

Folkehøjskolerne 1950–1975

Rekruttering og indhold

Af VILHELM NIELSEN

En artikel under denne overskrift må nødvendigvis blive et forsøg på en fortsættelse af professor Roar Skovmands banebrydende arbejde med højskolens historie, som foruden disputatsen: »Folkehøjskolen i Danmark 1841–1892« også omfatter den lille bog: »Højskolen gennem 100 Aar«, begge fra 1944. Derudover har han i »Lys over Landet« fra 1949 behandlet bl. a. arbejderhøjskolernes historie næsten helt frem til begyndelsen af det tidsrum, denne artikel skal behandle. Roar Skovmand kan uden forbehold betegnes som folkehøjskolens historiker. Som uskolet historiker kan man ikke uden en vis frygt og bæven give sig i kast med et forsøg på at fortsætte og videreføre dette hans værk, men forsøget skal gøres.

Det gælder for dette tidsrum som for alle tidligere, at højskolens historie – eller højskolernes, thi de ere mange og forskellige – ikke kan forstås uden på baggrund af samfundsforholdenes og skole- og uddannelsesforholdenes udvikling i det pågældende tidsrum. Det gælder så meget mere i de sidste 25 år, som man vist uden overdrivelse kan sige, at der næppe nogensinde tidligere i løbet af et kvart sekel er sket så store og afgørende samfundsmæssige ændringer. I skole- og uddannelsesforholdene er der – i høj grad i sammenhæng med disse samfundsmæssige ændringer – sket afgørende forandringer, ikke blot – og måske ikke engang først og fremmest – i kraft af lovændringer og ny lovgivning, men i kraft af en udvidet benyttelse af uddannelsesstilbud af enhver art.

Pladsen tillader her kun omtale af de vigtigste af disse ændringer, dem der mest direkte må formodes at berøre vilkårene for højskolernes arbejde.

Men først nogle rent faktiske, *statistiske oplysninger* om folkehøjskolerne 1950–1975. Udviklingen i antallet af godkendte højskoler og antallet af »årselever« fremgår af følgende tabel:

	antal skoler 1.	antal årselever 2.
1950	58	2 434
1955	59	2 652
1960	64	3 240
1965	69	4 140
1970	76	4 413
1975	83	5 180

Også i efterkrigstiden var højskolesangbogen uundværlig på de danske folkehøjskoler, – her en situation fra Askov ca. 1973. (Højskolernes Sekretariat).

En »årselev« er en elev i 40 uger (10 måneder), et kunstigt begreb, som det har været nødvendigt at indføre i administrationen af stats-tilskuddet til skolerne efter den nye tilskudslovs og højskolelovs ikraft-trædelse i hhv. 1969 og 1970. Elever på godkendte kurser af helt ned til en uges varighed tæller nu med i skolernes årselevtal, som store dele af statstilskuddet er afhængigt af. Samtidig er skolernes kursus-længder blevet meget mere varierede end tidligere, og de korte kurser udgør en stadig stigende del af den samlede godkendte virksomhed, som det fremgår af følgende tabel:

Folkehøjskolernes samlede årselevtal fordelt på kursuslængder 1971/72 og 1976/77.³

Kursus- længde uger:	Antal skoler		Ugeelever ialt		Årselever ialt		% af samlet årselevtal		Sammen- fatninger	
	71/72	76/77	71/72	76/77	71/72	76/77	71/72	76/77	71/72	76/77
1	26	37	6680	11442	167,0	286,1	3,4	5,6	9,4	17,9
2	32	50	9971	21739	249,3	543,5	5,4	10,7		
3	2	5	417	1178	10,4	29,5	0,2	0,6		
4	2	7	364	2103	9,1	52,6	0,2	1,0		
7		3		720		18,0		0,4	8,1	8,6
8	2	4	565	975	14,1	24,4	0,3	0,5		
10	1	4	808	293	20,2	7,3	0,4	0,1		
11		2		776		19,4		0,4		
12	13	17	13099	13155	327,5	328,9	7,0	6,5	19,5	19,3
13	3	2	1170	1352	29,3	33,8	0,6	0,7		
15	3	3	1245	2150	31,1	53,8	0,7	1,1		
16	25	28	32258	28112	806,3	702,8	17,3	13,8		
17	3	9	1475	6601	36,9	165,0	0,8	3,2	38,6	27,9
18	2	3	1327	2527	33,2	63,2	0,7	1,2		
19	19	12	38527	14992	963,2	374,8	20,7	7,4		
20	17	28	29988	30478	749,7	762,0	16,1	15,0		
21	3	7	3374	9257	84,4	231,4	1,8	4,6	9,9	12,0
22		2		1738		43,5		0,9		
23	3	8	8704	9880	217,6	247,0	4,7	4,9		
24	7	11	6900	10853	172,5	271,3	3,7	5,3		
27	2	1	2685	1776	67,6	44,4	1,5	0,9	14,2	14,5
28		4		1843		46,1		0,9		
32	14	13	20962	20719	524,1	518,0	11,3	10,2		
33		1		669		14,7		0,3		
34	1	1	1711	1582	42,8	39,6	0,9	0,8	14,2	14,5
36		1		2718		67,9		1,3		
40	3	3	3783	2479	94,6	62,0	2,0	1,2		
42		1		1452		36,3		0,7		

Denne oversigt er ikke ført tilbage til 1950, og det ville næppe heller have større interesse at gøre det. Fra 1955 kunne ydes en særlig elevstøtte til deltagere i kurser af (mindst) 14 dages varighed, men stats-tilskuddet til skolerne byggede fortsat på de længere kurser, som frem til midt i 1960'erne de fleste steder fulgte de klassiske terminer: 5 (eller 6) måneders vinterskole fra november og 3 måneders sommerskole fra maj (nogle steder udvidet til 4 eller 5 måneder). Det var endvidere stadig almindeligt, at vinterskolen var for unge mænd og sommerskolen for unge kvinder. I slutningen af perioden vendes forholdet om: Mens tidligere ca. en femtedel af skolerne havde andre terminer, bliver det nu kun ca. en femtedel af skolerne, der fastholder de gamle og i de allerfleste tilfælde med fællesskole for mænd og kvinder både sommer og vinter. Sygeplejehøjskolerne er de første, der indfører den nye rytme, som i virkeligheden hænger sammen med det øvrige skole- og uddannelsessystems lange sommerferie. Man indfører en efterårsskole fra august eller september til jul og en forårsskole fra januar eller februar til maj eller juni. Ved periodens slutning er det mest almindelige to fire måneders kurser fra først i september til slutningen af april plus et antal korte kurser. Landbrugets årsrytme er afløst af skolesystemets. Den klassiske sommerskole er næsten en saga blott. Forandringen går måske dybere end man umiddelbart regner med. Den gamle rytme var en arbejdsrytme, den nye er en skole-rytme – hvis den i det hele taget kan kaldes en rytme. Forbindelsen mellem højskolerne og arbejdslivet, den materielle produktion, er afgørende svækket eller forrykket. Men man havde næppe noget valg. Underliggende samfundsændringer måtte tages til efterretning. Højskoleelever har ikke længere arbejds erfaringer, men stort set kun skole- og uddannelses erfaringer som forudsætning.

Samfundsændringer

De *underliggende samfundsændringer* kommer tydeligst til udtryk, når man ser på landbrugets forhold, indbefattet landhusholdningerne. Det var derfra hovedparten af højskoleeleverne kom helt op til 1960. Selve antallet af landbrugsejendomme er i løbet af de 25 år faldet med en tredjedel, fra godt 200 000 til ca. 127 000, og det er gået hårdest ud over de mindste: Husmandsbrugene og de mindre gårde. Betegnende er det, at alle 5 husmandsskoler, som var godkendt som landbrugs-

skoler, men i virkeligheden var en mellemform mellem disse og folkehøjskolerne, blev nedlagt eller omdannet til skoler af anden art inden 1970. Også antallet af landbrugsskoler blev indskrænket, og de blev med den nye lov af 1970 undergivet en ret nærgående styring og effektivisering, som tilsyneladende svarer meget godt til, hvad der er sket med landbruget som helhed.

Endnu mere drastisk er ændringen, hvis man i stedet for antallet af landbrugsejendomme ser på antallet af mennesker i landbruget. Der er tale om et fald ikke med en tredjedel, men til en tredjedel. Tallene ser således ud:⁴

	Landbrugsbefolkning	i % af totalbefolkning
1950	906 000	21
1960	739 000	16
1965	590 000	12
1970	395 000	8
1975	ca. 350 000	7

Det er først og fremmest de unge, der forlader landbruget – og det gælder formentlig de unge piger i endnu højere grad end de unge mænd. Iflg. Knud Bidstrup: Danmark – dit og mit, 1977, er 114 000 af de 127 000 landbrug uden fast medhjælp. 23 000 af dem ejes af »deltidslandmænd«. Ifølge samme kilde var der i 1950 ca. 200 000 faste medhjælpere i landbruget, men af dem er der kun 27 000 tilbage.⁵ Det er næppe for stærkt sagt, at højskolerne simpelthen mister deres hidtidige rekrutteringsgrundlag. Tæppet trækkes væk under dem, og man må egentlig undres over, at de ikke blot består, men øger deres antal og årselevtal – i hvert fald helt frem til 1975.

Spørgsmålet rejser sig – og er da også lejlighedsvis blevet rejst mand og mand imellem og i den offentlige debat – om det overhovedet er den samme højskole, der findes i 1975, som den der fandtes i 1950 og tidligere.

Det er det naturligvis ikke, og i en vis forstand skal det heller ikke være det. Selvfølgelig må man tage bestik af de samfunds- og produktionsmæssige ændringer, som sker. Der er her tale om benhårde kendsgerninger, som man naturligvis kan beklage, protestere imod, fordømme om man vil, men som man – i hvert fald på kort sigt – har meget små muligheder for at ændre.

Man kan dernæst spørge: Hvor blev alle disse mennesker, først og

fremmest unge mennesker, af? Gik de til industrien? Blev de fabriksarbejdere? Det viser sig kun i meget begrænset omfang at være tilfældet.

Værket »Levevilkår i Danmark« fra 1976, udgivet af Danmarks Statistik og Socialforskningsinstituttet, indeholder en oversigt over den procentvise erhvervsfordeling i Danmark 1950–1975, der en lille smule sammentrængt kan gengives således:

	1950	1960	1970	1975
Landbrug, fiskeri m. v.	26	18	11	9
Fremstillingsvirksomhed m. v., bygge -og anlægsv.	34	37	38	34
Handel og transport	20	21	22	22
Tjenesteydelser, liberale erhverv m. v.	18	21	26	33
Uoplyst	2	3	3	2

Det ses, at når fiskeriet regnes sammen med landbruget, bliver procenten ikke 7, men 9 i 1975. Fremstillingsvirksomhed dækker stort set, hvad man ellers betegner som industri og håndværk, hvortil byggeri og anlægsvirksomhed naturligt slutter sig. Som man ser, er tallet for beskæftigede i hele dette store område på det nærmeste stagnerende efter en svag opgang midt i perioden. Industrien, fabrikkerne, er ikke længere den store arbejdskrafttager. Handel og transport viser kun en meget svagt stigning, mens der, når man lægger alt, hvad man kan kalde tjenesteydelser eller service-funktioner: administration, politi, forsvar, undervisning, kirke, kultur, sundheds- og socialvæsen og liberale erhverv, sammen, får et stort område med en meget markant stigning, som nærmer sig en fordobling. Det er til hele dette område, vandringeren først og fremmest er gået i de sidste 25 år, og ikke til industrien. I hvert fald er netto-tilgangen stort set endt her, og det er egentlig en nok så bemærkelsesværdig samfundsmæssig kendsgerning.

Der er ingen tvivl om, at højskolerne har været med til i nogen grad at forberede og fremme denne overgang for talrige unge, men de kan næppe med nogensomhelst ret siges at have forårsaget den. Årsagen eller årsagerne er utvivlsomt underliggende, hænger sammen med økonomiske og produktionsmæssige forhold.

Lange måtte man anse den stadig stigende industrialisering og urbanisering for de to hårde kendsgerninger i den danske samfundsud-

vikling, som højskolerne og deres elever havde at indrette sig på. De kunne pibe og synge, så meget de ville, men de måtte lære at leve – og elske livet – på industriens og storbyernes vilkår – eller dø.

Denne opfattelse må nok modificeres. Vel fortsætter industrialiseringen, men antallet af egentlige industriarbejdere kulminerede midt i 1960'erne og det samlede antal af beskæftigede i industrien o. 1970. Siden da har der været tale om stagnation eller svag tilbagegang. Akkurat som i landbruget og alle vegne – ikke mindst i husholdningerne – overtages mere og mere arbejde af maskiner. Måske kunne man sige, at industrialiseringen trænger længere ind – eller længere ud – men uden nødvendigvis at blive til storindustri, kæmpestore fabrikker og anlæg i ligeså kæmpestore byer. Tilsyneladende går det på samme måde med urbaniseringen. Også den trænger længere ind – eller længere ud. Hvem lever snart ikke under bymæssige forhold? Men storbyerne synes at have kulmineret. Allerede ved begyndelsen af perioden – omkring 1950 – begyndte det egentlige København at gå i stå og gå tilbage i folketal, og fra 1974 begyndte det samme at gøre sig gældende for hovedstadsregionen som helhed.⁷ Vandringeren begynder at gå mod vest. Den samlede befolkningstilvækst siden 1970 er på 128 000, men heraf har Jylland taget de 90 000.⁸

Dertil kommer så de store forureningsspørgsmål m. m., som man først i den allerseneste tid har fået øjnene op for. Mens man for 10 år siden måtte sige, at den højskoleelev, som ikke accepterede industrialiseringen og urbaniseringen som fremtidens uomgængelige livsbetingelser, var urealistisk, må man i dag snarere sige det omvendte: Den der accepterer storindustri og storbyer, er urealistisk. Meget tyder på, at de simpelthen ikke kan fortsætte i længden, ikke blot fordi folk ikke vil finde sig i dem som livsbetingelser, men fordi de i sig selv er forvoksede og syge, fordi de på deres egne præmisser faktisk er usunde.

Der røres her ved uhyre omfattende »kultur«-spørgsmål, som der ikke findes nogen enkel løsning på, men det skal blot antydes, at for folkehøjskolernes vedkommende kan det synes, som om den bestræbelse for at frigøre sig fra en bonde-baggrund, en landbrugstilknytning, som endnu var meget stærk i første del af perioden, måske ikke er så aktuel længere. Man ville for alvor være folkehøjskole og ikke længere bondehøjskole. Arbejderhøjskole, industriarbejderhøjskole blev man ikke i synderlig grad. Hvad blev man i stedet? Højskole for alle dem, der skulle – eller ville skifte spor, uddannelsesmæssigt og erhvervs-

mæssigt, alle dem, der tilfældigt eller pr. tradition var havnet på en hylde eller i en bås, hvis indhold der pludselig ikke var brug for mere?

Man kan egentlig ikke undre sig over, at der i årene omkring 1970 opstod kriseagtige tilstande på en række højskoler i forbindelse med det såkaldte ungdomsoprør med alt, hvad dertil hørte: den marxistiske bølge, beat-kulturen, stofbrug eller -misbrug m. m. Man må snarere undre sig over, at det kun få steder kom til brud.

Der er i det mindste sat spørgsmålstegn både ved byer og ved industri – måske også ved et »samfund i forandring« i det hele taget. Det er ikke sikkert, at mennesker kan tåle – og vil finde sig i – så hastige og gennemgribende forandringer, som vi har oplevet i de sidste 25 år. Måske er de objektive betingelser for fortsatte ændringer heller ikke længere tilstede. Højskolernes vigtigste opgave kan blive at formidle en reaktion, som ikke er reaktionær.

Ændringer i skole og uddannelse

Lad os dernæst se på *ændringerne i skole og uddannelsesforholdene* i det kvarte århundrede fra 1950 til 1975, som mere eller mindre er affødt af de samfundsmæssige ændringer, og som udgør en vigtig del af højskolernes arbejdsbetingelser.

En nogenlunde fyldestgørende redegørelse for de mange ændringer i lovgivningen på hele dette store område ville her tage for megen plads. Der kan kun blive tale om en opregning af de vigtigste initiativer og en antydning af deres indhold og betydning.

Som allerede nævnt er den vigtigste forandring måske den stærkt *udvidede benyttelse af skole- og uddannelsesstilbuddene*. Hvad der i så henseende er tale om, ses bl. a. af flg. tal, som viser antallet af realeksaminer (incl. præliminær- og pigeskoleeksaminer) som procenter af antallet af 17 årige og antallet af studenter- og HF eksaminer som procenter af antallet af 19-årige:⁹

	Realeksamen	Studentereksamen	HF eksamen
1950	14,8	4,6	
1960	25,0	6,9	
1965	28,1	10,1	
1970	32,9	14,1	
1975	40,1	18,3	6,5

For realeksamens vedkommende sker der noget i retning af en tredobling og for studentereksamen en firdobling. Lægger man HF eksamen til, er der tale om en femdobling.

Det kan ikke undgå at få stor betydning for højskoleundervisningens indhold og tilrettelæggelse – medmindre man da har den opfattelse, at højskole ikke er noget for folk med en sådan skolegang og eksamen, eller omvendt at den er helt uden værdi og betydning i forhold til højskoleundervisningens form og indhold. Begge dele turde være uden forbindelse med dagens virkelighed. Men det afgørende er selvfølgelig ikke, hvad højskolernes lærere og forstandere mener, men hvordan eleverne og deres forældre tænker og handler. Det kan i denne sammenhæng nævnes, at mens der i 1956 – i det første efter den nye grundlov valgte folketing – var 48 folketingsmedlemmer, der i deres biografier oplyste at have været på højskole, var tallet efter valget i 1977 kun 22. Omvendt oplyste i 1977 ikke mindre end 72 at have studentereksamen – samt een HF eksamen – mens dette tal i 1956 kun var 46. Det kan tilføjes, at i 1977 oplyste 17 at have været på landbrugsskole, mens tallet var 29 i 1956.

Fra den seneste *statistik*,¹⁰ som omfatter elever på frie skoler m. v. 1975–76, og som opgør det samlede antal elever på lange kurser (over 4 uger) til 9764, kan oplyses, at kun 817, altså under 10 procent, havde forladt det almindelige skolesystem efter 6. eller 7. klasse, mens ikke mindre end 4747, altså næsten halvdelen, havde enten 10. klasse eller 3. realkl. og 2010 var gået ud efter eller i løbet af en gymnasie- eller HF uddannelse. Det sidste tal dækker mellem en fjerdedel og en femtedel.

Fordelingen på »bopælsamtskommuner« ser således ud:

Københavns kommune	877	Sønderjyllands amtskommune	495
Frederiksberg –	96	Ribe –	453
Københavns amtskommune	872	Vejle –	688
Frederiksborg –	512	Ringkøbing –	609
Roskilde –	235	Århus –	1348
Vestsjælland –	483	Viborg –	451
Storstrøms –	391	Nordjyllands –	657
Bornholms –	99	anden ell. uoplyst	738
Fyns –	760		

Selvom denne opstilling på grund af den nye amtsinddeling ikke lader sig sammenligne med tidligere, og selvom varigheden af tilknytningen

til »bopælen« kan være tvivlsom, tyder alt dog på, at det ikke længere er Vestjylland, Ribe og Ringkøbing amter først og fremmest, der er de store leverandører af højskoleelever. Århus amtskommune ligger højest, fulgt af Kbh.s kommune og Kbh.s amtskommune. Under halvdelen er fra de jyske amtskommuner.

Men spørgsmålet om folkehøjskolernes reaktion på disse ændringer i elevernes skole- og uddannelsesbaggrund skal jeg vende tilbage til. Først et par ord om periodens skole- og uddannelsesreformer.

Den vigtigste er vel *folkeskoleloven af 1958* med den dertil knyttede Blå Betænkning. Mellemskoleeksamen blev afskaffet; til gengæld indførtes prøver efter 8. og 9. og senere 10. klasse, Teknisk Forberedelseseksamen og Udvidet teknisk Forberedelseseksamen. En treårig realskole med realeksamen blev en fast del af folkeskolen. I løbet af 1960'erne steg antallet af elever, som fortsatte i 8. og/eller 9. klasse til ca. 90 procent, og fra 1972-73 udvidedes undervisningspligten fra 7 til 9 år. Lovgivningen herom var nærmest en bekræftelse af en allerede stedfunden udvikling nedefra. Noget tilsvarende kan siges om ophævelsen af de forskellige delinger af børnene. Den er også sket gradvis, men hurtigt, nedefra, i kraft af forsøgsbestemmelser, som blev udnyttet i en sådan udstrækning, at det var naturligt at gøre dem til hovedregel. Det gælder både delingen efter 5. skoleår og senere efter 7. skoleår, som kan anskues som en forløber for den afskaffelse af realeksamen, som indeholdes i den nye *folkeskolelov af 1975*. Alle hidtil gældende prøver og eksaminer i folkeskolen bortfalder i sidste halvdel af 1970'erne og erstattes af to: 1) Folkeskolens afgangsprøve, som kan aflægges i 11 fag, og 2) Folkeskolens udvidede afgangsprøve, som kan aflægges i 5 fag og kun efter 10. klasse. Den svarer nærmest til realeksamen, men der er ikke tale om en samlet prøve eller eksamen; man kan hverken bestå eller ikke bestå. Der er tale om enkeltfagsprøver, som kan kombineres frit. Man vælger selv, om man vil indstille sig, i hvilke fag og på hvilket niveau.¹¹ Det spændende er nu, dels hvordan denne ordning vil blive benyttet af elever og forældre, dels hvordan den vil blive behandlet af erhvervsliv og uddannelsesinstitutioner. Det kan kun fremtiden vise.

En anden vigtig reform er *Højere Forberedelseseksamen*, som afholdtes første gang i 1969. Anledningen til dens indførelse var den nye læreruddannelseslov, som trådte i kraft samme år, men efterhånden giver den næsten samme adgang til videregående uddannelser af

enhver art som studentereksamen. Den er præget af større valgfrihed, og også den kan tages som enkeltfag. Den er principielt åben nedad: Der kræves ikke forudgående eksaminer og skolegang, hvis man ad anden vej har skaffet sig de nødvendige forudsætninger.

Endelig må *Statens Uddannelsessøtte* nævnes som en vigtig forudsætning for den udvidede benyttelse af hele uddannelsessystemet. En ikke uvæsentlig del af velstandsstigningen kanaliseredes ind i en i virkeligheden storslået supplering af de få og spredte legatmidler, som ubemidlede studerende hidtil havde konkurreret skarpt om. Tanken var, at alle studieegnede uddannelsessøgende skulle kunne få dækket de nødvendige udgifter til livets ophold enten ved legater eller ved billige lån. Der kom system i tingene, selvom tanken vel aldrig fuldt ud blev virkeliggjort. Besparelser har forringet ordningen væsentligt, men uden de meget betydelige midler, der i 1960'erne og 1970'erne blev stillet til rådighed, er den udvidede benyttelse af uddannelsesstilbudene utænkelig.

Spørgsmålet er nu, hvilken indflydelse denne uddannelseseksplosion fik på folkehøgskolernes arbejde og undervisning.

En *sammenligning med efterskolerne*, som er en slags højskoler for aldersgruppen 14–18 år, er her af interesse. De accepterede næsten alle i sidste halvdel af 1960'erne folkeskolens prøver som led i deres arbejde og undervisning. Samtidig indførtes en udvidelse af kursustiden til et helt år (40 uger), samt overgang til fællesskole. Hidtil havde man de fleste steder ligesom højskolerne haft vinterskole for mandlige elever og sommerskole for kvindelige. Undervisningspligtens 8. og 9. skoleår kan opfyldes ved efterskoleophold. Det er dog kun ca. halvdelen af efterskolernes elever, der er i den undervisningspligtige alder, og mange skoler understreger elevers og forældres frihed til at bestemme, om de i det hele taget vil tage prøver og i hvilke fag. Nyordningen efter folkeskoleloven af 1975 vil betyde, at efterskolerne kan tilbyde alle folkeskolens prøver, mens man hidtil kun har kunnet tilbyde de prøver, der kunne tages efter 9. og 10. klasse. Derved udvides rekrutteringsgrundlaget.

Denne efterskolernes indpasning i undervisningssystemet rejser i høj grad spørgsmålet om efterskolernes »identitet«. Undervisningspligtens udvidelse gjorde selve begrebet: efterskole mere eller mindre absurd, og man mærker en tydelig tendens til at anvende navnet: ungdomsskole i stedet for. Det medfører imidlertid forvekslinger med den kommunale ungdomsskole, og lovgivningen har derfor fastslået begrebet

efterskoler. Ligger deres identitet i, at de er kostskoler, kan tilbyde eleverne et »miljøsift«? Eller er de kostskoler på en særlig – højskoleagtig? – måde? Eller er tiden inde til, at de også i selve undervisningens indhold og form markerer sig tydeligere som forskellige fra folkeskolen – hvad en del skoler utvivlsomt allerede hver for sig gør.

Folkehøjskolerne har fulgt en anden linie. Stort set har man fastholdt, at man ønsker at stå uden for det officielle uddannelsessystem. Ganske vist medførte debatten om en 12 årig uddannelse for alle på grundlag af den såkaldte Højby-gruppens forslag fra 1973 en vidtspredt drøftelse af højskolernes forhold til uddannelsessystemet og af folkehøjskolens »identitet«. Men dels har der aldrig for alvor været tale om at gøre den 12 årige skole obligatorisk, dels er der tydeligvis hverken økonomisk eller politisk mulighed for mere omfattende reformer på dette område foreløbig.

Folkehøjskolerne er altså ikke blevet trængt af det officielle uddannelsessystem på samme måde som efterskolerne. Vel er tallet på de unge, der fortsætter deres skolegang til 19 års alderen steget rundt regnet fra 5 til 25 procent af en årgang, vel har vi fået EFG-uddannelserne og anden udbygning af faglig og erhvervsmæssig uddannelse, som også indebærer forøget almen dannelse ovenpå undervisningspligten, men det er dog langt fra sådan, at det offentlige undervisningsvæsen griber ind over den klassiske højskolealder – 18 år og opefter – for 90 eller 100 procent af en årgangs vedkommende. Det var efterskolernes situation.

Men ingen har naturligvis brev på, hvad der vil ske i fremtiden. Der er dog tegn i sol og måne, som tyder på, at man, selvom de økonomiske konjunkturer vender, vil betænke sig to gange, inden man (på)byder unge mennesker endnu mere skolegang og uddannelse. For det første har det vist sig nødvendigt at dispensere fra den 9 årige undervisningspligt for et større antal end ventet, udover at 8. og 9. års undervisningspligt kan opfyldes dels i den frivillige, kommunale ungdomsskole, dels ved efterskoleophold, hvilket er et brud med enhedsskoletanken. For det andet viser hele diskussionen om skolen og det omgivende samfund, indførelsen af arbejdskendskab som fag og tilladelsen til længere praktikperioder i folkeskolens ældste klasser, at noget er ved at vende. Det er arbejde, mange unge længes efter, ikke længere skolegang, gerne arbejdet med en tilknyttet uddannelse, men i hvert fald arbejde – hvilket imidlertid som bekendt for tiden er langt

vanskeligere at få eller skaffe end skolegang og uddannelse. Troen på, at 12 års skolegang ville være godt for alle – eller næsten alle – er begyndt at vakle. Hvorfor skal al uddannelse gives eller tages i et stræk i ungdomsårene? Højskolernes samlede erfaring frem til ca. 1960 tilsiger, at nogle års arbejds- eller erhvervserfaring motiverer for en virkelig voksen undervisning – også i mere elementære fag.

På linie hermed ligger det, at en ny og højere vurdering af *praktisk arbejde* synes at vinde frem på efterskoler og folkehøjskoler. Det begyndte med rengøring, madlavning, småreparationer, mindre vedligeholdelser og gik i enkelte tilfælde videre i selvbyggeri, inventarfremstilling, gartneri, landbrug og fiskeri til eget forbrug. De første antydninger af produktion med salg for øje har også vist sig eller er i hvert fald ved at dukke op i horisonten.

Det spørgsmål rejser sig med stigende styrke, om alt dette arbejde er undervisning eller kan forbindes med – evt. træde i stedet for undervisning? Eller man kunne spørge, i hvilken grad de fri kostskoler er eller kan være »anti-skoler«, i den forstand at de hævder og praktiserer, at man kan lære mere uden for klasseværelset eller undervisningslokalet end indenfor?

Denne udvikling begyndte, da vi endnu havde fuld beskæftigelse eller overbeskæftigelse, og en medvirkende grund var, at det var både vanskeligt og dyrt at få personale til praktisk arbejde. Man opdagede imidlertid hurtigt de – i visse tilfælde næsten eventyrlige – pædagogiske fordele både for lærere og elever ved selv at overtage en række i kostskolesammenhæng nødvendige arbejdsfunktioner. Der eksperimenteres livligt, også på skoler der i almindelighed anses for traditionelle, og nogle steder bruges op mod halvdelen af tiden til arbejde, som nærmer sig fremstilling af salgbare varer. Det giver en ny indfaldsvinkel til regning, dansk, samfundsspørgsmål og en række andre fag og emner. Det sætter den teoretiske undervisning på plads i en sammenhæng, kan i hvert fald gøre det.

Skal denne udvikling bremses eller standses? Er der stadig tale om skoler med en almindelig undervisning? Er vort samfund sådan, at den almindelige unge mennesker mest af alt har brug for, er en arbejdsoplevelse, en erfaring af at de selv kan klare et indlysende nødvendigt stykke arbejde, en virkelig nyttig reparation eller produktion, og at intet derfor i højere grad hører hjemme i en »skole«, selvom det ikke just ligner traditionel undervisning i et klasseværelse.

Højskoleundervisningen

Den forlængede skolegang og uddannelseseksplosionen har naturligvis medført, at der på folkehøjskolerne er mindre behov for en genopfriskning af de elementære fag: *dansk og regning*, som så at sige alle elever deltog i på et eller andet niveau for 25 år siden. I dag har kun et mindretal disse fag som fag. Den *landbrugsfaglige* undervisning er ligeledes så godt som helt forsvundet, men kun i meget ringe omfang erstattet af mere byprægede erhvervsbetonede fag. Det klares åbenbart bedre af handelsskoler, tekniske skoler o. lign. – og altså af landbrugsskolerne. *Sprogundervisningen* er også reduceret i omfang, men findes en række steder som en vigtig del af den såkaldte HF forberedende undervisning, som ca. en fjerdedel af folkehøjskolerne tilbyder i en eller anden form. Foruden sprog er det åbenbart navnlig *matematik og fysik/kemi* som trænger til genopfriskning. Her findes en ikke uvæsentlig tilknytning mellem folkehøjskolerne og uddannelsessystemet.

Enkelte skoler har forsøgt sig med en undervisning, som skulle sætte eleverne i stand til på eget initiativ at indstille sig som privatister til HF eksamen i et eller flere enkelte fag. En sådan undervisning befinder sig utvivlsomt på kanten af, hvad loven af 1970 tillader, og har da heller ikke vundet større udbredelse.

Det er iøvrigt uhyre vanskeligt at give en almenkyldig karakteristik af ændringerne i undervisningens indhold og form. Billedet er meget forskelligt fra skole til skole. End ikke en gruppeopdeling af skolerne er mulig uden med store forbehold.

Der er dog næppe tvivl om, at *samfundsfag* eller samfundsmæssige og politiske emner spiller en stor rolle på mange skoler, formentlig også en større rolle end tidligere. Ofte foregår det på studiekredsagtig måde med dobbelttimer eller halvdage, udstrakt læsning af bøger, tidsskrifter og artikler og lange diskussioner. Dertil kan knyttes lokale undersøgelser og »projekt«arbejder, udarbejdelse af rapporter eller andre skriftlige arbejder, undertiden optagelser af film og lydbånd. Visse steder foregår det periodevis, forstået således at man holdvis eller gruppevis anvender al undervisningstid i flere uger på et sådant emne, som iøvrigt ikke nødvendigvis behøver at være af samfundsmæssig karakter. Der synes dog også at være en tendens til at emner fra *historie, litteratur, religion, kunst, filosofi* osv., som ofte

optræder på timeplanen, behandles ud fra en samfundsmæssig synsvinkel, som vel er naturlig for elever, der lever i et samfund, der i den grad er i forandring. Det er ligeledes klart, at *psykologiske, sociale og pædagogiske* emner og fag spiller en stor rolle, dels fordi mange overvejer at skifte til en pædagogisk eller social-pædagogisk uddannelse og levevej, dels fordi mange unge er så usikre på, hvem de egentlig selv er, og hvad de kan og skal bruge deres tilværelse til. Om de finder svaret i disse fag, er en anden sag, men det er ikke mærkeligt, at de søger, hvor det tilbydes. Endvidere synes *formnings- og værkstedsfag* af enhver art at spille en stor og stigende rolle, hvilket måske skyldes at de trods alt har for lidt plads i det almindelige skolesystem. Eller er det et udslag af, at man vil bruge sine hænder og sin krop? I så henseende er man underforsynet. Selv som »leg«, som »skole«, som selvudviklende »kreativ aktivitet«, kan det give en vis tilfredsstillelse – eller afkobling – at have noget mellem hænderne. Det dybere behov går formentlig på noget, som er alvor og indlysende nødvendigt.

Med *sangen* går det op og ned – efter nok så uigennemskuelige love. Måske kunne højskolernes historie allerbedst skrives som højskolesangens historie, hvilket dog ikke skal forsøges her. Efter den hidtil fyldigste udgave af Højskolesangbogen, den femtende, som kom i 1964 med over 800 numre og melodier til alle (7 oplag, 365 000 eksemplarer) kom den 16. i 1974 med knap 500 numre. Utilfredsheden var så stor, at man i 1976 udgav et tillæg med 31 af de udeladte sange. Noget tyder på, at man i et behjertet forsøg på at være aktuel netop er kommet til at slæbe bagefter. Så hurtigt går det med forandringerne, og så lang tid skal der til for at lave en ny udgave. Meget taler for, at sangen igen er på vej op, og vel at mærke ikke blot som fremmedsproget visesang. Men også det kan skifte. Sangbogens indhold og omfang er kun et meget ydre kendetegn på sangens betydning. Teoretisk set kunne man nok lave statistik over, hvilke sange der faktisk synges på højskolerne, men heller ikke det er nok. Hvilken glæde de synges med, hvilke følelser der udtrykkes, hvilke perspektiver de åbner, kan jo ikke måles, og det er det afgørende.

Også med *legemsøvelserne* synes det at gå op og ned. Det må dog straks siges, at gymnastik- og idrætshøjskolerne ikke blot har bevaret, men styrket deres position. Ingen af disse skoler synes at have rekrutteringsproblemer, tværtimod. Et mærkbart tab var det dog, at Snoghøj ophørte som gymnastikhøjskole i 1958, og at lederuddannel-

sen, »delingsførerafdelingerne«, forsvandt på en række af de almindelige højskoler. Det samme gjorde den daglige gymnastiktime, som var en selvfølgelighed på de fleste skoler o. 1950. Andre former for legemsøvelser eller fysisk udfoldelse dukkede op, ofte i forbindelse med dans eller dramatik. »Kropsbevidsthed« eller kropslige udtryksformer skulle opøves. I hvert fald er der adskillige tegn på en nyopstået eller genopstået interesse for legemsøvelser. Måske spiller den økologiske interesse, kampen mod forureningen og for udnyttelsen af naturlig og vedvarende energi også ind her. Men det er svært at finde en ny fælles stil, nye naturlige fællesformer. De gamle med fane og Hostrup-sange, march og kommando har næppe nogen chance, men bortset fra folkedansen, som synes at stå foran en renæssance, øjner man ingen nye fællesformer. Meget synes endnu præget af formløshed og individualisme.

Endelig bør det måske afslutningsvis om undervisningen nævnes, at man kan finde enkelte tegn til en genoplivelse af *foredragsformen*, som det snart gennem årtier har været god tone at tage afstand fra. Helt uddød har den vel aldrig været, men et eller to daglige foredrag som det bærende grundlag i højskoleundervisningen er nok de fleste steder i periodens løb afløst af studier og diskussioner på mindre hold om selvvalgte emner. To eller tre foredrag om ugen findes dog mange steder, men sjældent i sammenhængende serier. Man kunne forestille sig, at behovet for sammenfatninger og overblik, for dybdeboringer og personlige tolkninger af et stof, for sammenhængende fortællinger, og hvad nu ellers den mundtlige foredragsform egner sig til, vil stige, efterhånden som det almindelige skolesystem opgiver overblik og sammenhæng til fordel for perioder og pluralismer. Spørgsmålet er så, om forstandere og lærere magter denne meget krævende form, som utvivlsomt ofte er blevet misbrugt, om de kan og vil gøre det anseelige arbejde, det er at finde den rette form til det rette indhold, og om de har den livserfaring, som skal til for at benytte denne form med held.

Nye typer af højskoler

Loven af 1970, som er fælles for folkehøjskoler, landbrugsskoler, husholdningsskoler og efterskoler, inddrog de såkaldte *ungdomshøjskoler* under folkehøjskolerne. Af dem er der for tiden 3, idet en er nedlagt. De kan optage elever, som er fyldt 17, men ikke fyldt 19 år ved kur-

sets begyndelse, samt elever, som ikke er fyldt 17, men har gået ti år i skole – atter en antydning af, at højskolernes baggrund mere og mere bliver skole og ikke arbejde. I praksis er deres fleste elever 17 årige, ca. 15 procent er fyldt 18, og ca. 25 procent er under 17 ved kursernes begyndelse. Ved de almindelige folkehøjskoler skal eleverne være fyldt 17½ år ved kursets begyndelse, hvilket i praksis ikke er meget forskelligt fra den gamle bestemmelse om, at de skulle fylde 18 inden dets afslutning.

Endvidere rummer loven mulighed for at dispensere fra kravene om lange kurser for skoler, hvis undervisning er tilrettelagt for ældre (pensionister). Af sådanne *pensionisthøjskoler* er der godkendt 4, som arrangerer korte kurser året rundt, hovedsagelig af 14 dages varighed. Det kan tilføjes, at antallet af kurser, særlig tilrettelagt for ældre, på de almindelige folkehøjskoler er stigende ligesom de korte kurser i det hele taget.

I begge ender af aldersskalaen er der altså oprettet særlige skoler og kurser, som i nogen grad isolerer generationerne fra hinanden. En modsat rettet tendens til netop at bringe generationerne sammen på højskolerne mærkes dog også, f. eks. i de såkaldte familiekurser, men også ved de almindelige kurser af forskellig længde.

Udvalget vedr. Folkehøjskolen

Allerede i 1954 nedsatte undervisningsministeriet et »*Udvalg vedrørende Folkehøjskolen*« med professor Nyboe Andersen som formand. Det iværksatte en omfattende statistisk undersøgelse: »Højskoleeleverne i 1955«¹² og afgav sin egentlige betænkning i 1960.¹³ Det fremgår af denne, at udvalget i høj grad havde fingeren på pulsen, såvel når det gælder de samfundsmæssige forandringer, som siden 1960 er blevet langt tydeligere og helt anderledes har taget fart, som når det gælder ændringerne i skole- og uddannelsesforholdene, hvorom noget tilsvarende kan siges. Ikke mindst fremgår det af et foredrag som formanden holdt ved det nordiske højskolemøde i 1959 – altså netop mens udvalget var ved at afslutte sit arbejde – under titelen: »Folkehøjskolen og landsbysamfundets omformning.«¹⁴

Man kan ud fra en nutidig betragtning undre sig over, at der ikke næres større betænkeligheder ved den hastigt accelererende urbanisering og industrialisering, som var i gang, og man kan indvende, at de

tanker og forslag der fremføres, når det gælder folkehøjskolernes fremtidige rolle i dette nye samfundsmønster, er så spagfærdige og stort set har været uden virkning. Men dertil må rigtignok anføres, at en vis tilbageholdenhed, når det gælder central statslig planlægning af højskolernes fremtidige virke, er udtryk for forståelse af noget umisteligt i højskolernes egenart, samt at ingen overhovedet den gang forudså forureningsproblemer, energikrise og de øvrige viderværdigheder ved det gennemindustrialiserede og gennemurbaniserede samfund, som vi nu mærker på krop og sjæl. Det er nemt nok at være bagklog.

Derimod forudså såvel Nyboe Andersen som betænkningen, dels at opdragelse til *samarbejde* både ville blive et væsentligt behov i samfundet og en fremtrædende målsætning i højskoleundervisningen, dels at der måtte komme en *demokratisering* i selve formen for højskolernes arbejde. De to ting hænger iøvrigt sammen. Højskolelivets bevidste eller ubevidste forbillede kunne ikke blive ved at være gården med det patriarkalske forhold mellem husbond, familie og medhjælpere, som var en selvfølge i det gamle landsbysamfund og noget naturligt i den hidtidige højskole. Det var ikke længere det, eleverne skulle tilbage til, og det blev efterhånden heller ikke det, de kom fra. At bekræfte dem deri ville være uvirkelig idyl.

Iøvrigt forsøgte man forsigtigt at rejse spørgsmålet om en slags indpasning af et højskoleophold i datidens uddannelsessystem på en række områder. Foruden i uddannelsen af sygeplejersker og børnehavelærere tænkte man sig det indpasset i lærlingeuddannelsen, bibliotekaruddannelsen, i politiets og forswarets uddannelser m. fl. Man arbejdede også med tanken om, at et højskoleophold skulle kunne træde i stedet for filosofikum i universitetsuddannelserne. Henvendelserne blev stort set velvilligt, men uforpligtende besvaret og blev ikke energisk fulgt op. Dertil var sansen for betydningen af et højskoleopholds frivillighed måske for stor. Betænkningen og undersøgelserne spillede dog en rolle i forarbejdet til loven af 1970, selvom udviklingen allerede dengang var løbet langt videre.

Lad mig til slut nævne nogle ting, som ikke er kommet med i denne oversigt – først og fremmest af pladsmæssige grunde. Det gælder for det første de *økonomiske forhold*, hvor tilskudsloven af 1969 med dens hovedprincip om 85 procent statstilskud til alle undervisningsudgifter, (ikke til kost og ophold, bortset fra at bygningerne betragtes som en

helhed), har betydet en væsentlig forbedring – trods diverse senere besparelsesforanstaltninger.

Det gælder for det andet de opsigtsvækkende *kriser* på Ryslinge, Askov, Breidablik og andre skoler i slutningen af 1960'erne og begyndelsen af 1970'erne. Der har været vanskeligheder mange andre steder, uden at det i større omfang er behandlet i dagspresse og nyhedsmedier. Der er næppe tvivl om, at såvel lærerindflydelsen som elevindflydelsen er væsentligt forøget på de fleste skoler, og at forstandermyndigheden er tilsvarende reduceret. De allerfleste steder er der skabt et fornuftigt og rimeligt samarbejde, selvom det ofte har været vanskeligt at finde og fastholde hensigtsmæssige former for det. Formelle elevråd eller lærerråd spiller sjældent den store rolle. Det gør derimod viljen til at drøfte alt, høre på alle berørte parter argumenter og rette sig efter dem i rimeligt omfang. Det kan tage tid, undertiden urimeligt megen tid, men det kan også i sig selv være en virkningsfuld opdragelse til samarbejde og demokrati – for alle.

For det tredje er der ikke givet nogen oversigt over *forstanderskifter* eller over nedlagte og *nyoprettede skoler* i perioden, hvorved oversigten i nogen grad kommer til at mangle konkrete konturer og farver.

Endelig burde det *nordiske* perspektiv have haft en udførlig omtale.

Hvad vil det næste kvarte sekel bringe? Hvor vil folkehøjskolerne stå ved årtusindskiftet? Vil betingelserne igen være helt anderledes? De samfundsmæssige og uddannelsesmæssige. Ingen kan sige det. Man kan kun ønske, at de, der til den tid står med ansvaret og mulighederne, på een gang må erkende tidens vilkår og betingelser klart og samtidig vide, hvad der kan hentes i fortiden og traditionen.

NOTER:

1. Undervisningsministeriets årlige fortegnelse over folkehøjskoler 1950–76.
2. Undervisningsministeriets statistik frem til 1974. Derefter Statistiske efterretninger.
3. Højskolebladet nr. 18, 13. maj 1977, s. 286 ff.
4. Landøkonomisk oversigt 1976.
5. Knud Bidstrup: Danmark – dit og mit, 1977, s. 31.
6. Levevilkår i Danmark. Statistisk oversigt 1976, s. 143.
7. Danmark – dit og mit, 1977, s. 92.
8. Danmark – dit og mit – 1977, s. 46.
9. Levevilkår i Danmark. Statistisk oversigt 1976, s. 102.

10. Statistiske efterretninger A 1977 23.
11. Lov om folkeskolen af 26. juni 1975. Ved H. Helsted. 2. udg. 1977.
12. Højskoleeleverne 1955. Betænkning nr. 178. 1957.
13. Betænkning vedrørende folkehøjskolen. Bet. nr. 261. 1960.
14. Folkehøjskolen i Norden. Årbog 1960.

Derudover er benyttet:

Th. Rørdam: Die dänische Volkshochschule. 1977.

Karl Bak: Højskoklesangbogens historie. 1977.

Diverse årsskrifter og jubilæumsskrifter fra skolerne.