

Inspektion og pensum – eller ‘Lærdoms Lystgaard’

Festforelæsning om gymnasietilsynet 1848-1998

Af Vagn Skovgaard-Petersen

Det er en udfordring at skulle **fest-forelæse** over ord som tilsyn, kontrol, institution og eksamen¹. Men det er også en raffineret nydelse: denne gang er det inspektionen selv, der stiller op til vurdering – i bogen »Kvalitetens vogter« (1998). Har inspektion og tilsyn bestået eksamen? Er der grund til at sige til lykke? Jeg kan røbe, at de tre forfattere stort set er enige i deres vurdering. Den vender jeg tilbage til.

Da grundtvigianeren, undervisningsminister Jørgen Jørgensen, i 1958 gennemførte de to skelsættende skolelove, ville han nødtigt have ordet »eksamen« med. I folkeskolen endte man med at få afgangsprøver, tilmed frivillige. Derimod beholdt gymnasiet sin *studentereksamen*; her var traditionen lang og stærk. *Examen artium* havde været officiel betegnelse, dengang eksamen blev aflagt på Universitetet, – det blev den fra ca. 1630 til 1850. Christian 4. havde forlangt en kritisk adgangsprøve for dem, der ønskede at studere; først Madvigs skoleordning af 13. maj 1850 vovede

Jubilæet fejres 5. august 1998 (Foto: Niels Borger).

generelt at henlægge eksamen til skolerne. Ikke uden bekymring og forudgående forsøg; i den nye ordning indgik et tilsyn med ret til detailkontrol: Undervisningsinspektionen var blevet nødvendig. Instruksen udsendtes til skolerne 5. aug. 1848. Den første inspektør var Johan Nicolaj Madvig, professor i Latinsk Filologi ved Universitetet i København. Eksamen blev et gennemgående træk.

I 150 år har denne boglige ungdomsskole i Danmark været både studieforberegende og almindendannende. Det dobbelte sigte fik først Rigsdagens blå stempel i begyndelsen af vort århundrede, men det er kun sjældent blevet politisk anfægtet. Alligevel har skolen ikke undgået problemer med identiteten, – indimellem har også inspektionen haft det svært med balancen mellem særligt og alment, dybde og bredde, lyst og pligt.

1. Den dobbelte dannelse

Et øjeblik vil jeg rette min opmærksomhed mod to begivenheder fra året 1805: i det år skabtes Direktionen for Universitetet og de lærde Skoler – et regeringskollegium, der skulle udforme en ny lærd skole og føre tilsyn med den. Og i det år har vi det smukkeste eksempel på en ny forestilling om akademisk samvær inden for skolens rammer, et første tegn på ændrede magtforhold i den højere skole. Jeg tager eksemplet først:

Conrector Søren Bloch ved Odense Katedralskole havde i 1805 udgivet en dansk retskrivningslære. Men en af hans elever tillod sig at kritisere nogle af bogens grundsætninger – hvilket fik Bloch til at nedfælde følgende i skolens protokol: »Paa hans Skarpsindighed og Evne til at trænge ind i en Genstand, at betragte den fra egne Synspunkter og opdage Urigtigheder, har jeg dette Semester haft meget ualmindelige Prøver ... Han er ikke af den store Hob, der uden videre Undersøgelser tager for fuldt alt, hvad Læreren siger. Idelig gør han mig gode, velbegrundede, ofte endog meget fine Anmærkninger og Indvendinger«. Rektor Heiberg tilføjede, at »man kan være sikker paa, at hans Studering er alvorlig og ikke for at give sig Anseelse af at være flittig«².

Er det nødvendigt at nævne, hvem han var, – husmandssønnen fra Brændekilde, som lærte sig oldnordisk i sin fritid? Rasmus Rask, i dansk videnskabs- og lærdomshistorie en Aladdin, naturtalentet, en ny tids videnskabsmand. Men Søren Bloch imponerer lige så meget – han magtede at modtage kritik fra en bedre begavet elev på et felt, hvor han selv var specialist.

Dette var noget helt usædvanligt omkring år 1800. Vi har i Universitetets arkiv bevaret en række dimissionsattester, dvs. rektorale udtalelser, skrevet på latin, om elever, der ønskede at indstille sig til examen artium ved universitetet. De fortæller os, hvad tiden lagde vægt på – i 1700-tallet er hyppige gloser: imitatio, memoria, auctoritas. Ingen tvivl om, hvem der havde retten til at docere og magten til at prygle. »Slægtens Maal var at blive som dens Fædre«³. Men henimod år 1800 møder vi nye forestillinger om modenhed og studielyst, judicium, – et modbillede til forskruede lærere og forkuede elever. Vort exemplum dannede foreløbig ikke skole: vi har ikke haft mange Rasmus Rasker, – og for få Søren Blocher.

Det dobbelte formål kom til verden i 1850, men var varslet i skolens store 1809-reform, – der havde fornyet vort højere skolevæsen i forlængelse af Universitets-re-

formen fra 1788. Begge steder og begge gange: åbning ud mod en lidt større offentlighed. Universitetet fik censorer udefra og en reform af afhandlings- og disputats-systemet: der skulle skabes ny viden, systematisk tilvejebragt. Skolen fik et fagligt program, det første curriculum i Danmarkshistorien; klasselærerne, hørerne, blev erstattet af faglærere, dog med problematisk uddannelse; studentereksamen på dansk, ikke på latin, men på Universitetet.

Forordningen 1809 erklærede det for »de lærde Skolers fælles Hovedbestemmelse, at forskafe de Unge, som søge dem, en saadan Uddannelse af deres Anlæg og Evner og et saadant Forraad af Forkundskaber, at de, tilbørligen forberedte, kunne ved Universitetet fortsætte og fuldende deres akademiske Studier« (kap. I). Men det blev tilføjet, at også andre unge kunne deltage i undervisningen, – »at de af Statens Ungdom, som, skøndt ikke bestemte til Universitetsstudier, dog mere eller mindre behøve videnskabelig Uddannelse for deres tilkommende borgerlige Stilling og Forretninger« – vel at mærke hvis det kunne ske »uden Afbræk for Skolernes Hovedbestemmelse«⁴. Her dukkede de op, de andre!

Hvordan skulle skolen få en helhed ud af de mange special-discipliner? Svaret lå i begrebet almindannelse med klang af 1700-tal; -ismen bød sig også til – tiden havde trang til systemer og store helheder: nyhumanisme, klassicisme og realisme tilbød at overvinde latinskolernes faglige splittelse. Madvig foretrak Bildung, en encyklopædisk almindannelse, der kunne omfatte også moderne sprog, realfag, diverse real-skoler og Polyteknisk Lærestalt. Selvsyn (autopsi) var et af hans foretrukne ord.

Da Madvig i Bekendtgørelsen af 13. maj 1850 ang. en ny undervisningsplan og nye eksamensbestemmelser for de lærde skoler i Danmark skulle udtrykke latinskolens opgave, fik § 1 følgende ordlyd: »Den lærde Skoles Bestemmelse er at meddele de den betroede Disciple en Undervisning, der kan føre til en sand og grundig almindelig Dannelse og med det Samme, saavel ved Kundskab som ved Sjeleevnernes Udvikling, paa bedste Maade forberede til det akademiske Studium af de Videnskaber og Fag, til hvilke den Enkelte føler Kald«⁵. Undervisningsinspektionen var kort sagt blevet garant for både fordybelse og spændvidde. De klassiske fag, Latin og Græsk, havde fortsat privilegier i timer og advancementer.

2. Kontrol og kriterier

Inspektionen var over for ministeriet garant for, at skolens virksomhed var forsvarlig. Undervisningen skulle være på et niveau, som eleverne kunne være tjent med; ingen lærer måtte snylte på systemet. Tilsynet måtte kende skolernes styrkesider og svagheder, og det gjorde den, også de enkelte læreres. Den godkendte læseplaner, lærebøger og eksamensopgivelser, indstillede eksamensopgaver og udpegede censorer, undersøgte privatskoler og rådgav ministeriet i dispensationssager.

Eksamen var en pointe. Det er den fortsat, selvom vilkårene er mildnet. Den vigtigste garanti for pålideligheden lå ikke så meget i selve kontrollen, skrev Madvig skinhelligt, men mere i »Skolernes hele Standpunkt og Lærerpersonalets Dygtighed og Samvittighedsfuldhed« – og i de fælles opgaver til skriftlig eksamen, tilføjede han dog⁶. Reelt handlede det for de fleste elever om at få en smuk eksamen. Og præcis den samme interesse havde lærerne og skolerne, ikke mindst de private sko-

ler, der kæmpede om forældrenes gunst. Den var stærkt afhængig af rygtet om en skoles høje eller lave eksamenskvoteinter.

Jeg vil ikke her gennemgå den Ørstedske karakterskala, men en lav karakter slog hårdt i udregningen af et eksamensgennemsnit. I princippet gjaldt Ørsted indtil 1963 – med en enkelt afbrydelse og en kosmetisk forandring i 1943. Først 1906 indførtes årskarakterer, der kunne virke afdramatiserende, og først i 1960'erne fik vi forberedelsestiden ved mundtlig eksamen i en række fag. Opfattelsen af eksamen har vistnok ændret sig i retning af det mindre hysteriske; vi er jo allesammen til vurdering hver eneste dag, – det kan faktisk blive en vane at gøre sig umage uden at få mentalt sammenbrud!

Hvad der måles ved en eksamen er blevet diskuteret i 150 år. I inspektionen synes ingen at have været i tvivl om, at eksamen – og forberedelsen dertil – animerede eleverne til en ekstra indsats og gav dem overblik og sammenhæng i deres viden. Eksamen var desuden for lærerne en tilskyndelse til at vise, hvad de duede til; – indirekte gav den inspektionen indsigt i årets undervisning og skolens disciplinære tilstand. Madvig kunne gøre bemærkning om en »vis Sjuskvornhed« i tegnsætningen; han efterlyste flere gange »Skarphed i Begrebsbestemmelse og Tankeordning«. Erik Nørr har nogle malende linier om Madvig på tilsynsrejse: han sidder langt ud på aftenen med svækket syn og prenter side op og side ned med sin lille skrift. »Oftentimes måtte han sidde i dårligt lys fra en olielampe omgivet af papirer og opslåede bøger. Mindst to gange er olielampen væltet og har vædet en større mængde embedspapirer og privatbreve«⁷.

En arkivar er født sporhund.

Det var ikke tilfældigt, når Madvig i citatet nævnte skarphed i begrebsbestemmelse og tankeordning. Han havde allerede i 1832 i sit knudrede sprog fordret, at skolen skulle udruste eleven med evne til »selvstændig rigtig Handling«, udvikle hans evne til at danne rigtige forestillinger og sørge for hans »alsidigste Modtagelse af Indtryk og Tilskyndelser til ordnet aandelig Virksomhed«. Stort set den samme tanke blev udtrykt på en enklere måde i 1886 af Kristian Kroman, professor i filosofi og docent i pædagogik: skolen skulle give barnet anledning til »at danne en Mangfoldighed af Forestillinger og Forestillingsforbindelser og at udvikle dets Evne til at ordne og beherske dette Indhold«⁸. Det lød abstrakt, men behøvede ikke være det: associere, få ideer og ordne dem.

Kritikken kom. Overlærer V. Pingel ved Metropolitanskolen skrev i slutningen af 1870'erne om »Madvigianismen«, en tør, intellektuel dannelse, der – som norm og form – var presset ned over den lærde skole (heroverfor stillede han den »vaade, tankefjendske Grundtvigianisme«)⁹. Man kan også godt betragte almenskolen af 1903 – efter Systemskiftet – som resultat af opgør med en eksklusiv madvigianisme.

1903-reformen skabte sammenhæng mellem folkeskole og gymnasium (mellem-skolen), ligestillede drenge og piger i systemet, skabte en moderne-sproglig gymnasielinie – og introducerede nye discipliner: kemi, oldtidskundskab og samfundslære. Tankekraften bagved lå først og fremmest hos Martin Cl. Gertz, som i 1880 havde efterfulgt Madvig i det klassisk-sproglige professorat. Gertz var 1888-1906 formand for Undervisningsinspektionen, men i forberedelsen af latinskolens reform optrådte han som personlig rådgiver for ministeriet.

Ideen bag reformen kan kort udtrykkes sådan: der er ikke nogen principiel forskel på en såkaldt lærd og en almen dannelse, – ingen artsforskelse på den dygtighed, der fordres i et studium, og den, der er nyttig i alle mulige andre slags bestillinger. Reformen afmystificerede den højere skoles indhold og opgaver. Mellem skolen begyndte i 11-12 års alderen; Madvig havde ment, at den særlige forberedelse af en akademisk løbebane burde sættes i gang ikke senere end i tiårs alderen.

Til reformens idé hørte en pædagogisk læreruddannelse – samt en ny forestilling om, at det drejede sig om børn og ganske unge mennesker. Den nye undervisningsinspektion bestod ikke af professorer, men af en fuldtidsansat skolemand, – fra 1906 til 1918 S.L. Tuxen. Klasseundervisning var et fremskridt – det hele blev mindre kedeligt. Tuxen udtrykte 1914 det pædagogiske nysyn: »Har den gamle Skole søgt at udvikle Forstaaelseevnen in abstracto, søger den nye at udvikle den in concreto; den sætter Realismen i Formalismens Sted«¹⁰. Deri havde han ret et langt stykke og bidrog selv til realiseringen: eksperimenterne holdt deres indtog i den faglige undervisning, – i 1904 lagde Ingrid Jespersen for med et fysiklaboratorium.

I Tuxens forestilling nærmede de tre studenterretninger (af 1903) sig en specialisering; i hovedfagene var der tale om en fagdannelse, ikke en almindelig dannelse. Til gengæld var det vigtigt, at gymnasieskolen blev bundet sammen af en række almene fag. Jeg ved ikke, om han sagde det så direkte, men tanken var, at almindelig dannelse var indpasning af specialviden i en større sammenhæng, – dvs. i vesteuropæisk kultur.

Tuxen og hans to lærde efterfølgere, Henrik Bertelsen og Højberg Christensen var dygtige talsmænd for det akademiske tilbud, der blev til i april 1903. De gav i princippet lærerne en lang snor, men de ville vide, hvad der foregik. Henrik Bertelsen ønskede ikke at fjerne tilsynets uanmeldte besøg, – for ikke at »forflygtige« deres betydning. Vi skal frem til Sigurd Højby efter 1958, førend uanmeldt kontrol blev opgivet.

Når Højberg Christensen i 1930-erne beskyldtes for tendenser til ensretning og uniformitet, blev han meget vred. Han ville tværtimod, svarede han, gennem de nye læseplaner fra 1935 åbne for de mange muligheder. Men de skulle være reelle, og kravene til en studentereksamen skulle stort set være de samme overalt i riget: en eksamen skulle være lige så lærd og lødig i Hjørring som i København.

På dette sted vil jeg forsøge en vurdering af inspektionen som kontrollør før 1963. Anderledes udtrykt: havde denne inspektion et ansvar for, at den højere skole ikke fik den folkelige opbakning efter 1903, som i hvert fald nogle politikere havde forventet? F.eks. Johan Ottosen fra Venstre og socialdemokraten F.J. Borgbjerg. Sidstnævnte udtrykte sit ønske med ordene: en fællesskole med »Lejlighed for enhver, der har Evner, til at faa den bedst mulige Undervisning«.

Der var selvsagt mange grunde til, at distancen fortsat var stor trods forsøg på tilnærmelser gennem mellem skolerne. De fire alvorligste forhindringer skal nævnes¹¹:

1. Det lærerkorps, der skulle gennemføre 1903-reformen, var oplært i troen på det faste pensum og på en eksamensform, der udfordrede hukommelsen – og kun den.
2. Inspektionen styrkede lærernes pensum-tænkning gennem krav om detaljerede redegørelser for de læste tekster.
3. Inspektion og ministerium håndhævede en rigid kontrol med lærerne ved hjælp af

eksamen: lærerne måtte ikke i forvejen kende censorernes eksamensspørgsmål. Enhver fornuftig lærer ville derfor af hensyn til både sig selv og sine elever vælge det sikre, fjernt fra enhver impuls til fornyelse.

4. Indførelsen af systemet med »faglige medhjælpere« i 1919 var utvivlsomt en fordel. Spillet fordrede noblesse af alle parter – nogen havde den. Men selve ordningen har tilskyndet til valg af traditionelt stof, – som ikke gav vrøvl med en medhjælper.

Hverken den klassiske latinskole eller gymnasieskolen af 1903 blev båret af folkelige bevægelser. Men det skal tilføjes, at det ikke er svært at pege på lærere fra både gymnasium og folkeskole, som tog del i folkelige bevægelser i første halvdel af dette århundrede. Ofte som lærere i aftenhøjskoler, musik- og museumsforeninger eller oplysningsforbund.

3. Det særlige

Så vender jeg tilbage til udgangspunktet: balancen mellem de to dele af dobbelttopgaven: at almindendanne og at studieforberede. Den tilslutning, som gymnasieskolen har vundet især under gymnasielovene 1958 og 1987 og HF-reformerne efter 1967, senest i 1990, har aktualiseret spørgsmålet om forholdet mellem de to øjemed, – ofte formuleret som spændinger mellem kvalitet og kvantitet, elitært og populært. Har inspektion, direktorat og afdeling holdt balancen eller skabt en ny?

Her har jeg lyst til at bruge et Georg Brandes-citat, som længe har optaget mig. Det stammer fra hans essay om læsning fra 1899. Jeg undskylder gentagelsen over for dem, der har hørt mig anvende citatet tidligere – ved et af Ole Vigs Sorø-møder. Men udsagnet er vigtigt. Brandes: »Der gives i vore Dage en Overtro paa saakaldt almindelig Dannelse – et Ord, jeg er lidt bange for. Man læser for at opnaa almindelig Dannelse. Den bliver let saa almindelig, at der slet ingen Dannelse bliver af. Man læser snart om Hvaler, snart om Kongostaten... Men alle Mennesker, der kan Noget, kan Noget Særligt. Fra det Særlige aabner sig Vinduer ud mod det Almene. Men der fører langt færre Veje fra det rent Almindelige til Særkundskaaben... Genstanden udvider sig for dit Blik og omspænder efterhaanden en hel Horisont. Men begynd aldrig med Horisonten, det er at stirre ud i det Blaa«¹².

Det er fristende at se skolelovgivningen som kommentar til Brandes-teksten. Tanken var aktuel i det tredelte gymnasium, trådte frem i gren-gymnasiet af 1958 og blev dominerende i valg-gymnasiet af 1987. Ideer om enkelte valgfag blev overvejet i 1903, men opgivet i omsorg for at sikre elevernes overblik.

Ingen mystificering; – overblik og samfundsreform blev nøglebegreber efter Systemskiftet. Var almindendannelse andet end fortrolighed med en fælles tradition, med sammenhænge i tid, sted og forandringer? Kunne den også tilskynde til fornyelse? Tanken blev ved med at tumle rundt i skolens underbevidsthed: åbnede specialistens vinduer sig reelt mod det almene, – mod løsning af fælles opgaver?

I den røde betænkning fra 1960 var relativeringen for alvor slået igennem; her blev udtrykt, at »ordet almindendannelse ikke dækker over et en gang for alle fastlagt indhold«. Betød det en ny prioritering? Sigurd Højby gav i 1964 sin rækkefølge, da

han definerede opgaven som »gennem arbejdet med det almindelige [at] gøre eleverne studieegnede«¹³. Han kan have haft flere grunde, vigtigst nok ønsket om demokratisering af gymnasiet: udgangspunkt i de erfaringer, som eleven bragte med ind i skolens fællesskab – fra det almene til det særlige.

Nu er det ikke min agt at arrangere duel mellem Højby og Brandes, – Højby er tilmed en af heltene i bogen! Min tanke er i kort form at vise spændvidden i en boglig ungdomsskole, som vil være tro mod virkeligheden: studier af emner, problemer og fag forudsætter, at vi løber op og ned ad abstraktionsstigen. Om faget Matematik skrev inspektionens flertal, Gertz og Julius Petersen, i deres betænkning 1889: »Matematikundervisningen kan drives saaledes, at den i høj Grad bidrager til at udvikle Elevens Selvstændighed. Tidligere nøjedes man med at lære ham at gaa sikkert paa banede Veje, vel forsynede med Vejvisere; nu vil man lære ham selv at bane sig Vej. Naar man tidl. benyttede Opgaver, var disse kun Exempler til Indøvelse af Lærebogens Metoder; nu er Lærebogen det underordnede, Opgaverne det egentlige Undervisningsmateriale«¹⁴.

Kort sagt: Inspektionen har i tidens løb gjort sig kloge tanker om samspillet mellem dele og helhed, fag og skole.

4. Det nye tilsyn

I 1963 ophørte den gamle inspektion og blev integreret i det nye gymnasiedirektorat, som var en del af den ministerielle forvaltning. I 1875 havde inspektionen udtrykkeligt frabedt sig andel i egentlig administration, da en sådan opgave ville forringe det »aabne og kollegiale Forhold, hvori Inspektionen glæder sig ved at staa til Skolerne i det hele«. Hvordan gik det så med tilsynet under de nye vilkår efter 1963?

Vækst, tilstrømning, byggeri, elevmedbestemmelse, moderigtig marxisme, trivselspædagogik, forsøgsundervisning, amternes overtagelse af statsgymnasierne, central og decentral styring, – heldigvis blev det centrale tilsyn opretholdt. Det gamle systems faglige medhjælpere blev til de nye fagkonsulenter. Det centrale tilsyn blev garant for fagligheden. Nok tolerance og vide rammer, men tiden skulle bruges. Eleverne har krav på at lære noget, – noget vigtigt. Det er et synspunkt, som til glæde for vore børn atter har fået plads i gymnasium – og folkeskole. Tegn på kvalitet, standarder og profiler er måske nye nøgleord, men de dækker et indhold, som ikke har været ukendt i skolen – og her kan jeg roligt tale om både gymnasie- og folkeskolen.

I løbet af det sidste årti er en gymnasie- og en hf-reform ført ud i livet. Efteruddannelsen af gymnasielærere har været et prioriteret område siden 1963, – ikke mindst i de seneste år. KUP-projektet har med god grund været forankret i gymnasiets direktorat og afdeling. Kort sagt: det centrale tilsyn løser opgaver inden for et bredere felt end før 1963.

5. 'Lærdoms Lystgaard'?

Overskriften på min konklusion er hentet fra Jørgen Olriks oversættelse af Ribe-rektoren Christian Falsters samling lærd journalistik *Amoenitates Philologiae* (1729-1732)¹⁵; Falster er vistnok den første lærer i latinskolen, der på skrift har udtrykt glæde ved at undervise (*dulcedo docendi*). Mit spørgsmål lyder i al enkelthed: lyk-

kedes det over de 150 år for inspektion og det centrale tilsyn, fra Madvig til Gravers, at skabe en god boglig ungdomsskole?

Svaret må naturligvis afhænge af de valgte kriterier, evt. også af komparative studier. Vi har atter brug for vort exemplum (paradigme – a.h.t. dem, der kun har læst Kuhn); Bloch og Rask tilførte hver især samtalen noget nyt og bragte derved tanken videre – kort sagt: et akademisk samvær. Det er ikke originaliteten, jeg efterlyser; den dukker op. Det lærerige er, hvad Madvig og Kroman kaldte en 'dannelse' og en 'ordning' af forestillinger; trods Pingels kritik dækkede disse begreber ikke kun omhu og umage, uundværlige nok; – de kaldte også på opfindsomhed, organisering og overblik. I 1850 havde inspektionen knæsat den almene dannelse. Trods problemer med det autoritære system er der vidnesbyrd om, især efter 1903, at elever kunne opleve skolen som tilskyndelse til både fordybelse og overblik. Ikke alle elever oplevede denne lystvandring; men idealet blev fastholdt af dygtige lærere – og af inspektionen.

Kritikken skal rettes mod inspektionens pensum-tænkning og pedanteri i kontrollen af lærerne. Ingen tvivl om de gode hensigter, som bl.a. Højberg Christensen fik udtrykt. Her vil jeg gøre en lang historie kort: pensum henter sin autoritet hos de kontrollerende myndigheder. En kanon er noget andet og efter min mening mere interessant; den henter autoritet i egne og kollegiale erfaringer – og i de gode argumenter. De sidste årtiers mange læseplansudvalg har givet inspiration til den altid nødvendige samtale om statisk, foranderligt og kanonisk; den slags udvalg burde være permanente.

Efter forfatterkollegiets mening skete der noget afgørende med tilsynet omkring 1960:

- fagkonsulenterne blev nøglefigurer i tilsynet,
- uanmeldte besøg blev afskaffet,
- lærerne fik friere valg af undervisningsmidler.

Tilsynet stolede øjensynligt nu a priori på et fagligt engagement hos både lærere og elever. Dermed ophørte slet ikke det centrale tilsyns ansvar for lødigheden i den boglige ungdomsskole indhold – eller ansvaret for en effektiv kontrol med elevernes udbytte: videregående kundskaber og færdigheder og et veludviklet iudicium. Men tillid var blevet udgangspunkt, – i den overbevisning, at det afstumpede i længden ikke har en chance i et civiliseret samfund.

Det ville næppe være helt passende her at citere den nuværende direktør, – selvom han har sagt kloge ting om gymnasiet til årbogen »Uddannelseshistorie« 1998 i en samtale for nylig med Børge Riis Larsen og mig.

I stedet har jeg valgt at slutte med et citat fra 1911, som jeg holder meget af. Inspektør S.L. Tuxen begrundede gymnasiets forandringer og overvejede da, hvad der var betydningsfuldt. Her indgik det perspektiv, at eleverne

»som Slutresultatet faar god Orden i deres Virkelighedsforestillinger og naar det, som altid vil kendetegne det i bedste Forstand dannede Menneske, nemlig at det føler sig som aktiv Deltager i Aandens Udvikling, som aldrig faar Lov til at staa stille¹⁶.

Så fik inspektionen dog det sidste ord. I dagens anledning!

Noter

1. Undervisningsinspektionens 150 års jubilæum blev markeret på dagen, 5. aug. 1998, for en større kreds. Gymnasieafdelingen stod for arrangementet, – der blev holdt i Landstingssalen og i Snapstinget på Christiansborg. Undervisningsdirektør Uffe Gravers Pedersen gjorde status og præsenterede værket om Undervisningsinspektionen gennem de 150 år, »Kvalitetens vogter« (1998), der er skrevet af historikerne Harry Haue, Erik Nørr og Vagn Skovgaard-Petersen. Sidstnævnte holdt den her gengivne forelæsning, og Rektorforeningens formand Walter Dalland præsenterede den interne publikation »Runer fra Rektormøderne 1975-1997, ristet af Walter Dalland« (1998).
2. Odense Katedralskoles Historie 1283-1983 (Odense 1984), udgivet af Anne Riising m.fl., s. 261 f.
3. Laurits Pedersen: Almueundervisning i en dansk Købstad fra Reformationstiden til vore Dage (København og Kristiania 1909), s.88.
4. A.P. Weis og H. Hage: De gældende Retsregler for Det Højere Skolevæsen i Danmark, bd. II (København 1891), s. 1-2.
5. Ibidem, s. 77.
6. Harry Haue, Erik Nørr og Vagn Skovgaard-Petersen: Kvalitetens vogter. Statens tilsyn med gymnasiets skolerne 1848-1998 (København 1998), s.32.
7. Ibidem, s. 56.
8. K. Kroman: Om Maal og Midler for den højere Skoleundervisning og om Muligheden af dens organiske Sammenknytning med den lavere. En pædagogisk Undersøgelse (København 1886), s. 44.
9. Citatet er fra brev af 11. november 1877 fra V. Pingel til Georg Brandes, gengivet i Georg og Edvard Brandes' Brevveksling med nordiske Forfattere og Videnskabsmænd, I-VIII (København 1939-1942), udg. af Morten Borup. Det citerede brev findes i bind III, s. 261.
10. S.L. Tuxen: Beretning om Undervisningen i Gymnasieskolerne (København 1914), s. 16.
11. jf. Kvalitetens vogter (1998), s. 231 f.
12. Georg Brandes: Samlede Skrifter, XII (Kbh. 1902), s. 38 f.
13. Jf. Kvalitetens vogter (1998), s. 252 og 272.
14. Ibidem, s. 193,
15. Jørgen Olriks oversættelse, Lærdoms Lystgaard, udkom i tre bind 1919-1920.
16. S.L. Tuxen: »Vor Skole og dens Fremtid«, foredrag i Det Pædagogiske Selskab den 14. marts 1911, trykt i tidsskriftet Vor Ungdom 1911, s. 169-190. De citerede linier er fra Tuxens omtale af en forstandsudviklende historieundervisning, Vor Ungdom 1911, s. 187.

Vagn Skovgaard-Petersen, f. 1931. Professor i skole- og uddannelseshistorie ved Danmarks Lærerhøjskole.