HF VINKLER 98

FREDERIKSBERG HF-KURSUS

HF-VINKLER
98

Redaktion
Bodil W. Smith
Peter Bro
Gunild Kock Hansen
Finn Bønsdorff

Omslag
Peter Bro

Produktion
Eks-Skolens Trykkeri
ApS.

Oplag
1000 eksemplarer

FREDERIKSBERG
HF-KURSUS

Sønderjyllands Alle 2
2000 Frederiksberg

Telefon: 38 79 17 00
Telefax: 38 71 56 77
Internet
www.frberg-hf.dk

Kære læsere

Vi udgiver for tredje år i træk HF-Vinkler.

I år har vi forsøgt at få bidrag fra nogle af de fag og fagkolleger, som ikke tidligere har skrevet i HF-Vinkler.

Vi har også forsøgt at gå lidt tilbage i historien. Redaktionen har således kontaktet en af de tidligere hf-elever, der senere er blevet kendt i offentligheden, nemlig digteren Naja Marie Aidt. Og vi har spurgt nogle af sidste års hf'ere, hvad de har brugt deres hf-eksamen til.

1998 er havets år, og dette har givet inspiration til HF-Vinklers designside.

En skole er først og fremmest eleverne, og en af grundene til, at hf-uddannelsen nu har fungeret udmærket i mere end 31 år, er uden tvivl, at vores elever har kunnet navigere i både politiske storme og stille vand.

Til slut vil jeg takke årets hf'ere for samarbejdet i to år og ønske jer alle god vind fremover.

Finn Bønsdorff
Rektor

Kvalitetsdiskussionen i uddannelserne

Af rektor
Finn Bønsdorff

»Der er mange forskellige slags globale udfordringer, lige fra klima til befolknings-vækst, men jeg tror, det er svært at komme uden om, at en generel højnelse af uddannelses-nivauet i hele verden er en af de største udfordringer, vi står over for«.

ELEVERNE KAN hverken regne, skrive eller stave. Skolesystemet er for dårligt. Folkeskolen er præget af diffuse projekter, som efterlader indlæring af det elementære til forældrene, og det faglige niveau i gymnasiet og på hf er faldende.

Synspunkterne er fremsat af forældre, elever, de videregående uddannelser, interesseorganisationer, embedsmænd og ikke mindst politikere.

Alle er enige om, at undervisningen fra folkeskole til universitet skal være af så god kvalitet som muligt. Det er der ikke noget overraskende i. Vi har altid betragtet os selv som et velfærdsland, hvor et centralt karakteristikon er et højt uddannelsesniveau.

Internationale undersøgelser har imidlertid vist, at elever i danske folkeskoler både læser og staver dårligere end elever i mange andre lande. Denne konklusion kom bag på mange og har da også givet anledning til kommentarer. Nogle har givet udtryk for, at eleverne på det pågældende klassetrin kan noget andet og bedre, og såfremt der – på et givet tidspunkt – kan konstateres mangler, så indhentes dette senere i skoleforløbet. Andre har ment, at situationen netop er så forfærdelig som nu »dokumenteret«, og har derfor i forlængelse heraf forlangt omfattende reformer af det danske uddannelsessystem.

Skal man prøve at fremstille et koncentrat at kvalitetsdebatten, så tror jeg, det kan være hensigtsmæssigt at præsentere tre modeller eller hovedopfattelser.

Den olympiske model

Det olympiske motto: *længere, hurtigere, højere*. Danmark skal ud og vinde medaljer på uddannelsesområdet. Beskedne placeringer midt i feltet er ikke et succeskriterium. Vi skal være blandt de bedste i hele verden. Der ases og mases med kurs mod stjernerne. Men blandt de bedste til hvad?

Til at skrive – tænkes der her på skriveproces eller på at skrive fejlfrit efter diktat?

Til sprog, tænkes der på mundtlig eller skriftsproglig kompetence, og hvilket sprog?

Til naturvidenskab! Matematik og fysik. Gode matematikere og fysikere kan regne, og det gavner industrien/konkurrenceevnen og dermed samfundet. Er en god ingeniør bare en, der kan regne/beregne og klarer sig godt ved internationale målinger af disse færdlgheder?

Den olympiske model er vanskelig at navigere efter. Når fysikere og ingeniører er »målt dygtige«, er de så fremragende eller bare gode nok?

For et år siden var der en artikel i et dagblad. En direktør udtalte her, at nye ingeniører med et eksamensgennemsnit på 10,0 skam også var dygtige, og ikke mindst flittige. Men de kunne alle sammen kun det samme. Og det var efter hans opfattelse ikke godt nok!

Den asiatiske model

De nye vækstlande i Asien klarer sig altid godt, når der måles på naturvidenskabelig kompetence. Eleverne kan deres elementære matematik og fysik. Disse fag har mange timer på skemaet, og eleverne går i uniform og tilbringer næsten hele dagen på skolen.

Disciplinen er stram, alle opgaver afleveres til tiden. Hård konkurrence og mange eksamener sikrer, at kun de bedste får lov til at videreuddanne sig. Effektivt! Internationale målinger bekræfter denne succes.

Men for at kunne vurdere en sådan målings relevans bør det være rimeligt yderligere at spørge om, hvad de andre kan. De, der ikke klarede konkurrencen, og dermed faldt fra til noget andet. Hvad sker der med de elever, hvis sociale vilkår gør, at de aldrig får chancen.

Kort sagt handler det om bredden i uddannelserne. Dette fører over i den danske model.

Den danske model

For ikke længe siden var jeg sammen med en udenlandsk uddannelsesforsker. Hans syn på Danmark og det danske skolesystem er, at vi er fantastisk gode til at uddanne danskere til danske vilkår. Men er det i sig selv en kvalitet, når vi lever i et internationalt og globalt set åbent samfund? Er den danske dialog så kvalitativt unik, at den ikke tåler måling/vurdering?

Provokerende kan der spørges, om vores dialog og procesorienterede vinkel, som søger at forene både uddannelse og demokrati, efterlader forvirring om faglige konklusioners relevans, manglende respekt for læreren som autoritet – med den utilsigtede konsekvens, at især de svage lades i stikken?

Det danske uddannelsessystem bygger på danske værdier. Demokrati, medindflydelse, dialog og samarbejde. Hertil kommer en lang tradition for at udvikle uddannelse i bredden til gavn for hele samfundet. Ungdomsuddannelse reduceret til et spørgsmål om elitære overvejelser er utænkeligt i Danmark.

Men er det så godt nok, at vi er gode til at uddanne danske i Danmark, og hvordan kommer vi videre? Besvarelsen forudsætter først og fremmest en vurdering af, om det danske har relevans, har noget at byde på i en international sammenhæng.

Vi kan ikke lære de andre lande noget fagligt set, men omgangsformen, uddannelsestonen, den høje grad af frihed, både for lærer og elev, den er specifikt dansk. Den åbne omgangsform skaber nysgerrighed og motiverer. Dette bidrager også til at sikre den uddannelsesmæssige bredde.

Der er mange forskellige slags globale udfordringer, lige fra klima til befolkningsvækst, men jeg tror, det er svært at komme uden om, at en generel højnelse af uddannelsesnivauet i hele verden er en af de største udfordringer, vi står over for. Vi bombarderes med information, overfladesignaler, som de færreste kan fortolke endsige forholde sig kritisk til.

Der er et stort behov for, at information transformeres til viden gennem uddannelse. Viden giver som bekendt både perspektiv og proportioner. Set i dette lys er den danske model et godt bud.

Andre lande kan ligeledes med fordel lade sig inspirere af et andet træk ved det danske uddannelsessyn, nemlig respekten for eleven. Den enkelte elev møder skolen med specielle personlige og sociale forudsætninger, og de er hyppigt meget forskellige.

I den danske model er det tegn på kvalitet, at faglig overlegenhed hos læreren aldrig ledsages af personlig arrogance over for den enkelte elev. Eleven anerkender lærerens faglighed, men undervisningen bygger på et princip om ligeværdighed.

Hvordan kommer vi så videre?

Det er vigtigt, at fokus fastholdes på at indkredse, hvad god undervsining er, og ikke ændres til, hvad måling af undervisning er for en størrelse. Det er så at sige vigtigt at holde sig for øje, hvad det er, vi vil undersøge, hvilke processer, tilsigtede som utilsigtede, der iværksættes. Og så ikke glemme, at det handler om, at undervisningen skal blive bedre til gavn for eleverne. I denne samenhæng kan kvalitetsanalyser være en mere systematisk måde at få fremstillet elevernes synspunkter på.

På Frederiksberg HF-kursus har vi valgt at tage udgangspunkt i fagene. Hvad mener eleverne om undervisningen, hvor opleves problemerne, kan der peges på elevforslag til forbedringer? På FHF søges undervisningen tilrettelagt og gennemført efter ovenstående principper for den danske model. Vi glæder os til at inddrage vores elever i kvalitetsprocessen.

Måske skal et sikkert blik for det elementære kobles med lidt olympisk slid. Måske vil vi møde overraskende »data«. Vi ved det ikke!

»Den danske model har vist sin styrke, når det gælder om at få sikret en rimelig uddannelsesmæssig bredde i et demokratisk samfund«.

Skolebestyrelsen har mange opgaver

Af
Jytte Lindgård

Vi har bedt advokat Jytte Lindgård om en kommentar til bestyrelsens arbejde. Jytte Lindgård har efter 7 år i bestyrelsen stadig den ansvarsfulde post som formand.

BESTYRELSEN for en uddannelsesinstitution for voksne har mange opgaver. Faktisk kan de deles op i to: de interne og de eksterne.

De interne opgaver vil klart ændre sig i de næste år, nu hvor det offentlige decentraliserer budgetterne for skolevæsenet. Der er i dag meget større selvforvaltning, og det kræver et væsentligt større ansvar fra skolebestyrelsen, men naturligvis også fra lærerkollegiet.

Når skolebestyrelsen skal tage stilling til f.eks. fordelinger vedrørende bogindkøbspuljer, så skal der ligge nogle begrundede forslag fra lærerne, Pædagogisk råd etc. Dette vil givet give et stort ekstraarbejde for alle parter, men formentlig kun på kort sigt. På langt sigt vil en ny selvforvaltning kunne være til stor gavn for skolerne, der på denne måde vil kunne opnå en større fleksibilitet i det daglige arbejde.

Men en skolebestyrelses arbejde er ikke kun internt. Det er lige så vigtigt, at skolebestyrelsen følger med i det omliggende samfund og ser på, hvordan hf er placeret i det samlede billede.

Forskellene skal trækkes op

Som formand for skolebestyrelsen gennem mange år undrer det mig, hvor lidt information der er om alle de »nye« kompetencegivende uddannelser: hh, htx – og for den sags skyld også hf, hvad enten det er som enkeltfag eller som to- eller treårigt kursus. Det er en jungle, og ofte er det vanskeligt udefra at se forskel på uddannelserne. Det er ikke tilstrækkeligt, at de studerende kan gå til en studievejleder. Det er lige så vigtigt, at andre, der også er med i den brede rådgivningsproces af de unge, kender forskellene på uddannelserne, og at uddannelserne også sørger for, at forskellene bliver trukket op, således at det bliver reelle og konkrete uddannelsestilbud og ikke blot en række uigennemskuelige tilbud med flydende overgang.

Den flydende overgang ses f. eks. på de gymnasier, som også har fået hf. Gymnasiet har altid stået for den brede basale uddannelse, som man kunne tage, hvis man da ikke ville andet, eller hvis man havde et klart mål. For alle vidste, at en studentereksamen gav et bredt fundament og samtidig adgang til de højere læreanstalter. Det gør hf også! Og det er der mange af de andre uddannelser, der også gør! Men hvad er forskellen!

I skolebestyrelsen vil vi være med til at sørge for, at der gives oplysninger, således at de unge kender til tilbudene og dermed ved, hvad de skal vælge. Det er så vigtigt at gøre hf kendt i lokalområdet, vigtigt at folkeskolerne ved, at de har et hf-kursus, hvor de unge kan gå hen, hvis de har været ude nogle år og alligevel ønsker at komme videre i uddannelsessystemet. Dette arbejde er påbegyndt, og det vil vi fortsætte med.

Kursen er sat.

KVL – en nærliggende mulighed for videregående uddannelse?!

Af lektor
Steen Hansen
Landbohøjskolen,
medlem af
bestyrelsen for
Frederiksberg
HF-kursus

En af de i flere henseender nærliggende muligheder for videregående uddannelse ligger i lokalområdet kun et par km fra Frederiksberg HF, nemlig Den Kongelige Veterinær- og Landbohøjskole, i daglig tale blot Landbohøjskolen eller KVL.

DER ER sikkert mange elever på Frederiksberg HF-kursus der overvejer, eller måske allerede har besluttet, at anvende deres hf-eksamen til at søge optagelse på en lang videregående uddannelse. Mange ved sikkert også allerede hvilken. Men når man tager i betragtning at en lang videregående uddannelse let kan optage 5-6 år eller mere af ens liv, er det naturligvis vigtigt at man har valgt »rigtigt«, og man kan derfor næsten ikke bruge for meget tid på at undersøge de mange muligheder på det danske uddannelsesmarked.

En af de i flere henseender nærliggende muligheder for videregående uddannelse ligger i lokalområdet kun et par km fra Frederiksberg HF, nemlig Den Kongelige Veterinær- og Landbohøjskole, i daglig tale blot Landbohøjskolen eller KVL. Måske burde man egentlig skrive at flere muligheder for videregående uddannelse ligger i lokalområdet, for KVL tilbyder en relativt bred vifte af uddannelser.

Til trods for at KVL vist nok er mest kendt for at uddanne agronomer og dyrlæger, udgør disse kun ca. halvdelen af KVL's studerende. Hortonomer, landskabsarkitekter, skovbrugere, jordbrugsøkonomer og levnedsmiddelstuderende udgør den anden halvdel. Og selv med den samme »overskrift« for den endelige kandidatgrad er der for flere af uddannelserne stor variation i hvordan man som studerende vælger at sammensætte uddannelsen. Uddannelsen består dog i stort set alle tilfælde af en kombination af naturvidenskabelige grundfag og anvendte fag. Grundfagene på KVL er rettet mod deres anvendelse, hvilket erfaringsmæssigt, og efter de studerendes mening, ofte får dem til at tage sig meget bedre og mere relevante ud end de måske gjorde ved det første møde med Newton og hans kolleger (skal jeg skynde mig at indskyde – som repræsentant for et af grundfagene)! Noget kunne desværre tyde på at vi tidligere på KVL ikke har været særlig gode til at gøre opmærksom på vores muligheder.

En undersøgelse udført for et par år siden af gymnasieelevers viden om KVL viste et ret ringe kendskab til hvad der egentlig foregår på KVL. Da mange gymnasieelever på det tidspunkt de svarede på spørgsmålene, allerede var i gang med (mere eller mindre bevidst) at overveje deres videre uddannelse, er det naturligvis spørgsmålet hvordan KVL egentlig indgik i disse overvejelser. Og da det som nævnt ovenfor kan være en lang periode af ens liv der bliver investeret i en videregående uddannelse, er det jo ret uhensigtsmæssigt hvis man vælger uden at være blevet informeret godt nok om samtlige muligheder.

For at informere bedre har KVL da også iværksat flere initiativer i denne retning, blandt andet ved at udarbejde og udsende skriftligt materiale til gymnasier og hf-kurser. Dette kunne man måske forestille sig suppleret med en mere direkte kontakt med potentielle KVL-studerende fra lokalområdet. Et besøg på KVL kunne ud over at informere om de mere »hårde« facts, såsom studietiden og fagligt indhold, også give indtryk af studiemiljøet, som jo også er af stor betydning for uddannelsen. Og så er det vel også i det hele taget lidt mere interessant selv at se hvordan uddannelsesstedet ser ud, end blot at studere brochurernes billeder. Jeg vil derfor foreslå at FHF og KVL til efteråret arrangerer et besøg på KVL hvor vi kan give såvel formelle som uformelle informationer om studierne.

KVL har efter de fleste studerendes mening et rigtig godt miljø, blandt andet på grund af de gode fysiske rammer i grønne områder på Frederiksberg, og jeg håber at et besøg ud over at være informativt også kan blive hyggeligt!

Farvel til en sej dame

Ved
Gunild Kock Hansen

Museumsleder Inge Nørballe har været medlem af bestyrelsen for Frederiksberg HF-kursus fra december 1991 til januar 1998. Den 8. januar var hun æresgæst ved en afskedsmiddag i skolens aula.

DER VAR mange takkende ord fra både bestyrelsesformand Jytte Lindgård og rektor Finn Bønsdorff da lærere og bestyrelse var samlet ved en hyggelig middag for at tage afsked med Inge Nørballe – og samtidig byde velkommen til hendes afløser, Jan E. Jørgensen. Og der var selvfølgelig også gaver. En af dem blev overrakt af Peter Bro: en skifteramme og en mappe med elevproducerede kunstværker. »Du får tolv billeder, et til hver måned – og for en sikkerheds skyld, hvis der skulle være ét du ikke bryder dig om, får du ét til – og da tretten er sådan et underligt tal, får du fjorten«.

En velvalgt gave til en kunstelsker og kunstkender der i sit bestyrelsesarbejde har haft sit hjerte hos eleverne. Og et synligt bevis på at vores billedkunstelever er både kreative og talentfulde.

Inge Nørballe vil måske i særlig grad blive husket af de lærere og elever der i tidens løb har besøgt hende på Bakkehusmuseet. Her kommer en lille anekdote, frit efter historie- og dansklærer Nicolette Brun-Hansens hukommelse:

Arne Hentze, studievejleder og fritidspianist, bidrog også til underholdningen – helt spontant.

Koret gav et par velinstuderede numre.

»Den sofa I så frimodigt har plantet jer i, er nys restaureret for 20.000 kr.« Ingen reaktion. Læreren hvisler: »Rejs jer«. – Inge Nørballes foredrag om Bakkehuset som kulturcentrum går læreren glip af da telefonen ringer. »Tag lige telefonen«, siger Nørballe. »Hallo, øh ... det er Bakkehuset«, siger man så, mens eleverne advares mod myresyre i trylledejskagerne på Kamma Rahbeks rekonstruerede thebord. Eleverne bemærker med slet skjult fryd at læreren med en selvfølgelig håndbevægelse er henvist til kontorpasning.

»I unge mennesker bedes notere jer at man i hine tider ...«. – Og de noterer sig hver gang at hende Inge Nørballe altså er ret sej!

En enkelt bid blev der tid til mellem talerne ..

... og en skål med »afløseren«, Jan E. Jørgensen.

Januars billede klar til ophængning – eller udskiftning? Der er tretten andre billeder at vælge imellem. Et underligt tal!

Hf for sig - gymnasiet for sig

Jan E. Jørgensen er Inge Nørballes afløser i bestyrelsen. Ligesom sin forgænger går han ind for hf under eget tag. Og det vil han gerne høre konsekvensekspertemes mening om.

Af
Jan E. Jørgensen
formand for Børne- og Undervisningsudvalget i Frederiksberg Kommune, medlem af bestyrelsen for Frederiksberg HF-kursus

Af en eller anden grund deler hf og gymnasiet lokaler en række steder. Her på Frederiksberg har begge kommunens gymnasier såvel hf-studerende som gymnasieelever. Hvis man som hf'er ikke vil gå op og ned ad gymnasieelever, hedder løsningen Frederiksberg HF-kursus. Her har hf det helt for sig selv, og det er mit indtryk at det har alle det godt med.

Der er nogle der har den holdning at det er sundt for gymnasieeleverne at være fysisk sammen med hf'erne. Det vil jeg da ikke afvise, men ville det ikke også være sundt for gymnasieeleverne at være sammen med htx'erne eller hh'erne? Ville det ikke være sundt for politiskoleeleverne at være sammen med juristerne? Og kunne HA'erne ikke lære noget af at være sammen med humanisterne på Amager? Spørgsmålene er retoriske, og svarene er »jo«!

Argumentet om at gymnasieeleverne har godt af at være sammen med hf'erne, besvarer altså ikke spørgsmålet om hvorfor lige hf og gymnasiet deler lokaler, og det fortæller heller ikke noget om hvorfor det ikke sker konsekvent. Selv gik jeg på Sankt Annæ Gymnasium i Valby, og vi havde ikke nogen hf'ere.

Hf er noget for sig selv

Jeg er ikke sikker på at det pædagogisk er fornuftigt at blande de to uddannelser sammen. Hf er først og fremmest møntet på de lidt ældre og modne, og hvis man blander uddannelserne sammen, giver det signalforvirring. Hvis man ønsker at profilere hf som noget andet end gymnasiet, og ikke bare som en gymnasieuddannelse der er et år hurtigere overstået, så kan jeg være bekymret over om det kan lykkes når man roder uddannelserne sammen.

Der kræves også to forskellige former for pædagogik når man skal undervise hf'ere og gymnasieelever – ikke kun på grund af aldersforskellen. Der er uden tvivl mange lærere der problemfrit kan skifte fra det ene til det andet. På den anden side må det formodes at man bliver bedre til at undervise hf'ere hvis man ikke bestiller andet.

Hvad mener FHF?

Det kunne være spændende at høre hvad Frederiksberg HF mener om problemstillingen. Opfatter I det som en svaghed eller en styrke at I bor for jer selv? Tror I at det styrker eller svækker hf's image når man deler adresse med gymnasiet? Spillede det en rolle for jeres valg af Frederiksberg HF-kursus at kurset ikke deler lokaler med gymnasiet?

I er det man på politikersprog kalder konsekvensekspertemes. Lad mig høre jeres mening.

De første stråler

Klasseværelsets energi stiger.
Eleverne er fyldt med fornemmelser af forår.
Lyset fanges i alles hjerter
og gør dem bløde, varme og sunde.
Diskussion, debat ...
Stemmerne flyder sammen
i den brusende flod som er fyldt
med kræfter og strømninger.

Solens stråler
maler den grå væg bag læreren
til en lysende hvid sky
der skinner som drømmenes
diamanter.

Alt virker overskueligt
og de snuende næser snøfter ikke
nær så meget som før.

Energiens springende og blomstrende
fornemmelser sniger sig i sindet
for at blive.
Vi ser jo de første stråler.

Dea Lindboe Petersen, 2. A, 26. marts 1998, 6. time

Når foråret bryder ud midt i en dansktime

Omkring BLOKDAGE
- nogle personlige betragtninger

Af
Bjarne Schoubye

»For den supermotiverede og aktive elev skulle der teoretisk presses omkring seks timers lektier ind på en enkelt dag – tilmed midt i ugens arbejdsbyrde!«

At få tildelt hele syv timer på én dag i sit ugeskema kunne synes at være en fidus. Så er de timer i det mindste afviklet på ugeplanen, og dermed skulle der være åbnet plads til en skemafri dag og ikke mindst andre ugedage med tilsvarende få lektioner på skemaet. Men hvis de syv timer af den ellers venlige og forstående skemalægger er lagt på en torsdag, og én torsdag om måneden igennem otte måneder er afsat til blokdag, så melder der sig et pædagogisk problem af en vis styrke.

Som ramt af et kølleslag!

Lærerkollegiet har på vort kursus i bedste progressivt pædagogiske tidsånd nu på andet år ønsket at afholde disse udmærkede dage hvor lærere kan finde afløb for og afprøve de sidste pædagogiske tiltag inden for deres respektive fag. »So far so good!« Dermed skulle det måske forventes at reaktioner fra kolleger på en »lækkerbisken« på syv blokdage skulle være præget af en vis misundelse – noget i retning af at »der har du vel nok været heldig«! Men besynderligt nok har jeg i den anledning kun mødt deltagelse – nærmest grænsende til at jeg var blevet ramt af en uhelbredelig sygdom: »Gud, det var da skrækkeligt!« – »Du må da kunne tage en sygedag?« Tilkendegivelser som viser at blokdage som pædagogisk nyskabelse – når alt kommer til alt – ikke er så uproblematiske endda. Det blev da også fra en lærers side sidste år under blokdagsforløbet foreslået at suspendere ordningen for resten af året – dog uden at det vakte almindelig genklang. Men det afspejler vel at der i blokdagene indgår en blanding af forskellige pædagogiske intentioner som nok ikke udelukker hinanden, men som alligevel kan rumme nogle modsætningsforhold – f.eks. faglighed over for trivselshensyn, lærerinteresser over for elevholdninger, timeforbrug over for pensumkrav – alle forhold som også, i hvert fald implicit, ligger i mine følgende betragtninger.

Idealfordringen

Indledningsvis skal det derfor siges at det følgende dækker mine rent personlige erfaringer og således står helt for egen regning og risiko. Såvel teoretisk som i virkelighedens verden må blokdage forekomme at være en vældig fin pædagogisk ide! På disse dage skulle det være muligt – og det er vel meningen med det hele – at få variation i og dermed levendegøre undervisningen, at veksle mellem klasseundervisningens ørkenvandring og aktiverende projektarbejde, mellem arbejde i klassen og ud af huset-aktiviteter, mellem dødssyg lærerorienteret undervisning og »ud og få en på opleveren«! Og endelig skulle det jo være tidsmæssigt muligt virkelig at kunne fordybe sig fagligt i et projekt og dermed skabe overblik og sammenhæng – men derved vel ikke sagt at man med ét hug kan afvikle det obligatoriske pensum med otte timers koncentreret stofmængde!? Herom nedenfor.

Virkeligheden

Hvorledes forholder virkeligheden sig så? Her kan jeg naturligvis kun tale for mig selv!

Mine syv blokdage har været fordelt på tre 2.-års klasser, hvoraf to klasser har haft dobbelttimer, og en 1.-års klasse med dobbelttimer. Da dobbelttimerne udløser to blokdage, er det altså som nævnt blevet til syv af slagsen, naturligvis af varieret indhold og svingende kvalitet.

Jeg drømmer naturligvis ikke om at trætte læserne med hvad jeg i hvert enkelt tilfælde har bedrevet med mine klasser. Blot dette at jeg på bedste pædagogiske vis har søgt at variere dagene ved at kombinere såvel klasseundervisning som projektarbejde, dels ved ud af huset-aktiviteter, og det vil i mit fag, historie, sige forskellige museumsbesøg (Glyptoteket samt Arbejder- og Bymuseet), dels ved variation af undervisningen i huset med anvendelse af relevant videoafspilning.

Kun for en enkelt klasses vedkommende har jeg søgt at gennemføre en hel dags undervisning uden brug af andre hjælpemidler end tavlen og overheaden. Når jeg skriver »søgt«, er det for derved at tilkendegive at det ikke faldt pædagogisk helt tilfredsstillende ud! Det blev simpelthen for »hård kost« til at koncentration og opmærksomhed kunne fastholdes.

Realiteterne

Og dermed er jeg kommet til de »hurdler« som blokdage, efter min mening, stiller læreren over for. At forestille sig at elever kan stå model til otte timers koncentreret undervisning omfattende otte gange en normaltimes forberedelse – skudt ind i et almindeligt ugeskema – er nok at overvurdere elevernes indlæringsevne og -villighed, og det er, som antydet ovenfor, nok heller ikke helt meningen med de pædagogiske blokdage. Det ved alle også, og det dokumenteres til overmål derved at man flere uger i forvejen skal plotte sig ind på lærerværelsets skema over brug af tv/video – hvis ikke ens pædagogiske omdømme skal få alvorlige skrammer – og i øvrigt deltage i den nådesløse kamp om de begrænsede midler til udadrettede aktiviteter.

Men i øvrigt bør det vel ikke forties at disse hurdler, og blokdagsordningen i det hele taget, stiller læreren over for skærpede krav hvad angår langtidsplanlægning, kreativitet og arbejdsbyrde, hvis den slags dage skal forløbe pædagogisk tilfredsstillende og vellykket?

At såvel videoindslag som udadrettede aktiviteter på blokdagen skal opfylde en naturlig og relevant studiemæssig funktion i netop det undervisningsforløb som man er i gang med, er vel ingen uenig i, men på den anden side er det vel ikke altid en helt enkel sag at praktisere idealet? At opspore og bemægtige sig relevant materiale fra blandt andet Pædagogisk Center, video-butikker og fagdepoterne – og sikre sig en afspilningsmulighed – kan undertiden sætte visse grænser for variationerne. Dog er min helt personlige erfaring at eleverne som regel er mere end villige til at give køb på dette punkt ved beredvilligt at stille videofilm til disposition – ikke sjældent film som kun perifert berører blokdagsemnet!

Endvidere kan det også være lidt af et problem at få eleverne til at aflægge den uvane rent passivt at se fagligt relevante videofilm uden anvendelse af den studie- og notatteknik de ellers slavisk følger ved tavleundervisning, og det holder hårdt at få dem til at aflægge uvanen. Det samme gør sig gældende ved foredrag uden for huset. Men når dette er sagt, må det også siges at jeg fra elevside overvejende har fået positive tilbagemeldinger om blokdagene. Faktisk har jeg ikke mødt elever som har kritiseret blokdagsordningen som sådan – og vores elever holder sig ellers ikke tilbage! Derimod har en del elever givet udtryk for at »en hel dag er bare for meget«!

»Det er naturligvis klart at selv for velmotiverede og flittige elever kan det knibe med at være 100% engageret og modtagelig for intensiv indlæring i meget mere end maks. seks projektprægede undervisningstimer på en blokdag - selv med indlagte pauser og variationer«.

Det er naturligvis klart at selv for velmotiverede og flittige elever kan det knibe med at være 100% engageret og modtagelig for intensiv indlæring i meget mere end maks. seks projektprægede undervisningstimer på en blokdag – selv med indlagte pauser og variationer. Og som bekendt er ikke alle vores elevers aktivitet på kurset præget af en arbejdsindsats af det om-

fang. For den supermotiverede og aktive elev skulle der teoretisk presses omkring seks timers lektier ind på en enkelt dag – tilmed midt i ugens arbejdsbyrde! I faget historie, hvor der almindeligvis gives 3-4 sider for pr. time, skulle der således forberedes mindst 18 sider til en blokdag! Helt illusorisk! Og det er jo som nævnt ovenfor heller ikke ligefrem hensigten. Der må følgelig påregnes en vis spildprocent i et i forvejen presset pensum. Som resultat af hele syv blokdage har jeg således selv i år følt en vis tidsnød med hensyn til at nå igennem eksamensstoffets foreskrevne sidetal for et par af mine 2.-års klasser.

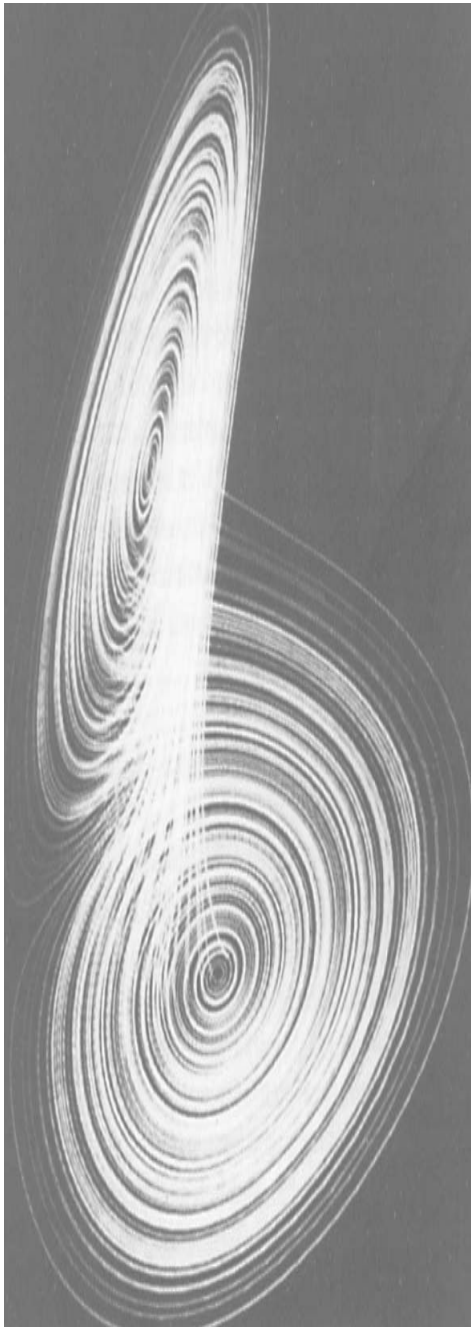
Fantasterier?

Derfor kunne man måske rejse spørgsmålet om modellen med én blokdag om måneden a otte timers varighed er den mest hensigtsmæssige? Elever har, som nævnt ovenfor, berørt spørgsmålet.

Andre modeller kunne vel også tænkes? F.eks. to halvdags-blokdage, hver på fire timer, samme dag – eventuelt hver anden måned? Eller én halvdagsblokdag på fire timer hver måned – eventuelt omfattende beslægtede eller »tonede« fag? Mulighederne er vel utallige. Kun fantasien (og skemalæggeren!) sætter grænser.

Efterskrift

Som afslutning skal det nævnes at fremtidige blokdage samt deres afvikling og indhold er af rent akademisk interesse for mig eftersom jeg med dette skoleårs afslutning har besluttet at overgå til pensionisternes række. Dette skyldes ene og alene et behov for at nyde den tredje alders otium, og beslutningen bunder absolut ikke i utilfredshed med lærerjobbet – og slet ikke afsky for blokdage!



Lorentz-attraktor. En særlig stabil, kaotisk tilstand, som et dynamisk system kan befinde sig i.

BILLED VINKLER '98

En af skolens hyggelige traditioner er den årlige »skovtur« som afslutning på introforløbet. Grøndalsparken lægger græs til konkurrencer der stiller krav til samarbejde, tolerance, vilje, humor og kreativitet. Her nogle studier af »pasgangsfræs på brædder«, »sækkeløb« og »skønmaleri«.

Årets kabaret:

MIDNIGHT HOUR

Kor: *Hanne, Z - Kamille, Bettina og Pia, V - Nanna og Emmanuel, T - Tilde, R - Line, L - Kenneth, A - Kasper, C.*
Band: *Bas: Mads, E Klaver: Sebastian, E Trommer: Rasmus, L Guitar. Ole, C Cornet: Susanna, X.*
Dansere: *Ditte, D - Dea og Janne, A - Katrine, J - Christina, V.*
Lyd og lys: *Kim, T, og Finn Ploug.*
Koreografi: *Ulla Wogensen.*
Scenografi: *Peter Bro.*
Musik og sang: *Tove Madsen og Annemarie Krarup.*

YOU BETTER

SLOW YOUR MUSTANG DOWN

..... BILLEDVINKLER '98

Tværfaglige projekter giver gode muligheder for ekskursioner. Q- og R-klassen har arbejdet sammen i dansk, biologi og historie, blandt andet om temaerne »Sundhed og sygdom« og »Døden«.

Her er de til forelæsning i et rigtigt auditorium – på Medicinhistorisk Museum. Også Assistens Kirkegård blev besøgt, og gravstedernes symboler blev studeret nøje.

Øverst til højre er det Mathilde der på Medicinhistorisk Museum besvarer spørgsmål om pestens hærgen i Europa.

Flere og flere vælger at bruge computer til den skriftlige eksamen. Herunder er det Sam fra 2. A der skriver dansk stil.

Nye borde og bænke indviet med gruppearbejde, men græsset kan naturligvis stadig bruges.

BRUG HJERNEBJÆLKEN!

Af
Ole Emil Rasmussen
lektor, cand.mag.
i dansk, pædagogik
og psykologi

MINE ELEVER befinder sig i starten af 1. hf som læsere i feltet mellem overgangslæsning og indholdslæsning. Det skal de også, så det er i orden. Men i de senere år er det blevet tydeligere at de efter to års undervisning ikke alle har bevæget sig så de har opnået en effektiv, funktionel læsekompetence.

Diskvalificerende undervisning

Til mundtlig eksamen er problemet håndgribeligt. Oftere oplever jeg at mine elever ikke forstår meningen med eksamensteksten og heller ikke kan bruge opslagsværker og notater fra undervisningen til at øge deres forståelse i de 60 minutters forberedelsestid. I undervisningen viser tests at flere end man skulle tro, slet ikke har læst de gennemgåede tekster og heller ikke har brugbare tavlenotater fra gennemgangen. Så det overrasker mig ikke at det også kniber med at forstå meningen med nye forelagte tekster. Hvordan skulle eleverne også kunne kombinere en gennemgået ikke-læst tekst med en ny tekst uden at have sat sig ind i deres fælles kontekst? Sat på spidsen betyder det at for mange af mine elever ender med deficitter i deres kulturelle kompetence. Og den er den væsentlige almene faktor i læsefærdigheden, både når det gælder fiktions- og faktatekster. Det er næppe sundt i det lange løb at være dansklærer i en sådan diskvalificerende undervisning.

Farvel til den tvangfrie samtale

Jeg kunne let lade problemet forklare med henvisning til eksterne faktorer. Folkeskolens danskundervisning har fået sit i internationale og nordiske undersøgelser[1]. Men vores sektor har sit eget problemfelt i kraft af elevernes kognitive udvikling. Og så er der også hf-uddannelsens struktur, fagrække og prøveformer som stort set har været uændret i mere end 30 år. For slet ikke at tale om eleverne der bare er postmoderne. Jeg har valgt at lade nærhedsprincippet gælde i dette problemfelt. Mine elever har et problem. Mit fag har et problem. Jeg har et problem. Det går ikke mere med en undervisning hvor jeg og eleverne samtaler tvangfrit om dagens tekst. Samtalen bliver begrænset til få indforståede elever. Flertallet kender ikke danskfagets traditionelle klasserumsdiskurs baseret på en skønsom blanding af litterær dannelse, læseerfaring og nykritik, og samtalen bliver mere og mere en enetale. Altså må jeg løse problemet: ny klasserumsdiskurs! Men først lidt om præmisserne.

»Hjernebjælken vokser mere end tre gange så meget i vægt som resten af hjernen i barnets liv. Så den har kapaciteten. Den skal bare bruges!«

Hjernesprog

I 10-11-årsalderen er hjernens netværk fuldt udviklet[2]. Det er hjernebjælken der skaber forbindelsen mellem de to hjernehalvdele. Mindre børn bruger typisk halvdelene skiftevis. Voksne bruger dem samtidig når de skal fortolke. Analysen af ordbetydninger læres i venstre hjernehalvdel (den digitale, enten-eller-betydning). Når den er lært, forbindes den med helhedsforståelsen i højre halvdel (den analoge, mere-eller-mindre-betydning). Det sker hurtigt og uafbrudt. Hjernebjælken vokser mere end tre gange så meget i vægt som resten af hjernen i barnets liv. Så den har kapaciteten. Den skal bare bruges!

Hjerneaktivitet og kulturteknikker

Jo mere man fortolker, jo bedre bliver man til det. Det ved enhver underviser. Vi bliver bedre og bedre. Men det gør eleverne ikke, for de overlader fortolkningsarbejdet til læreren. De får ikke opgaver der forudsætter integration af hjernens analoge og digitale processer. Derfor udvikles hjernebjælken heller ikke, og netop den er forudsætningen for at kunne bruge de højt udviklede symbolbehandlende kulturteknikker som sprog og læsning[3].

Man har i læseforskningen tidligere forklaret forståelsesproblemer med elevers ordforråd, ringe syntaksviden eller dårlig hukommelse. Nu er man mere tilbøjelig til at pege på den manglende integration og inferensen[4]. Og den er resultat af svag og uhensigtsmæssig hjerneaktivitet og en tilsvarende individuel praksis.

Den nye klasserumsdiskurs

For mig betød det at den manglende læseaktivitet hos mine elever måtte imødegås med en ændring af min pædagogiske praksis[5] – under protester fra min indre pædagog. Det var et farvel til en epoke og goddag til en ny. Her og nu blev det til

- hjemmeopgavebaseret introduktionskursus i semantiske grundbegreber (denotation, konnotation, kontekst, metafor, symbol)
- reklame for den tætte sammenhæng mellem læse- og skrivekompetence i basiskursus
- reklame for sammenhængen mellem alfabetlyst og livsstil i basiskursus
- mundtlig genfortælling af tekstindhold
- personlige hjemmeopgaver i timens tekst
- regelmæssig feedback med tests i læste og ulæste tekster
- kronologisk læsning af historiske tekster
- personlige hjemmeopgaver til litteraturhistorien
- personlige hjemmeopgaver i kontekst til litterære og kultur- og idehistoriske begreber
- personlige hjemmeopgaver til supplerende læsning, valgt i kontekst til klassens pensum
- få og klart genredefinerede skriftlige opgavetyper: sproglig revision, essay, case[6], scenario[7] og fortolkning med motiverede brugssituationer fra det virkelige voksenliv
- skriftlige opgaver baseret på kopiering af typiske genretræk[8].

Den bedste teori er praksis!

1 Mejding: Den grimme ælling og svanerne?, DPI, 1994 - og Nordlæs, DPI, 1996.
2 Mogens Hansen: Intelligens, 1992.
3 Steen Larsen: Læsning og cerebral integration, 1989, 298 ff.
4 Jane Oakhill: Individual Differences in Children's Text Comprehension, Handbook of Psycholinguistics, 1994, 821-848.
5 Det synlige resultat af problemløsningen er en betaversion af en manual, Læs å skriv, og en tilsvarende version af en læs-å-lær-bog i tekstkultur og kulturtekster, Læs med mening.
6 Michiel R. Leenders & James A. Erskine: Case Research: The Case Writing Process, London, Ontario, 1989.
7 Futuriblerne: Problemformuleringsteknik 1 og 2, Selskabet for fremtidsforskning, 1990.
8 Uwe Geist: Givne former, faste mønstre - Kopiering som element i skriftlig fremstilling, Skrivande, Uppsala, 1988, 193-202.

Naturvidenskab - er det noget?

Af
Torben Christensen

Har naturvidenskab overhovedet noget med vores liv at gøre? spørger biologi- og idrætslærer Torben Christensen lidt svævende – og lader svaret falde med eksemplets tyngdekraft.

NATURVIDENSKAB er generelt omgærdet af en del (for meget?) respekt og ærbødighed og opfattes af mange synonymt med videnskab med en særlig værdi for samfundet. Det kan derfor ikke undre at politikere og repræsentanter for højere læreanstalter bekymrer sig om den ringe interesse studenter og hf'ere udviser for at gå i gang med naturvidenskabelige studier. Samtidig klages der over nye studerendes faglige forudsætninger.

Men hvad skal vi egentlig med naturvidenskab? Går naturvidenskaben ikke hånd i hånd med den materialistiske tænkning? Har den overhovedet noget med vores liv at gøre? Kan vi ikke bare nøjes med at være humanister, filosoffer og metafysikere?

En naturlig forklaring

En juninat for mange år siden sad jeg på en ø i Finland og nød stilheden. Pludselig sprang et egern ca. 10 meter mellem to træer – *i slow motion.* Jeg havde *ikke* Koskinkorva (finsk vodka) i blodet, så det var løgn hvad jeg så – troede jeg. Men det viste sig at være et flyveegern med svævehud udspændt som en faldskærm mellem for- og bagben.

Når vi ser en farvestrålende brochure med transcendentalt mediterende mennesker svævende i buddhastilling en meter over jordoverfladen, tænker vi straks på fotografisk svindel eller optagelse i lufttomt rum. Når vi ser omslagsbilledet på Hans-Jørgen Nielsens roman Fodboldenglen, ved vi at svæveriet er forfatterens fantasi, hvorimod modellen, Henning Jensen, efter sit hovedstød faldt til jorden som en sten.

Der er ingen der skal bilde et toårs barn ind at tyngdeloven ikke gælder. Vi lader os ikke tage ved næsen når harmonien mellem iagttagelse og erfaring mangler. Kritisk mistro er en grundpille i al videnskab, og vi dyrker den bestemt også i naturvidenskaben, som i sin arbejdsproces er en efterligning af livets almindelige erfaringsdannelse, men sat i særligt system.

Idræt og kroppens kamp mod tyngdekraften

Netop tyngdens påvirkning af menneskekroppen er et problemfelt vi på et idrætstilvalgshold har interesseret os for i det forløbne skoleår. Eleverne blev ret forudsætningsløse kastet ud i selvstændigt eksperimentelt arbejde. De havde dog fået et lille grundkursus i naturvidenskabelig metode. Opgaven til grupperne lød: Design og gennemfør et eksperiment som med en af de to bevægelsesformer løb og cykling undersøger organismens arbejde mod tyngdekraften. Eksperimentet skulle, ud over et antal forsøgspersoner, udføres med føl-

gende få hjælpemidler: pulsmåler, stopur, cykler og kort over kuperet terræn. En længere brainstorm resulterede i opstilling af fire problemstillinger (her i stikordsform):

- Løb horisontalt versus i modbakke
- Cykling horisontalt versus i modbakke
- Løb horisontalt versus i kuperet terræn
- Kropsvægtens indflydelse på belastningen ved cykling i modbakke.

Denne fase er svær. Det ligger ikke lige for hos alle at overskue hvornår en problemstilling er interessant, faglig relevant og kan udmøntes i et eksperiment som må forventes at give diskuterbare resultater. Langt mere overskuelig var efterbehandlingen af undersøgelsen hvor der blev stillet krav om lige vægtning af resultattolkning og metodekritisk diskussion.

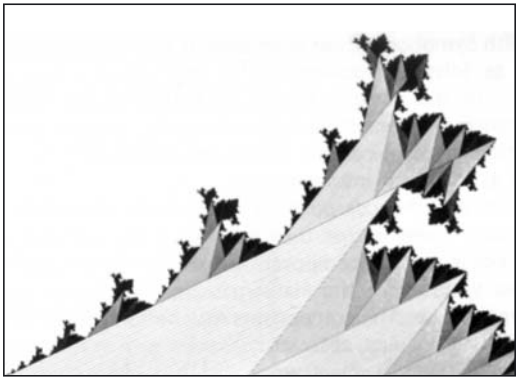
»Der er grænser for hvor meget vidensstof eleverne kan fordøje i idræt eller andre fag med få ugentlige timer, og der er næppe plads til mere end det vi forlanger i dag«.

Kreativitet, metodebevidsthed og varig indlæring

Der er grænser for hvor meget vidensstof eleverne kan fordøje i idræt eller andre fag med få ugentlige timer, og der er næppe plads til mere end det vi forlanger i dag. Men måske kan en højere prioritering af arbejdet med den faglige metode give en bedre studieforberedelse.

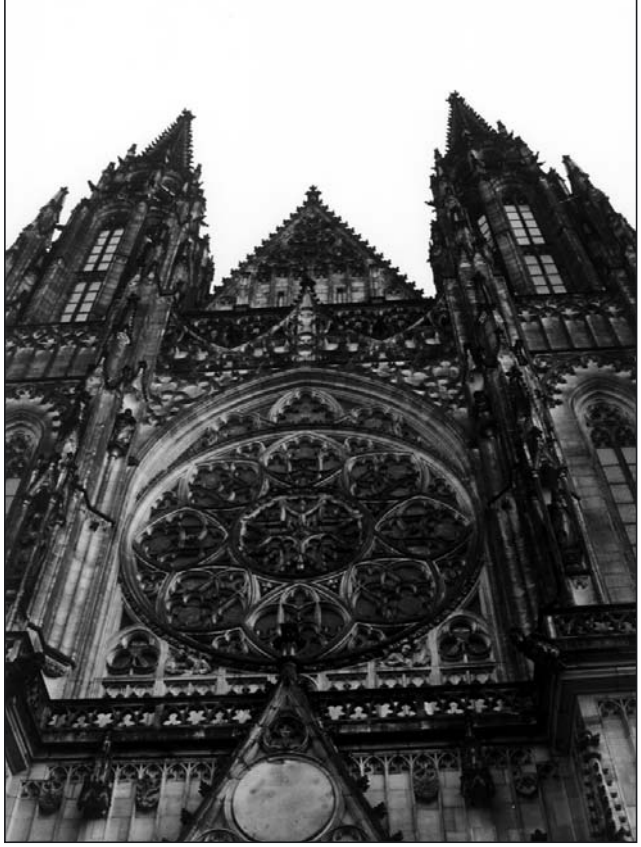
Jo mere vi bevæger os væk fra teoridoceringen og fra de færdige spiseseddelforsøg og over til arbejdet med hele det naturvidenskabelige procesforløb fra problemformulering til diskussion af indsamlede resultater, jo bedre og mere varig indlæring opnås – er min påstand. Og det er ikke nødvendigvis vanskeligere for eleverne, for dels må mange lektioner gennemføres som vanligt på grund af bekendtgørelseskrav og pædagogiske krav om alsidighed, dels kan man, som i det refererede eksempel, bevidst tilstræbe enkelhed og overskuelighed, hvilket ikke er det samme som kvalitetssvækkelse.

God videnskab er ikke et spørgsmål om hightech måleudstyr, men om tænkning i nye problemstillinger og om metodebevidsthed. Men det tager tid, megen tid, så bare en mindre omlægning til en mere kreativ indlæringsproces kan koste gennemgåede sider. Men jeg tror det vil være en fornuftig investering.



Studietur til **PRAG**

En rapport fra Kim, Toby og Claus, T-klassen



HVORNÅR ideen opstod, står stadig som et spørgsmål (hvis det overhovedet var nogens ide til at starte med?), men pludselig var det en realitet: 1. T skulle på studietur. Hvortil turen skulle gå, stod dog stadig hen i det uvisse.

Vi er i oktober 1997, og vores første store opgave, danskopgaven, står for døren. Der er mumlen i krogene om en studietur, og da vores dansklærer, Nicolette, en dag endelig slår det fast, er stemningen helt i top, for hvem kan ikke bruge en herlig afslapningstur fra skoleræset? – Well, afslapning? Ha! Vi skulle nok få noget at se til!

Vi var på det tidspunkt ikke klar over hvor turen skulle gå hen, så vi afholdt en rask lille afstemning i klassen. Prag blev den heldige vinder. Man må jo nok indrømme at grundlaget for at vælge det rejsemål ikke havde noget med Prags historie og det rige kulturliv at gøre (så langt tænkte vi ikke liiige på det tidspunkt). Men det havde selvfølgelig noget at gøre med vodka, vildt byliv og billig livsførelse i det »tidligere« østland. Som SU-modtagere var det med prisniveauet altafgørende.

Nicolette tog afstemningen til efterretning, og de efterfølgende dansktimer stod i Prags tegn. Vi havde fået en kort opridsning af Prags kulturelle og politiske historie, og vi var blevet bedt om, i små grupper, at overveje hvad vi kunne interessere os for af ting og begivenheder relateret til den stolte by.

Som sagt ventede vores danskopgave forude, og vi afventede med spænding hvad det skulle gå ud på. Hvis du, kære læser, gætter på at vores opgave fik noget med Prag at gøre, har du fuldstændig ret! Den overordnede opgave var at skrive seks indskrevne sider om et selvfundet emne der kunne forbindes med Prag og Tjekkiet. Det var selvfølgelig i vores interesse at vi spredte os så meget som muligt, da planen var, efter afleveringen af opgaven, at lave en mundtlig fremlæggelse af vores emner så alle emner blev formidlet til hele klassen og vores baggrundsinformation var nogenlunde i orden inden afrejsen.

Der blev skrevet om mange emner: Jødeforfølgelser, fløjls-revolutionen, Kafka, Seifert, Néruda, klima, jugendstil, Golem-myten, det gamle Bˆhmen, tjekkiske kulturpersonligheder m.m. Hver især støvede rundt på biblioteker og andre relevante steder for at søge oplysninger til sit emne. Opgaven skulle afleveres den 8. december.

Planen var at afrejsen skulle ske i slutningen af januar eller starten af februar, men forskellige omstændigheder gjorde at det først blev den første uge i marts. Det resulterede i længere tids forberedelse af turen, hvilket jo kun kunne give os et mere nuanceret billede med hjemmefra.

Morten (vores ekspert på det psykologiske område) havde skrevet en mindre afhandling om Prags symbolik set med jungianske øjne, hvilket passede ind i den tekstanalysemodel som senere skulle introduceres. Desuden fik vi et bredt tekstudvalg af tjekkiske forfattere som vi skulle læse for netop at få det litterære indblik.

På dette tidspunkt var det blevet klart for os at lærer nummer to som skulle med på turen, var Jan, vores historielærer. Han omstrukturerede sin undervisning så også historietimerne blev sat i tjekkisk perspektiv. Så med de mange tilbundsgående forberedelser var vi efterhånden begyndt at tvivle på om der overhovedet blev tid til afslapning på vores »herlige afslapningstur«.

Endelig kom dagen, søndag den 1. marts, hvor vi skulle af sted. Vi skulle med tog, en både billig og komfortabel rejsefacon, og vi mødtes kl. 7.35 på Københavns Hovedbanegård. Toget kørte kl. 7.55. Casper, vores Mr. Konsekvent for sent, levede op til sit navn, og vi var lige ved at tro at han ikke nåede det. Turen derned var præget af optimisme og forventningens glæde. Der var masser af »gang i den«. Vi var på vej, og vi nød det!

Vi ankom til Hotel Kafka, lidt forsinket, ca. kl. 22.15. Her skulle vi tilbringe de næste fem dage. De forskellige 4-, 3- og 2-mandsværelser blev problemfrit fordelt. Dog var der et enkeltværelse tilovers, ud over dem lærerne havde, så Kim meldte sig, med overraskende begejstring, frivilligt som eneboer.

Allerede den næste dag startede vores program. Dagen i forvejen, da vi ankom, var vi blevet modtaget af en guide som ville give os en guidet tur gennem byen. Så vi travede gennem byen med Martine, som vores guide hed. Hun var faktisk en god fortæller og gav os virkelig overblik over byen, både historisk og arkitektonisk. Problemet var bare at det var hundekoldt, og så var man naturligvis stadig træt efter gårsdagens »hårde« togrejse.

Som det mest interessante så vi Prags borg og den flotte Skt. Vitus-katedral og Skt. Georgsklostret. Opgaven var her at finde arketypiske billeder ifølge Jungs teori. Mange af os var især meget betaget af den flotte mosaik, skabt af den store jugendkunstner Mucha. Turen varede hele dagen, så bagefter tog vi hjem og ladede op til en festlig aften.

Mange havde tømmermænd næste dag hvor turen skulle gå til bymuseet. Vores opgave (ja, sådan nogle havde man arrangeret til os) var at finde nogle romantiske og realistiske Prag-billeder i den store samling og give nogle analyser af dem. Derefter tog vi til den berømte Café Evropa, i jugendstil, hvor Prags kunstnere og andre boheme-typer samledes i gamle dage. Nu er caféen et mere etableret sted hvor det almindelige borgerskab kigger forbi og måske, ligesom vi gjorde, nyder det fantastiske interiør.

I Kafkas fodspor

En tur til Prag uden at gå i Kafkas fodspor var selvfølgelig en umulighed for os. Dagen i forvejen havde vi set hans ydmyge bolig i »Den gyldne gyde«, men nu stod den på Kafka-museum og gåtur i de jødiske kvarterer. Kafka-mu-

Bevingede arketyper?

Et lysende »selv« fundet midt om natten!

seet var ikke noget særligt. Det var bare et lokale med ophængte tavler med masser af biografiske oplysninger. Til gengæld var jødekvarteret fascinerende. Dagen blev afsluttet i Markedshallerne, som kontrast, hvor der var mulighed for at gøre en god forretning. Da den næste dag var fridag for de fleste, behøver man vel ikke at nævne at der den aften også blev festet.

Før vi tog af sted, var vi blevet delt op i et A-, B- og C-hold. For at gøre sig fortjent til en fridag skulle man møde op til de tidlige ekstra-dansktimer som Nicolette havde arrangeret. A-holdet mødte pligtskyldigt op og fik derfor en fridag, sammen med B-holdet som til gengæld skal arrangere en Prag-aften i nærmeste fremtid. C-holdet fik til opgave at arrangere en tur næste dag med titlen »Modsætningernes by«. Det gik lidt i fisk for C-holdet, men de fik dog den gode ide (inspireret af Baukje, Morten, Claus, Nanna og Lauritz) at lave en tur til Petrin-højen – for at slippe væk fra den kaotiske civilisation og hen til det flotte, uspolerede landskab.

Torsdag var den sidste hele dag vi havde i byen. Vi startede med at tage til Vysehrad, som Lauritz havde skrevet opgave om, den ældste fæstningsplads og udsigtspost, med udsigt over Prag og Moldau. Vi så også Vysehrad kirkegård, med jugendmonumenter, hvor Prags berømte skikkelser ligger begravet. Igen var vejret ikke med os, men denne gang var humøret mere opstemt end den første dag, og på trods af at Mats var blevet bestjålet på sit værelse, og fik en kæmpe gren i hovedet på turen, var selv han i højt humør.

Desværre skulle Jan og Nicolette tilbage til hotellet og ordne vores bustur fra hotellet til Praha Holesovice, banegården. Det betød at C-holdet selv skulle føre resten af klassen rundt på tur, hvilket man desværre ikke var særlig motiveret for da det var den almindelige opfattelse at når lærerne er væk, spiller eleverne dem et puds.

I mellemtiden fandt C-holdet en rar restaurant hvor alle, både lærere og elever, samledes og holdt en pragtfuld middag. Der blev holdt taler og sunget. Og Thomas fik lov til at smide bukserne så han i »pingvintøj« kunne referere til den mandlige elev som, bestjålet af en luder, sagde: Hun tog mig på ballerne og sa'e hun ville ha' mig. Der var skabt en fællesfølelse og et sammenhold. Vi følte virkelig en glæde ved hinanden som på det tidspunkt var uvurderlig. Vi var ét! – Vi splittedes dog bagefter for lige at vinke byen farvel på hver vores måde!

Toget gik næste morgen, fredag den 6. marts, kl. 8.29. Det var en munter togtur hjem, men dog ikke så højrøstet som udturen. Vi småplaprede, men vi var vist alle i et lidt træt og tænksomt lune. Det havde været en alletiders tur med masser af input, inspiration og oplevelser af forskellig art. Vi glæder os allerede til at tage af sted igen næste år.

Er der noget deroppe?

Baukje og Kim: Farvel, Prag!

Tour'en – på TYSK

Af
Ingrid Svensson

Lidt om læsefærdighed i 1.hf, tysk fortsætter-sprog

HF'ere er en broget flok – især 1. hf'ere. Det gælder også dem, jeg underviser. Gennemsnitsalderen for kursisterne er 20,6. Der er flest kvinder på holdene. Mændene er de ældste. Der er flere FN-soldater, og Steiner-skolerne er også repræsenteret. En skal være far om et par måneder. Nogle har været ude at rejse. Det er svært at komme hjem. Et par stykker har brugt sommeren på Studieskolen til både matematik og tysk. Fem-seks stykker har deltaget i vores brush-up-kursus i tysk i tre dage før skoleårets begyndelse. Og nogle synes bare, at livet er for kort til at lære tysk.

Men jeg har gættet rigtigt. Tour de France har de alle en mening om og et forhold til. Altså det ideelle emne at starte med ud fra det synspunkt, at en succesoplevelse er et godt grundlag for indlæring. I første omgang ser jeg det som min opgave at skabe motivation for at beskæftige sig med tysk. Jeg har købt aviser lige så længe Tour de France har varet: Bild – først og fremmest. De har gode sportsjournalister. Die Welt, Hamburger Morgenpost. Og Die Tour – et blad, som kun handler om Tour de France.

Jeg har lavet en tekstsamling på syv tekster, der følger Bjarne Riis gennem hele Touren. 1. tekst er: Et interview med Bjarne Riis før Touren starter. Korte spørgsmål, let syntaks. Opgave: Hvad bliver Riis spurgt om, og hvad svarer han? Øvelsen er på dansk. Vild opstandelse: Jeg har ikke haft tysk i fem år – bliver der slet ikke taget hensyn til os, der har været længe ude af skolen, etc. Svar: Tro på, at du kan, og se så at komme i gang. Tjek for hvert spørgsmål/svar med sidemanden, om I har forstået det samme. Hvis ikke, så diskutér det.

Og de kan, allesammen, uden ordbogsopslag. Nogle kun i hovedtræk, andre helt ned i detaljen. Dobbelttimen slutter med diskussion af, hvorfor det mon var muligt at forstå hovedtrækkene i interviewet, selvom man opfatter sig selv som næsten blank sprogligt set, og hvordan kommer man videre? Hvad bremsede den detaljerede forståelse? Vi når til to konklusioner: Det er nødvendigt med en stor almen viden. Læs aviser, orienterer dig, lyt, se og lær. Og specielt: Lær gloser. Det handler så resten af Tour-artiklerne først og fremmest om. At få et centralt ordforråd, så ingen Tour-artikel er fremmed.

Vi foretager gloseindlæring på mange kreative måder. Samtidig er teksterne velegnede til, at de skrappe kan få stillet mere krævende opgaver, som de kan fortælle om til deres kammerater. F.eks.: Hvordan omtales Jan Ulrich i artiklerne i forhold til Bjarne Riis? Hvilken rolle spiller det for journalisterne, at Bjarne Riis er dansker?

I de otte timer, læsningen foregår, har jeg kun stillet spørgsmål på dansk og fået danske svar. Formålet var tilegnelse af et afgrænset receptivt ordforråd og at give kursisterne en følelse af, at det er muligt på få timer at tilegne sig et relevant ordforråd til et givet emne. For de fleste var det en helt ny måde at læse fremmedsprog på. At blive tvunget til at fokusere på det, man forstår, og ikke på det, man ikke forstår.

Det drejer sig i denne fase altså om:

1) at gøre inputtet forståeligt for kursisterne
2) at lære dem at arbejde erfaringsbaseret: Træk på din samlede viden og erfaring!
3) at lære dem at tænke i skabeloner og at se på konteksten i bredeste forstand.

Anden fase er så at få omsat dette receptive ordforråd til et produktivt. Altså at kunne tale sammen på fremmedsproget om Touren og om Bjarne Riis. Opgaverne bliver formet som spørgsmålsark med progression. Først tallene: Hvor mange er der på Telekom-holdet? Derefter: Hvilken funktion har de enkelte ryttere på holdet? Hvilke bemærkninger får hver enkelt med fra journalisten?

Grupperne er på tre. Besvarelserne skal være mundtlige. Det er meget vigtigt, at de ikke skriver noget ned. Svarene skal huskes. For første gang siden første time igen panik.

Metoden: Et spørgsmål er først besvaret, når alle i gruppen har besvaret det. Gruppen må finde en formulering, så den enkelte kan huske den. De skal ikke nødvendigvis alle tre bruge samme formulering. Det er sejt arbejde.

Bagefter bruger vi lang tid på at diskutere koncentration, motivation og »rugbrødsarbejde«. Det, der er hårdt, kedeligt, men nødvendigt for at kunne kommuikere. Og så diskuterer vi endelig også nødvendigheden af at kunne nogle sproglige regler – en lille tabel – for at kunne gøre sig forståelig på et rimeligt plan.

Men andet fremmedsprog er ikke det eneste fag hf'erne har. Så den succesoplevelse, som var generel, blev hos nogle til frustrationer over ikke at kunne nå det hele. Størstedelen havde dog fået arbejdsredskaber til selv at arbejde og nå egne opsatte mål.

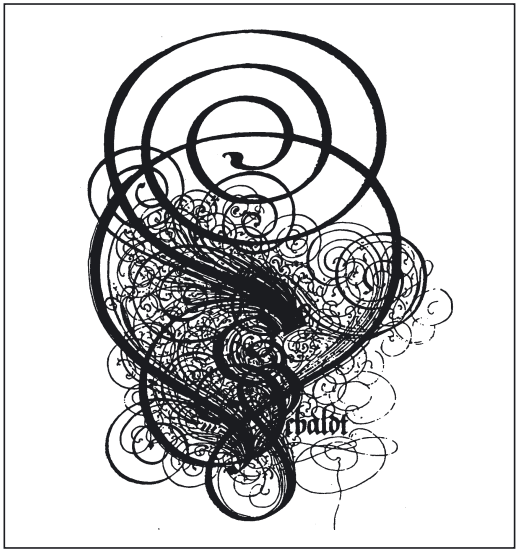
Jeg havde gemt en lang artikel fra Die Welt, som skulle bruges til eksamensopgivelse. Den blev læst i foråret. Det vigtigste ved læsningen af den var kursisternes opfattelse af, at noget, man har kunnet engang, er meget let at indlære igen, og at det nu ikke voldte vanskeligheder at læse og analysere en almindelig avisartikel om et emne, man kender noget til.

Gennem dette forløb er kursisterne blevet præsenteret for forskellige former for indlæringsstrategier og for nogle af de faktorer, der spiller en rolle i fremmedsprogsundervisningen.

De har oplevet det affektive som en væsentlig faktor: Når den første panik er overstået, og jeg som lærer har givet dem troen på, at de kan noget, ja, så bliver tekstarbejdet en succesoplevelse, der fremmer motivationen til at give sig i kast med de næste opgaver af en lidt højere sværhedsgrad.

Kursisterne blev også meget bevidste om forskellen mellem receptive og produktive færdigheder, og de fik nogle arbejdsmetoder, der langsomt gjorde det muligt for dem at omsætte den passive sprogfærdighed til en aktiv ditto, med fokus på ordforråd og brug af forskellige kommunikationsstrategier.

Endelig gav forløbet kursisterne redskaber til at arbejde mere bevidst med egen læring.



MUSIK - portræt af et fag

Af Annemarie Krarup

MUSIK PÅ hf er en underlig snegl. De nye førsteårs-hf'ere har valgt mellem billedkunst og musik inden de kommer ind til mig i musiklokalet. Nogle har sat et tilfældigt kryds, andre har efter svare kvaler måttet fravælge et af de to kreative fag. Endelig er der en håndfuld som brænder for musik. Spiller selv, synger dagen lang, glæder sig og har enorme forventninger.

Musik er også teori.

Det siger sig selv at det er en udfordring og kræver undervisningsdifferentiering (et af tidens pædagogiske modebegreber) på et højt niveau at undervise denne sammensatte flok med ekstremt forskellige forudsætninger og ønsker.

Ind i mellem kører det i smør – som f.eks. når den (efter eget udsagn) mest umusikalske i klassen har lært at køre en rundgang af på bassen og dermed bærer hele fundamentet i vores sammenspilsnummer. Eller når hele klassen har fået lært at spille tre akkorder på klaveret eller guitaren og dermed lige pludselig vil være i stand til at akkompagnere et helt hav af forskellige sange. Eller når vi hører noget *rigtig, rigtig* mærkeligt gammelt eller splinternyt musik, og fem elever bagefter kommer op og skal have den nøjagtige pladetitel, og *hvor kan man købe den?*

Men det skal ikke skjules at der også kan være tunge timer, især hvis de ligger fra to til fire om eftermiddagen, og en del synes at de jo lige så godt kan gå hjem. – *Vi skal jo alligevel ikke til eksamen, og vi får jo heller ingen karakterer i det her fag.* Desværre er ham der spillede klaver sidste gang, også gået hjem *(jamen vi skriver jo historieopgave),* og sangeren er hæs. Det tager måske ti minutter til et kvarter at lære en ny pianist op og finde en anden sanger, som lige skal vide helt præcist hvor han skal komme ind efter breaket i andet vers.

Imens skal trommeslageren helst lade være at tromme, og koret skal helst heller ikke lave alle de her underlige og *virkelig morsomme* lyde i

Musiklokalet bruges flittigt. Her er det Filip der øver sig til en pladeindspilning.

mikrofonerne. Det svarer lidt til at stikke et femårs barn en slikkepind og sige: Du må først slikke på den når jeg siger til.

På trods af disse forbehold vil jeg slå fast: Hvis læreren og eleverne tager udfordringen op, kan man i musikfaget skabe stjernestunder. Det er derfor musik er det bedste fag på skolen.

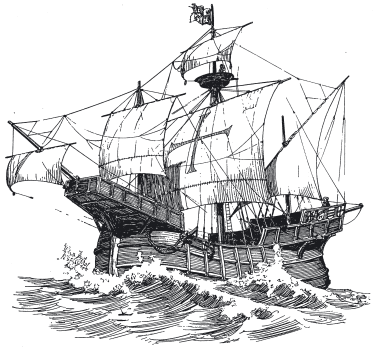
På andet år er det helt sikkert at eleverne har valgt faget fordi musik er deres hjerteblod. Og de skal naturligvis til eksamen, så der spilles og øves tit helt frivilligt ud over de krævede skematimer. Resultaterne afprøves for et publikum ved musikaftener og ved den årlige kabaret.

Eksamen efter 2. hf tages i to omgange. Først prøves der i teori, sang og det valgte instrument. I næste omgang gælder det sammenspil. Når eleverne er nået så langt, skabes stjernestunderne ikke ud af det rene kaos. Mange af eleverne er i øvrigt aktive musikere på et eller andet niveau også uden for skolen, så stjernestunder er der masser af.

Musik er skolens bedste fag!

Skibet er ladet med…

1998 er havets år. Derfor søsætter jeg nogle både ladet med småfilosofi. Tanker om at undervise i design.



Af Peter Bro

JEG ER ved havet. Jeg iagttager havet – vandret. Jeg ser i lige linie horisonten, der skiller her og hisset.

.. æventyrlyst

Jeg er Columbus. Den korteste afstand mellem to punkter er en ret linie. Jeg stikker kursen ud. Jeg og min besætning sejler på kryds til verdens ende – og videre. Jeg er en ildsjæl, der er optændt af en flammende forskertrang. Mine matrosers angst for det ukendte imødegår jeg med løfter om guld og grønne skove. Land of milk and honey – stærk tobak. Vi er opdagelsesrejsende.

.. lærerroller

Jeg er i faglokalet. Med den ene hånd på bekendtgørelsen klarlægger jeg fagets målsætning for besætningen og lover en faglig rejse fuld af oplevelser med skiftende horisonter.

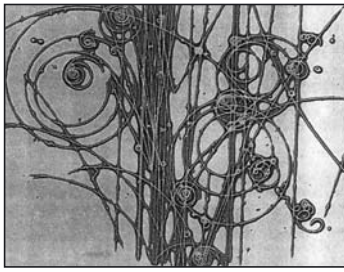
Den første ekskursion går til Øksnehallen, hvor vi ser sytten bud på fremtidens cykel. »Giga-bikes«. Vi skal have noget at have drømmene i, værktøjer til at visualisere visionerne med. Hjemme igen tegner vi målfaste trimetriske tegninger af opmålte objekter. Lige linier på kryds. Smooth sailing. Vi sejler på læns stille og roligt i medvind. Behageligt, men måske også lidt kedeligt. I baggrunden leverer Aerosmith lydkulissen: Living on the Edge. Der må ske noget. Jeg ønsker, at eleverne får følelsen af at være på dybt vand i høj sø. Udervisningen skal give dem en ekstatisk oplevelse af at leve farligt. På kanten af kaos.

Ord som giga, mega og ultra er ord, der indgår naturligt i elevernes sprogbrug. Og de lever tilsyneladende efter dem. I weekenden sejler de af sted »for fuld skrue«. Om dagen dyrker de extreme-sport: off-pist-skiing, white-water-rafting, free-climbing, bungy-jump, alt sammen ud-over-kanten-oplevelser, der får adrenalinet til at pumpe. Om aftenen søger de ud-af-kroppen-oplevelser ved at deltage i raves, hvor de på baggrund af en monoton rytme transcenderer som vildt centrifugerende sufier, med eller uden brug af stærk tobak. Eller de tænder for de 64 megabytes og opdager nye horisonter i cyber-space.

Om mandagen kigger de på mig og forventer en fast kurs. De forventer ikke eksperimenter uden mål og med, ingen sejlads som vinden blæser. De forventer ikke at sejle deres egen sø. De forventer, at færgen afgår til tiden, at sejladsen bliver rolig uden søgang endsige isbjerge, at ankomsten sker planmæssigt, at landgangen sker i færgens højre side, at de ankommer tørskoet til kendte kyster, og at personalet rydder op efter dem, når de har forladt skuden.

Men jeg vil ikke nøjes med at være en rar lærer. Jeg vil være en god lærer. Læreren som færgemand er, efter min mening, et trist billede.

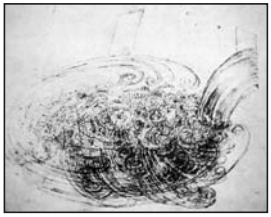
»O Captain! my Captain«. Replikken er fra filmen Døde Poeters Klub. Engang så lærerkollegiet filmen som optakt til en pædagogisk dag. I dag forstår jeg stadig ikke, hvorfor den ikke



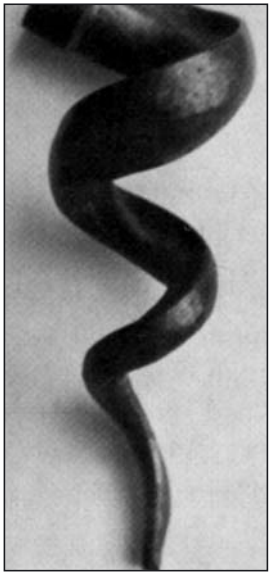
De dansende arabesker er »dampspor« efter partikler, der overgår fra en tilstand til en anden.

fremkaldte de store ideologiske diskussioner.

Plottet i filmen er overskueligt: En lærer, Mr. Keating, møder op med nye metoder for indlæring. Det sker på en engelsk kostskole, hvor han selv har været elev. Metoderne er båret af en ambition om at få eleverne til at opleve det faglige stof, i dette tilfælde poesien, som et levende materiale, der baner vej for at realisere og udtrykke sig selv. Han er oppe imod et ultrakonservativt skolesystem, med alt hvad dertil hører, mod forældreambitioner af en sådan kraft, at det driver en af eleverne ud over selvmordets rand. Hans karriere som underviser bliver naturligvis kort. Rektor overtager undervisningen efter hans afsked. Men lærerens aktion har ikke været helt forgæves. Han har trukket en kølvandsstribe i det ellers så stille vand, så båden stadig vipper. Slutscene: Rektor har overtaget roret. Da læreren forlader broen og skuden, som vi som tilskuere håber snart synker, ulmer oprøret stadig.



En af eleverne starter en lille, stilfærdig demonstration ved, idet læreren forlader undervisningslokalet, at stille sig op på bordet og recitere første linie af Walt Whitmans digt. Resten af klassen følger hans eksempel.



Som vand til at befugte en pædagogisk debat blandt professionelle er det måske ikke tungt nok. Men banaliteter er, efter min mening, udmærkede knudepunkter for selvransagelse. En senere film med samme tema er »Mr. Hollands Opus«. Af titlen kan man gætte, at det denne gang handler om en musiklærer. Mr. Holland har ingen pædagogiske metoder. Han vil helst være komponist, men bliver lærer af nød (den historie har man ligesom hørt før). Men til glæde for os, der lever af og med det, får han øjnene og ørerne op for lærergerningens lyksaligheder. Skoleorkestret spiller til sidst som New York Philharmonikerne. Da jeg var barn hed filmen »Goodbye Mr. Chips«. Mr. Chips er bare gammel og uundværlig. Som titlen antyder går han på pension. Tre film om den gode lærer, der frem for blot at videregive tør viden vil bane vejen for en opdagelsesrejse, hvis mål er visdom. Det kan godt være, man skal passe på, hvor man kommer med personlige afsløringer, men her tør jeg godt indrømme, at filmene i ny og næ har været vand på min personlige pædagogiske mølle. At jeg nu og da ud over at optræde som Columbus også har forsøgt mig i rollen som Mr. Keating, Mr. Holland, og for den sags skyld også, når jeg er mig min alder bevidst, Mr. Chips.

... turbulens

Jeg er ved kilden. Jeg iagttager vandet – lodret. Jeg er Leonardo da Vinci, der studerer naturen grænseløst – og mere til. Jeg søger en forklaring på vandets bevægelse. Et ordnende princip bag kaos. Som Leonardo får jag lavet nogle smukke iagttagelsestegninger af kildevæld og vandfald. Jeg genfinder arabesken som et smukt, livfuldt ornament, men jeg finder ikke svaret på vandets bevægelse.

Derfor er jeg hellere den østrigske naturforsker, opfinder og filosof Viktor Schauberger, der nåede at studere vandet til bunds. Det vil føre for vidt at referere alle de iagttagelser Schauberger gjorde omkring vand. Interesserede kan læse Olof Alexanderssons bog »Det levende vand«.

Schauberger nåede bag om arabeskens smukke spiralform. Når vand bevæger sig naturligt, bevæger det sig forbi forhindringer. Dette skaber turbulens, der er udtrykt ved det, han kalder en »cykloid dobbeltspiral«. Spiralbevægelsen er centripetal, dvs. den går udefra indad mod et centrum. Denne bevægelse er ifølge Schauberger en opbyggende kraft, der skaber, udvikler, forædler og bygger op. For vandets vedkommende betyder det, at det iltes maksimalt.

Modsat denne bevægelse er den centrifugale, der tvinger stoffet fra et centrum ud mod periferien. Det er en »lige« bevægelse. »I naturen er der en stadig vekselvirkning mellem begge bevægelsesformer, men den opbyggende bevægelse må have overvægten, hvis der skal kunne ske en udvikling«.

Når vand bevæger sig turbulent, lever det. Når

det bevæger sig laminart, lineært uden forhindringer, dør det. Af bitter erfaring ved vi, at da man rettede Skjern Å ud, døde den.

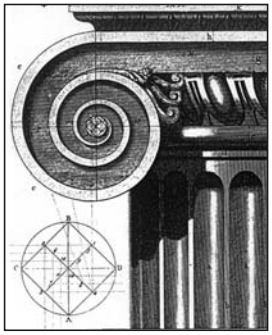
Schauberger konstruerede flere vandledninger, der støttede vandet i dets naturlige bevægelse. Det mest optimale var et spiralformet rør, der var en kopi af kuduantilopens horn. Forsøg viste, at når vandet strømmede igennem røret, så det ud til, at væskesøjlen nærmest frigjorde sig fra rørets vægge og susede frit svingende gennem røret.

Det centripetale over for det centrifugale. Implosion versus eksplosion. Kraftbevarende contra kraftforbrugende. »Vor moderne teknik bærer sig ad som en bonde, der putter syv kartofler i jorden om foråret og får én op om høsten«. Schauberger opfandt en motor, der arbejdede ud fra implosion i stedet for eksplosion. Han formgav en spiralplov, der efterlignede muldvarpens måde at grave på. Ploven arbejdede sig gennem jorden uden væsentlig friktion. Herved undgik man de trykkræfter, der ved almindelig pløjning virker nedbrydende på jorden. Han opfandt en flyvende tallerken. Den havde en indbygget forelturbine, der efter at være blevet startet af en minimal elektrisk impuls pludselig udløste en kraftig løftekraft. »Fuglen flyver ikke, den flyves, fisken svømmer ikke, den svømmes«. Schauberger opfandt et apparat, der kunne få elektrisk energi direkte ud af en vandstråle.

Intet under, at Hitler forsøgte at fravriste ham hans viden. Dette skete dog uden held, hvorefter Schauberger endte i konzentrationslejr. Efter krigen lykkedes det derimod for et par amerikanske agenter. På baggrund af løfter om udviklingsprojekter udleverede han sit samlede materiale og skrev under på ikke at give oplysninger til andre. Det hele blev derefter skrinlagt. Viktor Schauberger døde fem dage efter sin hjemkomst fra Amerika, den 25. september 1958 i Linz, 73 år gammel. Han findes ikke i mit leksikon. Måske er det et eventyr.

... økologiske Columbusæg

Jeg er i faglokalet igen. Eleverne skal søge inspiration i naturen og transformere deres indtryk til en anvendelig brugsgenstand. Da jeg ikke er sikker på, at alle elever ved, hvor og hvad naturen er, åbner jeg som en anden Captain Silver skattekisten. Vi ser på bjørnekloens stængel som et eksempel på løsning af problemet med styrke og materialeminimering ved hjælp af kannelurer. Grækerne har set det før os. Statik, ro og styrke. Vi ser på ahornfrøets roterende fald. Frøspredning. Flugtens skønhed. Leonardo så det før os og tegnede helikoptere og faldskærme. Klinkbygningsprincippet hos fisken, bæltedyret og slangen. Det samme princip i en mere luftig udgave hos fuglen. Maksimal beskyttelse kombineret med optimal bevægelighed, fleksibilitet. Håndværkere har brugt det gennem tiderne til konstruktion af alt fra tagdækning til skibsprofiler. Vikingeskibet er et smukt eksempel på det sidste.



Når form, funktion og æstetik hænger sammen, taler vi om tidløs design. Sammenhængen kan give smukke produkter, der er hensigtsmæssige. Opgaven til eleverne hedder: Den smukke form. Den holder sig på overfladen.

Vi har til alle tider taget fra naturen, i mere end én forstand. Det er sjældent, at vi har lært af den. De skadelige påvirkninger af dele af biosfæren, f.eks. drivhusgasser, klimaforstyrrelser, forringet biodiversitet, ressourceudtømning, ørkendannelse m.m., vidner herom. Det falder mere naturligt for naturen at formgive på en naturlig måde, end det gør for mennesket. Om det er imod vores natur at være naturlige, skal jeg lade være usagt. I naturen findes ikke pseudoløsninger uden indhold, formen for formens skyld, hvorimod mennesket har en udtalt evne til at producere såkaldt skal-design. Får i ulveklæder. Udviklingen er dog ved at vende. Flere designere påtager sig i dag opgaven at dykke under overfladen og tænke i helheder. Et par eksempler, der handler om ressourcen vand:

Ingeniøren Stewart Clyens har sammen med designeren Boris Berlin formgivet et apparat til

vanding af ørkenområder. De har lært af en lille bille, der lever i den namibiske ørken. Billen er i stand til med sin behårede bagkrop at kondensere luftens fugtighed til vand. Lige før solopgang, hvor temperaturen er lavest, og luften er fugtig, drikker den på denne måde vand fra luften, hvorefter den graver sig ned i sandet. Designerparrets »ørkenbille« arbejder efter simple mekaniske principper. En børste med en diameter på en halv meter hænges op i et stativ et par meter over jorden. Børsten opsuger fugten fra vinden om natten. Når varmen om morgenen påvirker en vokstrækstang (kendt princip fra tagvinduer i drivhuse), trækkes børsten med 10 liter vand op i et hus. Kuglen underneden danner prop. Når huset opvarmes i løbet af dagen, fordamper vandet fra børsterne. Via stativets tre hule ben ledes vandet ned i et reservoir, der er nedgravet under apparatet. Her er temperaturen meget lavere. Vandet fordamper ikke herfra; til gengæld giver det næring til frø, der er sået i rockwoolbats.

På 10 år forventer man med 20.000 »biller« at kunne ændre et areal på størrelse med en middelstor dansk kommune til agerjord. To femtedele af jordens areal er ørken. Halvdelen kan bringes tilbage som frugtbare områder og befolkes.

Billedhuggeren John Wilkes har siden 1970 produceret vandtrapper. En vandtrappe består af et antal skåle, der er placeret i række på et skrånende underlag. Den enkelte skål er udformet med to hulheder og en midterbræmme. Når vandet løber ned i den første skål, foretager det en ottetals-bevægelse, det Schauberger kaldte en cykloid dobbeltspiral, ned i næste skål, osv. Vandet iltes med en vellyd af klukken, rislen og brusen. På vores breddegrader kan en vandtrappe beses i forbindelse med arkitekten Flemming Skudes fremtidsvision af et enfamilieshus. Huset hedder Villa Vision og ligger i Tåstrup. Forsøgshusets vandtrappe er kombineret med et rodrensningsanlæg, således at husets spildevand kan genbruges.

..tværfaglighed

Vi er på ekskursion endnu en gang. Fremtiden danner stadig den tematiske understrøm. Dansk Arkitekturcenter viser en udstilling med titlen »Hjem til Fremtiden«. Udstillingen består af fire boligindretninger i fuld skala, der ud over at være materielle realiteter også er spirituelle udsagn: Udstillingen efterlader mange widescreenhorisonter til et projekt omkring det at bo. Vi sejler af sted og kaster undervejs anker i farvande, der tilhører andre fag. Vi samler viden om ting, der ved første øjekast ikke har så meget at gøre med design, og samtidig er det det, det hele drejer sig om – gerne centripetalt. Denne gang er det ikke så meget biologi, men mere sociologi, religion og filosofi.

..tørst efter visdom

Indsamling af viden og registrering af sanseindtryk er vel ikke meget værd, hvis det ikke er næret af en »Tørst efter visdom«. Under denne overskrift læste jeg for nylig en anmeldelse af Edward O. Wilsons bog »Consilience. The Unity of Knowledge«. Wilson er professor emeritus ved Harvard University, hvor han har undervist i 43 år. Han er verdens førende myreekspert foruden aktiv miljøforkæmper og sociobiolog. Jeg citerer fra anmeldelsen: »På tærsklen til det 21. århundrede er adgangen til faktuel viden steget eksponentielt takket være videnskab og moderne teknologi. Vi er ved at drukne i information, men tørster efter visdom. Fremtiden tilhører dem, der kan syntetisere viden fra en lang række felter. Vi har nu muligheden for at realisere drømmen om en enhedsvidenskab, der dækker såvel naturens fundamentale

»Belousov-Zhabolinsky's kemiske reaktion« er det mest velkendte eksempel på uligevægtige eller dissipative strukturer, som på en forbløffende måde ligner livsformer.

struktur som menneskets kulturelle produkter.

Ifølge videnskabelige undersøgelser er mennesket først og fremmest interesseret i de darwinistiske fundamentaler: sex, familie, arbejde, sikkerhed, personligt udtryk, underholdning og spiritualitet. For mange mennesker har naturvidenskab kun lidt at gøre med disse mål, mens samfundsvidenskaberne og humaniora netop beskæftiger sig hermed uafhængigt af naturvidenskaben. Ifølge Wilson er dette fuldstændig fejlagtigt. Ganske som kunsten er det naturvidenskabelige instinkt en universal egenskab ved menneskeslægten, og naturvidenskabelig viden er blevet en vital del af vores arts repertoire.

Tiden er inde til at begrave de akademiske stridsøkser og give jorden og fremtidige generationer en chance. Som Wilson siger: »Og dersom vi skulle overgive vores genetiske natur til den maskinelle fornuft, og gøre vores etik og kunst, ja selve vores mening, til skødesløse sidespring i fremskridtets navn ved at tro, at vi er gudelignende og frigjorte fra vores ældgamle arv, da vil vi blive intet«.

... holisme

Vise ord fra en mand, der i et hav af år har gået på myrens fodsti. Man kan lære andet af myrerne end organisation og flid. Gid undervisningsinstitutionerne i fremtiden vil få mulighed for i højere grad at bryde med den fagcentrerede tankegang og i stedet tænke alternativt og holistisk. Vi har brug for en flåde af isbrydere, der foretager prøvesejladser under tværfaglighedens flag.

»Ét er et søkort at forstå, et andet skib at føre«. Lad os samtidig få gjort op med myterne om forskellige former for intelligens, om boglig begavelse versus manuel. Fremtidens videnskabelige syntese forudsætter en renæssance af opfattelsen af mennesket som et helstøbt væsen. Med fare for at blive misforstået: en sund sjæl i et sundt legeme.

Det er måske nemmere som lærer i faget design at udtrykke begejstring for visioner baseret på holisme. Uden råstof fra andre fagområder ville design blive til meget lidt, en skal, næsten intet.

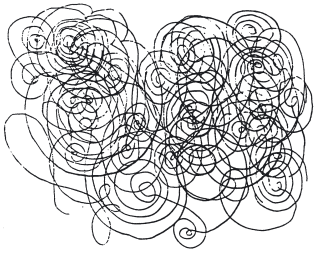
»Land i sigte«. Vi går i land og møder de fremmede. De har andre skikke end vores og går anderledes klædt. Vi afslutter et års krydstogt med et projekt om beklædning. Etnisk inspireret. Etnografi og antropologi fletter sig smukt ind i det praktiske arbejde med at tegne snit og mønstre. Ånd og hånd.

.. eftertanke

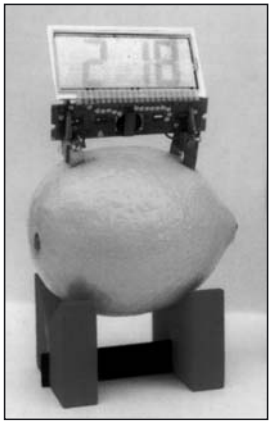
Jeg har sommerferie. Jeg er ikke ved havet, men i haven – på en dækstol.

En del af ferien går med at lade af, med eftertanke og evaluering. Med at blive mig selv. Jeg er stadig lidt Columbus, når jeg noterer i min logbog, at alt i alt gik sejladsen godt. Til tider er bølgerne gået højt, til andre tider har der ikke været vind nok til en optimistjolle. Ingen tilløb til mytteri, ingen forlis, ingen tabte horisonter.

En anden del af ferien går med at lade op, med omtanke og planlægning. Jeg har bygget en vandtrappe i min have. Jeg lytter til bækkens melodi, nynner en sang i passende format. Tekst: Halfdan Rasmussen. Melodi: Mogens Jermiin Nissen. Jeg henter mental energi fra vandet og lader op til at mønstre en ny besætning. Jeg iagttager vandets smukke cykloide dobbeltspiral og ser frem til næste års mission. Kodeord: TURBULENS.



Hermeneutisk spiral.



Columbus og Co. bragte os citronen. Vi har forstået at presse den. En skønne dag er klokken slået for vores aftagning af jordens ressourcer. Tiden er inde til at tænke alternativt og holistisk.

Citronuret af Bengt Carling er fra 1996. Man stikker poler af kobber og zink i en citron, hvilket starter en ionvandring, som producerer tilstrækkelig elektricitet til at få uret til at gå. Hvor ofte man skal skifte citron, afhænger af rumtemperatur, citronens tilstand med mere. Med held en gang om måneden.

Citronkraften er blevet en realitet, omend i lille skala. Der går formodentlig nogen tid, inden den kan erstatte kernekraften.

Projekt danske FORSKERSPIRER

Ved
Gunild Kock Hansen

Fire af årets dimittender blev i december udvalgt til at deltage i ny forskerspireklub.

I OKTOBER 1997 inviterede de daværende ministre inden for forskning og undervisning, Jytte Hilden og Ole Vig Jensen, udvalgte hf-kurser, handelsskoler, tekniske skoler og gymasier over hele landet til at deltage i et forsøgsprojekt med titlen Projekt danske forskerspirer. En af de i første omgang sytten udvalgte skoler var Frederiksberg HF-kursus.

Ideen bag projektet var at give unge under uddannelse et indblik i forskningens verden og dermed gøre dem interesseret i at forske. I ministrenes pressemeddelelse om projektet hed det bl.a.: »Uden forskning bliver vi på alle måder fattigere, og det er derfor utroligt vigtigt, at unge lærer forskningens spændende og mangfoldige verden at kende. Hvis vi i Danmark skal forudse og løse vigtige samfundsproblemer, har vi brug for forskere, der kan finde viden og nye løsninger. Det vil vi gerne inspirere nogle unge til.«

»Forskning er at trampe rundt i mudderet. Indimellem har man fast grund under fødderne, men ikke altid!«

»Hvis man er nysgerrig af natur, så driver man folk til vanvid med alle sine spørgsmål. Man bliver nødt til at forske!«

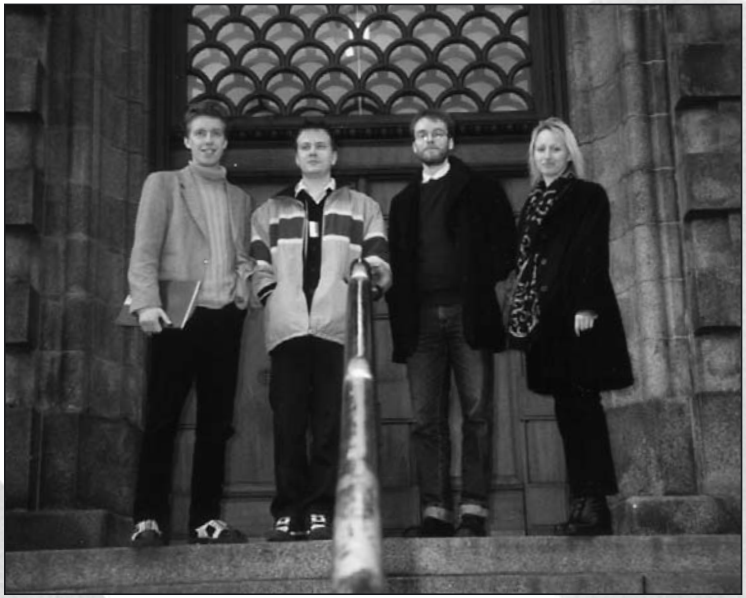
Sagt af antropolog Sally Andersson, en af de spændende forskere spirerne har mødt.

Projektet skulle i første omgang resultere i dannelsen af en forskerspireklub på maks. 100 medlemmer. Alle udvalgte skoler fik tilsendt informations- og inspirationsmateriale udarbejdet af forskningsministeriet. Interesserede elever skulle udfylde en ansøgningsblanket med svar på spørgsmålene: hvilket forskningsområde er du interesseret i – og hvorfor vil du gerne være forskerspire! Blanketten skulle vedlægges et bilagsmateriale med titlen »Portræt af mig selv som forsker«.

Ved bedømmelsen blev der lagt vægt på det personlige engagement, ide og motivation, identifikation af problemstilling, etisk forståelse og samfundsmæssigt engagement. Bedømmelseskomiteen fandt 85 kvalificerede forskerspirer. Vi havde seks ansøgere, og fire af dem blev optaget i forskerspireklubben. Ret flot!

Det første arrangement for forskerspireklubben fandt sted den 15. januar og startede med velkomst i Fællessalen på Christiansborg. Efter frokost i Snapstinget blev spirerne transporteret i busser rundt til forskellige forskningsinstitutter: Carsten Niebuhr Instituttet, Panum Instituttet, Dansk Rumforskningsinstitut, Nationalmuseet og Dansk Polarcenter. Næste arrangement var i marts, og her var alle sjællandske spirer på Roskilde Universitetscenter. Det tredje og sidste arrangement var i april, hvor spirerne efter et fælles program kom på besøg mange forskellige steder efter individuelle ønsker.

Vores fire forskerspirer har altså fået en hel del ud af at være med i forskerspireklubben. Dels har de fået mulighed for at finde interessefæller blandt andre unge studerende fra hele landet. Dels har de været ude at snuse til forskellige forskningsmiljøer og tale med en række forskere og ph.d.-studerende. Endelig har de haft mulighed for at deltage i konkurrencen om at blive en af årets forskerspirer og dermed få et mini-stipendium på 15.000 kr. Men her valgte vores spirer forståeligt nok at stå af. Denne del af projek-



Fire forskerspirer på Christiansborgs trappe.

Mette Bjørn Hansen

Jesper Bram Nielsen

Rasmus Westfall

Ole Hansen

tet faldt nemlig sammen med eksamensforberedelserne, og en god eksamen er trods alt en vigtig forudsætning for at gøre karriere som forsker.

Og hvem er de så, disse fire fremragende hf'ere?

Mette Bjørn Hansen fra 2. A blev optaget i forskerspireklubben med et projekt hun kalder Forførelsens element, et emne der ligger i forlængelse af hendes store skriftlige opgave, andetårsopgaven, der handlede om Martin A. Hansens Løgneren sat i relation til Kierkegaards stadieteori. Denne opgave gav i øvrigt topkarakteren 13!

Jesper Bram Nielsen fra 2. J blev optaget med informationsteknologi som emne. Rasmus Westfall Jensen fra 2. L ville forske i religioner og deres globale ensartethed, og »amatørhistorikeren« Ole Hansen fra 2. C. ville med udgangspunkt i Bosniens unge dykke ned under mediernes overskrifter om borgerkrigen i Eksjugoslavien: Projekt praktisk historie – Bosnien og krigens unge.

Hvis Projekt danske forskerspirer virker efter hensigten, så vil vi om nogle år kunne læse artikler skrevet af Mette, Jesper, Rasmus og Ole. Nu ved de i hvert fald meget mere om hvad de går ind til hvis de vælger en forskerkarriere. Vi venter spændt!

Naja Marie Aidt – forfatter og hf'er

Naja Marie Aidt tog sin hf-eksamen i 1985, året før kurset overgik fra statskursus til amtskommunalt kursus under Frederiksberg Kommune og kom til at hedde Frederiksberg HF-kursus. Dengang havde kurset adresse på Værnedamsvej. Først i 1991 flyttede kurset til den nuværende adresse på Sønderjyllands Allé. Samme år, altså 1991, debuterede Naja Marie Aidt som forfatter med digtsamlingen »Så længe jeg er ung«. Naja blev født i 1963, hf blev født i 1967. De var unge da deres veje mødtes i 1983, og de er stadig unge og i drift.

»Et vanskeligt møde« er titlen på Naja Marie Aidts anden digtsamling fra 1992. Også mødet med hf var »vanskeligt«: *Jeg var 19 år da jeg startede, og jeg havde et barn på et år. Det var hårdt, men det var gode år.*

Naja, med tryk på *ja*, vidste ikke at hun ville være forfatter da hun startede på hf. Hun havde planer om at læse enten litteraturvidenskab eller antropologi. Hun blev også optaget på universitetet, men på grund af ansættelse som booker og manager – og andre aktiviteter i det københavnske musikmiljø – fik hun aldrig gjort noget ved studierne. Og da først hun fik gang i skriveriet, syntes hun at hun måtte se om det kunne bære. Og det kunne det! I 1993 kom novellesamlingen »Vandmærket«, en række realistiske, surrealistiske, mystiske og indimellem grotesk morsomme historier.

Naja Marie Aidt har fået masser af anmelderroser, og med novellesamlingen »Tilgang« fra 1995 fik hun sit egentlige gennembrud til et bredere publikum. Om den skrev Thomas Bredsdorff blandt andet: »Der er en rigdom i denne lille bog. Der er både drama og portrætter og en indsigt så man føler sig beriget. En kæde af perler«. Disse perler udkom i tre oplag inden for et år!

Ved Gunild Kock Hansen

Naja har aldrig fortrudt at hun tog en hf-eksamen selvom den ikke førte til fortsatte studier på universitet. – *Jeg var utrolig glad for at gå der. Vi havde et godt kammeratskab, dannede læsegrupper og hjalp hinanden når vi skulle til eksamen. Jeg lærte noget om ansvar, og om at komme til tiden. Hf er en virkelig god grunduddannelse. Alle burde have den.*

En af de ting Naja fremhæver ved det faglige indhold, har naturligvis noget at gøre med at skrive: *Vi lærte at skrive opgaver!* siger hun. Og det er rigtigt at der er god træning i opgaveskrivning på hf. Først er der danskopgaven, siden historieopgaven – og endelig den store skriftlige opgave i et selvvalgt fag. Ud over alle de danske stile – og de skriftlige redegørelser for »supplerende værker« som hf'ere hænger på i danskfaget fordi pensum skal nås på to år i modsætning til gymnasiets tre år. Men når Naja fik 13 til den skriftlige eksamen i dansk, og også fik 13 for den store skriftlige opgave, som hun skrev i religion, så er det nok ikke kun på grund af en grundig indføring i opgaveteknik. Skrivetalentet må være medfødt!

Nu vi er ved tallet 13, så er det også tretten år siden at Naja blev hf-student. Men hun følger selvfølgelig stadig med i uddannelsesdebatten og har en mening om hf's placering i det samlede uddannelsesbillede: *Der burde være flere rene hf-steder. Der kommer en særlig stemning på et rent hf som slet ikke ligner stemningen på et gymnasium. Og man bør holde fast ved at hf er for »ældre« unge. De helt unge har ikke selvtillid nok.*

På trods af Najas begejstring for sin egen tid på hf, og for hf som sådan, har hun dog et væsentligt kritikpunkt: *Der er slet ikke tid nok til klassikerne. På det punkt havde jeg nogle kæmpe huller som jeg selv har måttet fylde ud. Så hvad det alment dannende angår, mener jeg trods alt at hf har nogle mangler i forhold til gymnasiet, hvor man jo f.eks. også har old-*

tidskundskab. – Et synspunkt vi lader stå ukommenteret!

Hf og Naja Marie Aidt vil også i fremtiden få meget med hinanden at gøre. Det kan godt være at Naja ikke vil mærke meget til det, men det vil hf'erne. De vil støde på hende i antologier af tekster fra nyeste tid, og de vil måske trække hendes nummer ved eksamensbordet. Allerede i 1994, ni år efter Najas egen hf-eksamen og tre år efter hendes forfatter-debut, havde en af hendes debut-tekster fundet vej til eksamenshæftet til årets hf-eksamen i »skriftlig dansk«. Temaet i dette eksamenshæfte var *autoritet og magt,* og Aidt-tekstens titel var »Vi æder hinandens navne«. Naja Marie Aidt var her i selskab med blandt andre Franz Kafka (med teksten Fællesskab), og opgaveformuleringen lød sådan: *Karakterisér de psykologiske mekanismer som henholdsvis fremmer og ødelægger fællesskabet i »Vi æder hinandens navne« (tekst 5) og »Fællesskab« (tekst 6). Diskuter problemerne i de to tekster ud fra dine egne erfaringer.* – Man må tro at Naja Marie Aidt også i denne opgave kunne have scoret karakteren 13!

Da de fleste hf'ere sikkert allerede har svedt over »Vi æder hinandens navne«, bringer vi her et andet digt fra Naja Marie Aidts debutsamling, naturligvis med forfatterens tilladelse:

Den store drøm

Men hvem vil ikke gerne
drikke kølig hvidvin
midt i et Skagensmaleri
og stirre aldeles tankeløs
ud over Vesterhavet

hvem vil ikke gerne
holde selskab
hele livet
kaste hovedet
leende tilbage
hvert femte minut
hele livet

vil du måske sige nej
til at sidde i sandet
én lang evig sommer
hvor mændene er smukkest
og kvinderne fulde af honning
på grund af vin og rigelige kærtegn

i fulde drag
for fulde sejl
indånde
kun salig salt luft
drikke the
på pavilloner
hvor intet blir ondt
højst lidt forrykt
når solen går ned

Men vil du være så venlig
kun at tale med én sand tunge
så forstår jeg meget bedre
hvad jeg selv siger
vil du være så elskværdig
ikke at brække mine ben
når vi danser allerbedst

det gælder kvinder og mænd
i Den Store Drøm
om Vesterhavets velsignede
vildskab
det gælder hvert eneste penselstrøg
på maleriets flade
foreviget
er billedet

foreviget er tanken
når den tænkes
og hvem vil ikke gerne
danse allerbedst
hengivent også
hele livet.

Holger Drachmann: Brænding, 1877.

Kære hf'ere:
Nyd dette digt,
i fulde drag og
for fulde sejl,
uden krav om
at karakterisere
psykologiske
mekanismer.
Drik kølig hvidvin
til, og drøm
Store Drømme.

Et år efter

Vi har spurgt to hf'ere hvor de gik hen da de gik ud. En Y'er af hunkøn og en X'er af hankøn. De er begge typiske i den forstand at de havde været »ude« i nogle år før de valgte at gå i skole igen, og de har begge ikke-akademisk baggrund. Kun den ene startede på hf med et klart mål, men de har begge valgt at læse videre – i hver sin retning.

Mai Ditlevsen, Y-klassen 1995-97

Hf set i bakspejlet ... en retrospektiv analyse (haha)

Da jeg i 1995 startede på Frederiksberg HF-kursus, var jeg henvist fra Arbejdsformidlingen, som ufaglært SID'er. Jeg havde nydt at være arbejdsfri i ca. fem år, en tid hvor jeg dog var beskæftiget med teater, dans og alskens spændende ting, men intet der var lønnet. Grundet dagpengereformer og andet skidt, som i mit tilfælde ville betyde et »arbejdstilbud«, valgte jeg et 2-årigt hf-kursus.

Imidlertid var det utroligt inspirerende at være elev igen inden for det boglige/teoretiske felt. Det kom nok lidt bag på mig! Men dels på grund af en god klasse med en sjov fordeling af mennesker med forskellige forudsætninger og forskellige intentioner med deres hf-uddannelse, dels på grund af nogle yderst kompetente lærere som formåede at motivere til fordybelse i de forskellige fag, nogle naturligvis mere and andre, ser jeg tilbage på de to år som betydningsfulde.

Personligt fik jeg sprængt nogle fordomme om mit eget potentiale da jeg efter første år fik gode resultater ved eksamen. Det betød at jeg begyndte at overveje om jeg mon skulle søge ind ved universitetet – en tanke der aldrig før havde strejfet mig – nok hovedsageligt fordi ingen i min familie tidligere havde taget en akademisk uddannelse. Så mit tilfælde er i den grad et eksemplarisk eksempel på hf's funktion, med en succesfuld motivering til social mobilitet.

Noget af det vigtigste i min tid som hf-studerende var at møde »nye voksne« som fungerede som en slags inspirationskilde, men også havde viden som de gad formidle, og flere gange så jeg det som en slags dialektisk forhold - hvor fx mine erfaringer gjorde at jeg fik lyst til at læse om fx den spanske borgerkrig, og en lærers erfaring og viden kunne inspirere ved litteraturhenvisninger og ganske almindelig samtale og interesse.

Nu er jeg i fuld gang med 2. semester på psykologistudiet på Københavns Universitet (KUA) og ser tilbage på en tid som hf'er hvor jeg fik tilegnet mig et værktøj eller nogle redskaber som jeg dagligt gør brug af på mit nye studium.

Held og lykke til årgang 98, og tak til de lærere hvis undervisning jeg har fulgt.

Hvis der findes nogle kommende stud.-psyk.er, vil jeg gerne stille mig til disposition for spørgsmål eller så'n. Min e-mail-adresse er: maidit@stud.hum.ku.dk.

Heino Skjold Danielsen, X-klassen 1995-97

Fra ikke egnet til egnet, måske ...

Hvilken vidunderlig dag. Solen skinner fra en skyfri himmel, og pigerne bevæger sig smilende rundt, struttende af c-vitamin i til tider driftfremmende små stykker stof. Sommeren er på vej. Ja, måske endda for at blive. Det er en af de dage hvor man passende kan sætte sig ned og reflektere lidt over hvad fanden det egentlig er man er begyndt på. Denne nok så vidunderlige dag fortæller nemlig også at eksamen er faretruende tæt på. Og nu har min ellers så udmærkede dansklærer fra mine forgangne to år på Frederiksberg HF taget sig den frihed at spørge mig om jeg ikke lige kunne skrive en historie til HF-Vinkler om hvad jeg sådan går og laver - og i et beæret øjeblik var mit svar ja.

Nu hvor jeg sidder ved mit skrivebord og ser op over de skræmmende dynger læsestof jeg skal igennem, er jeg sikker på at det var det rigtige svar. Jeg har jo en del år endnu som skal tilbringes på denne måde, og jeg vil nødig se det hele gå hen og udmønte sig i ren og skær materialisme. Så kunne jeg sgu lige så godt være fortsat som postbud. (Her må redaktionen nok lige indskyde at Heinos vej til en hf-eksamen har været ret lang. Han fik ikke så meget med sig fra skolen, for han var en rigtig rod. Flere gange var han ved at blive smidt ud, og han tilbragte meget af sin skoletid i »periodeklassen«. Så på trods af gode eksamenskarakterer blev han erklæret ikke egnet til gymnasiet! Så kom han i bagerlære – og blev faktisk bagersvend i 1983.

Men han var ikke så begejstret for arbejdstiderne, så han tog arbejde som portør i et par år, og derefter som postbud. Det blev til otte år ved postvæsenet – syv af dem som tjenestemand, så der ligger en tjenestemandspension og venter på ham. Han var 29 da han smed postuniformen og startede på hf.)

Der har da været tider hvor jeg har spekuleret på hvad formålet er med al den udenadslære, og om jeg nu også har foretaget det rigtige valg, men er så blevet bekræftet i at det har jeg. Det er jo studierne i den dybere forståelse der er det spændende, og der er bestemt ikke langt mellem snapsene.

Da jeg startede på Frederiksberg HF, kunne det ikke gå hurtigt nok. Det skulle overstås i en fart, for jeg vidste at jeg ville studere biokemi. Jeg bildte mig selv ind at det kun var de naturvidenskabelige fag der havde relevans. Jeg har dog måttet revidere den opfattelse. Erfaring er bestemt ikke nogen dårlig ting at tilegne sig hvis man tager ved lære af den. Og hvad har vi så erfaret hidtil? Det får vi at vide i historietimerne. Religionen indvier os i forskellige livsopfattelser og får én til at stille spørgsmål til sig selv af eksistentiel karakter. Danskundervisningen koger det sammen og krydrer det med formidling og en masse gode diskussioner. Dette er selvfølgelig en noget simplificeret udlægning af alt det jeg har lært på FHF, men skulle ligesom danne et billede af alle de »lumske« lærere jeg har haft. De efterlod mig to år efter blandt stakkevis af ansøgninger til landets højere læreanstalter i dyb krise. Hvad nu? Nå, men jeg kom altså ind, blev åbenbart fundet egnet, og er nu i gang med biokemien.

»I naturvidenskaben undersøger vi hvordan tingene er. Vi spørger ikke hvorfor, og vi lader religionen om at tro«. Med denne indledning startede min første forelæsning. Følelsen af at være reduceret til noget klinisk hang over mig som en tyk sky. Jeg var parat til at skifte studium, indtil jeg efter forelæsningen på klingende jysk hørte en studerende udbryde: »Sikken en idiot – man kan sgu da ikke undgå at spørge sig selv hvorfor«. Det var første og sidste gang vi havde den forelæser, hvilket jeg bestemt ikke havde noget imod. Det har senere vist sig at forelæserne har været af blandet karakter. Nogle har været knusende dygtige, mens andre har haft et formidlingsproblem. Eller er det bare mig der er forvænt!

Det første år er udelukkende gået med at studere matematik, kemi og »en smule« fysik. Fundamentet skal støbes før huset kan bygges. Det kan tit være hårdt når det nu er biokemien man brænder for, men de lærere jeg har haft i de naturvidenskabelige fag på FHF, har formået at udruste mig tilstrækkeligt.

Når man taler om biokemi, er det uundgåeligt ikke også at tale om kloning, genetisk manipulation osv. Der kommer et tidspunkt i mit liv hvor jeg må tage stilling. Hvis ikke jeg gør det, ville det være uansvarligt. Mange ville nok mene at Etisk Råd er en god løsning, og det er forståeligt. Det er vores sikkerhedsværn der sætter grænser for hvad der er rigtigt, og hvad der er forkert. Men kan man så forvente at jeg skal tage stilling? Bliver jeg ikke gjort uansvarlig? Nå, men som I kan se, er jeg godt i gang med både at studere og at stille spørgsmål.

Vel mødt på FHF, sprudlende ungdom. Vores forældre elsker os. Vi er vores forældres genetiske aktie. Kærligheden er nemlig grundlaget for vores eksistens. Den er det sociale forspil til parringen. Kærligheden eksisterer udelukkende for at bringe vores gener videre. Forelskelsen er udtryk for vores trang til seksuelt samvær. Vores mor har udvalgt vores far af biologiske grunde. Hun har valgt ham med største omhu, da hun jo har skullet investere ni måneder af sit liv. Vores far har derimod ikke den byrde at bære. Han spreder bare sit genetiske materiale. Mennesker med fordelagtige træk overlever og får afkom, mens mindre heldige varianter uddør. Hvis I ikke allerede har fået videreført jeres gener, vil fremtiden vise om I er egnede, eller om netop jeres særheder vil uddø.

Mai Ditlevsen

Heino Skjold Danielsen

Det måtte jo komme:

Finn Fosdal går på pension

Præget af Kierkegaard, fascineret af Grundtvig – og klar til at hyppe sine kartofler

Af Gunild Kock Hansen

VI ER I filosofilokalet, det er den 27. april, og konflikten er lige brudt ud. Men herinde er der ingen hamstring i luften, ingen der tænker på gær og benzin. Her svæver ånden uden stækkede vinger, og Kristina Stoltz fra B-klassen er i gang med et oplæg om Nietzsche. Hun er velforberedt, og hendes klassekammerater lytter intenst, klar til at stille spørgsmål og komme med kommentarer. Ved tavlen står en karismatisk person: Finn Fosdal. Han lytter også, med øjne og ører, med hele kroppen. Det er hans gerning, og han elsker den. War is over, står der på bagvæggen, og det er Fosdals tid ved Frederiksberg HF også næsten. Når dette hold har været til eksamen, går han på pension. Efter mere end 30 år i hf's tjeneste, først som adjunkt, siden som studielektor, og dermed tjenestemand. Han har været med fra starten. Han *er* hf.

Er der højt nok til loftet og plads nok på skrivebordet i studievejlederkontoret? Det ser ikke ud til at bekymre Fosdal!

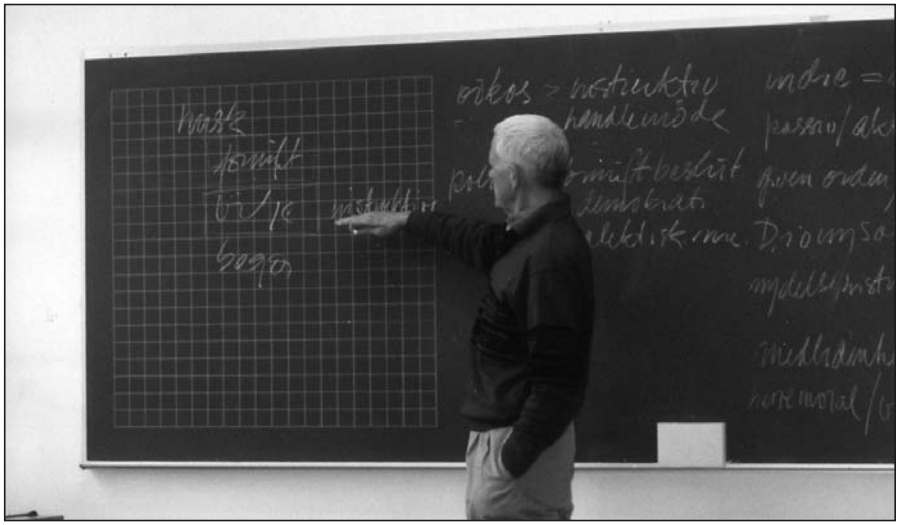
Tænk at starte sin undervisningskarriere i en alder hvor andre begynder at »brænde ud«, og så blive ved i mere end 30 år. Han må virkelig holde af det. Og så må han have gode gener, for de 70 år sidder mere i auraen end i kroppen. »Hvis jeg var 40 år ældre, ville jeg flirte med ham«, har jeg hørt en af hans kvindelige elever sige. Og i den udtalelse ligger der vist både en respekt for »auraen« og en tilkendegivelse af at Fosdal stadig er en flot fyr.

Raise High the Roof Beam, Carpenters

Det kan være svært at forestille sig at Finn Fosdal har haft et langt liv før hf. Men det har han, og det er blevet brugt. Han har været vidt omkring. Født i Jylland, opvokset på Falster, hvor han i skolen efter eget udsagn hørte til de måske egnede. Kom i tømrerlære (hvilket af en eller anden grund får mig til at tænke på Sallingers »Raise High the Roof Beam, Carpenters«) og ville så på hf-maner alligevel læse videre. Men da hf, selvom det har ligget i kortene siden Grundtvig, endnu ikke fandtes, måtte han nøjes med et studenterkursus. Derefter læste han teologi, men allerede efter forprøven trængte han til luftforandring og tog et år i Grækenland som tømrer for Mellemfolkeligt Samvirke der stod for opbygningen af landsbyskoler. Efter en måneds ferie »på Akropolis« var sindet igen indstillet på teologi-studier, og han fik sin eksamen i 1954. SU fandtes ikke, så det var håndværket der finansierede studierne. Speciale: reparation af vugger!

Fosdal aftjente sin værnepligt som marinepræst i Grønland. Han tog sig af de meniges åndelige problemer og underviste officerernes børn. Han blev så glad for at undervise at han efter aftjent værnepligt tog job som sygevikar i folkeskolen i et år og derefter fik fast ansættelse på en privatskole. Fra 1957-59 var han tilbage i præstegerningen som hjælpepræst på Frederiksberg. Her fik han indblik i menighedsarbejdet og det politiske. Han var med da Hal Koch samlede en forskergruppe og var præst i Asmindrup i Odsherred mens han forskede i forholdet mellem Luthers og Tausens postiller. Det blev til en afhandling om Tausen på 130 sider.

Forskerkarrieren blev fortsat på universitetet, hvor Fosdal underviste i reformationshistorie og forskede i Grundtvigs hermeneutik. Efter tre år havde han fået nok af det ensomme forskerliv. Først supplerede han forskningen med at undervise ved Virum Statsskole, men så forlod han universitetet helt. Det var i 1967, det år hf blev



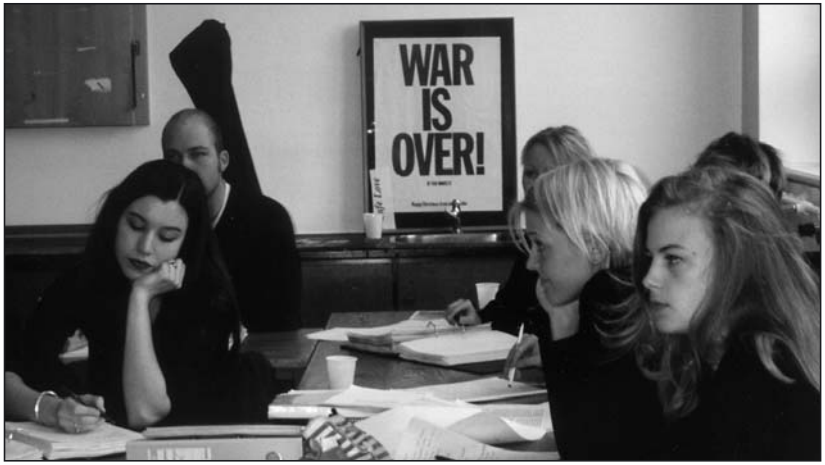
Husk: fornuft, vilje, begær.

en nyskabende realitet, og dermed det år Fosdal mødte sin hf-skæbne. Han blev dog først fastansat i 68 da faget religion er et andetårsfag.

Nu har jeg jo nok glemt noget, for det er svært at holde styr på Fosdals mange livstråde – og hans mange kompetencer. Han har undervist i både oldtidskundskab, religion og historie – og siden 1992 i filosofi, der blev indført som nyt fag efter hf-reformen. Ved siden af undervisningen har han fungeret som studievejleder.

Nu hvor jeg sidder her og kigger på manden ved tavlen, kan jeg stadig undre mig over hvordan denne »flyvske« person har kunnet stå der i mere end 30 år. Men jeg må jo godtage hans egen forklaring: *At undervise på hf er det mest fascinerende jeg har foretaget mig.* På tavlen står tre små ord som skulle sige alt om mennesket: fornuft, vilje, begær. De må vel så også rumme en forklaring. Men det er som om der mangler noget, og jeg føler mig helt sikker på at Fosdal ved hvad det er. Ellers ville han ikke se så lysende rolig ud. Eller også er hans tanker ved det han kalder sit store spørgsmål: *Er religion en nødvendig del af livsgrundlaget!* Det vil han nok tænke videre over når han nu skal til at hyppe sine kartofler.

Kristina Stoltz (t.v.) holder oplæg om Nietzsche og den absurde fornuft.



Af Stinne Lorenz, 2. A

Afsked

Stinne har forsøgt at sætte ord på det HAV af blandede følelser man bliver smidt ud i sidste skoledag. Nu er der kun eksamen tilbage før vandene skilles. I år var sidste skoledag 1. maj.

FØLELSERNE er blandede! Sidder her midt i fælles druk. Mine klassekammerater taler i munden på hinanden og smiler mere end nogen sinde før. Følelserne er blandede! Jeg føler den kolossale blanding af spænding, vemod, nervøsitet og nysgerrighed. Fortid, nutid og fremtid i én smuk forening. Følelserne er blandede!

Vi kender efterhånden hinandens gode sider og hiandens mindre gode sider. Vi kender hinandens kærester, familier og fremtidsplaner, ja selv hinandens hemmeligheder! Følelserne er blandede!

Vi snakker, griner og græder, også i symbolsk forstand. Vi kæmpede jo sammen på godt og ondt. Vi var trætte, triste og trælse sammen. Vi var sjove, sansende og suveræne sammen. Vi var uduelige, uudholdelige og umotiverede sammen. Vi var sammen! Og følelserne var blandede!

Ansigterne er glade, optimistiske og sociale, i hvert fald langt de fleste af dem. Vores eksamens utroligt nærværende realitet har endnu ikke lammet os helt, men den rumsterer og larmer og brummer og ..., men vi er stadig ikke lammet, ikke helt! Følelserne er blandede!

Jeg savner dem allerede. De mennesker jeg har holdt af, til tider næsten elsket. De mennesker jeg har været træt af, ja nærmest hadet. De har jo givet mig så meget. Hver især. De er jo både super, solide, suveræne, skønne, sjove og specielle alle sammen. I hvert fald for det meste. Følelserne er blandede!

Følelserne er blandede, men afsked er det, og gud hvor jeg kommer til at mindes og savne ... og glæde mig hver gang jeg hører at en fra min gamle hf-klasse har nået sit mål. Held og lykke. Gid I må få kærligheden med.

Sidste skoledag, 1. maj, solen skinner, og der varmes op til Fælledparken – med ryggen mod muren og blandede følelser.

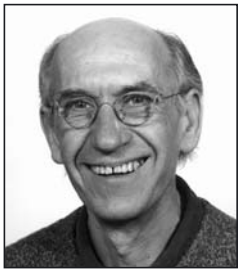
Kirsten A. Andersen
studievejl., lektor, mat.

Jan Andreasen
adjunkt, hist/samf.

Birthe Bak, lektor
psykologi/engelsk

Berit Baklid
adjunkt, engelsk

Bodil Bierring
årsvikar, fransk/spansk


Peter Bro, lektor
billedkunst/design

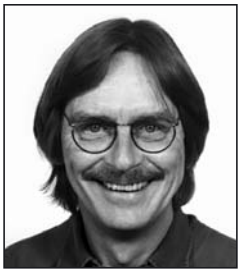
Nicolette Brun-Hansen
adjunkt, dansk/historie

Finn Bønsdorff, rektor
samf./fransk

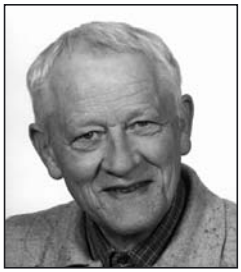
Daniel Christensen, insp.
lektor, religion/fysik/data

Torben Christensen
lektor, idræt/biologi

Robert Ellis
lektor, engelsk


Finn Eriksen
lektor, dansk/fransk

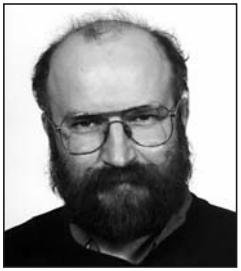
Vibeke Fengers, adjunkt
engelsk/religion


Finn Fosdal, studievejl.
st.lektor, religion, filosofi

Dorte Hammelev
lektor, biologi/idræt

Karen Hammer, lektor
geografi, biologi

Gunild Kock Hansen
årsvikar, dansk


Kjeld Arne Hansen
adjunkt, hist./samf.

Lise Hansen, insp.
adjunkt, tysk/spansk

Lone Nøhr Hansen
adjunkt, hist./idræt

Ole Skov Hansen
adjunkt, fysik/mat.

Maria B. Hassenfeldt
adjunkt pp., psyk./rel.

Kurt Heller
årsvikar, fysik-kemi

Arne Hentze, studievejl.
lektor, historie/religion

Mogens S. Jensen
lektor, dansk/samf.

Hans Kargaard
lektor, dansk

Kirsten Knudsen
adjunkt, russisk/mat.

Annemarie Krarup
adjunkt, musik/idræt

Rolv Kvisgaard
lektor, matematik

Karsten Larsen
årsvikar, matematik

Kurt Larsen
årsvikar, biologi

Otto Leholt, adjunkt
historie, geografi

Anders Lundsgaard
adjunkt, fysik/kemi

Tove Madsen
årsvikar, musik

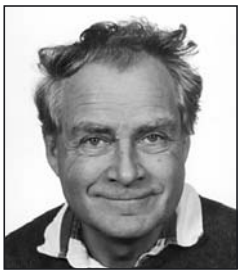
Pernille Neergaard-Dibbern
årsvikar, engelsk

Christian H. Nilsson,
engelsk/fransk

Finn Ploug, lektor
dansk/idræt

Ole Rasmussen, lektor
dansk/psykologi

Helle Schiellerup
adjunkt, engelsk/idræt


Bjarne Schoubye
lektor, historie
adjungeret inspektor

Kirsten Seitzmayer
årsvikar, engelsk

Kirsten Skjøtt-Larsen
lektor, tysk/spansk

Elisabeth Skov, lektor
dansk/engelsk

Bodil W. Smith, st.vejl.
lektor, historie/samf.

Johan Smith, lektor
matematik

Liselotte Stuhr, adjunkt
billedkunst/dansk

Ingrid Svensson, st.vejl.
lektor, tysk

Eddie Unglaub
adjunkt, tysk, boginsp.

Marianne Villumsen
lektor, biologi

Niels Westergaard
lektor, engelsk

Ulla Wogensen
adjunkt, dansk/idræt

Inger Worsøe, insp.
adjunkt, dansk/hist.

Pia Petersen,
sekretær/vikar

Dunja Jensen
sekretær

Teresa Kaczmarak
sekretær/orlov

Lis Lindblad
sekretær

Rene Dobrosielski
skolebetjent (aften)

Johnny Hansen
skolebetjent

Eksterne medlemmer af skolebestyrelsen

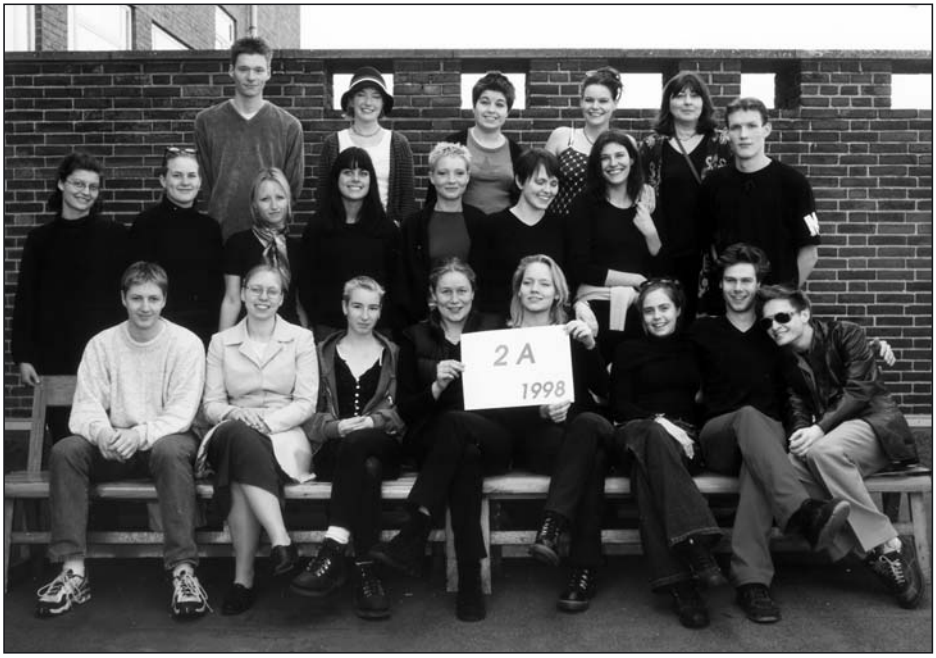
Jytte Lindgård
advokat, formand

Eva Munck
Formand, FTF-A,
Næstformand

Steen Hansen
Lektor, KVL

Per Schultz Jørgensen
Professor

Jan E. Jørgensen
Formand for Børne-
og Undervisnings-
udvalget i
Frederiksberg Kommune



SAVE
2 B
1998

adidas
2 C

2 D
1998

2 E
1998

2 F
1998

2 J
1998

2 K
1998

2 L
1998

Indhold

1 **Kære læsere** – ved rektor *Finn Bønsdorff*

2 **Kvalitetsdiskussion i uddannelserne** – ved rektor *Finn Bønsdorff*

4 **Skolebestyrelsen har mange opgaver** – ved *Jytte Lindgård*

5 **KVL – en nærliggende mulighed for videregående uddannelse?!** – ved lektor *Steen Hansen,* Landbohøjskolen, medlem af bestyrelsen for Frederiksberg HF-kursus

6 **Farvel til en sej dame** – ved *Gunild Kock Hansen*

8 **Hf for sig – gymnasiet for sig** – ved *Jan E. Jørgensen,* formand for Børne- og Undervisningsudvalget i Frederiksberg Kommune, medlem af bestyrelsen for Frederiksberg HF-kursus

9 **Når foråret bryder ud midt i en dansktime** – ved *Dea Lindboe Petersen*, 2. A,

10 **Omkring blokdage – nogle personlige betragtninger** – ved *Bjarne Schoubye*

13 **Billedvinkler '98**

16 **Brug hjernebjælken** – ved lektor *Ole Emil Rasmussen*

18 **Naturvidenskab – er det noget?** – ved *Torben Christensen*

20 **Studietur til Prag** – en rapport fra *Kim, Toby og Claus,* T-klassen

23 **Tour'en på tysk** – ved *Ingrid Svensson*

25 **Musik – portræt af et fag** – *Annemarie Krarup*

27 **Skibet er ladet med...** – ved *Peter Bro*

32 **Projekt danske forskerspirer** – ved *Gunild Kock Hansen*

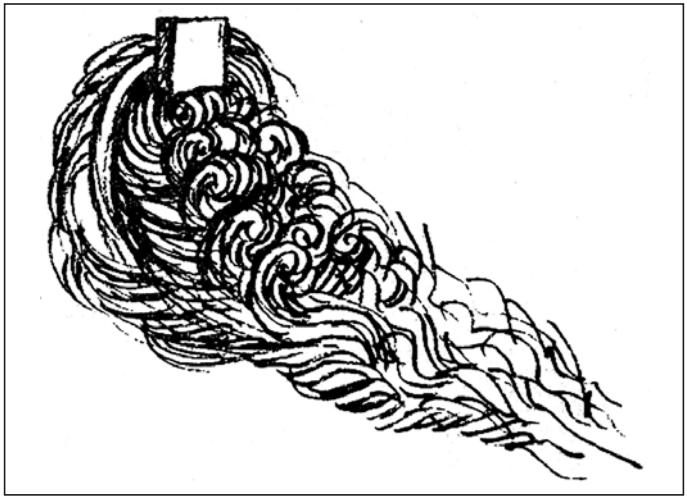
34 **Naja Marie Aidt – forfatter og hf'er** – ved *Gunild Kock Hansen*

36 **Et år efter –** hvor gik de hen da de gik ud?

38 **Det måtte jo komme: Finn Fosdal går på pension** – ved *Gunild Kock Hansen*

40 **Afsked** – *ved Stinne Lorenz,* 2. A

41 **Lærer- /personaleportrætter og klassebilleder af årets dimittender**



»Det vand, du berører i floden, er det sidste af det,
der strømmer videre og det første af det, der kommer.
Således er det også med nuet«.