fødder, vore Hænder, vore Øjne«. »Vil Du dyrke din Elevs Intelligens, saa dyrk de Kræfter, den skal beherske. Øv stadig hans Legeme, gør det kraftigt og sundt, for at han kan blive klog og fornuftig; lad ham arbejde, lad ham bevæge sig, løbe, skrige, altid være i Bevægelse, lad ham blive Mand i Styrke, og snart skal han være Mand i Fornuft«. »Det vil ikke lykkes dig at skabe Vismænd, med mindre du først skaber Gadedrenge (polissons). Saaledes

bar Spartanerne sig ad; i Stedet for at klistre Drengene til Bøger begyndte man med at lære dem at stjæle deres Middagsmad; blev de derfor tykhovede, da de blev voxne? Hvem kender ikke deres Svars Kraft og Vid?« »De første Evner, som danner sig og udvikler sig hos os, er vore Sanser; det er da de første Evner, man skal dyrke; det er de eneste, man glemmer, eller dem, man forsømmer mest«. Særlig skal de Sanser planmæssig øves, ved hvis Hjælp vi orienterer os i Omverdenen: Synet, Følelsen og Hørelsen; han anbefaler stærkt at lade Børn lege i Mørke, om Natten f. Ex.; man skal ikke alene lære at hjælpe sig ved Synet, men ogsaa ved Følelsen: »Jeg vil hellere, at Emile skal have Øjne paa Spidsen af sine Fingre end i en Lysestøbers Butik«. Han anbefaler fremdeles i denne Sammenhæng Tegning: »Alle Børn, som ere store Efterlignere, forsøger at tegne; jeg kunde ønske, at Emile dyrkede denne Kunst, ikke just for Kunstens Skyld selv, men for at gøre sit Øje nøjagtigt og sin Haand bøjelig; jeg vil vogte mig vel for at give ham en Lærer, der kun vil lade ham efterligne Efterligninger og kun vil lade ham tegne efter Fortegninger; jeg vil, at han skal tegne et Hus efter et Hus, et Træ efter et Træ o. s. v., for at han kan vænne sig vel til at iagttage Legemerne og deres Forhold; min Hensigt er ikke saa meget, at han skal kunne efterligne Genstandene, som at han skal lære dem at kende«. Han skal lære Geometri, men ikke efter den almindelige Methode, som ikke duer; i Stedet for at lade os finde Beviserne, dikterer man os dem; i Stedet for at lære os at ræsonnere, ræsonnerer Læreren for os og øver kun vor Hukommelse. »Lav ganske nøjagtige Figurer, kombiner dem, læg dem paa hinanden; Du skal da opdage hele den elementære Geometri ved at gaa fra Iagttagelse til Iagttagelse, uden at der er Spørgsmaal om Definitioner og Problemer; Geometrien er for min Elev kun den Kunst at bruge sin Lineal og sin Passer godt.«

Saaledes har Emile naaet 12-Aars Alderen; han har forholdsvis faa Forestillinger, men de er klare; han har intet

lært ved Udenadslæren, men meget ved Erfaring; dersom han læser mindre godt end andre Børn i Bøger, læser han bedre i Naturens Bog; han har en mindre god Hukommelse end Dømmekraft; han forstaaer kun ét Sprog, men han ved, hvad han siger; hvis han ikke udtrykker sig saa godt som andre, saa er han til Gengæld handledygtigere.

Emile mellem 12—15. I denne Periode, mener Rousseau, udvikler Evnerne sig stærkere end Drifterne; der bliver et Overskud af Kraft, som skal anvendes til Arbejde, til Undervisning, til Studier. Hvilke Studier skal Emile drive? Han skal for det første intet lære, som han ikke kan forstaa, og som han ingen naturlig Interesse har for: »Lad os banlyse fra vore første Studier de Kundskaber, som Mennesket af Naturen ikke har Smag for, og lad os indskrænke os til dem, Instinktet driver os til at søge«. »Det gælder ikke om at lære ham Videnskaberne, men om at give ham Smag for dem og Kærlighed til dem og Methoder, saa at han kan lære dem, naar denne Smag en Gang bliver mere udviklet«. Emile skal da ikke lære alt, hvad han har Forudsætninger for at forstaa, men kun, hvad der er nyttigt, og kun, hvad der er nyttigt for hans Alder: »Men«, vil man sige, »er der Tid til at lære, hvad man bør vide, naar Øjeblikket er kommet til at gøre Brug deraf? Jeg ved det ikke, men hvad jeg ved, er, at det er umuligt at lære det før«. »Hvortil er det nyttigt?« skal være det Spørgsmaal, som nu bestandig skal lyde fra Læreren til Eleven og fra Eleven til Læreren. Undervisningens Hovedgenstand bliver Naturen; Naturfænomenerne fængsler Børns Opmærksomhed, vækker deres Interesse og Trang til Forstaaelse, og Kendskab til den omgivende Natur er nyttigt for Barnet. Hvor taabeligt at begynde Undervisningen med det mest sammensatte, med Mennesket og Menneskeaanden: »For at lære at forstaa Mennesket, hvor meget maa man da ikke lære først. Mennesket er den vises sidste Studium. og I vil gøre det til Barnets første!«

Hvorledes skal Emile undervises? Ikke ved Bøger, »jeg hader Bøger, de lærer os at tale om, hvad vi ikke

forstaar«, heller ikke ved Foredrag og Forklaringer fra Lærerens Side, »ingen Beskrivelser, ingen Veltalenhed, ingen Poesi, ingen Billeder; vor Opdragelse er altfor snakkesalig og danner kun Pjattehoveder«. Emile skal undervises ved Tingene selv: »Ingen anden Bog end Verden, ingen anden Undervisning end Kendsgerningernes; det Barn, som læser, tænker ikke, men læser kun; det oplyses ikke, det lærer Ord«. »Barnet skal ikke lære Videnskaben, det skal opfinde den«. »Du vil lære Barnet Geografi og giver det Glober, Kort o. s. v.; hvor kunstlet! Hvorfor ikke begynde med at vise ham Genstanden selv, saa at han i det mindste kan vide, hvorom der tales til ham«. Den geografiske Undervisning skal gaa ud fra det Sted, hvor Emile bor, fra Faderens Hus og Have, man skal lære ham selv at tegne Kort over alt dette.

En Lektion i Geografi. Hovmesteren har spadseret med Emile en Aften og gjort ham opmærksom paa, hvor Solen er gaaet ned. Næste Morgen tager han ham med ud for at betragte Solopgangen. Vejret er henrivende, Hovmesteren er henrykt over Naturens Skønhed, men han lader sig aldeles ikke mærke dermed; thi Emile vil ikke forstaa ham, som andre Børn mangler han Naturfølelse. Hovmesteren forbliver da overfor Emile simpel, klar og kold; han taler med ham om alt, hvad de ser; han bemærker, ligesom tilfældigt: Jeg tænker paa, at Solen igaar gik ned derovre, og nu staar den op her; hvorledes kan det gaa til? Der er nu strax givet Emile noget at grunde over, og hans Tanke vil snart komme paa rette Vej.

Ligeledes maa Fysikundervisningen ikke begynde med Forsøg ved Hjælp af kunstige Apparater; den maa gaa ud fra de mest almindelige Erfaringer og de mest iøjnefaldende Naturfænomener; lad Eleven selv lave fysiske Apparater paa Grundlag af sine Erfaringer; jo kunstigere vore Redskaber er, des plumpere og ubehændigere bliver vore Organer.

Af Bøger skal Emile kun have læst én før sit femtende Aar, Robinson Crusoe; »Robinson Crusoe paa sin Ø, alene, berøvet Hjælp af sine Lige og af Redskaber, og dog

sørgende for sit Livs Ophold og Underhold, ja endog forskaffende sig et Slags Velvære, se det er noget, som er interessant for enhver Alder. Det sikreste Middel til at hæve sig over Fordomme og til at bringe sine Domme i Overensstemmelse med Tingenes sande Forhold er at sætte sig i et isoleret Menneskes Sted og dømme om alt, saaledes som dette Menneske maa dømme derom, idet han stiller det i Forhold til sin egen Nytte«.

Hovmesteren tager Emile med om paa Værkstederne, for at han kan lære de forskellige Haandværker at kende. Han taler med Emile om Haandværkernes forskellige Værdi; det vil let gaa op for Emile, at de mest elementære er de værdifuldeste; de som man plejer at vurdere højest, de som mest nærmer sig Kunsten, er de mindst nyttige og bør agtes mindst. Emile lærer selv et Haandværk; Snedkerhaandværket vælges. »Det er ethvert Menneskes Pligt at arbejde, enhver ledig Borger er en Keltring; den som fortærer i Lediggang, hvad han ikke har tjent, stjæler det«. Men hvorfor netop et Haandværk? Fordi Haandværkeren er den mest uafhængige af alle, han kan altid klare sig; Haandværkere har ethvert Samfund Brug for; intet er ynkeligere end en Mand, hvem Skæbnen har kastet ud af Stand og Stilling, og som nu staar hjælpeløs. Man stole ikke for stærkt paa den nuværende Samfundsorden; vi nærmer os til en Krise og til Revolutionernes Aarhundrede.

Anm. Ogsaa i dette Afsnit glider Rousseau jævnlig ud i det paradoxale; den Sætning, at Børnene selv skal opfinde Videnskaberne er paradoxal, naar den tages bogstavelig, og et ikke mindre Paradox er det bestemte Forbud mod at lære Børn noget ud over, hvad de har Brug for i Øjeblikket; naar Barnet har et Overskud af Kræfter, som det ikke har Brug for til Tilfredsstillelsen af sine Fornødenheder, hvad skal det da bruge dem til? Man lægge ogsaa Mærke til, at Fantasi- og Følelseslivet, som dog ogsaa hører med til Naturen, ikke synes at skulle have Ret til fri Selvudfoldelse, men kun synes at være til for at bekæmpes.

Tiden efter det 15. Aar. Emile i Overgangsalderen.

Emile staar paa Overgangen til den voxne Alder, den anden Fødsel saa at sige; Drenge er Børn og Piger er Børn; den anden Fødsel indtræder, naar Drengen begynder at føle sig som Mand, Pigen som Kvinde; paa intet andet Tidspunkt er Opdragerens Vejledning saa nødvendig som nu: »Ulysses, vise Ulysses, slip ikke Roret, ellers er alt fortabt«. Denne sidste Halvdel af Rousseaus Værk har stor Betydning til Forstaaelse af Rousseaus Livsbetragtning og Filosofi; men for Pædagoger har den mindre Værdi end den første. Atter og atter slippes Opdragelsesproblemet af Syne, og Bogen glider ud i Betragtninger, der staar i mer eller mindre fjernt Forhold til Hovedproblemet; og dog kunde man netop her vente mere indgaaende Regler efter den Vigtighed, Rousseau tillægger Opdragelsen i denne Periode.

Trangen vaagner til nøjere Samliv og nøjere Forhold til Mennesker. Emile maa nu lære Menneskene at kende, som de ere: gode af Naturen, men fordærvede af Samfundet; han maa lære at elske Menneskene, men at hade deres Gerninger, at agte Individet, men at foragte Mængden. At slippe ham ud i Samfundet for at lade ham erhverve denne Menneskekundskab paa egen Haand vil være for farligt: »Jeg kunde have Lyst til at vise ham Menneskene paa Afstand, paa andre Tider eller paa andre Steder«. Nu er Øjeblikket kommet for Historien; »det er gennem den, han skal læse i Hjerterne uden Lektioner i Filosofi; det er ved dens Hjælp, han skal betragte Menneskene, som blot Tilskuer, uden personlig Interesse og uden Lidenskab, som deres Dommer, ikke som deres Medskyldige eller deres Anklager«. Rousseau har vel sine store Betænkeligheder ved Historien; den taler mere om Folkene, naar de er i Nedgang, end om deres gode og lykkelige Tider, den handler mere om slette end om gode Mennesker. Dernæst er den upaalidelig og partisk; Begivenhederne knyttes sammen med stor Vilkaarlighed, og ofte er de historiske Billeder rene Fantasibilleder; og saa fælder Historieskriverne Domme over Personer og Forhold; men Emile maa ikke møde færdige Domme, han skal lære at dømme selv og derfor kun have Fakta for Øje. Derfor

kan de nyere Historieskrivere ikke bruges i Opdragelsesarbejdet, man maa ty til de gamle, som Thukydid og Plutarch.

Religionsundervisningen. Locke vil, at man skal begynde med Studiet af Aanden, og at man derfra skal gaa til Studiet af Legemverdenen; denne Methode, siger Rousseau, er Fordommenes og Vildfarelsernes, den er hverken Fornuftens eller Naturens; det er at dække Øjnene til for at lære at se; man maa have studeret Legemerne længe for at kunne gøre sig en virkelig Forestilling om Sjæle eller for at ane, at de existerer. Da vore Sanser er vor Erkendelses første Instrumenter, er de legemlige Væsener de eneste, hvorom vi umiddelbart har Forestillinger; det Ord Aand har ingen Mening for den, som ikke har filosoferet, en Aand er kun et Legeme for Folket og for Børn. Emile ved endnu ikke i sit 15. Aar, at han er Aand eller Sjæl, og hvis man forsøger paa at lære ham det før, vil han formodentlig aldrig naa til at forstaa det. Om det højeste Væsen som Aand har Emile derfor ikke kunnet danne sig nogen Forestilling lige saa lidt som andre Børn: Dersom jeg skulde male den plagende Dumhed, vilde jeg male en Pedant, som lærer Børn Katekismus, og dersom jeg vilde gøre et Barn galt, vilde jeg forpligte det til at forklare, hvad det siger, idet det fremsiger sin Katekismelektie«. Religionen er efterhaanden blevet et geografisk Spørgsmaal: man siger i Mekka til Barnet, at Muhamed er Guds Profet, og Barnet gentager, at Muhamed er Guds Profet, man siger i Rom, at Muhamed er en Bedrager, og Barnet gentager, at Muhamed er en Bedrager«. I hvilken Religion skal man da indføre den unge, naar han begynder at kunne magte disse Spørgsmaal? »Vi skal hverken søge at knytte ham til den eller til den Religion, men vi skal sætte ham i Stand til at vælge den, hvortil den bedste Brug af Fornuften maa føre ham«. Saa følger den savoyiske Vikars Trosbekendelse, hvori Rousseau fremstiller, hvorledes en Hjælpepræst i Savoyen taler om disse Ting til en ung Mand, der kommer til ham med Tvivl i Sindet. Dette Afsnit har sin største

Betydning derved, at det indeholder den bedste samlede Redegørelse for Rousseaus filosofiske og religiøse Anskuelser. Overfor Aabenbaringsreligionerne stiller han den naturlige Religion, hvis Hoveddogme er: En vis, mægtig og god Vilje som Verdens Styrer, Sjælens Udødelighed og Viljens Frihed. Det er til Erkendelse af disse Sandheder, Rousseau vil, at Emile skal ledes; »Saalænge man ikke indrømmer Menneskers Autoritet noget, eller det Lands Fordomme, hvori man er født, kan i Naturens Opdragelse Fornuftens Lys alene ikke føre os længere end den naturlige Religion; det er til den, jeg indskrænker mig med min Emile. Hvis man bør have en anden, har jeg ikke mere Ret til at være hans Leder; det maa overlades til ham selv at vælge den«.

Sophie. Kvinden er ifølge Rousseau gennemgribende forskellig fra Manden, derfor maa hun ogsaa have en anden Opdragelse. Rousseaus Opfattelse af Kvinden og hendes Opdragelse vil synes alle i vore Dage mærkelig gammeldags, næsten orientalsk, og den vil forfærde alle fremskredne Pædagoger, særlig de kvindelige. Man høre f. Ex.: »Manden bør være aktiv og stærk, Kvinden passiv og svag«; »Kvinden er skabt til at behage Manden«; »hele Kvindens Opdragelse bør være ganske bestemt af Forholdet til Manden«. »Behage dem, være dem nyttige, lade sig elske og ære af dem, opdrage dem som unge, pleje dem som voxne, raade og trøste dem, gøre dem Livet behageligt og blidt: se det er Kvindernes Pligter til alle Tider, og det bør man lære dem fra deres Barndom af«.

Rousseaus Betydning i Pædagogikens Historie er overordentlig; intet andet Værk har virket saa langt og saa dybt som »Emile«. Vel vrimler Bogen af Paradoxer og er ofte selvmodsigende, men alligevel — alle den moderne Pædagogiks Grundfordringer er udtalte her: Opdragelsen naturmæssig, bestemt af den naturlige Udviklings Love — det hele Menneskes Dannelse som Opdragelsens Maal — Barnets Ret til selvstændigt Liv og Barnenaturens Ret til hel Udfoldelse — Karakteropdagelsens Forrang for den intellek-

tuelle, den Kunst at leve som Opdragelsens Endemaal — Legemets Ret og Betydningen af dets Udvikling for Karakter og Intelligens — Sansernes Udvikling som Grundlag for Intelligensens Udvikling — Undervisningens Fremadskriden fra det mindre til det mere sammensatte, fra Natur til Aand — Undervisningen konkret og anskuelig — Selvvirksomhedens store opdragende Betydning o.s.v. o.s.v. De fleste af disse Sandheder var vel fremsatte af tidligere Pædagoger, men aldrig saa sammenhængende, saa hensynsløst gennemførte, saa veltalende forsvarede; først nu er det, som alle disse Sandheder bliver levende; aldrig før var Fordringen om en fra Bunden af ny Opdragelse fremsat med en saadan Styrke. Og Rousseau blev læst; han skrev paa et Sprog, som læstes af hele den dannede Verden, og han skrev det bedre end de fleste andre paa den Tid. Han tvang hele det tænkende Europa til at beskæftige sig med Opdragelsesproblemet; naar Debatten om Opdragelsesspørgsmaal blev saa almindelig, saa indgaaende og saa betydningsfuld i sine Virkninger, som den blev det i Oplysningstiden, skyldes dette fremfor alle Rousseau. Naar Kant nogle Aar efter lader Blikket glide hen over Samtidens Opdragelsesformer, særlig Skoleopdragelsen, bryder Staven over det altsammen og fordrer ikke en Reformation, men en Revolution i Opdragelsen, saa er det Rousseau, man hører igennem ham.

Rousseau stifter ingen Skole; dertil var han for original og for paradoxal. Heller ikke den filantropistiske Skole i Tyskland kan kaldes Rousseaus Skole, skønt den har Rousseau til Forudsætning; dens Stifter Basedow har faaet sin pædagogiske Vækkelse fra Rousseau, men hans Ideer er paa væsentlige Punkter saa forskellige fra Rousseaus, at han ikke kan kaldes hans Elev.

B. FILANTROPISTERNE.

Johan Bernhard Basedow er født i Hamburg 1723, Søn af en Parykmager; paa Grund af Faderens haarde Behandling løb han hjemmefra og blev Tjener hos en Landlæge; han vendte dog snart tilbage til Faderen og kom paa en Latinskole i Hamburg; allerede som Gymnasiast maatte han tjene til sit Livsophold ved Privatundervisning. Da han blev Student, tog han til Leipzig, hvor han studerede Theologi, og blev derpaa Huslærer i Holsten; allerede der begyndte Spørgsmaalet om Muligheden af hensigtsmæssigere Undervisningsmethoder at beskæftige ham. Senere blev han Professor ved Sorø Akademi, en Stilling, som han efter faa Aars Forløb maatte forlade paa Grund af sine aabent udtalte rationalistiske Anskuelser. Han forflyttedes til Gymnasiet i Altona, hvor han fortsatte sin rationalistisk-theologiske Forfattervirksomhed, hvorfor han laa i bestandig Strid med Stedets Gejstlighed. Samtidig optog Undervisningsproblemet ham stadig; Rousseaus Emile gjorde et overvældende Indtryk paa ham, og han følte sig kaldet til at optræde som pædagogisk Reformator. Bernstorf opmuntrede ham, fritog ham for hans Embedsvirksomhed og sikrede ham 800 Thaler aarlig. Aar 1768 udgav han: »Forestilling til Menneskevenner og formaaende Mænd om Skoler, Studier og deres Indflydelse paa det almene Vel«. Han klager over Undervisningsanstalternes Slethed og spørger, hvad der er at gøre for at forbedre Undervisningen; han fremsætter blandt andet Ønsket om Udgivelsen af et Skolebibliothek, en Samling af sammenhængende Lærebøger for Ungdommen, forfattede efter en bestemt Plan; selv er han rede til at gøre Begyndelsen; han har et stort Elementarværk under Arbejde, den menneskelige Videns A-B-C, men han trænger til Menneskevenners Hjælp for at kunne fuldføre Værket og udgive det. Basedows Ideer vækker almindelig Opsigt, ogsaa udenfor Tyskland; Bidrag til Udgivelsen af Elementarværket strømmer ind; iblandt Bidragyderne findes baade Kristan den 7de af Danmark og Katharina den 2den af Rusland. Først udgiver han imidlertid

sin: »Methodebog for Fædre og Mødre i Familier og Folk«, som indeholder hans Opdragelsesgrundsætninger. 1774 udkom Elementarværket, »et ordnet Forraad af al nødvendig Viden, til Ungdommens Undervisning indtil den akademiske Alder, til Belæring for Forældre og Hovmestre, til Nytte for enhver Alder«. Udførligst og mest indgaaende beskæftiger Værket sig med Mennesket; det indeholder en Fysiologi, Psykologi, Logik, Religions- og Sædelære, Redegørelse for Menneskenes Beskæftigelser og de forskellige Stænder og Samfundsklasser, endvidere Historie, elementær Geografi, Zoologi, Botanik o. s. v.. Indholdet illustreres ved talrige Kobberstik, som udførligt forklares; Elementarværket vil være det 18de Aarhundredes Orbis pictus. Allerede forinden havde Fyrst Ludvig af Dessau kaldet bam til Dessau, forat han der kunde oprette en Opdragelsesanstalt til Gennemførelse af sine Ideer; Fyrsten skænkede ham Bolig, Have og en anselig Pengesum, og 1774 stiftedes Filantropinet i Dessau. Da Institutet havde bestaaet i $1^1/_2$ Aar, indbød Basedow til en stor Examen, og Lærde og Skolemænd kom allevegne fra til Dessau. Det blev en Sejr for Basedow, skønt den berømte Examen ogsaa skaffede ham en Del bitre Modstandere; Filantropinets Ry stiger, og Elevantallet voxer; Elever kommer fra alle Europas Lande, »fra Riga til Lissabon«.

Hvilke Opdragelses- og Undervisningsgrundsætninger fulgte man i Filantropinet, og hvad nyt havde man at vise de besøgende? Opdragelsens Hovedformaal, siger Basedow, er at forberede de unge til et »almennyttigt, patriotisk og lykkeligt Liv«, til Dyd og Lykke. Dyd er Arbejde for Almenvellet, ikke alene for Fædrelandets Vel, men for Menneskehedens, »vi er Filantroper og Kosmopoliter, Opdragelsens Øjemed maa være at danne en Europæer«. Intet er saa skikket til at give Børn Afsmag for Dyden som en Opdragelse til Dyd, der gør Livet byrdefuldt og pinagtigt for Børnene. Opdragelsesanstalten skal være Barnet et kært Sted; Barnets Liv skal gøres lykkeligt og let, Arbejdet skal være en Lyst og drives af Lyst. Man sørgede da i Filan-

tropinet for det første med Omhu for Børnenes legemlige Sundhed og Velbefindende. Klædedragten blev reformeret; Børn af de mere velstaaende Klasser — og det var jo nærmest for saadanne, Filantropinet var beregnet — gik klædte omtrent som de voxne; Dragten stillede den Fordring til dem, at de skulde bevæge sig med rolig, kavalermæssig Anstand: broderet Kjole, stift Halsbind, Haarpung, Pudder, Kaarde ved Siden. Alt dette afskaffedes; Pensionærernes Dragt var let og bekvem, indrettet til at røre sig i, Halsen fri, Haaret kort klippet. De tumlede sig meget i fri Luft; 3 Timer om Dagen anvendtes regelmæssig til Leg og Legemsøvelser, 2 Timer til Haandværk; man søgte at indskrænke det stillesiddende Arbejde saa meget som muligt, i de fleste Undervisningstimer var Eleverne i Bevægelse. Forkælelse betragtede man som farlig for virkeligt legemligt Velbefindende; Opdragelsen var derfor hærdende; ofte lod man Eleverne underkaste sig Savn og Strabadser af forskellig Art (faste, sove paa Gulvet eller under aaben Himmel o. l). Disciplinen var human; legemlige Straffe anvendtes sjældent, og kun overfor de yngste Elever; Straffene bestod nærmest i Berøvelse af de Friheder og Forrettigheder, Skolelivet regelmæssig førte med sig. Belønningerne gik i Reglen ud paa at tilfredsstille og ægge Lysten til Ære og Udmærkelse, ofte paa en Maade, der minder om Jesuiternes Opdragelsessystem. Af de yngre Elever fordrede man ubetinget Lydighed, de ældre fik Lov til at spørge om Grundene til de Krav, man stillede til dem.

Undervisningen gik ud paa at bibringe nyttige Kundskaber og Færdigheder, og nyttig er fremfor alt Kundskab om den Virkelighed, hvori man lever. Undervisningen skal bibringe rigtige Forestillinger om det, der omgiver Mennesket, og hvortil han træder i umiddelbart Forhold, det nærværende, det virkelige (Realisme); det fortidige og den af Fantasien skabte Verden, Historiens og Posiens Verden, har for Basedow intet selvstændigt Værd som Undervisningsgenstande. Mennesket, dets Legeme og dets Sjæl, dets Sprog, det Samfund, hvori man lever, den omgivende

Natur bliver Hovedgenstandene for Undervisningen, saaledes som vi ser det i Elementarværket. Til højere Dannelse hører ogsaa Kendskab til fremmede Sprog, særlig de moderne Sprog; at kunne læse og tale Latin stod nærmest for Basedow som unyttigt; men han mente at maatte bøje sig for en endnu altfor mægtig Fordom og optager derfor Latin som Undervisningsgenstand i Filantropinet; for den klassiske Litteraturs Indhold har han slet ingen Interesse.

At blive undervist havde hidtil staaet for Barnet som ét med at blive pint og plaget; det bør være anderledes. Methoden har været ganske forkert: Udenadslæren og Prygl; Arbejdet bør blive en Lyst og Glæde for Eleverne, og det vil ske, naar Undervisningen bliver afpasset efter Barnets Natur. Udenadslæren efter Bøger fylder Hovedet med Ord uden virkelige Forestillinger; Undervisningen bør være anskuelig, bygget paa Sanseviirksomhed; Barnet skal saa vidt muligt stilles i et sansende Forhold til det, som er Genstand for Undervisningen, enten til Sagen selv eller til Billeder af Sagen, hvilke spillede en stor Rolle i Filantropinets Undervisning; Væggene var bedækkede med belærende Billeder, og i Elementarværket er Billeder Undervisningens Udgangspunkt og Støtte. Ingen Tvang til Flid! Tvang giver Afsmag for Undervisningen og er overflødig; Barnet arbejder gerne, naar man kun underviser det i Overensstemmelse med dets Naturs Fordringer. Barnet vil lege; man skal tage Legen i Undervisningens Tjeneste; man opnaar meget uden Anstrengelse, naar man kan forandre Undervisningen til Leg.

Lad os se, hvorledes Basedow anvendte disse Regler, særlig paa Sprogundervisningen, der ogsaa i Filantropinet spillede en fremtrædende Rolle. Fremmede Sprog, ogsaa Latin, skal læres, saaledes som man lærer sit Modersmaal: gennem Samtale; det er den eneste naturmæssige Methode; først senere skal man begynde at læse, og sidst kommer den grammatiske Undervisning; Modersmaalets Grammatik lægges til Grund. Af fremmede Sprog skal der begyndes med Fransk, først senere kommer Latin. Ord og Sagerkendelse skal følges ad; Ordene maa ledsages af lagt-

tagelse af de Ting, som Ordene betegner, eller af Billeder af Tingene. Ved »den store Examen« talte Læreren med Eleverne paa Fransk om Indholdet af et Billede, som forestillede Foraaret; en Plov og en Harve blev bragt ind, og Børnene maatte pege paa de enkelte Dele af Redskaberne, benævne dem og fortælle om deres Nytte, alt paa Fransk. Til Fæstnelse og Udvidelse af Ordforraadet fandt man paa Øvelser, som nærmest havde Karakter af Lege; Exempel: Læreren skrev et latinsk Navn bag paa en Tavle, f. Ex. Navnet paa en Del af det menneskelige Legeme, og Eleverne skulde gætte; den, der gættede rigtigt, fik en Belønning; saa gik det løs med Navnene paa alle Legemets Dele, paa Latin naturligvis, indtil de traf det rette. Eller: Læreren spurgte Eleverne, hvad de ønskede, han skulde tegne for dem paa den store Tavle; »en Løve« raaber nogle; Læreren tegner en stor Snabel; »det er ikke en Løve«; »hvorfor ikke?« »fordi den har en Snabel« — stadig paa Latin. Læreren tegner igen, men med Vilje forkert; Eleverne retter, han gør det om igen; tilsidst opfordrer han dem til selv at angive, hvorledes han skal udføre Tegningen.

Ogsaa i de andre Fag søgte man at gennemføre Anskuelsesprincipet; i Geometri f. Ex. lagde man Vægt paa, at de geometriske Tegninger blev meget nøjagtige; Eleverne skulde, som Rousseau vilde det, saa vidt muligt læse de geometriske Sandheder ud af selve Figurerne; den geografiske Undervisning begyndte med Hjemstavnslære.

Den religiøse Opdragelse voldte Basedow ikke ringe Besvær. Hans egen Religion var den rationalistiske Kristendom, hvis Kerne er Troen paa en almægtig og algod Fader, som styrer Verden og holder Dom over Menneskene efter Døden. Disse Forestillinger, mener han, er tilgængelige for Børn før den modnere Alder og bør bibringes dem, men ikke for tidligt; man maa ikke lære Børn Sætninger og Ord, hvormed de enten slet ingen Forestillinger forbinder eller falske Forestillinger. Heller ikke bør man vente, indtil de er i Stand til fuldt ud at begribe de religiøse Sandheder; er de naaet saa vidt i Modenhed, at de kan forbinde sande,

omend ufuldkomne Forestillinger med Ordene, er Tiden til religiøs Oplysning kommen. Grundlaget maa være den naturlige Religions Sandheder: Gud, Udødelighed, Gengældelse; der gives vel, siger Basedow, en fuldkomnere Gudserkendelse, Jesu Religion, Kristendommen, men til den maa de unge først ledes, naar den naturlige Religions Sandheder er blevet dem bibragte. Det væsentlige i Kristendommen er det, som er fælles for alle Konfessioner; Filantropinet vil kun paatage sig Undervisningen i den naturlige Religions Sandheder, og muligvis ogsaa i »den almindelige Kristendom«; Undervisningen i de forskellige Konfessioners Lærdomme maa Stedets Gejstlighed tage sig af. I Filantropinets »almindelige Gudstjeneste« skal der ikke ved »Ord eller Gerning ske noget, som ikke kan billiges af enhver Gudstilbeder (han være Kristen, Jøde, Muhamedaner eller Deist); i den »almindelige kristelige Gudstjeneste« skal enhver Kristen kunne deltage uden Anstød, Grækere, Romere og Protestanter. Basedow skrev selv aandelige Sange til disse Gudstjenester; de var græsselige.

Rousseaus Indflydelse paa Basedow er umiskendelig, men paa et væsentligt Punkt er de afgjort forskellige. Rousseaus Undervisning har til Hensigt at modne Barnet intellektuelt, Kundskabsmassen er det underordnede, Emile har i 18 Aars Alderen meget faa Kundskaber. Basedows Undervisning gaar ud paa at bibringe Barnet en saa stor Mængde forskellige nyttige Kundskaber som muligt; han lover, at et normalt, jævnt begavet Barn, som i 12 Aars Alderen optages i Filantropinet, efter 4 Aars Forløb skal kunne begynde sine Studier ved et af Universitetets højere Fakulteter uden at behøve at gennemgaa et forberedende Kursus ved det filosofiske Fakultet. Rousseaus Emile synes os bestandig tilbage i Udvikling i Forhold til sin Alder, Basedows »Fritz« bestandig forud for sin Alder; Rousseaus Opdragelse vil, som det træffende er blevet sagt, skabe et Naturbarn, Basedows et Vidunderbarn; Basedow manglede i høj Grad Blik for, hvad et Barn virkeligt intellektuelt kan magte; Psykologien, Logiken, Statsvidenskaben og meget andet i

Elementarværket viser det tydeligt. Basedows egen Datter Emilie fremstilledes af Skolen som et saadant Mønster-Vidunderbarn; hun er saa forstandig, at det ikke kan falde hende ind at sige, at hun ser sig selv i et Spejl, hun ser sit Billede; $3^1/_2$ Aar gammel begynder hun at tale Fransk, og $1^1/_2$ Maaned efter vækker hun et Selskabs Forbavselse ved sin Færdighed deri; $4^1/_2$ Aar gammel begynder hun paa Latin, som hun snart taler med samme Færdighed som Fransk. I pralende Opraab lovede Basedow Vidundere ved sin nye Methode; dette stødte mange og udæskede Kritiken; snart rejstes den Bebrejdelse mod Basedow, at han lod haant om grundigt Arbejde og førte sine Elever til en overfladisk, halvt forstaaet Viden om mange Ting. Andre forargedes over hans Rationalismes flade Nøgternhed; for Poesi og det Følelsesliv, som drager sin Næring af Poesi, havde han ringe Sans; hvad der forekommer af Historie og Mythologi i Elementarværket er meget tarveligt, hans aandelige Sange var blottede for Poesi, og de Gudstjenester, han arrangerede, var opstyltede og smagløse. Overordentlig haard er Herders Dom over Basedows Opdragelsesværk; man har, siger han, fundet en Methode, hvorved man i en Fart kan frembringe Egeskove; man skærer Hjerterødderne bort paa de unge Ege, saa skyder alt hurtigt op i Stamme og Blade; »hele den Basedowske Pædagogiks Hemmelighed ligger, tror jeg, deri, og jeg vilde ikke betro ham, som jeg personlig kender, Kalve endsige Mennesker til Opdragelse«. Denne Herders Dom er for haard; andre, og deriblandt betydelige Mænd, fik det gunstigste Indtryk af Filantropinet; Kant ventede sig meget af det. Der var da ogsaa meget godt og meget af blivende Værd i det nye, som mødte den, der besøgte Filantropinet. Her var virkelig en Samling Skoledrenge, som syntes at befinde sig vel, og en Kreds af Lærere, der syntes at føle deres Arbejde som et helligt Kald. Basedows Begejstring og utrættelige Virksomhed maatte vække Respekt, og han samlede Medarbejdere om sig, hvem han meddelte sin Begejstring og sin Forhaabningsfuldhed. Man brød i Filantropisternes Kreds med gammel, tankeløs

Slendrian, man tænkte, før man handlede, Opdragelse blev en Videnskab; der var Plan og Methode i Filantropisternes Opdragelsesarbejde. Rousseau havde rejst Diskussionen om de store almindelige pædagogiske Hovedproblemer; hos Filantropisterne føres den videre; som praktiske Skolemænd støder de paa Pædagogikens mangfoldige Enkeltproblemer og drøfter dem i Skrift og i Tale. Den pædagogiske Diskussion bliver saa omfattende og saa indgaaende som ingensinde før, og den holder sig ikke indenfor Skolemænds Kreds, men vækker Interesse langt ud over den. Den filantropistiske Opdragelsesplan var, som vi har set, ingenlunde fuldkommen, men den havde store Fortrin. Filantropisterne har hævdet Nødvendigheden af en fornuftig og omhyggelig legemlig Opdragelse, indført en humanere Disciplin, søgt at fremkalde Tryghed og Tilfredshed hos Eleverne og Lyst til Arbejde, indført lettende og mere naturlige Undervisningsmethoder, indtrængende gjort Nyttens Synspunkt gældende overfor Undervisningsfagene — dermed skal naturligvis ikke deres Opfattelse af det nyttige ubetinget roses — og fordret Plads for moderne Sprog og Naturvidenskab i den højere Skole.

Meget af det, der stødte dem, der besøgte Dessauerfilantropinet, skyldtes Basedow personlig, og faldt bort, da han fratraadte Ledelsen, hvilket skete forholdsvis snart, 1778. Om Basedows Begavelse, Arbejdsdygtighed og oprigtige Begejstring for sine Ideer kan der ikke tvivles; men han havde Egenskaber, som gjorde Omgangen med ham vanskelig; han var herskesyg, urolig og lunefuld, han var hensynsløs og taktløs i Omgang; han manglede Smag, der var noget ufint, ja plumt over hans Person og hans Livsvaner, som stødte lidt æstetisk anlage Naturer.

Ogsaa efter sin Fratrædelse fra Dessauerfilantropinet arbejdede Basedow med usvækket Iver for sine Ideer; han underviste og udgav pædagogiske og theologiske Stridsskrifter; han døde i Magdeburg 1790 med Ønsket om at maatte blive dissekeret til bedste for Menneskeheden.

Der rejste sig hurtig talrige Filantropiner rundt om i Europa, særlig naturligvis i den germaniske Verden; ogsaa

i den bestaaende højere Skole indførtes der Reformer, som skyldtes Indflydelse fra de filantropistiske Ideer. Desuden udfoldede de filantropistiske Pædagoger en rig Forfattervirksomhed; deres frugtbareste Forfatter var Campe, som blandt andet skrev Børnebøger, deriblandt Robinson den yngre, en Bearbejdelse af Defoe's Bog med moraliserende Samtaler om Robinsons Hændelser. En af de mest ansete af de tyske Filantropister var Salzmann, som stiftede Filantropinet i Schnepfenthal, der hurtig naaede megen Berømmelse. Her sættes Gymnastiken i System af Guthsmuths, der udgav den første tyske Haandbog i Gymnastik: »Gymnastik for Ungdommen«. Han optog Øvelser fra den græske Gymnastik og forøgede dem med andre, som han selv opfandt. Hans Bog fik stor Betydning for Gymnastikens Udvikling baade i Tyskland og andetsteds, f. Ex. i Danmark. Den vakte saaledes en theologisk Student Nachtegalls Interesse for Gymnastiken, saaat han opgav sine Studier og blev Gymnastiklærer. Han oprettede 1799 et gymnastisk Institut i Kjøbenhavn, som efterhaanden blev meget besøgt; Sagen vakte Interesse, ogsaa hos Kronprinsen; Regeringen tog Nachtegall i sin Tjeneste, flere gymnastiske Instituter oprettedes, Gymnastik indførtes i mange Skoler, og ved Almueskoleloven af 1814 blev Gymnastik Fag i Almueskolen. Det skyldtes særlig Nachtegall, at der i Danmark i den første Menneskealder af det 19de Aarhundrede blev gjort mere fra Regeringens Side for Gymnastiken i Skolerne end i noget andet Land i Europa.

Filantropisterne havde nærmest de mere velstaaende Børns Undervisning og Opdragelse for Øje; dog fik deres Virksomhed ogsaa Betydning for Udviklingen af Almueskolen. Af de tyske Filantropister virkede én umiddelbart for Almuens Oplysning, Fr. Eberhard von Rochow. Han var Godsejer i Brandenburg, en Ven af Basedow og Tilhænger af de filantropistiske Ideer, en højtdannet Mand og en virkelig Menneskeven. Landalmuens store Nød og aandelige Forkommenhed, saaledes som den især traadte frem for ham under en Misvæxt 1771—72, drev ham til Virksomhed.

Han opretter Skoler, skriver Læse- og Lærebøger, ordner Undervisningsmethoden efter filantropistiske Grundsætninger og tager selv Del i Undervisningen. Han søgte endvidere paa sine Skoler at gennemføre de Krav, som maa stilles til enhver Skole, hvis Arbejdet skal lykkes: rummelige og hyggelige Lokaler, uddannede Lærere med anstændig Løn, hensigtsmæssige Bøger og Undervisningsmateriel. Rochow opmuntredes af Kongen, hans Skoler vakte Opmærksomhed, og hans Exempel virkede viden om, ogsaa i Danmark, som vi snart skal se.

Fra det 19de Aarhundredes Begyndelse taber Filantropisternes Indflydelse sig lidt efter lidt, samtidig med, at Pestalozzi mere og mere samler Opmærksomheden omkring sig.

C. HEINRICH PESTALOZZI

er født 1746 i Zürich; Faderen, som var Læge, døde tidligt; han voxede op i Moderens Hus i smaa Kaar, men plejet og ledet med den kærligste Omhu af Moderen og en gammel Tjenestepige. Tidligt lagde hans Temperament sig for Dagen, et udpræget Følelsestemperament; han var letbevægelig, blød og drømmende, hans Sind blidt og lyst og fuldt af Medfølelse. Hans Kammerater drillede ham og kaldte ham Henrik Underlig; men han ejede en Følelsens Spændkraft, som førte ham let ud over Kammeraternes Drillerier og altid lod ham hurtigt rejse sig igen efter Modgang og Skuffelser, hvoraf Livet bragte ham mangfoldige. Han optoges helt af det, der vakte hans Følelse, men havde overordentlig vanskeligt ved at samle sin Opmærksomhed paa det, som ikke umiddelbart fængslede ham. Hele Livet igennem bevarede Pestalozzi sin Følelses Styrke og Friskhed; derfor kunde han begynde igen med nyt Haab og ny Kraft i en Alder, hvor andre tænker paa at trække sig tilbage, og derfor blev han aldrig gammel, skønt han levede længe. Men denne Følelsens

Optagethed af Ideer, som var saa ejendommelig for Pestalozzi, havde ogsaa sine højst uheldige Sider; den lod ham stirre altfor betaget mod Maalet og tillod ham ikke altid at skænke Midlerne og Vejen fornøden Opmærksomhed; Begejstringen driver ham hastig løs paa Maalet, men hvert Øjeblik snubler og falder han — dog stadig for atter at rejse sig igen.

I Byens lærde Skole lærte Pestalozzi at begejstres for Oldtidens store Borgere og de store antike Borgerdyder; han drømmer om selv at blive en af sit Lands store Borgere. 17 Aar gammel læste han Rousseaus »Emile«; den fortryllede og beruste ham; han følte det som sit Kald at virke for Menneskelykke og Menneskeforædling; tidlig havde han faaet Øje for Almuens Nød, Almuen vil han hjælpe. Han meldte sig ind i en ungdommelig revolutionær Forening, stiftet af Lavater, som havde til Formaal at blotte det herskende Partis Forbrydelser mod Almuen; han havde begyndt at studere Theologi, men opgav igen dette Studium for at kaste sig over Retsvidenskab, fordi han mente, at juridiske Kundskaber bedre vilde tjene hans reformatoriske Planer. En ældre juridisk Ven, til hvem Pestalozzi nøje havde sluttet sig, døde imidlertid, og Pestalozzi tog ud paa Landet, fortvivlet af Sorg. Her gribes han af Begejstring for Landlivet; han vil være Landmand; midt i Kredsen af den Almue, han vil virke for, vil han leve. Han brændte sine juridiske Bøger og optoges i Huset hos en dygtig Godsejer for at lære Landvæsenet; allerede efter et Aars Forløb mente han sig udlært. Ved Understøttelse af et Handelshus i Zürich lykkedes det ham at erhverve et stort Stykke uopdyrket Land Vest for Zürich; han lod bygge et Hus, som han kaldte Neuhof, giftede sig og begyndte sit Liv som Landmand. Det viste sig snart, at han ikke magtede Opgaven, Handelshuset trak sine Penge ud af Bedriften; hele hans Stilling var rokket. Alligevel besluttede han at virkeliggøre en længe næret Ide, paa sin Gaard at oprette en Anstalt for fattige Børn, som skulde arbejde, opdrages og undervises. Ved sin Iver for Sagen lykkedes det ham

atter at rejse Penge i Zürich, og Foretagendet sattes i Gang 1775; snart har han 50 fattige Børn samlede om sig. Pestalozzis Plan var at forene praktisk Arbejde og Undervisning; Almuens Kaar var saa usle, at det mest nærliggende Maal maatte blive at dygtiggøre Børnene til et Arbejde, hvorved de allerede som Børn kunde bidrage til deres Underhold; men samtidig skulde de undervises og moralsk retledes. Han beskæftigede dem om Sommeren med Markarbejde, om Vinteren med Haandgerning, særlig med Spinden; samtidig med, at Børnene om Vinteren var beskæftigede med deres mekaniske Arbejde, undervistes de af Pestalozzi. Han udfoldede en overordentlig, opslidende Energi i sin nye Virksomhed; men alligevel strandede Foretagendet; det var daarligt planlagt, hvert Øjeblik støder han paa uforudsete Vanskeligheder, og der var for faa Penge. Pestalozzi kom dybere og dybere i Gæld; den Smule Formue, hans Hustru havde bragt ham, gik med; 1780 maa han lukke Anstalten og staar nu paa bar Bund. Det var et stort Nederlag for Pestalozzi; hans Venner mistede Tilliden til ham og trak sig tilbage; han var nu en ensom og fattig Mand. Men han opgav ikke Troen paa sine Ideers Rigtighed, endnu vedblev hans Hjerte »at bruse som en mægtig Strøm alene mod det Maal at stoppe Kilderne til den Elendighed, i hvilken han saa Folket omkring sig nedsunket«; bestandig »svulmede hans Hjerte af Raseri over dem, som vovede at sige: Folkets Forædling er kun en Drøm«. Da han var afskaaren fra praktisk Virksomhed, begyndte han at skrive. I »En Eneboers Aftentimer« udtaler han i en Række korte Sætninger sin Tro paa Menneskenaturen og paa Muligheden af dens Forædling. 1781 bringer et Tilfælde ham til at skrive hans berømteste Bog: Lienhard og Gertrud. Den giver en overordentlig levende Skildring af en Schweizerlandsby i Slutningen af forrige Aarhundrede; Nød og Slaphed, Uvidenhed og Overtro overalt. Der er kun enkelte Lyspunkter, fremfor alt Gertrud, en Moder, som midt i Elendigheden opdrager sine Børn til Arbejdsomhed og Gudsfrygt; saa godt hun kan, underviser hun dem, medens de arbejder ved Spindemaskinen;

hendes Mand Lienhard er skikkelig, men forfalden og ligesom næsten alle andre i Landsbyen i Kløerne paa Fogden, der tillige er Krovært. En ung Godsejer overtager Godset med Landsbyen; han er varmtfølende og ædelttænkende; Gertrud henvender sig til ham om Bistand og sætter ham ind i Tilstanden i Landsbyen. Han tager fat paa Reformer, støttet af en Ven, af Præsten og Gertrud og enkelte andre i Landsbyen, som endnu har holdt sig oven Vande; Midtpunktet i Reformarbejdet er en Skole, hvori Gertruds Undervisning er taget til Mønster. Senere føjer Pestalozzi en Fortsættelse til det oprindelige Værk, som udvider sig til en hel social Roman, hvori mange af Samfundets Mangler og Onder kommer paa Tale.

Det hele Værk er et ægte Produkt af det 18de Aarhundredes Aand, fuldt af Medfølelse med de fortrykte og af lys Tro paa Menneskehedens Fremtid, gennemtrængt af Humanitet og Tolerance — og af Sentimentalitet; der flyder Strømme af Taarer gennem Bogen.

»Lienhard og Gertrud« vakte Opsigt viden om; atter samler Opmærksomheden sig om Pestalozzis Navn; Fyrster og Statsmænd tænker paa at knytte ham til sig. Karakteristisk er Lavaters Ytring om Pestalozzi paa dette Tidspunkt: »Hvis jeg var Fyrste, vilde jeg tage ham paa Raad med om alt, hvad der angaar Landbefolkningen og Forbedringen af dens Tilstand, men ikke betro ham en Hvid«. Men ingen Fyrste fulgte Lavaters Anvisning; Pestalozzi blev, hvor han var, endnu i 17 Aar. Han fortsatte sit Arbejde som Skribent, men ikke med samme Held; hans »Kristof og Else«, som slutter sig nær til »Lienhard og Gertrud«, gjorde ringe Virkning; endnu mindre Glæde fik han af et stort filosofisk Værk om Menneskehedens Udviklingsgang, som han med stort Besvær fik skrevet sammen. Han udgav en Tid et Blad, Schweizerbladet, hvorigennem han søgte at virke for sine Ideer; et Emne, som han her tager op, og hvortil han ofte vender tilbage, er Behandlingen af Forbrydere; de demoraliseres yderligere, paastaar han, i Datidens Fængsler; man skal søge at forbedre dem gennem Arbejde.

Først den store Bevægelse, den franske Revolution vakte, bar atter Pestalozzi ind i praktisk Virksomhed. Schweiz knyttedes nøje til Frankrig, det fik en ny Forfatning, en Direktorialregering sattes i Spidsen for den nye Republik, store Samfundsomdannelser staar for Døren. Pestalozzi gribes af Bevægelsen: »Jeg vil være Skolemester«, siger han, og tilbyder Fædrelandet sin Tjeneste; han var da 51 Aar gammel.

Regeringen, i hvilken han havde Venner, modtog hans Tilbud med Glæde. Foreløbig sendte de ham til Stanz, Hovedstaden i Unterwalden (1798). De gamle Skovkantoner havde rejst sig mod den nye Forfatning, Franskmændene besatte Landet og brændte Stanz. Elendigheden var overordentlig stor, en Mængde Børn drev omkring uden Tag over Hovedet. Det blev Pestalozzis Opgave at samle en Del af de mest forkomne af disse Børn og tage sig af dem; han fik et forladt Kloster anvist til Bolig for sig og sine Børn, og en talrig Skare strømmer til fra alle Kanter. De var pjaltede og forsultne, mange af dem syge; de fleste var demoraliserede af det omflakkende Tiggerliv og alle ganske uvidende. Pestalozzi skulde være alt for dem, pleje dem, sørge for deres materielle Fornødenheder, opdrage og undervise dem; Opgaven var næsten uløselig, »en seende«, siger Pestalozzi selv, »vilde ikke have paataget sig den; til al Lykke var jeg blind«. Hans Kærlighed, Selvopofrelse og Energi var vidunderlig og udrettede det vidunderlige; de syge blev plejede, de pjaltede klædte, de sultne mættede; Børnene lærte at holde Huset rent og at hjælpe til ved Madens Tilberedning; han bragte Fred og Enighed imellem dem og fik en Undervisning sat i Gang; de ældre og mere fremmelige sattes til at hjælpe de yngre; Naturen rundt omkring gav Stof til Undervisning, og gennem det daglige Arbejde i Huset øvedes deres Kræfter. Men Arbejdet var overvældende, opslidende; Pestalozzi kendte ikke til at skaane sig; han vilde være bukket under, hvis ikke ydre Forhold havde tvunget ham bort — til hans store Sorg. Krigen nærmede sig atter Stanz, og Franskmændene gjorde Klostret til et Hospital;

Pestalozzi maatte med Taarer sende Børnene bort. Dybt nedbøjet og syg tog Pestalozzi til et Badested for at genvinde sine Kræfter, og atter begyndte hans Fjender at spotte: 5—6 Maaneder kan han holde ud, men saa ikke mere. Han havde dog ikke tabt Modet; han havde i Stanz gjort nye Erfaringer m. H. t. det, han søgte, en ny Undervisningsmethode, og han ønskede nu yderligere at prøve disse. Aandfuldt og fint siger han om sin Virksomhed i Stanz, hvad der kunde staa som Motto over saa mange store Idealisters Liv: »Da jeg forsøgte det umulige, fandt jeg det muligt, som jeg ikke anede«. Om sine Erfaringer i Stanz udtaler han sig saaledes: »Da jeg saa mig nødt til at give Børnene Undervisning alene og uden al fremmed Hjælp, lærte jeg den Kunst at lære mange ved indbyrdes Hjælp, og da jeg ikke havde andet Middel end tydelig Foresigen, opstod naturlig den Tanke at lade dem tegne, skrive og arbejde, medens jeg underviste dem. Den Forvirring, der fulgte med, at de alle skulde tale efter mig, medførte Trangen til Takt, og Takten forhøjede Indtrykket af det lærte. Den store Uvidenhed hos dem alle lod mig blive staaende længe ved Udgangspunkterne, og dette førte mig til Erkendelsen af den forhøjede indre Kraft, som naaes ved Fuldendelsen af de første Begyndelsespunkter, og af Følgerne af Følelsen af Fuldendthed og Fuldkommenhed ogsaa paa det laveste Trin. Der udviklede sig hurtig hos Børne en Bevidsthed om Kræfter, som de ikke før kendte, og især en almindelig Skønheds- og Ordensfølelse; de følte sig selv, og den sædvanlige Skolestemning forsvandt som et Spøgelse fra mine Stuer; de vilde — de kunde — holdt ud — fuldendte — og lo«. Kan den gode Undervisning skildres med mere levende og rammende Ord?

Regeringen tog atter venligt mod Pestalozzi; den opfordrede ham til at tage til Burgdorf i Bern for der at fortsætte sine Experimenter; han faar Tilladelse til at undervise i en Skole for Almuebørn, som lededes af en Skomager. Hans Undervisning vakte naturligvis Forbavselse og For-

argelse og ikke altid med Urette: han var saa ivrig, at han undertiden fortsatte Undervisningen Time efter Time uden at lægge Mærke til, at Børnene efterhaanden løb deres Vej. Men efter 8 Maaneders Forløb fandt der en Prøve Sted for Skolekommissionen, som udtalte sig højst rosende, men ikke uden Kritik, om de Resultater, hvortil han var naaet. Omtrent paa denne Tid kom Krüsi med en Skare fattige Børn til Burgdorf; han og Pestalozzi sluttede sig sammen, og Regeringen overlod dem Slottet i Burgdorf til Hjemsted for deres Opdragelsesanstalt. Snart begyndte ogsaa Forældre af de højere Samfundsklasser at sende deres Børn til Anstalten, flere Lærere sluttede sig til dem, deriblandt Præsten Niederer, og efter nogen Tids Forløb erklærede Regeringen Anstalten for en national Institution, satte Pestalozzi og de andre Lærere paa fast Løn og understøttede Udgivelsen af Elementarbøger; nu har endelig Pestalozzi faaet fast Grund under Fødderne.

I Burgdorf udgiver han sit berømte Skrift: Hvorledes Gertrud underviser sine Børn (1801). Titlen er ret vildledende; Bogen indeholder ikke en Skildring af Barnets Undervisning ved Moderen, men en Fremstilling af de Grundsætninger, hvorefter Elementarbøger bør skrives, som Moderen kan anvende til Undervisning af Barnet. Den indeholder forresten meget andet, Selvbekendelser, Levnetsskildring og skarpe Angreb paa Datidens Skole og Undervisning. Lad os begynde med disse sidste, de vil allerede vise os, hvilken Vej man efter Pestalozzis Mening bør slaa ind paa. Hans Hovedanke mod Skolerne er, at de er upsykologiske, deres Undervisning er naturstridig, miskender ganske Lovene for Barnets naturlige Udvikling; de propper Børnene med Ord, hvortil ingen tydelige Begreber er knyttede, fordi man ikke agter paa, at klare Begreber hviler paa tydelig umiddelbar Anskuen. »Vore upsykologiske Skoler er ikke andet end kunstige Maskiner til at kvæle Udslagene af den Kraft og den Erfaring, som Naturen selv kalder til Live hos Børnene. Du ved det, min Ven (Bogen er skreven i Brevform), men forestil Dig alligevel et Øjeblik igen Forfærdelig-

heden af dette Mord. Man lader Børn til deres 5. Aar i fuld Nydelse af Naturen; man lader ethvert Naturindtryk virke paa dem, de føler deres Kraft, de er allerede naaet langt i sanselig Nydelse af deres Frihed og alle dens Tilokkelser; og efterat de altsaa 5 Aar igennem har nydt det sanselige Livs Salighed, lader man paa én Gang hele Naturen omkring dem forsvinde for deres Øjne, stanser deres Tvangløsheds og Friheds frydefulde Gang, stuver dem som Faar sammen i en stinkende Stue, kæder dem Timer, Dage, Uger, Maaneder, Aar, ubønhørlig til Anskuelsen af elendige, kedelige, ensformige Bogstaver og til en Livsgang, som indtil Raseri strider mod hele deres tidligere Liv«. »Ven, kan det Sværdslag, som gaar gennem Forbryderens Hals, og som fører ham fra Livet til Døden, gøre større Virkning paa hans Legeme, end en saadan Overgang fra det skønne Naturliv til den ynkeligste Skolegang maa gøre paa Børnenes Sjæle?« »Hvor vil jeg ikke befinde mig vel i min Grav, hvis jeg kan bringe det dertil: at forbinde Natur og Kunst i Folkeundervisningen lige saa inderligt, som de nu voldsomt er skilte«. »Undervisingen i vor Verdensdel, saaledes som den nu offentlig og almindelig drives for Folket, anerkender aldeles ikke Anskuelsen som Undervisningens øverste Grundsætning; den disker op med alle Slags Brudstykker af Sandheden, hvorved den dræber Sandhedens Aand og udslukker al selvstændige Kraft i Menneskeslægten«. »Saa højt stod endnu ingen anden Verdensdel, men saa dybt er paa den anden Side endnu ingen sunken: den rager med sine enkelte Kundskabers og Kunsters gyldne Hoved, som Profetens Billede, op i Skyerne, men Folkeundervisningen, som skulde være dette gyldne Hoveds Fundament, er derimod alle Vegne, ligesom dette gigantiske Billedes Fødder, det elendigste, skrøbeligste og usleste Ler«.

Hvad vil da Pestalozzi? Hans Udgangspunkt er Rousseaus: Mennesket er godt og vil det gode, Opdragelsens Maal er Naturens Maal, Udfoldelse af dets Anlæg og Evner til fuld Menneskelighed; kun den Undervisning er god, som fremmer denne Udvikling, den er slet, som hemmer den;

en saadan kan maaske frembringe en god Skomager, Soldat eller Købmand, men ikke et godt Menneske: »Maatte dog Menneskene en Gang stille sig det klart for Øje, at al Undervisnings Maal evig intet andet er og intet andet kan være end den ved den harmoniske Udvikling af Menneskenaturens Anlæg og Kræfter udviklede og til Live bragte Menneskelighed selv«. Naturen følger i sin Gang faste, evige Love, dem maa ogsaa Opdragelsen følge eller mislykkes: »Naturens Gang i vor Slægts Udvikling er uforanderlig; der gives ikke og kan ikke gives 2 gode Undervisningsmethoder, kun én er god, og det er den, som hviler paa Naturens evige Love; men af slette gives der uendelig mange o. s. v.«. »Al menneskelig Undervisning er ikke andet end at yde Naturens Famlen efter sin egen Udvikling en Haandsrækning«. Men denne Haandsrækning er nødvendig; »Mennesket bliver kun Menneske ved Kunst; men saa langt denne end gaar, denne Fører for os selv, som vi selv skaber os, saa maa den dog i hele sin Virken knytte sig fast til Naturens simple Gang«.

Hvad er Forestillingslivets naturlige Udviklingsgang? Det er Bevægelsen fra Sanseanskuelse til Begreb; Undervisningens Endemaal er derfor det klare Begreb, Udgangspunktet den tydelige Sanseanskuelse. »Agt ingen menneskelig Dom for moden, som ikke viser sig for Dig som et Resultat af en i alle Henseender fuldendt Anskuelse«. »Hvad har jeg gjort for Menneskers Undervisning?« spørger Pestalozzi et Sted: »Jeg har fastslaaet Undervisningens øverste Grundsætning i Anerkendelsen af Anskuelsen som det absolutte Fundament for al Erkendelse«. Hans Maal er »at underkaste Undervisningens mekaniske Form de evige Love, efter hvilke den menneskelige Aand hæver sig fra sanselige Anskuelser til tydelige Begreber«. En Undervisningens Kunst er her nødvendig; Naturens egen Ledelse er mangelfuld; de sanselige Ting møder Barnet i spredt og forvirret Mangfoldighed, snart nærmere og snart fjernere; Billederne bliver derfor utydelige; Naturen sørger fremdeles ikke for, at det væsentlige og blivende ved Tingene først

og fremmest fængsler Barnets Opmærksomhed; ofte bliver denne hængende ved det tilfældige og forbigaaende. Det bliver Undervisningskunstens Opgave at ordne Rækken af de sanselige Paavirkninger fra de simplere til de mere sammensatte, saaledes »at der til enhver Tid er Harmoni mellem Indtrykkene og Udviklingsgraden af Barnets Evner«, at bringe Tingene i den rette Afstand fra Barnet, at lede og fæste dets Opmærksomhed til det væsentlige og at tvinge det til en tydelig Beskrivelse af det enkelte Fænomen; først paa Grundlag af en saadan tydelig Anskuelse af det enkelte er det muligt at at naa til en Definition af Tingen (en Bestemmelse af dens Slægt og Art), som indeholder en virkelig Viden. En saadan Undervisning er kun en Fortsættelse af Moderens Undervisning, den hun begynder paa, naar hun tager Barnet paa Skødet, peger paa Tingene, bringer dem Barnet nær og taler med det om dem. I en saadan »psykologisk Undervisningsmethode« er Natur og Kunst forenede.

Det bliver nu Pestalozzis Opgave at gennemføre disse Tanker i det enkelte, at udarbejde et Undervisningsapparat, som indeholder hele Undervisningsstoffet, ordnet i psykologisk rigtig Rækkefølge, lige fra de første Elementer. Han kaster sig over denne Opgave med uhyre Energi; men han naar ikke ud over Elementarundervisningen. Ganske naturligt, med den maatte der jo begyndes, og den interesserer ham mest, fordi fremfor alt Almuens Undervisning ligger ham paa Hjerte, og desuden manglede han Forudsætninger i Kundskaber for at kunne udarbejde en Plan for den højere Undervisning. Pestalozzis Arbejde for methodisk, rationel Elementarundervisning er banebrydende, hvor mangelfuldt det end paa mange Punkter er. De ovenfor fremsatte almindelige Grundsætninger er ikke saa originale, som Pestalozzi selv synes at mene, de er fremsatte af andre før ham, blandt andre af Rousseau; men Rousseau naaede aldrig ud over de almindelige Sandheder, illustrerede ved enkelte Exempler, han opererer jo med en ren Fantasiskabning, medens Pestalozzi tumler og experimenterer aarevis med

Skarer af levende Børn med det Formaal at skabe nye, i alle Enkeltheder gennemførte Undervisningsmethoder. Han naar ikke det Maal, han sætter sig, men han bryder Vejen og inspirerer andre til fortsat Arbejde. Opgaven, saaledes som Pestalozzi stiller sig den, er nu ogsaa i og for sig uløselig; han vil nemlig udarbejde Elementarbøger, som skal indeholde Undervisningsstoffet i en saadan Fuldstændighed og saa fuldendt ordnet, at de gør Lærerens Virksomhed til det helt underordnede; han vil gøre Læreren til »et mekanisk Redskab for en Methode«; »Det er min bestemte Overbevisning, at en Skolebog kun er god, for saa vidt som en uvidende Skolelærer kan anvende den næsten med samme Udbytte som en dannet og talentfuld«. Man forstaar vel Pestalozzis Grunde til at stille sig Opgaven netop saaledes; der var ingen uddannede Lærere paa den Tid, derfor maa Bøger træde i Stedet; men selvom det var lykkedes Pestalozzi at skabe aldeles fuldkomne Elementarbøger, havde han dog ikke gjort Læreren overflødig; en uduelig Lærer kan ødelægge Virkningerne af de bedste Bøger. Pestalozzis Elementarbøger var imidlertid langt fra fuldkomne; saasnart han begynder at gøre nærmere Rede for de Regler, der i det enkelte bør følges ved Udformningen af en saadan paa Anskuelse hvilende Elementarundervisning, bliver han uklar, vanskelig at forstaa og hilder sig i utvivlsomme Modsigelser. Pestalozzi søger først at blive klar over, hvilke Hovedarter af Sanseindtryk Barnet modtager, naar det stilles overfor Tingene; det gælder da om indenfor enhver af disse Klasser at opløse Sanseindtrykkene i deres første Elementer. Pestalozzi opstiller nu 3 Hovedgrupper af Indtryk, Indtryk af Tingenes Mængde (Tal), af Tingenes Form (Form) og Lydindtryk gennem Omgivelsernes Benævnelse af Tingene (Ord). Han kommer til dette Resultat paa følgende Maade: han spørger om, hvorledes et Menneske i hvert enkelt Tilfælde maa bære sig ad, naar Genstande i forvirret Mængde og dunkelt staar ham for Øje, og han ønsker at holde dem ud fra hverandre. Han maa da først og fremmest spørge om, hvor mange Genstande han har for Øje, hvorledes de

ser ud, det er: hvordan deres Form og Omrids er, og hvad de hedder. Dette er øjensynligt ganske forkert; Tingenes fysiske og kemiske Egenskaber vil ofte fængsle Opmærksomheden før Tingenes Mængde- og Formforhold, og dem faar han i denne Opstilling aldeles ikke med. Dertil kommer, at Tingens Navn utvivlsomt aldeles ikke giver mig nogen Besked om Tingen og dens Egenskaber; Navnet paa en Ting eller paa en Tings Egenskaber tjener kun til at fæstne Forestillingerne for mig selv og sætter mig i Stand til at meddele mig om Tingen til andre. Her er Kilden til store Vildfarelser hos Pestalozzi; men alligevel naar han ud fra dette ufuldkomne Udgangspunkt til væsentlig rigtige Bestemmelser af Elementarundervisningens Hovedarter. Sagen er nemlig den, at selvom vore Forestillinger om Tingenes Mængde- og Formforhold ikke kan siges at indeholde vor vigtigste Viden om Tingen, saa er de i hvert Tilfælde vore simpleste og mest usammensatte Forestillinger, de som det er lettest for Børn at opfatte og bestemme nøjagtigt, og som det derfor er naturligst at begynde med for den Undervisning, hvis Opgave er at udvikle Børnenes Evne til nøjagtig Opfattelse af Tingene. Endvidere: selvom det er urigtigt, at Tingenes Navne giver os Førstehaandsoplysninger om Tingene selv, saa er dog Evne til at tale og til at forstaa andres Tale en uomgængelig Betingelse for Udvikling af klare Forestillinger, og derfor bliver Udviklingen af Barnets Taleevne en Hovedopgave for al elementær Undervisning. Det er da sikkert rigtigt, naar Pestalozzi erklærer det for den elementære Undervisnings vigtigste Opgaver at udvikle Børnenes Evne: til at tælle og regne, til at maale og tegne, og til at tale. Gennem Udviklingen af disse Færdigheder baade erhverver Barnet nøjagtige Forestillinger og lærer at udtrykke og anvende dem, noget Pestalozzi lægger særlig Vægt paa: »Det er maaske den skrækeligste Gave, en fjendtlig Genius har skænket vor Tid: Kundskaber uden Færdighed, Indsigt uden Kræfter til at overvinde Modstand«. Pestalozzi har fremdeles den Fortjeneste, at han søger tilbage til Forestillingernes første og simpleste Ele-

menter, som maa tages til Udgangspunkter i Undervisningen; han har saaledes set og hævdet, at al Sprogundervisning maa hvile paa Lydlære, fordi Lyd er Sprogets Elementer; han har grundlagt den anskuelige elementære Regneundervisning, som lader Barnet operere med Mængder af ensartede konkrete Ting; fra hans Tid er Hovedregning blevet et Fag i Folkeskolen; det siges om Eleverne paa Pestalozzis Opdragelsesanstalt, at de i kort Tid bragte det til en forbavsende Sikkerhed i at opfatte skarpt og kombinere sikkert, Købmænd kunde ikke paa Papiret følge femtenaarige Drenge, som i Hovedet regnede indviklede Regnestykker o. s. v. Pestalozzi har endvidere rigtig set, at Grunden til Børnenes Kundskabskreds kan og bør lægges methodisk, før de begynder at læse; til Bøger skal de føres forholdsvis sent; de skal lære at tale og at stave, før de lærer Bogstaverne gennem Øjet, og de skal lære at tegne, før de lærer at skrive.

Det svage Punkt i Pestalozzis System er den videre Udførelse af hans »Sproglære«. Han synes at have haft højst forbavsende, næsten ubegribelige Forestillinger om Sprogets Magt og Virkninger; vi siger udtrykkelig »synes«, fordi hans Udtalelser herom er saa uklare, at det ikke er let at fastslaa, hvad hans Mening egentlig er. Han synes at mene, at selve Ordlyden af Navnet paa en Ting staar i et indre, væsentligt Forhold til Tingen selv, saa at selve Navnets Lyd meddeler en Forestilling om Tingen. Han siger f. Ex.: »Sproget er Indbegrebet af alle Kunster, hvortil vor Slægt er naaet; det er i egentligste Forstand Gengivelse af alle de Indtryk, som Naturen i hele sit Omfang har gjort paa vor Slægt. Det giver Barnet i korte Øjeblikke det, hvortil Naturen har brugt Aarhundreder; hvad vilde et Menneske ikke være, hvis det kendte sin Sprogkraft og forstod at benytte den?« Pestalozzi gav Børnene indviklede og dem ganske uforstaaelige Sætninger af Naturlæren at lære udenad; han siger i den Anledning: »Den dybt indprægede, dybe Bevidsthed om disse dunkle, men midt i deres Dunkelhed en Skygge (!) af Lys og Klarhed udstraalende Ord, bragte

dem lidt efter lidt til en Følelse af Sandhed og Indsigt m. H. t. den omhandlede Genstand.«

I Overensstemmelse med disse underlige Anskuelser opstiller nu Pestalozzi en »Ord- og Sproglære«, som er noget ganske andet, end hvad vi forstaar ved disse Ord; Ordlæren er »et Middel til at lære Genstandene at kende«, altsaa Sagundervisning gennem Ord alene uden Anskuelse. Ordlæren skal indeholde Rækker af alfabetisk ordnede Navne paa Genstande fra alle Livets Omraader, fra Naturen og Historien; disse Ordrækker læres udenad af Eleven. Sproglærens Hensigt er en nøjere Bestemmelse af disse Ord eller Genstande gennem Tilføjelse af Adjektiver og andre Ord; her læres Sætninger udenad, som bestandig udvides; ogsaa Sproglæren er saaledes nærmest Sagundervisning, skal tydeliggøre de Genstande, hvorom Ordlæren har givet os Totalforestillinger (i Ordlæren staar f. Ex. Ordet »Aal«, i Sproglæren: Aalen er slimet, ormformig o.s.v.); samtidig skal der bibringes Eleverne de vigtigste grammatiske Begreber. Saaledes løber Pestalozzis System ud i en Undervisningsform, som staar i den grelleste Modstrid med Systemets Principer, en Undervisning gennem Ord uden Anskuelse som Grundlag og Baggrund.

I Burgdorf udarbejdede nu Pestalozzi og hans Medarbejdere de første Pestalozziske Elementarbøger: »Mødrenes Bog«, en Anvisning for Mødre til at lære deres Børn at iagttage og tale, »Talforholdenes Elementarbog« og »Maalforholdenes Elementarbog«. I Yverdun fortsattes dette Arbejde af Pestalozzis Medarbejdere; der skreves saaledes Elementarbøger i Geometri, Naturhistorie og Geografi.

Pestalozzis »Hvorledes Gertrud underviser sine Børn« vakte Opsigt; ligeledes de Elementarbøger, som udgik fra hans Opdragelsesanstalt. Fichte saa i Pestalozzis Undervisningsmethode et Middel til Folkets Genfødelse, Mænd strømmede til fra alle Lande for at sætte sig ind i Methoden, og saaledes kom Pestalozzi snart til at virke langt ud over Schweiz's Grænser. Mange blev kritikløst begejstrede over Methoden og fulgte den altfor slavisk, hos andre vakte den Tvivl og

Kritik, men for alle var et Ophold hos Pestalozzi befrugtende. Ved Hundredaarsfesten for Pestalozzis Fødsel udtalte en preussisk Pædagog, at af Preussens 42 Seminarier havde kun 2 været upaavirkede af Pestalozzi.

Pestalozzis Anstalt fik dog ikke længe Ro i Burgdorf; politiske Begivenheden bragte nye Folk til Magten, som gjorde Slottet i Burgdorf til Sæde for en Overamtmand. Pestalozzi maatte søge andetsteds hen; en Del Elever flyttede han til München-Buchsee, hvor han kom i Forbindelse med Godsejeren Filip Emanuel von Fellenberg paa det nærliggende Hofwyl. Denne havde netop da begyndt et Forsøg paa at virkeliggøre den Pestalozziske Ide, en Opdragelsesanstalt for fattige Børn, især moralsk forsømte Børn, hvor Undervisning forenedes med Arbejde, særlig Landbrugsvirksomhed. (Forsøget lykkedes; Anstalten blev europæisk berømt; lignende Fellenbergske Instituter oprettedes rundt om i Europa; i Danmark: Kathrinelyst ved Sorø 1827, Bøggildgaard, Holsteinsminde, Flakkebjærg o. a.)

Flere Byer og Kantoner tilbød Pestalozzi deres Slotte; han valgte Yverdun ved Sydsiden af Neufchatelersøen, hvor alle igen forenes 1805, og her falder Pestalozzis Virksomhed i de følgende 20 Aar. Der udviklede sig hurtigt i Yverdun et rigt og ejendommeligt Skoleliv, som tiltrak sig hele Europas Opmærksomhed; Elever kom fra de fleste europæiske Lande, ja selv fra Amerika; 1808 boede der 137 Elever paa Slottet, hvoraf 60 var fra Udlandet; Slottet husede samtidig 15 Lærere og 32, som studerede Methoden; der gik en stadig Strøm af besøgende gennem Anstalten, de fleste dog blot nysgerrige. Pestalozzis Opdragelsesanstalt var nærmest en pædagogisk Forsøgsanstalt; de Pestalozziske Ideer prøvedes, udformedes og førtes videre; Pestalozzi selv var utrættelig virksom, fuld af Ild og Iver og saa optaget, at han ikke altid fik Tid til at vaske sig eller børste sin Frakke og binde sine Strømper. Det viste sig imidlertid snart, at Pestalozzi manglede Evner til at lede saa omfattende en Virksomhed helt tilfredsstillende. Det lykkedes ham aldrig at gøre sin Opdragelsesanstalt til et virkeligt Hjem for Børnene, hvilket

dog var et Hovedpunkt paa hans Program; dertil bidrog for en Del Slottets uhensigtsmæssige Lokaliteter, Slottets Indre var mørkt og skummelt; til Gengæld var Omegnen saa meget mere henrivende. Pestalozzi forstod fremdeles ikke at lægge en virkelig Plan for Arbejdet og gennemføre den; han manglede baade Kundskaber og Styreevne; hver arbejdede for sig, og Samarbejdet var ret tilfældigt. Vel var Niederer en Mand med grundig Universitetsdannelse, som han yderligere havde uddybet ved fortsatte Studier, og Pestalozzi havde i Schmid en Mand med betydelige Styreevner; men disse 2 Mænd følte sig som Rivaler og blev tilsidst bitre Fjender; de vilde begge være Formyndere for Pestalozzi. Kritiken vaagner snart rundt omkring og kommer til Orde; Pestalozzi tager til Genmæle, og han kan ikke frikendes for undertiden at søge at dække over Mangler ved sit Værk, som han selv meget godt saa. Det kom tilsidst til aabenbart Brud mellem Niederer og Schmid, og den sidste forlod Anstalten; men Pestalozzi savnede haardt hans styrende Evne, navnlig kom Anstaltens Økonomi snart fuldstændig i Uorden. Schmid kom da tilbage, men Striden udbrød paany; Schmid vilde være Enehersker, og Pestalozzi kastede sig ganske i hans Arme; Niederer forlod Anstalten, og Striden fortsattes endog for Domstolene. Schmid bragte imidlertid virkelig Pestalozzis økonomiske Forhold i Orden; han foranstaltede en Udgave af hans samlede Værker, som indbragte betydelige Summer, og Pestalozzi skænker 50,000 Francs til Oprettelsen af en Opdragelsesanstalt for fattige Børn, som blev lagt lige i Nærheden af Yverdun. Men de forargelige Stridigheder havde svækket Yverduninstitutets Anseelse overordentligt; Pestalozzi følte, at Stillingen var uholdbar og besluttede at flytte Fattigopdragelsesanstalten til Neuhof; men han havde den Skuffelse, at ingen af Eleverne vilde følge ham derhen. I Aaret 1825, da han gik i sit 80 Aar, opløste han med dyb Sorg Dobbeltanstalten i Yverdun og trak sig tilbage til Neuhof. Men endnu er hans Aandskraft og Virketrang ikke udslukt; han skriver om sit Livs Skæbner, særlig om Livet paa Yverdun; han anerkender

sine Fejl og sin Begrænsning, men hævder sine Ideers Gyldighed. Endnu syslede hans Tanker med hans Hovedproblem; ganske kort før sin Død oplæste han i et Kulturselskab med Varme og Liv en Afhandling om Barnets første Undervisning; lige til det sidste byggede han paa Fattiganstalten i Neuhof; han døde 1827.

Faa eller maaske ingen har vundet saa stort et Navn i Opdragelsens Historie som Pestalozzi, og han har vundet det ved Egenskaber, for hvis Skyld meget tilgives og glemmes, ved sin Aands Oprindelighed og Livskraft, ved sin brændende Kærlighed til Mennesker, ved sin Viljes Renhed og ved et utrætteligt, opofrende Arbejde for en stor Sag et langt Liv igennem.

D. OFFENTLIGE FORANSTALTNINGER TIL SKOLEVÆSENETS UDVIKLING.

Europas Regeringer blev mer eller mindre stærkt paavirkede af Oplysningstidens reformatoriske Ideer; det er den oplyste Despotismes Tid, Tiden for »Reformen fra oven«.

a. Frankrig og Tyskland.

I Frankrig beherskede Jesuiterne endnu bestandig den højere Skole; ogsaa Statens Kollegier var formede efter Jesuiterskolens Mønster. »Oplysningens« første store offentlige Sejr i Frankrig var Lukningen af Jesuiternes Skoler 1762 og Ordenens Ophævelse 1764, et Resultat af Jansenisternes, Filosofernes og andre højst forskellige Retningers Bestræbelser. Næsten alle Jesuiternes Modstandere mødtes i Ønsket om en fuldstændig verdslig Skole, lagt umiddelbart ind under Staten; men videre gik Enigheden ikke; efter Sejren skiltes Forbundsfællerne igen. Det var det stærkt jansenistiske Pariserparlament, der havde ledet Angrebet

paa Jesuiterne; og det blev ikke staaende derved; med sin Præsident Rolland i Spidsen tog det fat paa Arbejdet for en Reorganisation af det højere Skolevæsen i Frankrig. I Rollands Reorganisationsplan lægges hele Undervisningsvæsenet i Statens Haand, som skal gennemføre Ensartethed i Styrelse og Undervisning. Skolen skal være klassisk-national-kristelig, det er Port-Royals og Rollins Ideer, som genoptages; de unges Aand skal dannes gennem Studiet af Oldtidens klassiske Værker; de græske Forfatteres Fortrin fremhæves; men Skolen skal tillige bestræbe sig for at danne gode franske Borgere, og som Midler dertil skal særlig benyttes Undervisningen i Modersmaalet og Historie. Til en Omordning af den højere Skole paa dette Grundlag kom det imidlertid ikke i Tiden før Revolutionen; først under Napoleon fik Skolevæsenet en fast Organisation, væsentlig i Overensstemmelse med Rollands Forslag. Styrelsen af Undervisningsvæsenet centraliseres stærkt; alle offentlige Undervisningsanstalter samles i en stor Institution, Frankrigs Universitet, »ingen Skole, ingen Undervisningsanstalt kan dannes udenfor det kejserlige Universitet og uden Bemyndigelse af dettes Chef«. Centralisation, Ensartethed, Ufrihed er endnu den Dag i Dag et Særkende for Frankrigs offentlige Skolevæsen.

I Tyskland er Frederik den 2den af Preussen den mest typiske Repræsentant for det oplyste Despoti. Han var ikke blot en udpræget Handlingens Mand, men tillige en flittig Skribent; hans levende Interesse for Opdragelsesspørgsmaal kommer til Orde i Breve, Afhandlinger og Instruktioner til Ministrene. Han gav udførlige Regler for Undervisningen i Gymnasierne og det adelige Akademi; han støttede Hecker og andre i deres Arbejde for Realskolen og opmuntrede Rochow. Undervisningens Formaal er for Fr. d. 2. at gøre Menneskene selvstændigt tænkende; med Henblik paa ham siger Kant: »Jeg hører nu fra alle Sider Raabet: Ræsonner ikke! Officeren siger: Ræsonner ikke, men exercer; Finansraaden: Ræsonner ikke, men betal; den Gejstlige: Ræsonner ikke, men tro. Kun én eneste

Herre i Verden siger: Ræsonner, saa meget I vil, og over, hvad I vil, men adlyd«; bedre kan den oplyste Despot ikke karakteriseres. Fr. d. 2. stillede Folkeskolevæsenet under Statens Opsigt og Ledelse; han befalede Godsejerne at oprette Skoler, forordnede, at Lærerne skulde have seminaristisk Uddannelse, støttede Heckers Seminarium i Berlin og bestemte, at ingen maatte ansættes som Lærer i Brandenburg uden at være prøvet af Hecker. 1764 udstedte han et Reglement for Undervisningen i alle Monarkiets Provinser. Kongen mødte megen Modstand, og han blev nødt til at slaa meget af paa sine Fordringer; vel blev et offentligt Folkeskolevæsen grundlagt i Preussen ved hans Bestræbelser, men kun hvor enkelte interesserede Mænd tog sig af det, som f. Ex. von Rochow, blev det noget værd.

Først ved den store nationale og folkelige Vækkelse efter Nederlaget i Kampen mod Napoleon, og ved de indgribende sociale Reformer, som fulgte det, skabtes der Betingelser for en rigere Udvikling af Folkeskolen. Det var i Begyndelsen af denne Periode, at Fichte holdt sine »Taler til den tyske Nation«, hvori han fordrer en Folke- og Nationalopdragelse i Stedet for den tidligere Standsopdragelse; kun ved en saadan kan Nationen genfødes; alle Folkets Børn skal have en væsentlig ensartet Opdragelse, som skal gaa ud paa, ikke som tidligere at meddele spredte Kundskaber, men at danne gode og dygtige Mennesker og virkelige Borgere; Folkets Opdragelse er Statens fornemste Opgave. Det var ligeledes i denne Periode, at L. F. Jahn grundede den tyske Turn; det var hans Opgave at gøre Legemsøvelser (Turn) til en Folkesag; ved Legemsøvelser skal Folkets Kræfter vækkes og styrkes, og Slægten blive legemlig og aandelig sundere. Han stiftede Turnforeninger og Turnpladser (den første 1811 i Nærheden af Berlin). Bevægelsen vandt strax stor Tilslutning, Turnere spiller en Rolle i Frihedskrigen mod Napoleon; senere mødte den vel en Del Modstand, som den dog efterhaanden overvandt; den tyske Turn har haft megen Betydning for det tyske Folks Udvikling.

I Østrig reformeredes og organiseredes Skolevæsenet af Maria Theresia og Joseph den 2den; Jesuiterordenen ophævedes og dens Skoler lukkedes; mange Klostre nedlagdes, hvorved rige Midler blev disponible til Skolevæsenets Forbedring. Den ledende Mand i Organisationsarbejdet blev den schlesiske Præst Ignaz von Felbiger; Skolevæsenet kom ind under Statens Ledelse og Forsorg; Latinskolen reformeres, der oprettes Borgerskoler og Realskoler, paa Landet og i de mindre Stæder almindelige tyske Skoler eller Trivialskoler, desuden Normalskoler med tilhørende Seminarier. Man naaede dog ikke ud over Begyndelsen; med den Reaktion, som indtraf ved Aarhundredets Slutning, gik Værket saa temmelig i Staa.

Om Indflydelse paa Udviklingen af Latinskolen i den germaniske Verden kæmpede i Slutningen af forrige Aarhundrede Filantropismen med Ny-Humanismen, der hævdede Studiet af Latin og Græsk som den højere Skoles vigtigste Dannelsesmiddel. Denne Retning stod i nøje Sammenhæng med det store Opsving, den klassiske Filologi tog i det 18de Aarhundrede, og med den genopvaagnende Begejstring for den antike Kultur; den er i væsentlige Henseender beslægtet med den Retning, som i Frankrig repræsenteres af Rollin og Rolland. Ny-Humanismen bebrejder Filantropismen, at dens Undervisning maa blive overfladisk, naar Elevens Arbejde skal spredes over saa stort et Videns Omraade, at den miskender det alvorlige Arbejdes Betydning, idet den vil forvandle Arbejdet til en underholdende Leg, at den sætter Kundskabsmængden over Aands- og Sjælsdannelse, at dens Nyttetheori er aandløs, idet den kun anerkender de umiddelbart i Livet praktisk anvendelige Kundskaber for nyttige. Det er ikke den virkelige Verden, hvortil Ungdommen i Skolen først og fremmest skal sættes i Forhold, men Ideernes Verden; den unge skal forlade Skolen med et Grundfond af Idealitet, Aandsdannelse er langt værdifuldere end reale Kundskaber, som man altid kan erhverve sig, naar man faar Brug for dem. Human Dannelse er Skolens Maal; den skal naaes gennem Omgang med Menne-

skehedens store Aander, saaledes som de har givet deres Aands Indhold Udtryk i deres Skrifter, og fremfor alle er de store klassiske Forfattere, særlig de græske, skikkede til at føre de unge ind i denne Aandens højere Verden. Gennem Læsningen af disse Forfattere skal Fantasien beaandes, Følelsen forædles og Tanken skærpes; dette sidste skal nærmest ske gennem grammatiske Studier og Stilskrivning; det er en Illusion, at man kan lære Latin ordentligt gennem Samtale, saaledes som Filantropisterne vil det; et grundigt grammatisk Studium maa gaa foran det æstetisk-filosofisk-historiske; ikke alene sikrer det grundige Sprogkundskaber, men det har ogsaa stor forstandsdannende Værdi, fuldt saa megen som de filantropistiske Forstandsøvelser.

Saaledes omtrent lyder Ny-Humanismens Theori; den faar betydelig Indflydelse paa de højere Skoler, især i det 19de Aarhundrede; men den kan ikke holde de »nyttige« Fag borte, Mathematik, Naturvidenskab, moderne Sprog; de skaffer sig Plads og fordrer mere Plads. Dermed er Kampen begyndt indenfor den højere Skole mellem klassisk-humanistisk og moderne-realistisk Dannelse; den er endnu langtfra udfægtet.

b. Danmark-Norge.

De Strømninger, vi har lært at kende i Tyskland, finder vi atter i Danmark-Norge. Filantropismen fandt hurtig Indgang; dens Stifter levede jo en Tid indenfor Monarkiets Grænser. I Trykkefrihedsperioden kom Misfornøjelsen med det bestaaende til Orde, og de mest forskelligartede Forslag fremsattes til Forbedring af det bestaaende. Der danner sig efterhaanden to Hovedpartier, et mere moderat og et mere radikalt-filantropistisk; det moderate Parti er nærmest repræsenteret af Guldberg og Balle; det er det, som først faar Magten efter Struensees Fald.

Den højere Skole. Guldberg var som bekendt en varm Ven af Modersmaalet; Forordningen af 1775, der

skyldes Guldberg, har da ogsaa nærmest den Betydning, at den sikrer og udvider Modersmaalets Plads i Skolen, dog ikke i saa høj Grad, som man kunde vente. Den dæmpede ikke Misfornøjelsen og Reformiveren; efter Guldbergs Fald begyndte Kritiken og Reformforslagene igen, og 1790 nedsatte Konprinsen en Kommission, som skulde tage Reformspørgsmaalet under fornyet Overvejelse; Universitetspatronen Hertug Fredrik Kristian af Augustenborg blev Formand. 1795 lod Hertugen i »Minerva« indrykke en Redegørelse for sine »Ideer, vort lærde Skolevæsens Indretning vedrørende«, og i nøje Overensstemmelse med disse Ideer udarbejdedes der en Plan til en Omordning af den lærde Skole, hvori vi sporer Indflydelse baade fra Ny-Humanismen og Filantropismen. Sprogundervisningen bliver nu som før Hovedsagen, men Maalet for Undervisningen i de klassiske Sprog skal være at danne den unges Aand. Lad os anføre et og andet af Hertugens »Ideer«; derved faar man det bedste Indtryk af, hvorledes man paa den Tid tænkte og udtrykte sig om Skolespørgsmaal: »Jeg anser Sprogundervisningen for overmaade gavnlig, naar den ret nyttes, til at berige Hovederne med en Mængde Ideer, sysselsætte Tænkekraften og vænne den til logisk Rigtighed, indprente Hukommelsen Mønstre i det skønne og tidlig aabne og varme Hjerterne for dette. Intet Studium er i mine Tanker vigtigere til Hukommelsens Berigelse og Øvelse, til den dialektiske Skarpsindigheds og den kritiske Dømmekrafts Udvikling, til Smagens og den moralske Følelses Dannelse end et filosofisk Sprogstudium; men synker dette Studium ned til et sjælløst mekanisk Udenadsværk, gives vel heller ikke noget fordærveligere for alle Tænke- og Følevner, for Forstand og Hjerte« — Ny-Humanismen. For Grammatikundervisningen gives følgende Regler, som nærmest gaar i filantropistisk Retning: »Læreren maa ved passende Anledninger gøre Lærlingene bekendte med Grammatikens Elementer, dog for alting ikke i sammenhængende Orden, men stykkevis og tilfældigt; som det overalt i Skoleundervisningens Methodik er en Hovedregel at følge den menneskelige Aands

naturlige Gang, som unægtelig ikke er paa én Gang og i systematisk Orden at fatte et System af Iagttagelser og Ideer, men at fatte dem enkelte og uden al Orden, og først, naar man har et vist Forraad samlet deraf, da at forbinde og systematisk at ordne disse. For at følge denne Naturens Gang maa altsaa Læreren stykkevis og fragmentarisk bibringe sine Elever Kundskaberne, naar Lejlighed gives, og i det Øjeblik, da disse kunne have en egen Interesse for dem, og først naar denne fragmentariske Kundskab har naaet en vis Fuldstændighed, kan han med Fordel indbringe Sammenhæng og Orden deri«. Det er Undervisningen i Latin og Græsk og i Modersmaalet, som særlig skal tjene Aandsdannelsen; de moderne Sprog — Tysk og Fransk — maa indføres i Skolen, men nærmest for deres praktiske Nyttes Skyld. Ogsaa Mathematikens dannende Indflydelse hævdes i »Ideerne«; fremdeles bør der foruden i Fysik undervises i Zoologi og Botanik.

Den nye Skoleplan prøvedes først i Frue Skole i Kjøbenhavn; ved Plakaten af 1805 og Skoleloven af 1809 blev den gældende for alle Landets lærde Skoler. Den nye Ordning er et Kompromis mellem Ny-Humanismen og Filantropismen; den klassiske Undervisning har faaet et højere Maal, og Fag, som hører til »Realismens« Fagkreds, har vundet Indgang eller faaet større Plads. Ogsaa paa andre Punkter skete der vigtige Forandringer; Skolen mistede sit stærkt kirkelige Præg; særlig Skolegudstjeneste ophørte, og Skolediciplenes kirkelige Forretninger faldt bort; man indførte Faglærersystemet i Stedet for Klasselærersystemet, og til Uddannelse af Lærere ved de lærde Skoler oprettedes der et pædagogisk Seminarium, som dog snart igen blev ophævet.

R. Nyrup: Historisk-statistisk Skildring af Danmark. III.

J. Paludan: Oplysningsperiodens Indflydelse paa det lærde Skolevæsen i Danmark og Norge. Vor Ungdom 1882.

Anm. I Slutningen af forrige Aarhundrede rejser der sig ogsaa højere Skoler ved privat Initiativ, baade Drenge- og Pigeskoler, baade Latin- og Realskoler; endnu den Dag i Dag bestaar der Skoler fra

denne Tid, hvis Navn minder om Tiden, hvori de opstod, saaledes Efterslægtsselskabets Skole (1797), Borgerdydskolerne i Kjøbenhavn og paa Kristianshavn (1787 og 95), Døtreskolen af 1791 o. a.

Folkeskolen. For Folkeskolens Udvikling blev Oplysningstiden af afgørende Betydning. Vi har set, hvorlidt Kristian den 6tes Skoler bidrog til Landbefolkningens Oplysning; Erkendelsen heraf var levende og kom stærkt til Orde. Fra Regeringens Side blev der intet væsentligt gjort i den Guldbergske Periode; Guldberg var ikke stemt for store Reformer; han var Modstander af Seminariers Oprettelse; de almindelige Fag, Religion, Læsning, Skrivning og Regning gav Bonden Oplysning nok, hvad der gik ud derover var af det onde: »Mere Kundskab gør Bonden hans Stand ufordragelig og udbreder kun Lede og Kedsomhed for det haarde og ensdanne Arbejde. Det hele menneskelige Køn taaler kun et vist Maal af Kundskaber, og enhver Stand maa derfor have sin visse Andel; det mere gør drukkent«. Før Regeringen tog Reformarbejdet i sin Haand, blev der imidlertid gjort ikke lidt ved private Bestræbelser. Moderate Reformvenner med Balle i Spidsen arbejdede paa at forbedre Undervisningen i de bestaaende Skoler og oprettede flere. Det er ogsaa fra dem, Forsøget med »Spindeskoler« stammer; de knyttedes til »Læseskolerne«; en Spindemoder, helst Lærerens Hustru, underviste Børnene i Haandarbejde, særlig i Spinden; disse Spindeskoler fik dog ingen stor Udbredelse og forsvandt snart ganske. Langt videre gik filantropistisk paavirkede Godsejere, fremfor alle Brødrene Reventlow, Kristian R. til Kristianssæde paa Lolland og Ludvig R. til Brahetrolleborg paa Fyen. De virkede i Rochows Aand og ansporede af hans Exempel; de oprettede Skoler paa deres Godser, paa Kristianssæde ikke mindre end 12—15; Skolebygningerne var rummelige og lyse, Lærerlønningerne adskilligt højere end de sædvanlige. Da det faldt vanskeligt at skaffe gode Lærere, tog Brødrene, især Ludvig, sig personlig med megen Iver af Skolernes Ledelse; unge Mænd opdroges til Lærere og vejlededes af Reventlowerne selv, som paa alle Maader bestræbte sig for at

hæve Lærernes Anseelse i Bøndernes Øjne. I Skolerne undervistes der foruden i de traditionelle Fag tillige i Historie, Geografi, Agerdyrkningslære og Naturkundskab; Fordringerne m. H. t. Disciplin og Methode var de sædvanlige filantropistiske. Andre Godsejere fulgte Exemplet, f. Ex. Grev Schimmelmann til Lindenborg, Moltke-Bregentved o. a.

Ikke længe efter at Kronprins Frederik havde overtaget Styrelsen, tog Regeringen fat paa sit store Arbejde for Bondens Frigørelse og for Forbedring af Bondestandens materielle og aandelige Kaar. Det stod klart for Bevægelsens Ledere, at de økonomiske Reformer maatte ledsages af Oplysningsreformer: »Naar Stavnsbaandet er ophævet«, siger L. Reventlow, »naar alle Midler, som kan tjene til Landvæsenets Opkomst er anvendte til at ophjælpe det, da vilde Fremgangen dog langtfra blive saa hastig, langtfra saa stor, saa lykkelig for Staten og for hvert Individ i Bondestanden, som naar Skolevæsenet tillige bragtes til den Fuldkommenhed, som det i adskillige Lande har naaet«. Den Kommission, som nedsattes for at gøre Forslag til Forbedringer af Fæstebondens Kaar paa Krongodserne i Nordsjælland, fik ogsaa det Hverv at forberede Reformer i Skolevæsenet sammesteds; Skolernes Antal fordobles, Lærerlønningerne forbedres, og Reglementet for de Reventlowske Skoler lægges til Grund for Skolernes indre Ordning. Regeringen gik snart videre; den store Landbokommission nedsattes 1786, 1788 fulgte Stavnsbaandets Løsning, og 1789 traadte den store Skolekommission sammen, som skulde forberede en Reform af hele Landets Almueskolevæsen; de bekendteste Medlemmer vare Brødrene Reventlow, Schimmelmann, Balle og Bastholm. I de første Møder fastslog man i de store Grundtræk, hvad man skulde søge at naa; Maalet sattes højt: Oprettelse af et stort Antal nye Skoler, en Undervisning som den, de Reventlowske Skoler gav, Oprettelse af Seminarier, en ændret Styrelse af Skolevæsenet, som skulde lægges ind under en Generaldirektion. Først tog man fat paa Seminariesagen; der fandtes 2 Seminarier for den tyske

Del af Monarkiet, ét i Kiel og ét i Tønder, men intet dansk. Det første danske Seminarium blev anlagt paa Blaagaard, en Gaard lige udenfor Kjøbenhavn; det aabnedes 1791. Man havde først tænkt sig, at det skulde være det eneste Seminarium for hele Landet, og at det skulde kunne rumme 2—300 Elever. Men Virkeligheden blev beskednere; det kom kun til at rumme c. 40 Elever og fik kun 2 Lærere; en Øvelsesskole knyttedes til Seminariet. Det var nærmest indrettet efter Kiels Mønster, og Aandsretningen var den filantropistiske; Undervisningen omfattede et betydeligt Antal Fag, men var næppe synderlig grundig. 1794 dimitteredes det første Hold Seminarister (14); de skulde have Fortrinsret til Lærerembeder, men man var forresten paa mange Steder ikke rigtig fornøjet med dem; man beskyldte dem for, at den megen Lærdom havde gjort dem overmodige, og at de følte sig hævede over deres Omgivelser i Bondestanden, ja selv undertiden over Præsterne.

Et Par Aar efter oprettedes et Seminarium paa Brahetrolleborg, »Bernstorfsminde«, hvortil L. Reventlow havde skænket Jord; det indrettedes omtrent som Blaagaards; ligeledes oprettedes der paa Brahetrolleborg et »Filantropin«, som skulde meddele en videregaaende Undervisning. — Samtidig havde Kommissionen ogsaa været virksom paa andre Omraader, f. Ex. arbejdet paa Udgivelsen af bedre Lærebøger; Balle og Bastholm, nærmest den første, udarbejdede en Lærebog i Religion, der blev gennemset og ændret af Kommisionen og det theologiske Fakultet og derpaa antaget; den fik snart Navnet »Balles Lærebog«.

1799 er Kommissionen færdig med sit Skolelovsforslag; det er den filantropistiske Retning indenfor Kommissionen, som har givet det sit Præg; Generalskoledirektionen fastholdes, og Maalet for Undervisningen sættes saa højt som i det første Udkast. Det indleveredes til Regeringen, men der blev det liggende i flere Aar, efterat det var blevet underkastet en haard Kritik af Hertugen af Augustenborg, der fandt det altfor vidtgaaende. Først 1806 tog man Sagen op igen, og der udstedtes et foreløbigt Reglement for

Almueskolevæsenet paa Landet i de tre Østifter; men Kommissionens Forslag var stærkt ændret. Den filantropistiske Retnings Indflydelse er paa dette Tidspunkt i stærk Tilbagegang, den stærke Skolebegejstring fra Firserne og Troen paa Skolens genfødende Evne har tabt sig betydelig. Kommissionen maa opgive Generalskoledirektionen, Kancelliet bliver Skolens øverste Styrer, Stiftsstyrelsen lægges i Biskoppens Haand, Amtsstyrelsens bestaar af Amtmand og Provst, Sognestyrelsen af Præst og Skolepatron. Fagene indskrænkes til Læsning, Skrivning, Regning og Religion; Historie og Geografi skal læres gennem Indenadslæsningen; snart optages ogsaa Gymnastik. Ved Forordningen af Juli 1814 om Almueskolerne paa Landet og i Købstæderne blev Reglementet med visse Ændringer og Tilføjelser til Lov for hele Landet; den store Skolekommissions Arbejde er endt.

Imidlertid var der blevet arbejdet videre paa Seminariesagen, men Strømkæntringen viste sig ogsaa her; man sætter sig et beskednere Maal end før; Opgaven bliver at uddanne Skolelæreren til at blive fornuftig Bonde blandt Bønder; Kundskaberne behøver ikke at gaa stort ud over, hvad han umiddelbart har Anvendelse for i sin Undervisning. Det er Præstegaardsseminariernes Tid; rundt om i Landet indrettede pædagogisk interesserede Præster smaa Seminarier i deres Præstegaarde; Præsten er Lederen og Hovedlæreren, men i Reglen ansættes ogsaa en Andenlærer. Det første Præstegaardsseminarium oprettedes paa Kr. Reventlows Gods i Vesterborg Præstegaard af Præsten P. O. Bojsen, som vedblev at lede det, efterat han var bleven Biskop over Laaland-Falsters Stift. Andre Præster fulgte hans Exempel, f. Ex. Wedel i Skaarup ved Svendborg; adskillige af disse smaa Seminarier forsvandt dog snart igen, men enkelte vedblev at bestaa, og 1809 flyttedes det kjøbenhavnske Seminarium, det eneste Byseminarium, ud paa Landet til Jonstrup. Saaledes førte Forholdene det med sig, at alle vore Seminarier kom til at ligge paa Landet, og at Seminarieledelsen forenedes med præstelig Virksomhed. 1818 udstedtes der et Reglement for samtlige Skolelærerseminarier;

Undervisningsfagene blev: Religion og Bibelkundskab, Modersmaalet, Skrivning, Regning, elementær Arithmetik og Geometri, Geografi, Historie, Undervisnings- og Opdragelseslære, Gymnastik og Sang; desuden skulde Eleverne sættes ind i Grundsætningerne for Agerdyrkning, Havedyrkning og Biavl, og de skulde øves i Haandgerning, f. Ex. Bogbinderi og Kurvefletning.

Joakim Larsen: Bidrag til den danske Folkeskoles Historie 1784—1818.

K. Ottosen: Vor Folkeskoles Oprindelse og Udvikling.

L. Koch: Den danske Landsbyskoles Historie til 1848.

Forsøget med den indbyrdes Undervisning. Skolelovene var givne, men det varede længe, forinden de blev fuldt gennemførte; de skulde føres ud i Livet paa et Tidspunkt, da Statens Finanser var i den sørgeligste Forfatning, og da Landet gik ind i en økonomisk Tilbagegangsperiode; Befolkningen klagede over de nye, store Byrder, og Kongen selv syntes træt. Under disse Omstændigheder maatte Opmærksomheden ganske naturligt vende sig mod en ny Undervisningsmethode, der blandt andet anbefalede sig derved, at den syntes at kræve forholdsvis faa Omkostninger; det var den indbyrdes Undervisning, som paa den Tid havde mange ivrige Venner rundt om i Europa. Den tilhører i sin Oprindelse det paa pædagogiske Forsøg saa frugtbare 18. Aarhundrede; den kommer fra den angelsaksiske Verden; ved den er den engelske Folkeskole bleven grundlagt. Det er ved Bestræbelser af Enkeltmænd og af private Foreninger, at den engelske Folkeskole er bleven til; først langt ind i det 19. Aarhundrede begyndte Staten virksomt at støtte Arbejdet for Almuens Oplysning. Søndagsskolen er Grundlaget for den engelse Folkeskole; 1785 dannes Foreningen til Støtte og Udbredelse af Søndagsskoler i de britiske Besiddelser; men først ved den indbyrdes Undervisningsmethode lykkedes det at bringe Skoler i Gang, som underviste hver Dag. Den første Skole af denne Art i London skyldtes Kvækeren John Lancaster,

der 1798 oprettede en Elementarskole, som stod aaben for Børn af alle Troesbekendelser; da mange Børn sendtes til hans Skole, fordi han gjorde den saa billig som muligt, og da han ikke havde Raad til at antage flere Lærere, fandt han paa at lade de viderekomne Elever undervise de yngre. Allerede nogle Aar før havde en Gejstlig af den episkopale Kirke, Andrew Bell, gjort det samme Forsøg som Leder af en militær Vajsenhusskole i Nærheden af Madras. Han blev senere Præst i England, og da nu Lancasters Skoler vakte Opsigt, bevægede det højkikelige Parti Bell til at gøre sine Krav som Methodens Ophavsmand gældende og til at anlægge en Skole med indbyrdes Undervisning i London. En Nationalforening stiftedes til »Fremme af de fattiges Undervisning efter den episkopale Kirkes Grundsætninger", Lancasters Venner dannede en »Skoleforening for Storbritannien og Udlandet«, og snart bredte Skoler med indbyrdes Undervisning sig over Storbritannien og i de engelske Kolonier, især i de store Stæder; Methoden fandt ogsaa hurtig Indgang i Amerika og i europæiske Lande, f. Ex. Frankrig og Sverrig. Dels fra Sverrig og dels fra den danske Legation i Paris blev Frederik den 6te gjort opmærksom paa den, og han blev snart meget indtaget i den, medens Skoleautoriteterne i Begyndelsen stillede sig meget køligt, idet man gjorde gældende, at Methoden passede meget daarligt ind i et organiseret Skolevæsen som det danske. Men dens Sag rejstes igen af Kongens Adjutant Abrahamson, som i Frankrig var bleven dens begejstrede Tilhænger; han fik stor Indflydelse paa Kongen, som gav ham Tilladelse til at indføre Methoden i en Kaserneskole i Kjøbenhavn. Denne gøres til Normalskole, og Seminariernes Forstandere faar Ordre til at sætte sig ind i Methoden, saaledes som den gennemførtes i Normalskolen; i en kongelig Resolution af 1822 tillades det dernæst, at Methoden indføres i alle Borger- og Almueskolers nederste Klasse. Baade Abrahamson og Kongen personlig begyndte nu en ivrig Virksomhed for den indbyrdes Undervisnings Gennemførelse. Kongen lod ofte tydelig forstaa, at Methodens Modstandere ikke kunde

betragtes som hans Venner; den indførtes da ogsaa snart mange Steder rundt omkring i Landet, og 1824 blev indbyrdes Undervisning Hovedfag ved Seminarierne. Dog mødte den bestandig megen Modstand; Biskop Bojsen og Grundtvig angreb den, og Kr. Reventlow vilde ikke indføre den i sine Skoler; i Aaret 1833 har Methodens Udbredelse naaet sit Højdepunkt; da var den indført i 2110 Skoler af Landets halvtredje Tusinde. Men Modstanden imod den voxede; man klagede over Undervisningens mekaniske Karakter og over den Tidsspilde, hele det vidtløftige Apparat medførte; Kongen sløvedes tilsidst, og lidt efter lidt forsvandt igen den indbyrdes Undervisning fra Skolerne.

Principet i den indbyrdes Undervisning ligger i Navnet: Ældre og viderekomne underviser yngre; Læreren sætter Undervisningen i Gang, overvaager og leder; en bestemt fastslaaet Fremgangsmaade maa derfor paa det nøjeste følges. Undervisningen omfattede herhjemme Læsning, Skrivning, Regning og Geografi; hele Undervisningsstoffet samledes i Tabeller, som skulde gennemgaaes af Børnene. I K. Ottosens: »Vor Folkeskoles Oprindelse og Udvikling« gives en udførlig Skildring af en Time i indbyrdes Undervisning, hvoraf vi anføre enkelte Træk: Ved den ene Væg staar Kathedret, ved dette 1 eller 2 »Sandborde«, Borde med ophøjet Kant, bedækkede med Sand, til Brug ved den første Skriveundervisning; paa Væggen oppe under Loftet er der anbragt en Liste med Børnenes »Løbenumre«; naar Timen begynder, stiller Børnene sig hver under sit Nummer; længere nede paa Væggen er der en Liste med Knager, hvorpaa Tabellerne ophænges; midt paa Gulvet staar Borde, hvorpaa Skrive- og Regnetabellerne anbringes. En »Hjælper« fordeler Tabellerne; i »Konceptbogen« har Læreren optegnet, hvem der den Dag skal undervise, »Bihjælperne«; de raabes op og stiller sig ved Kathedret med deres Elever bag sig; naar alle er stillede op, sætter hele Rækken sig i Bevægelse ved et Stød i Lærerens Signalpibe; hver Afdeling marscherer hen paa sin Plads, og Undervisningen begynder; Læreren gaar omkring, hører paa Undervisningen, prøver og fore-

lager Omflytninger, som omhyggeligt noteres i Konceptbogen. »Jeg har«, skriver Ottosen, »efter denne Methode selv lært at stave og læse, lært mine Regnetabeller og alle Danmarks Amter og Købstæder lige ned til Elben, og jeg lærte det let og med Lyst; thi det er sandt, hvad Kancelliet i sin Tid erklærede, at der var Liv og Munterhed i Methoden. Men vel at mærke, den duede ikke til alt. Heldigt var det derfor, at den aldrig blev indført i øverste Klasse, og at Læreren der beholdt Lejlighed til en friere Undervisning og til at gøre sine Kundskaber og sin pædagogiske Dygtighed gældende«.

VII.

DET 19DE AARHUNDREDE.

I det 19. Aarhundrede, især i den sidste Halvdel, har den almindelige Oplysning gjort Kæmpeskridt fremad. Udviklingen har medført en stigende Brug for Kundskaber og en stigende Trang til Kundskab og har forøget Midlerne til at tilfredsstille Kundskabstrangen. I intet andet Aarhundrede har Videnskaben og det praktiske Liv staaet hinanden saa nær; de store Fremskridt paa alle Erhvervslivets Omraader, i Agerdyrkning og Industri, i Samfærdselsmidlernes og Meddelelsesmidlernes Udvikling, er Frugter af videnskabelige Opdagelser og Opfindelser og forkynder for enhver paa en særdeles indtrængende Maade den intellektuelle Dannelses Magt og Værdi og vækker stadig paa ny Beundring for videnskabeligt Snille og Agtelse for energisk og taalmodigt aandeligt Arbejde. Sympathien og Respekten for Videnskaben er da ogsaa i vore Dage trængt dybt ned i Samfundet; den store Mængdes Forhold til Videnskabens Arbejde er ikke længer den sløve Ligegyldighed eller den maabende Beundring; der er overalt en voxende Forstaaelse af videnskabeligt Arbejdes Væsen og Værd og en voxende Trang til en forstaaende Tilegnelse af det videnskabelige Arbejdes Resultater. Ogsaa det stærke politiske Liv i Aarhundredets sidste Halvdel har mægtigt bidraget til at vække og styrke Trangen til Oplysning hos Folkets bredere Lag; det er ikke alene Krav paa Forbedringer i de materielle Kaar, der

lyder til Regeringerne fra den Almue, som den almindelige Valgret har givet politisk Magt og Betydning, men ogsaa Krav paa en fyldigere aandelig Dannelse, og det er vel dette Krav, som har vundet den villigste Anerkendelse og Støtte hos de Samfundsklasser, der endnu er de herskende: »Det maa nu være vor Opgave«, sagde en engelsk Parlamentariker efter en Udvidelse af Valgretten, »at civilisere den Mængde, vi har gjort til vore Herrer». Der er da ogsaa i Løbet af dette Aarhundrede i de fleste europæiske Lande gjort et betydeligt Arbejde for Skolens Udvikling; Folkeskoler er grundlagte ved Statens Initiativ eller med Statens Støtte i Lande, hvor der tidligere intet organiseret Folkeskolevæsen fandtes; de bestaaende Folkeskoler er blevet forbedrede, talrige nye Skoler har rejst sig — Borgerskoler, Realskoler — og den fra Fortiden overleverede højere Skole, Latinskolen, har været i en bestandig Omformning, hvorved den stadig er kommen det levende Nutidsliv nærmere. Ikke alene er Skolernes Tal blevet overordentlig forøget, men Skolen er bleven bedre; Disciplinen er bleven langt humanere; Skolen har faaet Øje for den legemlige Opdragelses Betydning, store Fremskridt er gjorte m. H t. Skolebygningernes Indretning, Skolemateriellet, Lærebøger og Undervisningsmethoder; Kravene til Lærernes Dygtighed har bestandig været stigende, og Staterne har ofret mere og mere paa Uddannelse af Lærere og paa Forbedring af deres materielle Kaar. Og dog er man overfor adskillige af de mangfoldige Skolereformer, dette Aarhundrede har set, tilbøjelig til at sige, at de mere har taget Sigte paa det ydre, end paa det indre. Skolen, baade den højere og den lavere, er endnu langtfra blevet, hvad de store Pædagoger, hvis Tanker vi i det foregaaende har gjort Rede for, fordrede, at den skulde være. Endnu er Folkeskolen i mange Lande kun en tarvelig Elementarskole, og endnu er den højere Skole nærmest en Kundskabsskole, en Lektie- og Examensskole, hvis Hovedformaal er Bibringelse af en vis Kundskabsmængde; endnu venter vi paa den afgørende Reform, der gør det til Skolens Maal at vække og øve Kræfterne, at

at modne og udvikle, at fremme Selvstændighed i Tanke og Handling. At Skolen bør udvikle sig i den Retning, har ikke alene det 17. og 18. Aarhundredes Pædagoger hævdet, men ogsaa talrige pædagogiske Forfattere i det 19. Aarhundrede; men Skolen er en stærkt konservativ Institution, den er altid et meget langt Stykke bag efter den pædagogiske Theori. Det vilde dog naturligvis være ganske uretfærdigt at agte det Arbejde ringe, som i vort Aarhundrede er gjort for Skolens Udvikling; Bevægelsen er i det store og hele, om end langsomt, gaaet i den rigtige Retning; Skolen er sikkert et bedre Sted for den opvoxende Ungdom, end den har været nogensinde før. Men alligevel er der overalt en mer eller mindre levende Bevidsthed om, at Skolen endnu langtfra yder, hvad den burde. Endnu trænger den bestaaende Skole til principiel Kritik, og naar en saadan fremsættes med Talent og Autoritet, vil den altid vække Opmærksomhed og Tilslutning. Derfor er ogsaa Herbert Spencers Skrift: »Om Opdragelse« i Løbet af faa Aar gaaet Verden over; med Nutidsideer som Baggrund tager han Opdragelsesproblemet op til fornyet Behandling, og med Energi og Veltalenhed blotter han Manglerne i den herskende Opdragelsespraxis.

I første Halvdel af Aarhundredet gaar Tyskland i Spidsen; det frembringer mange betydelige, baade theoretiske og praktiske Pædagoger. De fleste af Filosoferne beskæftigede sig med Opdragelsesproblemet; men kun for én af dem, Herbart († 1841; virkede især i Göttingen og Kønigsberg) var Pædagogiken en Hovedinteresse og Udgangspunkt og Endepunkt for hans psykologiske og ethiske Undersøgelser. Han er den, der har gjort Pædagogiken til Videnskab i strengere Forstand; »han har skabt den Grundstok af pædagogiske Læresætninger, som danner det faste Udgangspunkt for al pædagogisk Theori i vore Dage«. En stor Del af det 19. Aarhundredes videnskabelige Pædagogik, især den tyske, bygger paa Herbart, hvorfor ogsaa »den Herbartske Skole« tæller særdeles talrige Forfattere. Herbart var imidlertid ikke blot Theoretiker; han drev i sin Ungdom meget

ivrigt praktisk Pædagogik, f. Ex. i Schweiz og i Bremen; i Schweiz besøger han Pestalozzi (i Burgdorf), og han er dybt paavirket af denne, med hvis Theorier og Experimenter han beskæftiger sig i flere Afhandlinger. I Kønigsberg grundlægger han et pædagogisk Seminarium med en Øvelsesskole, som bliver Forbillede for mangfoldige lignende Institutioner.

Blandt de pædagogiske Ideer, som knyttes til »den Herbartske Skoles« Navn, maa særlig nævnes Koncentrationsideen, Ideen om en inderligere Samvirken mellem Fagene til Dannelse af en Kreds af Forestillinger med fast indbyrdes Forbindelse, samlende sig om naturlige Midtpunkter; »den rette Koncentration fordrer, at én Art Undervisning søger og finder Tilknytninger hos en anden; det Stof, som er blevet bearbejdet paa ét Sted, maa rekapituleres paa et andet, og det Stof, der er blevet forberedt i én Gren af Undervisningen, maa afleveres en anden til videre Behandling«.

For Seminariernes Udvikling virkede mange dygtige Mænd, der tillige optræder som pædagogiske Forfattere, saaledes Diesterweg (1790—1866), der har efterladt talrige Skrifter og Afhandlinger, som endnu kan læses med Udbytte.

Af alle Tysklands Pædagoger fra Aarhundredets første Halvdel er dog Frederik Fröbel den, der har faaet den mest vidtrækkende Betydning.

a. Fröbel.

Frederik Fröbel er født 1782 i Thüringen, hvor hans Fader var Præst. Han var som Dreng meget overladt til sig selv; han var fra sin tidligste Tid vant til at leve meget i Naturen og med Naturen, men ogsaa Menneskenes Virksomhed paa Marken og i Værkstederne vakte tidlig hans Interesse. Skolen var ham imod; den udvortes, udstykkende Skoleundervisniug, siger han selv, var ham for død, det var ham umuligt at holde fast paa, hvad der mekanisk og vilkaarligt knyttedes sammen. Han blev derfor ikke

bestemt til Studeringer, men kom efter sin Konfirmation i Lære hos en Forstmand. Livet dér behagede ham; han levede nu i nogle Aar »i fortrolig Omgang med Naturen og med Mathematiken«. Han satte hele sit Liv igennem Mathematiken højt som Dannelsesmiddel; han giver til Dels den Æren for sin tidlig vakte Trang til at finde faste Love bag ved Fænomenernes Mangfoldighed. Men denne Trang og særlig Maaden, hvorpaa den gav sig Udslag, udsprang dog maaske nok saa meget fra hans poetiske og spekulative Gemyt, som ikke tillod ham at blive staaende ved Tingenes Yderside, men bestandig tvang hans Tanke til, ofte ret fantastisk, at famle mod Tingenes sidste Grund og den inderste Sammenhæng i alt. Tidligt dannede hans Grundbetragtning af Verden sig: Tilværelsen er et harmonisk Hele, Livet er en Enhed; Disharmoni og Modsigelse er noget tilfældigt og forbigaaende; der er ingen væsentlig Modsætning mellem Sjæl og Legeme, mellem Aand og Natur, mellem Gud og Verden, hellerikke mellem Individ og Individ eller mellem Individ og Samfund. Guddommelige Kræfter virker i alt, og guddommelige Love behersker alt; det er de samme store Grundlove, der bestemmer Naturens og Aandens Udvikling; at finde disse er at forstaa Livet, at leve efter dem er Liv i Overensstemmelse med Gud.

Dreven af sin Trang til Forstaaelse af Livets Grundlove søgte han til Universitetet i Jena, hvor han studerede Naturvidenskab og Mathematik; men han tilfredsstilledes ikke af, hvad Forelæsninger og Bøger bød ham; han fandt Brudstykker og Mangfoldighed, hvor han søgte Enhed og Sammenhæng. Pengemangel afbrød hans Studier i Jena, han forsøgte sig i forskellige praktiske Virksomheder, og blev ogsaa Lærer ved en Skole i Frankfurt; han følte sig optaget og lykkelig ved Omgangen med Eleverne, men kunde dog ikke falde til Ro i sin Virksomhed; han kunde ikke bekvemme sig til at pine Eleverne med alt det, han selv som Dreng havde skudt fra sig. Pestalozzis Skrifter faldt ham i Hænderne; de gjorde et dybt Indtryk paa ham; han tog en Huslærerplads, betingede sig af Familien Ret

til fuldstændigt at lede de to Sønners Opdragelse, og rejste 1808 med dem til Yverdun, hvor han opholdt sig i 2 Aar. Han blev Pestalozzis ypperste Discipel; han godkender det væsentlige i dennes Opdragelsesmethode; den søger — skriver han fra Yverdun — at indvirke paa Barnets hele Væsen, giver Karakteren Fasthed, styrker Aand og Legeme, vækker Kærlighed til Menneskene og giver Bestemthed i Tanke og Handlen. Men han saa, at Pestalozzis Methode trængte til Uddybelse og Udvikling; dette gør han til sin Opgave. For at kunne løse denne tilfredsstillende tog han igen fat paa sine afbrudte Universitetsstudier, og han tilbringer nu et Par Aar i Göttingen og Berlin, beskæftiget med Natur- og Sprogstudier. Men saa kom Befrielseskrigen 1813, hvori Fröbel deltog som Jæger i Lützows Korps; efter Krigen fik han en Ansættelse ved det mineralogiske Museum i Berlin. Ogsaa her tumlede Fröbel med sit Grundproblem: Lov-Enheden i alt, og med Spørgsmaalet om, hvorledes Livets Grundlove skulde anvendes i Opdragelsen. 1816 opgav han sit Embede, rejste til Thüringen og lever fra nu af kun for sin Opdragelsesmission. Han havde gennem Tænkning og Erfaring vundet et Grundsyn paa Opdragelsens Opgave og Veje: »Mine Livserfaringsr«, skriver han, »havde vist mig, at den tidligere Opdragelsesmaade, særlig den kun belærende, den historisk meddelende Undervisningsmethode, virkede sløvende m. H. t. aandelig Indsigt, Væsensanskuelse og sand Viden o. s. v. Jeg var derfor kommen til den faste Overbevisning, at Undervisningen maatte ændres fuldstændigt, maatte drives paa den helt modsatte Maade, som genetisk-udviklende. Derfor svarede jeg ogsaa nogle, som spurgte mig, hvad jeg egentlig vilde: »Ganske det modsatte af, hvad man i Almindelighed gør«. »Udgangspunktet for alt, som bliver til, ogsaa for Viden, er Daad, Handlen. Med Handlen bør derfor den ægte Menneskeopdragelse begynde, den udviklende Opdragelse; den maa spire i Handlen, voxe ud af Handlen, grunde sig paa Handlen«. Saaledes sætter han Selvvirksomhed, den indenfra bestemte Virksomhed, som Opdragelsens Hovedmiddel.

Sammen med et Par Venner stiftede Fröbel nu en højere Opdragelsesanstalt i Keilhau i Thüringen; den mødte en Del Modstand, men vandt dog efterhaanden en betydelig Tilslutning. Den reaktionære Regering fik imidlertid Mistanke om, at den var en »Demagogrede«, og sendte Generalsuperintendenten til Keilhau for at undersøge Forholdene. Denne gav imidlertid Institutet et udmærket Vidnesbyrd: »Anstalten«, siger han blandt andet, »er et ægte Gymnasium: thi det Arbejde, som drives der, er en sand Gymnastik for Aanden«. Alligevel, mange Forældre blev betænkelige og tog deres Børn bort fra Institutet; Fröbel traadte derfor tilbage og overlod Institutet til en af sine Venner; selv begav han sig til Schweiz, hvor han under stor Modstand og stor Tilslutning virkede i Luzern og Burgdorf. Under Opholdet i Schweiz — i Begyndelsen af Trediverne — modnedes den Beslutning hos ham at samle sig om en mere begrænset Opgave, Gennemførelsen af sine Ideer i den tidligste Børneopdragelse; det er Tanken om Børnehaven, som nu danner sig hos ham; til dens Gennemførelse ofrer han Resten af sit Liv. Sine Opdradelsesideer har han i størst Sammenhæng udviklet i sit Skrift »Menneskeopdragelse«, som han udgav 1826; han har ogsaa der fremsat de Tanker om den første Børneopdragelse, som han nu stod i Begreb med at føre ud i Livet. I Overensstemmelse med hele sin Livsbetragtning ser han i Barnets Sjæl en Verden af Kræfter, harmoniske i deres Anlæg, fordi de har deres Udspring i Gud selv. Man skal derfor lade Barnet udvikle sig frit, drevet frem af den Udviklingstrang, som er nedlagt i det; den første Opdragelse maa kun være vogtende og skærmende, ikke »fremaddrivende, bestemmende, indgribende« (vi mindes Rousseaus negative Opdragelse); »det guddommeliges Virken er i sin Uforstyrrethed nødvendigvis god«; al mislykket Børneopdragelse har for en Del sit Udspring i »tidlig Forkvakling af de oprindelig gode menneskelige Kræfter og Anlæg ved vilkaarlig Indgriben i Menneskets Udviklingsgang«. Barnet skal have Lov til fuldt ud at være Barn: »Barnet, Drengen, Mennesket overhovedet skal ingen anden

Stræben have end paa ethvert Trin ganske at være, hvad dette Trin fordrer; da vil ethvert følgende Trin skyde frem som et nyt Skud af en sund Knop«. Alt Liv er Virksomhed, Frembringen, Skaben, det guddommelige som det menneskelige; ogsaa Barnet vil virke og frembringe; man skal lade Barnet tilfredsstille sin Virksomhedstrang, derigennem udvikles det. Det Arbejde, som skal udvikle Barnet, maa ikke paalægges det vilkaarligt udefra; det skal være et Udtryk for dets naturlige Virketrang. I Legen har Barnet sit egentlige Liv: »Legen er Menneskets reneste, aandigste Frembringelse paa dette Trin, paa én Gang Mønster for det hele Menneskeliv og Efterligning af det, Udtryk for det indre hemmelige Naturliv, som rører sig i Mennesket og i alle Ting. Legen medfører derfor Glæde, Frihedsfølelse, Tilfredshed, indre Ro og Fred med Omgivelserne; i Legen er Kilden til alt godt; det Barn, som leger dygtigt, selvvirksomt stille, udholdende indtil legemlig Udmattelse, bliver sikkert ogsaa et dygtigt, stille udholdende Menneske, i Stand til at fremme sit eget og andres Vel med Opofrelse«. »Legene i denne Alder er hele det fremtidige Livs Hjerteblade; thi hele Mennesket udvikler og viser sig i dem i sine fineste Anlæg, i sit inderste Væsen«. I Legen maa alt tjene Barnets Virke- og Frembringelsestrang, særlig alle Stoffer, som er lette at behandle, Sand, Ler, Vand o. s. v. Barnet har Lyst til at danne sig sit eget Rige, hvori det er Herre; Glæde over Herredømme er uadskillelig fra Virketrang; Barnet glæder sig over at kalde en Krog i Stuen, et Hjørne af Gaarden for sit. Man skal komme den Tilbøjelighed i Møde, som ytrer sig i denne Fantasiglæde; man skal gøre det til virkelig Herre over et Stykke Land, et Stykke Have f. Ex., som det kan bearbejde og dyrke. Højst betydningsfuld er fremdeles Barnets Leg med Kammeraterne; derigennem udvikles de Egenskaber, som betinger Omgang og Samliv med Mennesker; overalt bør der være fælles Legepladser for Børn, for at Sansen for Fællesskabet kan udvikles. Om Vinteren, naar Vejret tvinger Børnene til at holde sig inde, falder det ofte vanskeligt at tilfredsstille deres Virketrang; Frøbel an-

befaler Papir- og Paparbejde som passende og udviklende Beskæftigelser. Men Barnet føler ikke alene Trang til udadvendt Virksomhed; det vil ogsaa vide og forstaa, deraf dets mange Spørgsmaal, og det forlanger Besked om meget andet end om det, der kan iagttages; det glæder sig ved at høre fortælle om det, som ikke sees; ogsaa denne Trang maa tilfredsstilles, Børnenes Fantasi og Følelse skal dannes ved Æventyr, Sagn og historiske Fortællinger.

I Overensstemmelse med disse Tanker indretter Fröbel de Smaabørnsopdragelsesanstalter, som han kaldte Børnehaver. Han bestemmer selv Børnehavens Formaal saaledes: »Den skal ikke blot tage Børn i den førskolepligtige Alder under Opsyn, men ogsaa sætte dem i en til deres Væsen svarende Virksomhed, styrke deres Legemer, øve deres Sanser, beskæftige den vaagnende Aand, gøre dem bekendt med Naturen og Menneskeverdenen; i Særdeleshed ogsaa lede deres Hjerte og Gemyt og — føjer han til, Tysker til Fingerspidserne, som han er — føre dem til alt Livs Urgrund, til Enighed med sig selv«. Den til Barnets Væsen svarende Virksomhed er Legen; det bliver Børnehavens Opgave at sætte Legen i System paa en saadan Maade, at den Øvelse af Kræfterne, som al Leg fører med sig, bliver mere fuldstændig og mere harmonisk. Fröbel opfandt derfor en hel Række Beskæftigelser, »Fröbelske Arbejder«, som halvt er Leg, halvt Arbejde, mest det første, dels »siddende« Beskæftigelser, dels Bevægelseslege. Til de første hører f. Ex. Tegning, Byggen, Fletten og Modeleren. Byggematerialet er regelmæssigt formede Legemer: Kugle, Terning, Cylinder, Pyramide, kvadratiske Plader, trekantede Plader, aflange Stave o. s. v.; idet Barnet bygger af dette Materiale, skal dets Evne til at opfatte og bedømme Tingenes Former udvikles. Flettematerialet er Straa og farvede Papirstrimler; ved denne Beskæftigelse skal blandt andet Evnen til at skelne Farver udvikles og ligeledes Sansen for Farvesammensætninger; til Farvesansens Udvikling tjente ogsaa Bolde af Uld i forskellige Farver, farvet Garn, farvede Plader o. a. I Bevægelseslegene spiller Bolden en fremtræ-

dende Rolle; desuden opfandt Fröbel en hel Række af Bevægelseslege, Efterligninger af de voxnes Arbejde; Legene var ledsagede af Sang; Fröbel forfattede selv de Smaadigte, som blev sungne under Legen.

Det blev ingenlunde noget let Arbejde for Fröbel at føre sin Børnehaveidé ud i Livet; han mødte ikke alene Ligegyldighed, men ogsaa Modstand, ja Forfølgelse. Den første Børnehave, som han oprettede i Blankenburg i Thüringen, maatte snart opgives; han rejste nu en Tid lang omkring i Tyskland og virkede for sine Ideer gennem Foredrag, men det varede flere Aar, før hans Tanke vandt varme Tilhængere. Det var især Kvinder, han vandt; ved deres Hjælp oprettes der en Del Børnehaver rundt om i Tysklands Stæder. Fra Slutningen af Fyrrerne til sin Død 1852 virkede han paa Slottet Marienthal, som Hertugen af Mejningen overlod ham. I hans sidste Aar udgik der en ganske latterlig Forfølgelse mod Børnehaven fra den preussiske Regering; man beskyldte Børnehaven for at være et Led i et socialistisk Opdragelsessystem, hvis Hensigt var at gøre Børnene til Atheister. Fröbel protesterede og gjorde opmærksom paa, at man forvexlede ham med hans Brodersøn Karl Fröbel, men det hjalp ikke. Han oplevede dog at se sine Ideer og sine Bestræbelser anerkendte af den pædagogiske Verden i Tyskland.

Efter hans Død blev Baronesse Bertha von Marenholtz-Bülow den ledende Kraft i Bevægelsen for Oprettelse af Børnehaver; en Mængde Børnehaver opstaar baade i Tyskland og i alle andre europæiske Lande og i Amerika; særlig i Amerika har Fröbels Tanker vundet megen Tilslutning.

Overalt hvor Øvelse af Kræfterne med klar Bevidsthed sættes som Skolens Maal, holdes Fröbels Navn højt i Ære.

b. Den højere Skole i det 19de Aarhundrede.

Latinskolen har ikke haft rolige Dage i det nittende Aarhundrede; man har reformeret paa den atter og atter;

men hver Gang er Kravet paa endnu mere indgribende Forandringer blevet stærkere, og stærkest lyder det i vore Dage. De af en ældgammel Tradition støttede saakaldte klassiske Fag, Latin og Græsk, har i alle Europas Kulturlande maattet føre en haard Kamp med Undervisningsfag, som staar Nutidskulturen langt nærmere. Med Ny-Humanismen forsøgte, som vi har set, Latinskolen at gøre den store Vending fra en ensidig formalistisk til en aandsdannende Skole; men Forsøget lykkedes daarligt, det grammatiske Sprogstudium vedblev at tage Broderparten af Tiden og Kræfterne, og snart blev selve Ny-Humanismens Maal Genstand for stedse stærkere Angreb. Man erklærede det for en Illusion, at Studiet af den klassiske Litteratur giver den unge den ypperste Aandsdannelse; det gør ham fremmed for Nutidslivet uden at give ham en virkelig Forstaaelse af Oldtidslivet; moderne Dannelse bør afløse den klassiske Dannelse. Fra én Side hævdes særlig de mathematisk-naturvidenskabelige Fags Værdi som Dannelsesmidler, deres evneudviklende Betydning, det Bidrag, de giver til Forstaaelse af Nutidens Liv, hvori Naturvidenskaben spiller saa stor en Rolle, og deres umiddelbare praktiske Nytteværdi — moderne Realisme. Fra anden Side fremhæves den nationale og fremmede moderne Litteraturs store Fortrin som aandelige Dannelsesmidler fremfor den klassiske Litteratur — moderne Humanisme. Den højere Skoles Historie i dette Aarhundrede er Historien om de moderne Fags langsomme, men sikre Fremgang. For det første har Realskolen haft en overordentlig levende Udvikling, og indenfor Latinskolen har Naturvidenskab og moderne Sprog skaffet sig større og større Raaderum; den klassiske Skole har maattet give Realgymnasiet, Reallinjen, den mathematisk-naturvidenskabelige Linje Plads ved Siden af sig. Men Kampen er ikke endt endnu; de moderne Retninger vil ikke nøjes med at dele Skolen med den klassiske Retning; de synes fast bestemte paa ikke at nedlægge Vaabnene, før Latin og Græsk er helt forsvundne fra den højere Ungdomsskole. I Norge er dette Maal naaet; ved den sidste store

Skolereform (1896) har den moderne Humanisme og den moderne Realisme delt Skolen imellem sig; den højere norske Skole har nu 2 Hovedlinjer, en sproglig-historisk, hvis Hovedfag er moderne Sprog, og en Reallinje med Mathematik og Naturvidenskab som Hovedfag; Modersmaalet indtager en anselig Stilling i begge Linjer. Den Latinlinje, som endnu findes, er kun at betragte som en Overgangsform, der er bestemt til at forsvinde; men den har forresten vundet stor Tilslutning.

Vi vil forfølge Udviklingen i Danmark lidt mere i det enkelte.

Vi stansede ved Skolereformen af 1809. Paa den levede man omtrent en Menneskealder; først i Begyndelsen af Fyrrerne gøres der indledende Skridt til omfattende Reformer, som efter mange Forhandlinger og Experimenter fører til Omordningen af 1850. Den ledende Mand ved denne Lejlighed var den berømte Filolog Johan Nikolaj Madvig, som 1848—74 var Undervisningsinspektør for de lærde Skoler; han deltog i Forhandlingerne lige fra Reformbevægelsens Begyndelse og gennemførte Reformen som Kultusminister; med Rette kaldes ofte Skolen af 1850 den Madvigske Skole. Skolen blev delt i 7 Klasser, hvoraf den øverste var 2-aarig; ved Udgangen af 6. Klasse afsluttedes Undervisningen i Geografi, Naturhistorie, Tysk og Fransk (1. Del af Artium); Afgangsprøven til Universitetet blev henlagt til Skolerne; et Par Aar senere blev der oprettet Realklasser i Latinskolen, og en Realafgangsexamen blev indført. Skolen hævdede endnu bestandig sin Karakter af væsentlig klassisk Skole; Latin og Græsk var Hovedfag ved Afgangsprøven; Indførelse i Oldtidens Aandsliv sattes som det klassiske Sprogstudiums Hovedformaal; men det grammatiske Studium af Oldtidssprogene var og blev Hovedsagen. Dette blev drevet med Omhu og Grundighed i den Madvigske Latinskole; Madvig selv bidrog dertil ved sine Lærebøger i latinsk og græsk Grammatik og ved at uddanne en Stab af Filologer, som sendtes omkring til Skolerne. Undervisningen i de klassiske Sprog krævede Energi, Op-

mærksomhed og Tankeskarphed hos Eleverne; at have udviklet disse værdifulde Egenskaber hos de unge er maaske den Madvigske Skoles største Fortjeneste. I fuld Overensstemmelse med Formalismen i Sprogundervisningen blev Mathematik det andet Hovedfag ved Artium; Naturvidenskaben var repræsenteret af Fysiken; mest forurettede var de moderne Sprog; Engelsk var valgfrit Fag i øverste Klasse og ikke Examensfag; Fransk og Tysk afsluttedes med 1. Del af Artium; der blev ikke aflagt Prøve i Kendskab til Modersmaalets Litteratur og Litteraturhistorie. Ordningen af 1850 vandt ingenlunde almindeligt Bifald; flere Gange foretoges der Forandringer, som dog ikke tilfredsstillede Oppositionen; Modersmaalet klagede, de moderne Sprog klagede og ikke mindre Realismen. Nye Forhandlinger mellem Partierne førte til Loven af April 1871. Det blev et Nederlag for den klassiske Skole; man indrømmede Realismen en hel ny Linje, den mathematisk-naturvidenskabelige: for denne afsluttes Latinundervisningen 2 Aar før Artium ved Udgangen af 4. Klasse (Skolen blev nemlig delt i 6 ét-aarige Klasser, idet den gamle Skoles 2 nederste Klasser bortfaldt); Græsk læstes slet ikke; Hovedfagene blev Mathematik og Fysik. For den sproglig-historiske Retning indskrænkedes Fordringerne i Latin og Græsk; den latinske Stil toges bort fra Artium og blev henlagt til 4. Klasses Examen; paa samme Tid afsluttedes Undervisningen i Mathematik. De moderne Sprog gjorde et stort Skridt fremad; Fransk og Engelsk (eller Tysk, hvori Undervisningen normalt ophører ved Udgangen af 4. Klasse) blev Fag ved Afgangsprøven for begge Retninger; Fransk blev Hovedfaget. Modersmaalet fik — i begge Linjer — en betydeligere Stilling end nogensinde før.

Den mathematisk-naturvidenskabelige Linje indførtes først kun i faa Skoler; men i Overensstemmelse med Tidens realistiske Aandsretning er den i Aarenes Løb bleven optaget i den ene Skole efter den anden; alle de kjøbenhavnske private Latinskoler, som efterhaanden har rejst sig, har begge Retninger.

Ved Loven af 1871 var imidlertid Latinskolen paa ingen Maade kommen til Ro; Tilhængerne af den klassiske Dannelse var bitre over Tilbagegangen, den nationale og moderne Humanisme fordrede helt at afløse den klassiske Humanisme, Naturvidenskaberne krævede større Plads indenfor begge Linjer, kun Mathematikerne var nogenlunde tilfredse med Mathematikens Stilling i den mathematisk-naturvidenskabelige Linje, men til Gengæld klagede alle andre Retninger over, at denne Linje var altfor specielt mathematisk. Utilfredsheden var saaledes almindelig og stigende, og da det politiske Systemskifte af 1901 igen aabnede Muligheder for større Reformers Gennemførelse, blev Spørgsmaalet om den højere Skoles Reform hurtig taget op af Kultusminister J. C. Christensen. Resultatet blev Loven om højere Almenskoler af 24. April 1903. Den danner et Vendepunkt i den højere Skoles Historie i Danmark, idet denne forvandledes fra en overvejende klassisk til en væsentlig moderne Skole. Ved vedbliver en klassisk Linje at bestaa, men Latinen er indskrænket til et rent Bifag, medens Græsk er gjort til det klassiske Hovedfag uden dog at faa en mere fremtrædende Stilling end i den gamle Skole. Ved Siden af den klassiske Linje staar 2 moderne, den nysproglige og den mathematisk-naturvidenskabelige, hvilke utvivlsomt vil blive Skolens Hovedlinjer.

Den højere Almenskole kommer til at bestaa af 2 Afdelinger: Mellemskolen (4 Klasser) og Gymnasiet (3 Kl.). Eleverne føres i det væsentlige samlet frem gennem Mellemskolen, Sondringen begynder først i Gymnasiet. Mellemskolens Undervisning kan fortsættes i en Realklasse, som ender med en Realexamen, der ligesom Studenterexamen kaldes en Afgangsprøve, medens Mellemskolen slutter med en Aarsprøve.

Mellemskolen optager sine Elever normalt i det fyldte 11. Aar; Optagelsesfordringerne er indrettet saaledes, at Mellemskolen kan optage sine Elever fra Folkeskolen, til hvis Undervisning Mellemskolen ifølge Loven skal slutte sig. Loven bringer derfor en langt inderligere Forbindelse til

Veje mellem Folkeskole, Realskole og Latinskole end tidligere; den er saaledes et betydeligt Skridt fremad mod Enhedsskolen. Endvidere maa fremhæves, at Loven tillige aabner Piger Adgang til Statens Mellemskole og Gymnasium, der saaledes principielt bliver Fællesskoler. Skoler, som kun optager Piger, kan dog faa Ret til at afholde en særlig Pigeskoleexamen, som ikke maa tages før det fyldte 17. Aar.

I Tiden efter Lovens Gennemførelse er der blevet arbejdet paa Undervisningsplaner og Examensfordringer for den nye Skole under Ledelse af Filologen, Professor M. Cl. Gertz, som ogsaa har en væsentlig Andel i selve Lovens Tilblivelse.

c. *Folkeskolen i det 19. Aarhundrede.*

I de fleste europæiske Lande oprettes der først i dette Aarhundrede offentlige Folkeskoler.

England. Som vi saa i det foregaaende, grundlagdes en engelsk Folkeskole ved helt private Bestræbelser; indtil langt ind i Aarhundredet fandtes der i England kun de saakaldte frivillige Skoler, oprettede og opretholdte af Foreninger, især af de talrige kirkelige Samfund, som lever ved Siden af hinanden i England; de fleste af disse Skoler havde derfor en bestemt konfessionel Karakter. Først i Trediverne begyndte Parlamentet at bevillige aarlige Tilskud til de bestaaende private Skoler; men disse Tilskud var højst ubetydelige. Det blev imidlertid efterhaanden indlysende for alle Venner af Folkets Oplysning, at den private Skole var ganske ude af Stand til at gennemføre en almindelig Folkeundervisning; de allerfleste Børn i England modtog i Virkeligheden slet ingen Undervisning; Staten maatte gribe ordnende og støttende ind i langt højere Grad end før. En Agitation begyndte med dette Formaal for Øje; efter mange Stridigheder og langvarige Parlamentsforhandlinger gennemførtes endelig (1870) Loven om den elementære Undervisning (the elementary education act).

Den er karakteristisk engelsk, indviklet og tilsyneladende principløs, fordi den bestræber sig for saa vidt muligt at respektere det historisk givne, vil give det private Initiativ et stort Spillerum, er ængstelig for at krænke den personlige Frihed og vil dog for Alvor gribe ledende ind.

Landet inddeles i Skoledistrikter; fra alle disse modtager Undervisningsdepartementet Beretninger om Skolernes Tilstand gennem de lokale Myndigheder; befindes de bestaaende frie Skoler utilstrækkelige i Antal eller utilfredsstillende, skal Skoleraadene, Forsamlinger, hvori baade Mænd og Kvinder kan faa Sæde, lade nye Skoler oprette. Baade disse og de private Skoler modtager Statstilskud; de sidste dog kun, naar de opfylder visse Betingelser. Der fordres nemlig, at de frie Skoler, for saa vidt de er konfessionelle, alligevel skal modtage alle Børn, som vil optages, uden Hensyn til Konfession; derfor skal Religionsundervisningen henlægges til Begyndelsen eller Slutningen af den daglige Skoletid, og Skolen maa ikke udelukke de Børn, der ikke deltager i Religionsundervisningen, fra de Goder, som tilflyder den fra det offentlige. De kommunale Skoler er konfessionsløse; vel tillades Religionsundervisning, men den maa ikke have nogen konfessionel Karakter, skal kun bestaa i Bibellæsning og Bibelhistorie; i mange kommunale Skoler er der slet ingen Religionsundervisning; men det tillades saa i Reglen de forskellige Troessamfund paa visse Tider af Dagen at benytte Skolelokalerne til Religionsundervisning for alle dem, der ønsker at deltage i den. Skoletvang indførtes ved Lov af 1876; det varede dog noget, forinden denne Lov traadte virksomt i Kraft, Skoletvang stemmer kun daarligt med Englændernes overleverede Begreber om Forholdet mellem Stat og Individ; men efterhaanden blev Nødvendigheden af dens Gennemførelse dog indlysende for Kommunerne. Hvad der vanskeliggjorde Anvendelsen af Tvang, var den Omstændighed, at Skolebetalingen opretholdtes; det syntes ubilligt at skride ind mod Forældre, som faktisk ikke havde Raad til at undvære en Øre om Ugen. Ganske vist kunde fattige Forældre faa Hjælp til

Skolepenge af det offentlige, uden at denne Understøttelse regnedes for Fattighjælp; men de engelske Smaafolk holdt ikke af denne Form for Understøttelse og benyttede kun i ringe Udstrækning denne Ret. I Tidens Løb er imidlertid Betalingen i Kommuneskolerne bestandig bleven lavere og lavere; men Skolebetalingen varierer dog endnu ret betydeligt i de engelske Folkeskoler.

Den fuldstændige engelske Folkeskole bestaar af en Forberedelsesskole og 6 Klasser; Fagene er Læsning, Skrivning, Regning, Grammatik og Stil, Historie og Geografi, for Pigerne tillige Haandarbejde. Men desuden findes der extraordinære Fag; de der har taget 4. Klasses Examen, kan vælge 1—2 extraordinære Fag, som gennemgaaes i 3-aarige Kursus; saadanne Fag er f. Ex. fremmede Sprog, Mathematik, Fysiologi; for Piger er Husøkonomi extraordinært Fag, praktiske Husholdningsregler, støttede paa Kundskaber i Fysiologi og Kemi.

Med Hensyn til Undervisningsmethoder og Valg af Lærebøger og Undervisningsmidler hersker der stor Frihed i den engelske Skole.

N. Nergaard: Den engelske Almueskole. Vor Ungdom 1883.

I Aaret 1902 har England faaet en ny betydningsfuld Skolelov. Skoleraadene ophæves og Skolerne lægges ind under de kommunale Myndigheder, Grevskabsraad og Byraad. Disse overgiver Administrationen til Skolekommissioner, sammensatte af Medlemmer af Raadene og af undervisningskyndige. Hver Skole har et Forstanderskab paa 6 Medlemmer, som i de kommunale Skoler vælges af de kommunale Myndigheder. Staten forhøjer sit Bidrag til Skolevæsenet med c. 25 Mill. Kr., Resten ydes af Kommunerne. Den frie Skole, som nærmest er Kirkeskole, vedbliver under visse Betingelser at faa Del i Statsunderstøttelsen. Af hver fri Skoles Forstanderskab vælges de 4 af Skoleejerne, de to af de kommunale Myndigheder. Forstanderskabet udnævner og afskediger Lærerne, dog under den lokale Myndigheds Kontrol, og bestemmer Religionsundervisningens Karakter. Den

Indflydelse, som Kirken, særlig Højkirken, fra tidligere Tid øvede paa en stor Del af den engelske Folkeskole, er saaledes forblevet ubeskaaret, men næppe udvidet. Paa den Tid, da Loven traadte i Kraft, talte Kirkeskolerne c. 3 Millioner Børn, Resten c. $2^3/_4$.

I de Nordamerikanske Fristater styrer hver Stat sit Skolevæsen; de store Forskelligheder mellem Staterne m. H. t. Befolkningens Afstamning, Næringsveje og aandelige Udviklingstrin giver sig naturligvis ogsaa tilkende i deres Skoler; men der gives dog visse Træk, som er saa nogenlunde fælles for alle de amerikanske Folkeskoler. De er konfessionsløse; det tillades dog at begynde og slutte Skoletiden med at oplæse et Stykke af Bibelen, med Bøn og Psalmesang, men uden Forklaring eller yderligere Tiltale. Undervisningen ledes aldeles overvejende af Kvinder, og Skolerne er Fællesskoler; de østlige Stater har holdt længst paa sondrede Drenge- og Pigeskoler, men ogsaa der har Fællesskolen snart sejret. Der findes i de amerikanske Skoler megen gammel mekanisk Slendrian, især i de østlige Stater; men til Gengæld er der Retninger indenfor den amerikanske Skole, som med Held bestræber sig for at gøre Øvelse af Kræfterne til Folkeskolens Formaal; det er især i Vestens Stater, at disse Retninger har fundet gunstig Jordbund for deres Anskuelser. Maalet er ikke her at bibringe Eleverne en vis Mængde Kundskaber, som kan afleveres ved en Examen, men at lære dem at iagttage og undersøge, at opfatte nøjagtigt og udtrykke deres Opfattelse baade i Ord og ved Hjælp af Blyant og Farver. Naturstudiet spiller derfor i disse Skoler en fremtrædende Rolle; saavidt muligt skal Eleverne selv lave de Hjælpemidler, som bruges ved Undervisningen, Kort, Billeder, fysiske Apparater o. s. v.

K. Frederiksen: Amerikanske Undervisningsexperimenter. Vor Ungdom 1896.

Frankrig. Meget karakteristisk er Modsætningen mellem den franske og den engelske Ordning af Folkeskolevæsenet;

Frankrig er de doktrinært gennemførte Principers, de skarpe Sondringers Land; Statsskole for sig og Friskole for sig, de staar overfor hinanden næsten som to fjendtlige Magter. Statsskolevæsenets Administration er et overordentlig regelmæssigt bygget Maskineri; Styrelsen er stærkt centraliseret, der er stor Ensartethed i Skolernes Indretning og Lærernes Uddannelse.

Indtil langt hen i dette Aarhundrede var Folkets Oplysning saa godt som udelukkende overladt til Gejstlighedens eller religiøse Samfunds Omsorg. Allerede i Slutningen af det 17. Aarhundrede stiftedes Foreningen: »de kristelige Skolebrødre«, som senere udvidede sin Virksomhed betydeligt; men den egentlige katholske Gejstligheds Interesse for Folkeoplysningen var ikke stor, og største Delen af Folket modtog slet ingen Undervisning. Revolutionens Planer om at organisere en Folkeskole kom ikke til Udførelse, og Napolen interesserede sig ikke for Folkets Oplysning: »Jeg kan ikke tage mig af A-B-C'en«, sagde han til Pestalozzi. Under Bourbonerne gjordes der intet; først med Juliregeringen kommer der en Lov, som paabyder Kommunerne at oprette Skoler. En kommunal Skole danner sig vel ved Siden af de religiøse Ordners Skoler; men for det første gennemførtes Loven kun højst ufuldstændigt, og den katholske Gejstlighed fik især efter 1850 Hovedindflydelsen ogsaa i den kommunale Skole, og saaledes vedblev det at være under det andet Kejserdømme, som til Fordel for den katholske Kirke hævdede fuldstændig Undervisningsfrihed; 1864 kan Jules Simon i den lovgivende Forsamling slaa fast, at mindst 600,000 Børn slet ingen Undervisning modtog. Det er den tredie Republiks Ære med store økonomiske Ofre af have gennemført en Ordning af Folkeskolen, som sikrer alle Børn elementær Undervisning. Reformerne indlededes 1876 af den protestantiske Undervisningsminister Waddington, og disse Reformbestræbelser blev snart til en Kamp mod den katholske Kirkes store Indflydelse paa Skolen; Skolen skal verdsliggøres, det bestemmes, at alle Lærere og Lærerinder, som underviser ved Elementarskolen skal underkaste sig en af Staten fastsat Prøve. Som Følge af denne Bestemmelse

forlod mange af disse Skolen; for at erstatte dem maatte Staten oprette Seminarier, hvis Undervisningsplan senere ordnedes. I Løbet af Firserne organiseredes den offentlige Folkeskole; Hovedloven er af 1882; hver Kommune paa 500 Indbyggere skal oprette en Skole; Skoletvang indføres; Undervisningen bliver gratis; Styrelsen bliver lagt ganske i Hænderne paa de verdslige Myndigheder (Stat, Departement og Kommune); Skolerne ledes af ikke-gejstlige Lærere og Lærerinder; Religionsundervisningen udelukkes af Folkeskolen, til Gengæld indføres der Undervisning i Moral og Borgerpligter; foruden i de sædvanlige elementære Fag skal der undervises i Lovkyndighed, Forfatningslære og Statsøkonomi; ligeledes er Sløjd paabudt. Loven tillader imidlertid ogsaa private og Associationer at oprette frie Skoler, hvoraf den katholske Kirke har benyttet sig i stor Udstrækning. Den frie Skole skal dog have Statens Anerkendelse; denne stiller sine Betingelser for Anerkendelsen, f. Ex. visse Krav til Lærernes Alder, Moralitet og Duelighed; Lederne af den frie Skole skal have samme pædagogiske Uddannnelse som Lederen af den offentlige; »men Staten fordrer ingen Ret for sig til at styre den, endnu mindre til at inspirere den, hverken m. H. t. dens Aandsretning eller m. H. t. dens Plan og Methode«. Over 25 pCt. af Frankrigs Børn undervises for Tiden i den katholske frie Skole.

Bestemmelserne om, at ogsaa Lærerpersonalet ved de frie Skoler skal have modtaget en pædagogisk Uddannelse paa et Statsseminarium, blev ikke strax gennemførte, og kunde ikke gennemføres, fordi man endnu ikke havde et tilstrækkeligt Antal uddannede Lærere og Lærerinder. En stor Del af Lærere og Lærerinder ved Munke- og Nonneskolerne (Kongregationsskolerne) vedblev at være uden den forlangte pædagogiske Uddannelse. Da Ministeriet Combes kom til Magten og bestemte sig til en Gennemførelse af de gældende Love, kom det til en heftig Strid med Kongregationerne og deres Venner, og den ene Kongregationsskole efter den anden blev lukket. Den saaledes indledede Kamp mod Kongregationernes Undervisning (Kulturkampen) er endnu ikke afsluttet.

Sverrig. Ogsaa Sverrig faar først i dette Aarhundrede et af Staten organiseret Folkeskolevæsen, ved Loven af 1842. Staten havde vel tidligere anbefalet og støttet Bestræbelser for Folkets Oplysning; men hvad der hidtil var udrettet i saa Henseende, skyldtes dog nærmest Gejstligheden eller private Selskaber. 1686 var det blevet paalagt Gejstligheden med Flid at drive paa, at Børn lærte at læse, og dette Paalæg skærpedes yderligere ved et Cirkulære fra Karl d. 11., hvori det forbødes Præsterne at tage de ældre til Alters, uden at de kunde Troesartiklerne og Indstiftelsesordene, og de yngre, førend de kunde hele Katekismen. Disse Paabud virkede omtrent som Konfirmationsforberedelsen herhjemme; Befolkningen begyndte at føle Nødvendigheden af at lade deres Børn lære at læse, og Iveren blev endog saa stor, siges der, at Læsefærdigheden hos Almuen paa den Tid næppe var større i noget andet Land end i Sverrig. I Løbet af det 18. Aarhundrede var Staten flere Gange i Færd med at gribe virksommere ind, men det blev ved Tilløbene; Enkeltmænd og private Selskaber oprettede derimod en Del Skoler, især i Byerne. 1822 dannedes der i Stockholm et Selskab for Fremme af den indbyrdes Undervisning, som virkede med Iver for Skolers Oprettelse og stiftede Sverrigs første Seminarium. Ikke længe efter greb Regeringen ind; det viste sig, at der manglede Skoler i over Halvdelen af Landets Kommuner; 1842 kom saa Loven; det paalægges Kommunerne at oprette Skoler, og Skoletvang indføres; den svenske Folkeskole havde i Begyndelsen indbyrdes Undervisning, som den dog senere kom bort fra. Efter Aarhundredets Midte har den svenske Folkeskole været i rask Udvikling; Skolerne er blevet delte i Klasser, Fortsættelsesskoler er oprettede, Seminarierne reformerede og nye komne til, og der er blevet arbejdet paa Gennemførelse af faste Undervisningsmethoder baade i Folkeskolen og paa Seminarierne.

Den svenske Pædagogik har i dette Aarhundrede givet særlig fortrinlige Bidrag til Udviklingen af en fornuftig legemlig Opdragelse i Skolerne; i Sverrig grundlægges i Be-

gyndelsen af Aarhundredet en rationel Gymnastik, bygget paa fysiologiske Love, af Peter Henrik Ling († 1839), den saakaldte svenske Gymnastik; den er i Aarhundredets Løb bestandig bleven omhyggeligere udformet. Ogsaa Bevægelsen for opdragende Haandarbejdes Indførelse i Skolen (Sløjd) har fundet ivrige Forkæmpere i Sverrig; blandt de ypperste maa nævnes Otto Salomon, som nu er Forstander for det verdensberømte Sløjdlærerseminarium paa Näs; allerede i en Snes Aar har Sløjd været Fag i den svenske Folkeskole, dog ikke obligatorisk.

I Finland ordnedes Folkeskolevæsenet i Løbet af Treserne; den ledende Mand var Præsten Uno Cygnæus. Han satte Maalet for Folkeskolen højt; den skal kunne samle alle Samfundsklassers Børn; den skal ikke være en Lektieskole, dens Maal skal være at øve Kræfterne; derfor skal ogsaa Legemsøvelser og Sløjd optages i Folkeskolen; man mærker, at Cygnæus har været i Amerika, og at han har studeret Pestalozzi og Frøbel. Almueskolen i Finland kom ved Cygnæus's Bestræbelser i udmærket god Gang; den omfattes med stor Deltagelse af hele Nationen; man betragter den som et Hovedvaaben i Kampen for Bevarelse af national Selvstændighed; den finske Lærerstand staar økonomisk og socialt højere end i de fleste andre europæiske Lande.

Norge. 1814 blev som bekendt Norge en selvstændig Stat med en fri Forfatning. Det maatte blive en af den nye Stats Opgaver at grundlægge en Folkeskole, og 1827 kom Loven om Folkeskolen paa Landet. Der oprettedes et stort Antal Skoler, baade faste Skoler og Omgangsskoler; Skoletvang indførtes; Styrelsen kom nærmest i Gejstlighedens Hænder; Læreruddannelsen ordnedes, og flere nye Seminarier rejste sig i de nærmest følgende Aar; senere Skolelove har fortsat Værket. Særlig at fremhæve er den sidste Menneskealders Bestræbelser for at gøre Almueskolen til en virkelig Folkeskole, som kan danne Grundskolen for den højere Skole. Ved Loven af 1896 om højere Almenskoler er der bragt en organisk Forbindelse til Veje mellem Byernes Folkeskole, Middelskolen og Gymnasiet. Byfolkeskolens

Kursus falder i 3 Afdelinger, 7—10 Aar, 10—12, 12—14; Folkeskolens 2 første Afdelinger skal for Fremtiden danne Forskole for Middelskolen; ved Udgangen af anden Afdeling kan man gaa over i den 4aarige Middelskole, hvis man foruden den normale Undervisning (24 Timer ugentlig) har benyttet den frivilllige Undervisning (6 Timer ugentlig). Fra Middelskolen gaar man umiddelbart over i det 3aarige Gymnasium (Enhedsskolen).

Danmark. Som vi har set, førtes Lovene af 1814 kun langsomt og med ikke ringe Besvær ud i Livet; Befolkningen modtog ikke Reformerne med nogen paafaldende Glæde; det var en økonomisk Nedgangstid og en politisk død Tid. I Løbet af 30erne og 40erne sker der dog en væsentlig Forandring; det politiske Liv vaagner, Bonden kaldes til Deltagelse i det politiske og kommunale Liv, der stiftes Blade, som direkte henvender sig til Bondestanden; Kundskabstrangen voxede derfor ganske naturligt hos Bønderne, og de fik mere Interesse for deres Skoler. Allerede før den frie Forfatnings Indførelse var man fra de forskelligste Sider naaet til den Erkendelse, at Almueskolen ikke ydede tilstrækkeligt, og Ønsket om en Reform var almindeligt. Skolespørgsmaalet blev da ogsaa ret hurtigt bragt frem i Rigsdagen, men Reformen kom først i 1856: »Lov om nogle forandrede Bestemmelser for Borger- og Almueskolevæsenet paa Landet og i Købstæderne«. Det er de Nationalliberales Skolereform; dens Fædre var Hall og Monrad; den forbedrede Lærernes økonomiske Kaar, indskrænkede Børneantallet i Klasserne, og gav Kommunerne større Indflydelse paa Skolevæsenet gennem Sogneraad og Amtsraad. Fra flere Sider blev Loven stærkt angrebet, særlig fra den grundtvigske, f. Ex. af Grundtvig selv; han anker over, at Loven kun tager Sigte paa det udvortes, den vil ikke skabe nogen sand folkelig Oplysning gennem Skolen: »Det, som det først og fremmest kommer an paa, er at faa en Skole, som det er værd at sætte Børnene i og lønne Læreren for«.

Den grundtvigske Retnings Misfornøjelse med den bestaaende Skole gav sig Udtryk i Friskolebevægelsen.

Kold oprettede 1852 den første frie grundtvigske Børnefolkeskole, og snart efter stiftedes der et »Selskab for den danske Almueskole«, hvis Formaal nærmest var at virke for Oprettelsen af Friskoler; gennem Friskolen skal der skabes en levende og personlig Undervisning i Folkeskolen og et nøjere Forhold mellem Skole og Hjem; Undervisningen i den offentlige Skole er død, aandløs og mekanisk. I de følgende Aar oprettedes der en Del grundtvigske Friskoler rundt omkring i Landet, men i den senere Tid synes Bevægelsen at være gaaet saa temmelig i Staa; de grundtvigske Friskolers Antal skal for Tiden beløbe sig til c. 150.

Den sidste store Lov vedrørende Folkeskolen er Loven af 24. Marts 1899. Størst Betydning har dens Bestemmelser om Nedsættelsen af Elevantallet i Klasserne, som har nødvendiggjort flere Skolers Oprettelse og flere Læreres Ansættelse, og dens Ordning af Lønningsspørgsmaalet, hvorved Lærere og Lærerinder stilles økonomisk gunstigere.

Folkeskolen i Kjøbenhavn har udviklet sig paa en noget anden Maade end i det øvrige Land. Den pietistiske Bevægelse havde, som vi har set, rejst de første Almueskoler i Kjøbenhavn; Filantropisterne fortsætter. 1771 opretter et Selskab af »Skolepatrioter« paa Initiativ af Hans Holch, Adresseavisens Udgiver, 5 private Friskoler for fattige Børn »til Undervisving i Børnelærdom og Haandgerning, hvor Flittighed belønnes med Spisesedler, og Sygdom afhjælpes med frie Lægemidler«; senere overtoges Holchs Skoler af Kommunen og sloges sammen med de Fattigvæsensskoler, som Fattigbestyrelsen oprettede. Samtidig med Folkeskoleloven af 1814 udstedtes der et Reglement for Borger- og Almueskolevæsenet i Kjøbenhavn; alle Børn blev skolepligtige fra 7—14 Aar; Skolerne skulde deles i 3 Klasser; i øverste Klasse skulde Fag som Tegning, Geometri, Naturfag, Verdenshistorie optages. Det varede imidlertid længe, førend disse Bestemmelser blev gennemførte; man maatte i lang Tid nøjes med de Lokaler, man havde; men de var langtfra tilstrækkelige, mange Børn fik slet ingen Undervisning. Først da A. W. Borgen 1844

blev Skoledirektør, kom Sagen i bedre Gænge; der opførtes nye Skolebygninger, Lærerlønnen forbedredes, man viste større Omhu ved Ansættelse af Lærere, Undervisningstiden udvidedes. Ved Siden af Kommunens i denne Tid oprettede Betalings- og Friskoler vedblev de 6 Kirkeskoler og de 4 Fattigskoler at bestaa; nogle Aar senere blev Kirkeskolernes Formuer slaaet sammen, og »de forenede Kirkeskoler« oprettedes, en Borgerskole, hvortil der sendes udvalgte Børn fra Kommunens andre Skoler. Fattigskolerne vedblev at bestaa indtil den næste store Reform af Maj 1876, som skabte den nuværende Ordning. Der findes nu 2 Slags kommunale Folkeskoler: Betalingsskolen (1 Kr. maanedlig) og Friskolen; der er i begge 6 Klasser og en Afgangsklasse; Undervisningstiden er 26—29 Timer ugentlig i Friskolen og 26—30 i Betalingsskolen. Der undervises i: Religion, Dansk, Skrivning, Regning, Historie, Geografi, Naturhistorie, Naturlære, Tegning, Gymnatik, Sang, og for Pigernes Vedkommende i Haandgerning og Husgerning; i Afgangsklassen undervises tillige i Tysk og Bogføring; Sløjd er indført som frivilligt Fag i enkelte Skoler. Ved de kjøbenhavnske Skoler — og forresten ogsaa i det øvrige Land — anvendes Lærerinder i meget stor Udstrækning; i 1859 indrettedes der nemlig en Examen for Lærerinder til Folkeskolen, og 1861 dimitteredes de første Almueskolelærerinder (16). Endvidere er der for kort Tid siden oprettet Fortsættelseskursus; Savnet af saadanne har i en Aarrække Studentersamfudet søgt at erstatte ved sin Aftenundervisning for Arbejdere af begge Køn. Fornylig er der i Kjøbenhavn oprettet en Folkeuniversitetsforening og en folkelig Universitetsundervisning er begyndt rundt omkring i Landet; Sagen synes at skulle vinde stor Tilslutning.

Paa Landet har allerede i en længere Aarrække Folkehøjskolen virket med stort Held for den voxne Ungdoms Oplysning og Dannelse.

Joachim Larsen: Kjøbenhavns Folkeskoles Historie.

d. Grundtvig og Folkehøjskolen.

Hvornaar Tanken om en Ungdomsskole med Oplysning om Folkets Liv som Hovedformaal begyndte at fæstne sig hos Grundtvig, er noget tvivlsomt; men sikkert er det, at det var Indførelsen af de raadgivende Provinsialstænder, som gjorde denne Tanke saa levende hos ham, at den drev ham til en gennem mange Aar fortsat Virksomhed i Tale og Skrift for dens Gennemførelse (»Det danske Firkløver« 1836; »Til en Nordmand om en norsk Højskole« 1837; »Skolen for Livet og Akademiet i Soer« 1838; »Om Nordens videnskabelige Forening« 1839; »Lykønskning til Danmark« 1847; o. a.). Grundtvig hilste som bekendt Provinsialstænderne med stor Glæde og saa i deres Indførelse Begyndelsen til en ny og lykkeligere Tid for Nationen; men — hævdede han — Betingelsen for, at dette Statsraad, som han kalder det, kunde virke til Gavn for Landet, var et dybere og fyldigere Kendskab til Landets Anliggender, end Landets Borgere og Statsraadets Vælgere paa den Tid sad inde med. »Hvad der gør Sagen fortvivlet, er Folkenes Mangel paa sand menneskelig og borgerlig Oplysning«; hvad der derfor kræves, er »en Højskole for vor borgerlige Ungdom, hvorved den Dannelse og Oplysning, som vi maa ønske hos Statsraadet og dets Vælgere, omhyggelig fremmes«. »En Skole for det danske Folke- og Borgerliv er unægtelig, hvad vi savne og nu næsten intet Øjeblik godt kan undvære«. Maalet for den folkelige Højskole skal være »en Dannelse og Oplysning for Livet, som vi kan faa den tydeligste Forestilling om, naar vi spørge om, hvad Medlemmerne af det folkelige Statsraad behøve for at være deres Stilling voxne og deres Hverv mægtige«. En saadan Oplysning vandtes ikke gennem de bestaaende Skoler, over hvilke han fælder den haardeste Dom. Almueskolen lærer Almuens Børn at læse og skrive, og dette er jo Færdigheder, som i vore Dage er nødvendige for Almuen; men ud derover yder den intet af Værdi; og i Grunden er den overflødig, »thi at lære Børn at kende Bogstaver og lægge dem sammen besørges bedst af

gamle Koner«. Og Latinskolen er »efter min Overbevisning ikke blot unødvendig, men meget skadelig og Moder til al vor Elendighed«, denne Skole, »der sætter sin Ære i at hvile paa de døde Sprog og bekender, at grammatikalsk Fuldkommenhed og lexikalsk Fuldstændighed er dens Ideal«. Den er »Skolen for Døden«; »thi det er uden Undtagelse enhver, som begynder med Bogstaver og ender med Bogkundskab, stor eller lille, følgelig alt, hvad der igennem mange Aarhundreder kaldtes Skole, alt, hvad endnu kaldes saa«. Grundtvig mener ikke, skønt det undertiden kan synes saa, at al Bogkundskab er død; »død er«, siger han, »den Bogkundskab, som ikke sammensmelter med et tilsvarende Liv hos Læseren«, den der meddeles, »førend Livet er blevet os saa vidt bekendt, at vi kan genfinde det i Beskrivelsen og føle en naturlig Lyst til at oplyses om dets Vilkaar«. En saadan Bogkundskab er det netop, Latinskolen meddeler; det er »Drengevidenskabelighed«, Latinskolen driver paa, »en Drenge-Spas med Oldtidens Hovedsprog og Mesterværker og i Grunden med Skyggerne af alt, hvad der er højt og dybt, stort og klogt i Aandens Verden«. »Al Læsning og al Lærdom, som ikke gør os klogere paa det Menneskeliv, vi alle skal føre, er aldeles unaturlig og unyttig og blot Føde for barnagtig Forfængelighed«. Saaledes med Latinskolen; den virker Uselvstændighed, Gammelklogskab og Skinmodenhed, idet den giver Eleven færdige Domme om alt muligt, og desuden Forfængelighed og Kastehovmod. Særlig bagvendt er det at fordre Latinskoledannelse af Landets vordende Embedsmænd; den fjerner dem fra det Folk, de dog skal virke for og leve sammen med; det er ikke til at forstaa, at det er nødvendigt for at blive en dygtig Embedsmand, at man i sin Ungdom har pløjet den latinske Grammatik og skrevet utallige latinske Stile. Heller ikke Realskolen, den borgerlige Drengeskole, duer; atter her støder vi paa Drengevidenskabeligheden, idet den er baseret paa Mathematiken; denne gør ikke den unge til en praktisk-dygtig Borger. Se til Englænderne, det dygtigste Folk i Europa; hos dem kender man

ikke til mathematiske Drengeskoler; det er slemt med bagvendt dannede Embedsmænd, men det er værre med et »forgjort Borgerskab«. Nej, vi maa bort fra »vort aldeles udanske og unaturlige, ligesaa hoved- som hjerteløse Skolevæsen, med al deraf flydende Hjertekulde, Hjerneforstoppelse, Hjernebetændelse, Sløvhed, Dorskhed, Trællesind, Glimmersyge og al folkelig og menneskelig Elendighed«. Skolen glemmer, at Børn er Børn og hvilken Rolle det legemlige Liv spiller i Barnealderen; man behandler dem, som nærede man den Anskuelse, at »hvad Legemet taber, maa Sjælen vinde«. Før Hjernen og det øvrige Legeme er nogenlunde udviklet, kan Arbejdet for en højere Aandsdannelse ikke begynde; saa lidt som i nogen Alder er den unge i 14—18 Aars Alderen egnet til et saadant Arbejde. Han skal øve sit Legeme og sine Sanser, hovedsagelig beskæftiget med legemligt Arbejde; de Kundskaber, som den unge i den Alder kan have Interesse for og Udbytte af at erhverve sig, er Kundskaber om Naturen, Zoologi, Botanik, Fysik o. s. v. Først efter 18-Aars Alderen er normalt den unge moden til at modtage en Undervisning, som skal gøre ham fortrolig med Menneskelivet (smlg. Rousseau); saa er Tiden kommen for Højskolen.

Højskolen skal, som vi før har set, være en Borger-Skole i egentligste Forstand, »en Skole for det danske Folke- og Borgerliv«; den skal give en Dannelse, hvori alle Landets Borgere kan mødes, fordi den er af Betydning for enhver som Borger. »Paa den danske Højskole skal alt dreje sig om Konge, Folk, Fædreland og Modersmaal«; »alle skal oplyses om Folkenaturen, Statsforfatningen og Fædrelandet i alle Henseender«. Derfor godkender Grundtvig i det væsentlige Kristian d. 8des Plan til en stor »Realhøjskole« i Sorø, hvor Hovedvægten skal lægges paa Fædrelandets Sprog, Historie, Statistik, Statsforfatning, administrative og kommunale Forhold, Lovgivning o. s. v. Dog gør han gældende, at Værdien af en saadan Skole i væsentlig Grad beror paa, hvorledes Undervisningen bliver. Denne skal ikke alene være oplysende, den skal tillige vække Kær-

lighed til Folk og Fædreland og alt, hvad Fædrelandets er, og »vil man have en Højskole, hvor Fædrelandskærlighed skal aande og Modersmaalet blomstre«, saa maa man ty til Digterne, »Skjaldene skal være Folkets Lærere«. Mythologi, Historie, Poesi bliver i første Række Højskolens Dannelsesmidler; Undervisningsformen skal være det levende Ord, Foredraget og Samtalen, suppleret med den enkeltes tvangfri Læsen. En saadan Oplysning trænger alle Landets Borgere til, men forresten følger det af sig selv, at der ogsaa paa en dansk Højskole skal gives Lejlighed til at lære fremmede Sprog, fremmed Historie, Mathematik o. s. v.; men denne Undervisning skal ikke være strengt videnskabelig, skal sigte paa det praktiske Livs Behov. »Hvad Højskolen i hvert Tilfælde skal arbejde paa, er, at enhver kan vende tilbage til sin Dont med forhøjet Lyst, med klaret Blik over de menneskelige og borgerlige Forhold, især i hans Fædreland, og med oplivet glædelig Følelse af det folkelige Fællesskab, der gør delagtig i alt det store og gode, der hidtil blev og herefter skal udrettes af Folket, man tilhører.« Af stor og gavnlig Betydning vil et Besøg paa den folkelige Højskole være for de vordende Embedsmænd; disse bør ikke uddannes paa Universitetet; ogsaa for Universitetets egen Skyld; thi dette skal være en rent videnskabelig Højskole, men Embedsmænd skal ikke være Videnskabsmænd. Grundtvig gør sig til Talsmand for Nordens videnskabelige Forening; han ønsker et stort nordisk Universitet, »hvor i det mindste 300 Mæud skal leve for Videnskaberne og ved levende Vexelvirkning endnu mere end ved Bogskrivning uddyrke dem til Ære, Gavn og Glæde for Menneskeslægten«.

Hvorledes den kommende Højskole i det enkelte skal indrettes, vil Grundtvig ikke udtale sig om; hvad han nærmest har for Øje, er en stor Centralhøjskole; han vil, at den skal ligge i Sorø, Stedet med de rige fædrelandske Minder. Han syntes at være sit Maal nær, da Kristian d. 8. lod offentliggøre en Plan om Sorø Akademis Omordning; men efter Kongens Død blev Planen lagt til Side. Allerede forinden var imidlertid Folkehøjskoletanken paa anden Maade

traadt ud i Livet; den første danske Folkehøjskole var bleven stiftet i Rødding i Nordslesvig 1844. Den er nærmest oprettet af »den slesvigske Forening« som et Led i Bestræbelserne for at bevare og hæve Danskheden i Sønderjylland; den Mand, der har størst Fortjeneste af dens Stiftelse, er den bekendte Talsmand for Danskhedens Ret i Sønderjylland, Chr. Flor, som ogsaa i kort Tid var Skolens Forstander. En ret talrig Direktion blev stillet i Spidsen for Skolen; Penge indkom ved Aktietegning og ved Bidrag fra Kongeriget, ogsaa fra Retninger, som ikke var Venner af de grundtvigske Ideer, men som nærede Interesse for den nationale Kamp i Sønderjylland. Den var fra Begyndelsen af anlagt i noget større Stil end de senere Folkehøjskoler; Undervisningen var anlagt paa at gennemgaaes fuldstændigt i et 2-aarigt Kursus; dog skulde hvert halve Aars Undervisning danne et Hele for sig. Fagene faldt i 2 Hovedgrupper: Dansk Sprog, Litteratur, Historie o. l. — og: Mathematik, Naturvidenskab og dertil knyttet Havebrugs- og Landbrugslære. Der var noget uroligt og ujævnt i Skolens Udvikling; det skyldtes dels de politiske Forhold (Krigene), dels den Omstændighed, at saa mange havde Indflydelse paa dens Ledelse, og de var ikke altid enige. Den skiftede hyppigt Forstandere; længst var Sophus Høgsbro Forstander (1850—62); efter ham kom Ludvig Schrøder, og samtidig ansattes Nutzhorn ved Skolen. Efter Krigen 1864 flyttedes Skolen til Askov.

Rødding Højskole adskilte sig i meget fra de fleste senere Højskoler; den havde en forholdsvis aristokratisk Karakter og besøgtes mest af Storbønders Sønner. Den Mand, som først vakte Interesse for Folkehøjskolen i de bredere Lag af Kongerigets Landbefolkning, var Kristen Kold; han er den, der fører Folkehøjskoleideen ud i Livet i den Form, som blev den almindelige. Han er født i Thisted, hvor hans Fader var Skomager; som ung gennemgik han et Seminarium for at blive Skolelærer. Der mødte ham mange Genvordigheder, da han blev Lærer; han var for personlig og for original; han forsøgte at komme bort fra den sædvanlige Undervisningsform, forkastede f. Ex. Udenadslæren, men dette

forargede naturligvis. Han forlod derfor Landet; han var tidlig bleven religiøst vakt og gik nu med en Missionspræst til Lilleasien. Efter at have levet 5 Aar i Tyrkiet, hvor han en Tid ernærede sig som Bogbinder, rejste han tilbage til Danmark; fra Triest gik Turen til Fods, sit Tøj førte han med sig paa en Trillebør. Kort efter hans Hjemkomst begyndte Krigen 1848, hvori han deltog som frivillig; derefter træffer vi ham som Huslærer hos den bekendte Præst Birkedal i Ryslinge. Læsningen af Grundtvigs Skrifter havde vakt en levende Lyst hos ham til at virke for Folkets Oplysning i Grundtvigs Aand, særlig gennem en Folkehøjskole. For sine Sparepenge og ved Bidrag fra forskellige Sider, ogsaa fra Grundtvig selv, fik han da rejst en lille Skolebygning i Ryslinge; han var klar over, at en Anstødssten for Bøndernes Tilslutning var Sagens pekuniære Side; Skolen maatte være meget billig, Betalingen blev derfor sat til 60 Kr. for Undervisning, Kost og Bolig i Tiden fra 1. Novbr. til 1. April. I Novbr. 1851 aabnedes Skolen med en Hjælpelærer og 15 Elever. Ejendommelig for Skolen fra dens første Begyndelse var det nære Samliv mellem Lærere og Elever; Kold var bestandig sammen med sine Elever; han spiste sammen med dem og sov i samme Sal; han virkede paa dem ikke alene ved sine Foredrag i Undervisningstimerne, men ogsaa ved sine Samtaler med dem udenfor Undervisningstiden. Efter et Par Aars Forløb flyttede han Skolen til Dalby paa Hindsholm; Elevernes Antal voxede; men han mødte ogsaa Modstand; en saa original Personlighed og saa nye Bestræbelser maatte forarge mange. Hans Modstandere drev det endog til at indgive et Andragende til Regeringen om, at den Statsunderstøttelse, Kolds Skole hidtil havde nydt, maatte blive ham frataget; men Regeringen tog intet Hensyn dertil. Da Elevernes Antal stadig voxede, flyttede Kold atter sin Skole (1862), til Dalum ved Odense, hvor en rummelig og smuk Skolebygning blev opført; her virkede han til sin Død 1870.

I Begyndelsen var det kun Mænd, som søgte til Folkehøjskolen; men i Aaret 1861 aabnede Kold et Sommerkursus

for Kvinder; de senere Højskoler har fulgt hans Exempel; Reglen er, at der holdes Skole for Mænd fra Novbr. til Marts, for Kvinder fra Maj til Juli eller August.

Det var især efter Ulykkesaaret 1864, at Folkehøjskolebevægelsen tog Fart; det er særlig den grundtvigske Retnings Ære, at Nederlaget saa hurtigt fulgtes af et begejstret og energisk Arbejde for at styrke og højne Folkets nationale Liv. En Del af de Folkehøjskoler, som oprettedes, ophørte snart igen; men andre voxede sig store; blandt de betydeligste af dem, der opstod i Treserne, maa foruden Askov nævnes E. Triers Højskole i Vallekilde og Nørregaards og Bogøs i Testrup. Næsten alle grundtvigske Folkehøjskoler er stiftede af Enkeltmænd, og hver Skole bærer paa mange Maader Præget af sin Stifters eller Leders Personlighed; men meget er fælles for dem alle, som naturligt er, da alle væsentlig har samme Maal og alle søger at gennemføre Grundtvigs Tanker. Ejendommeligt for de grundtvigske Folkehøjskoler er saaledes det nære Samliv mellem Forstandere, Lærere og Elever; Eleverne bor i Reglen hos Forstanderen og spiser ved hans Bord; Livet paa Folkehøjskolen er saavidt muligt formet efter Familielivet som Mønster. Den grundtvigske Retning er en kristelig-kirkelig Retning; dette spores i Højskolens Liv og Arbejde; Skolerne er kristelige Skoler. Ikke saaledes at forstaa, at religiøs Propaganda er Skolernes Hovedformaal, eller at Religionsundervisning spiller en fremtrædende Rolle; snarere kan det siges, at egentlig Religionsundervisning ikke hører med til Skolens Fag, ihvorvel der holdes Foredrag baade om bibelske og kirkehistoriske Emner; men Livet paa Højskolen har det religiøse Præg, som er en naturlig Følge af, at Mennesker med samme Tro lever og virker sammen. Det fælles højeste Formaal for de grundtvigske Folkehøjskoler er at vække og styrke alle gode menneskelige Kræfter, at aabne Blikket og udvikle Sansen for det store og værdifulde i Menneskelivet, særlig i vort eget Folks Liv, saaledes som det har været levet gennem Tiderne, og saaledes som det leves den Dag i Dag. Historie i videste Forstand, særlig Fædrelandets

Historie, er derfor Højskolens Hovedfag: Mythologi, Sagnhistorie, politisk Historie, Kirkehistorie, almindelig Kulturhistorie; Skildringer af de store historiske Personligheders Liv træder stærkt i Forgrunden; Undervisningsformen er Foredraget og Samtalen som den mest fængslende og vækkende; ogsaa gennem Fædrelandssangen søger man at nære Fædrelandsfølelsen. Ved Siden af Historien er Digtningen, særlig den nationale, et Hovedmiddel til at vække Interesse og Sans for Mennesker og Menneskelivet og til at forædle Følelseslivet; der læses jævnligt Digterværker højt for Eleverne, de henvises endvidere til Skolens Bibliothek, hvor de fremragende Digteres Værker altid findes, og der holdes Foredrag over Litteratur og Litteraturhistorie. Folkehøjskolen har fremdeles ikke glemt Grundtvigs Fordring, at Ungdomsskolen skal give Kundskaber, som alle kan have Gavn af som Borgere i en Stat; Eleverne belæres om Statsforfatningen, de kommunale Forhold, Lovgivning, »Fædrelandet i alle Henseender«. Da alle Højskoler nærmest besøges af Ungdom fra Landbostanden, har de ganske naturligt optaget i deres Undervisning saadanne Naturfag og saadanne praktiske Øvelser, som har Betydning i Landbruget, f. Ex. Fysik, Kemi, Landmaaling; dog er det Omfang, hvori Naturvidenskab dyrkes, ret forskelligt paa de forskellige Skoler. Fremdeles faar Eleverne paa Folkehøjskolerne Lejlighed til at opfriske deres Færdighed i Læsning, Skrivning og Regning. Endelig maa det bemærkes, at Gymnastiken drives med megen Iver paa Højskolerne; det er særligt gennem disse, at den svenske Gymnastik har vundet Indgang her i Landet.

En Særstilling indtager Askov Højskole; den har siden 1878 udvidet Undervisning. Eleverne skal have gennemgaaet en almindelig Folkehøjskole eller i det mindste have en tilsvarende Dannelse; fra 1885 deltager ogsaa Kvinder i Vinterundervisningen. Et normalt Undervisningskursus gennemgaas i 2 Vinterhalvaar; der undervises i dansk Sprog, Litteratur, Historie, Engelsk, Tysk, Mathematik, Fysik, Fysiologi, Geografi, Tegning, Gymnastik o. m. Det er dog ikke

Meningen, at alle skal deltage i Undervisningen i alle Fag; enhver maa gøre sit Udvalg. Lærernes Antal er 16—20; af disse er Fysikeren P. la Cour bleven særlig bekendt; han har indført den historiske Undervisningsmethode i de mathematiske og fysiske Fag og udgivet Lærebøger i historisk Mathematik og historisk Fysik. Om Sommeren holdes Kursus for Folkehøjskolelærere.

Til forskellige Højskoler er der knyttet særlige tekniske Skoler, Haandværkerskoler eller Landbrugsskoler, saaledes i Vallekilde, Rødkilde, Tune, Lyngby; Eleverne paa disse deltager i Reglen i 1 eller 2 Foredrag om Dagen paa den egentlige Folkehøjskole. Men de allerfleste af de grundtvigske Folkehøjskoler er og vil ikke være tekniske Skoler, men almendannende Skoler; deres Hovedformaal er at vække aandeligt Liv og sætte aandeligt Arbejde i Gang, ikke at meddele en vis Mængde positive Kundskaber. Dette Formaal har den grundtvigske Folkehøjskole fastholdt trods indre Anfægtelser og ydre Angreb. Den har nemlig i Tidens Løb været Genstand for stærke Angreb; man har indvendt mod Folkehøjskoledannelsen, at gennem Historie og Poesi som Hoveddannelsesmidler paavirkes altfor ensidigt Følelsen og Fantasien; Forstanden øves ikke, den kritiske Sans udvikles ikke, og der bliver ingen Plads for selvstændigt aandeligt Arbejde; Hovederne fyldes med tomme Drømme, og Hjerterne bringes i kort Tid til at svulme af Begejstring for store fjerne Idealer, som ingen Tilknytningspunkter har til det Liv i smaa og snevre Forhold, som de fleste af Eleverne vil komme til at føre. Enten vil da Drømmene og Begejstringen svinde uden Spor, eller vil virke Lede ved det virkelige Liv og Udygtighed til at leve det, eller vil give sig Udtryk i de mange og store Ord, hvori den vakte Følelse saa ofte har Trang til at give sig Luft, og som ofte bliver, naar Følelsen er borte. Nej, det vilde være sundere, om Folkehøjskolen tog Sigte mere paa det virkelige Liv end paa det ideale, og gjorde det til sin Opgave at bibringe de unge Kundskaber, som de umiddelbart faar Brug for i Livet. Der er til disse Angreb blevet svaret omtrent følgende: »Man

er ikke blind for, at Folkehøjskoledannelsen har sine Farer, og at disse ligger i den antydede Retning; men det er Farer, som er udadskillige fra enhver Vækkelse; der er altid den Mulighed, at Vækkelsen ingen levende Fortsættelse faar, men løber ud i Ord og anden Tomhed. Men er derfor vækkende Virksomhed overhovedet forkastelig? Højskolen indskærper indtrængende den unge, at Drøm uden Daad, at Begejstring for det store uden Vilje til at opfylde Livets daglige Pligter er det ynkeligste af alt. Det er en Misforstaaelse, at der ikke arbejdes af Eleverne paa Højskolen; det er endog et meget betydeligt Arbejde, der maa gøres af den unge Bonde, hvis han skal have Udbytte af sit korte Højskoleophold; ogsaa det at opfatte og fastholde Indholdet af et Foredrag er et Arbejde, ja kræver ofte en betydelig aandelig Anspændelse; gennem Samtaletimer og gennem skriftlige Opgaver søger man at sikre sig, at Eleven virkelig tilegner sig, hvad han hører. Til at vække Liv er det mundtlige Ord bedst skikket, det maa Højskolen fastholde; men den foragter ingenlunde Bøger; ofte lægges Bøger til Grund for Undervisningen, og man henviser bestandig de unge til gennem bogligt Selvstudium at udfylde og fortsætte det Arbejde, Foredraget har sat i Gang; paa Højskolerne findes Biblioteker, og de besøges flittigt af Eleverne. Nu har Højskolen virket saa længe, at det maa kunne skønnes, om dens Indflydelse paa Befolkningen i det store og hele har været af det gode eller af det onde; for Tiden er jo hver femte eller sjette voxne Mand af den jævnere Landbostand en forhenværende Højskoleelev. Er det sandt, at den danske Bondestand i den sidste Menneskealder er bleven udygtigere eller er gaaet tilbage i aandelig Kultur? Tvertimod, Landbruget har gjort store Fremskridt, som viser Intelligens, Energi og praktisk Sans hos Bondestanden, og det kan paavises, at i dette Arbejde er ofte Folk med Højskoledannelse gaaet i Spidsen. Det er fremdeles en Kendsgerning, at overalt, hvor Højskolen har faaet Tag i Befolkningen, er dens Nydelser blevet finere og ædlere; de talrige Foredragsforeninger, Læsekredse og Gymnastikhuse rundt

om i Landet skyldes for en stor Del Folkehøjskolens Indflydelse.

Efterhaanden er de stærke Angreb paa den grundtvigske Folkehøjskole forstummede; man finder den langtfra overalt hævet over Kritik, men selv hos afgjorte Modstandere af den grundtvigske Retning er der voxtet en Erkendelse op af, at Folkehøjskolen i det hele har gjort en god Gerning i Folket. Ved Folkehøjskolens Jubilæum 1894 kom denne Stemning til Orde fra de forskelligste Sider.

Ved Lov af 1892 ordnedes endelig Statsunderstøttelsen til Folkehøjskolerne; Skolerne støttes med indtil 120,000 Kr. om Aaret og trængende Elever med indtil 180,000; dog gaar ogsaa de rene Landbrugsskoler ind under denne Understøttelse. Af egentlige Folkehøjskoler er der for Tiden 70—80; de allerfleste tilhører den grundtviske Retning, men ogsaa andre Retninger har oprettet Højskoler (f. E. den indre Mission i Nørre Nissum, »Bjørnbakkerne« i Viby ved Aarhus). Ogsaa til de andre skandinaviske Lande har Folkehøjskolebevægelsen bredt sig, til Norge, Sverrig og Finland. I Norge oprettedes den første Folkehøjskole 1864 paa Sagatun af Anker og Arvesen; flere fulgte efter, saaledes Kristoffer Bruuns (»Folkelige Grundtanker«) i Vonheim i Gausdal; senere gik Bevægelsen saa temmelig i Staa; Folkehøjskolen har haft vanskeligt ved at konkurrere med en Fortsættelsesskole, som det offentlige har oprettet, Amtsskolen. I Sverrig begyndte Bevægelsen 1868, nu er der 28 Højskoler for Mænd, hvoraf en Del har Sommerkursus for Kvinder; den svenske Folkehøjskole lægger mere Vægt paa Kundskabsmeddelelse end den danske, mindre paa aandelig Vækkelse. Finland fik først 1889 sin første Højskole; men Bevægelsen tog hurtig Fart og vandt megen Tilslutning; nu er der c. 20 Skoler; det er Fællesskoler, de er kun aabne om Vinteren, men da for begge Køn. Ogsaa i Amerika har Skandinaver oprettet Højskoler. For nylig har man begyndt at interessere sig alvorligt for den nordiske Folkehøjskole ogsaa uden for Skandinavien, f. Ex. i Tysk-

land og England. Overalt anerkendes det, at Folkehøjskolen er Danmarks originaleste og betydeligste Bidrag til Ungdomsskolens Udvikling.

N. F. S. Grundtvig: Smaaskrifter om den historiske Højskole. L. Schrøder: Om Skoler for voxne; samme: Den danske Folkehøjskole. J. Nørregaard: Svar fra den grundtvigske Folkehøjskole; samme: Testrup Folkehøjskole. Rosendal: Nogle Bidrag til Rødding Højskoles Historie. P. Nygaard: Kristen Kold.

INDHOLD.

I.

Side

OPDRAGELSEN HOS OLDTIDENS GRÆKERE OG ROMERE 5—29

A. Grækerne ..... 5—23

a. Sparta ..... 6—10

b. Athen ..... 10—19

Opdragelsen omtrent paa Perserkrigenes Tid — Sophisterne — Sokrates — Plato — Aristoteles.

c. Den alexandrinske Tid ..... 19—23

Alexandria — Videnskaberne — Epicuræerne — Stoikerne — Skolerne: Grammatikerskolerne. Gymnasier. Rhetorskoler. Filosofskoler.

B. Romerne ..... 23—29

C. Kristendommen i Oldtiden ..... 26—29

De Kristnes Forhold til de hedenske Skoler — Kateketskolen i Alexandria — Klemens Alexandrinus — Basilius den store — Tertullian — Augustin — Gejstlige Seminarier — Klosteropdragelse.

II.

MIDDELALDEREN INDTIL RENÆSSANCEN ..... 30—49

A. Tiden til det 12. Aarhundrede ..... 30—37

a. Kloster- og Domskoler ..... 30—36

Klosterskolens Udbredelse — Dom- og Stiftskoler — Karl den store — Undervisningen i Kloster- og Domskoler — Klosterskolens Forfald — Det mørke Aarhundrede.

b. Det arabiske Kalifat ..... 36—37

Side

B. Tiden efter det 12. Aarhundrede ..... 38—49
a. Adelen ..... 39—41
b. Byer og Borgere ..... 41—43
Tiggermunkene — Skriveskoler — Latinskoler Vandrende Lærere og Elever.
c. Universiteter ..... 44—48
Universiteternes Dannelse — Universitetssamfundenes Inddeling. Nationer. Fakulteter. — Kollegierne — Universitetsstudierne.
Norden ..... 48—49

III.

RENÆSSANCE- OG REFORMATIONSTIDEN ..... 50—68
A. Humanismen ..... 50—53
B. Reformationstiden ..... 54—68
a. Luther ..... 54—57
b. Den protestantiske Latinskole — Almuens Undervisning ..... 57—63
c. Jesuiternes Skoler ..... 63—68

IV.

PROTESTER OG REFORMFORSLAG I DET 16. OG 17. AARHUNDREDE ..... 69—82
A. Montaigne ..... 69—72
B. Locke ..... 73—76
C. Comenius ..... 76—82

V.

PIETISMEN ..... 83—94
A. Det pietistiske Skolevæsen i Tyskland ..... 83—88
Francke — Franckes Skoler — Undervisningen i de pietistiske Skoler — Realskolen. Hecker.
B. Pietismen i Danmark-Norge ..... 89—93
Almueskoler i Kjøbenhavn — Frederik den 4des Skoler — Kristian den 6tes Reformer. Loven om Almueskoler af 1739. Konfirmationen. Reformer i Latinskolen.
Jansenismen og Rollin ..... 93—94

VI.

OPLYSNINGSTIDENS PÆDAGOGIK ..... 95—155
A. Jean Jaques Rousseau ..... 97—115

Side

B. Filantropisterne ... 116—125
Basedow — Campe. Salzmann. Guthsmuths. Nachtegall — v. Rochow.
C. Heinrich Pestalozzi ... 125—141
D. Offentlige Foranstaltninger til Skolevæsenets Udvikling ... 141—154
a. Frankrig og Tyskland ... 141—145
Frankrig. Jesuiterordenens Ophævelse. Rolland. Napoleon. — Tyskland. Frederik den 2den af Preussen. Maria Theresia. Joseph den 2den. — Ny-Humanismen.
b. Danmark-Norge ... 145—155
Den højere Skole. Guldberg. Hertug Fr. Kr. af Augustenborg. Reformen af 1809. Privatskoler. — Folkeskolen. Guldberg. Balle. Ludvig og Kr. Reventlow. Kronprins Frederik. Den store Skolekommission. Seminarierne. Almueskolelovene af 1814. Den indbyrdes Undervisning.

VII.

DET 19. AARHUNDREDE ... 156—192
Indledning. Spencer. Herbart ... 156—159
a. Frederik Frøbel ... 159—165
b. Den højere Skole i det 19. Aarhundrede ... 165—170
Moderne Retninger — Norge — Danmark. Joh. N. Madvig. Ordningen af 1850. Ordningen af 1871. Loven af 24. April 1903.
c. Folkeskolen i det 19. Aarhundrede ... 170—180
England — Nordamerika — Frankrig — Sverrig — Finland — Norge — Danmark. Loven af 1856. Loven af 24. Marts 1899. Friskolebevægelsen. Folkeskolen i Kjøbenhavn.
d. Grundtvig og Folkehøjskolen ... 181—192
Grundtvig. Rødding Højskole. Kristen Kold. Den grundtvigske Folkehøjskoles Udbredelse, Maal, Undervisning. Askov. Folkehøjskolen udenfor Danmark.