

Det moderne gymnasium

– Pædagogik og bygninger

Af Ole Jellingsø

»Flittighed i ungdommen
er en capital,
som giver de herligste renter.«
(H. C. Andersen)

Udskældte kælebørn

Skolevæsenet har altid været i offentlighedens søgelys, meget diskuteret og vel desværre oftere kritiseret end rost, naturligvis fordi de tilfredse ikke synes det ulejligheden værd at komme ud af busken. Undertiden lærte eleverne det forkerte, til andre tider lærte de det på den forkerte måde, eller også var lærerne for dominerende, næste gang var de for svage osv.

Den offentlige mening om gymnasiet adskiller sig desværre ikke på nogen måde fra dette mønster. Utallige gange har »latinskolen« skullet afskaffes, og ligeså mange gange synes den at have overlevet.

Langt de fleste synes meget lidt interesseret i, hvad gymnasiet egentlig rummer, de er tilfredse med deres egne gamle erfaringer eller accepterer fordomme om latinskolen, den lærde skole eller den teoretiske, verdensfjerne gymnasieskole. De finder ikke desto mindre, at netop den skole er den bedste vej for deres barns uddannelse og udvikling.

Gymnasiets offentlige rygte er i dag det samme, som det altid har været, men det uudtalte gode rygte er blevet bedre og bedre. Elevtallet er steget nedefra, og ovenfra er efterspørgselen efter »teoretisk« viden og selvstændig, kreativ tænkning i hastig vækst.

Selvom gymnasiet udadtil synes at have bevaret latinskolens præg: latin, oldtidskundskab og religion, så er det i høj grad falsk reklame. Ændringerne siden starten på det moderne gymnasium i 1903 er betydelige. Hele tiden har der været en rolig tilpasning til det omgivne samfund, samtidig med at »umistelige« finkulturelle værdier er blevet opretholdt.

Naturvidenskaberne rykkede først forbi de klassiske sprog, nu rykker

de også forbi de moderne sprog. Nye fag er kommet til f.eks. samfundsfag og biologi. Indholdet i de gamle fag ændredes ganske mange gange, ofte med en mild hånd, præget af universiteternes stærke videnskabelige traditioner. Gymnasiereformen i 1971 var specielt bemærkelsesværdig, fordi elevorganisationerne var repræsenteret i reformudvalgene. Især i de humanistiske, de samfundsorienterede og de kreative fag kom eleverne til at sætte deres præg. Imod deres rygte, så synes de gamle humanistiske fag mere fleksible end de naturvidenskabelige.

De humanistiske fags indhold er gennem de sidste reformer ført op til nutiden. Historie der tidligere sluttede i 30'erne går nu op i 80'erne. Dansk og fremmedsprog arbejder ikke længere alene med klassiske tekster, men i høj grad også med nutidige forfattere, og nu både med den finkulturelle litteratur og alle andre udtryksformer, ugeblade, aviser og reklame-tekster. Undervisningen, der tidligere næsten altid tog sit udgangspunkt i fortiden, tager nu ofte udgangspunkt i det omgivne samfund. Sikkert ubevidst bliver det nok mere lærernes end elevernes verden, der bliver udgangspunktet.

De mange ændringer skyldes især udviklingen rundt om gymnasiet. Samfundet udvikles hastigt, dels den åbenlyse tekniske udvikling, dels udviklingen inden for kommunikation, båndoptagere, TV, video og nu data og endelig velstandsstigningen op gennem 60'erne. Folkeskolen fik nyt indhold, skolepligten forlængedes, men 5 dages ugen kom oven i. Der blev lavet nye erhvervsfaglige grunduddannelser EFG, og der kom en ny gymnasial uddannelse, højere forberedelseseksamen HF.

Århus Katedralskole + Tilbygning. Nyt og gammelt.

Internt i gymnasiet fører den enorme vækst i vidensmængderne til en rastløs og ofte lidt forbitret debat om væsentligt og uvæsentligt ofte paralleliseret til klassisk værdifuldt eller moderne poppet. Der må noget ud, når der skal nyt ind, det er helt meningsløst at hænge sig i, om den nutidige elev kender Ansgar eller ej, og endnu mere umuligt bliver det, når det gøres til et tegn på tidens tilbagegang. Hertug Hans Frederik Christian af Augustenborg skrev i 1788, at fagplanen blev overlæst, fordi de reale fag og moderne fag skulle med, uden at man kunne slippe de klassiske fag. I stedet for at bruge al den megen tid på, hvad studenter ikke kan i dag, ville det være frugtbart at se på, hvad de kan. Det er imponerende.

Den gamle latinskole, som mange husker den, lå i købstaden. Det var statslige Katedralskoler og kommunale Højere Almenskoler. Det var pragtfulde, monumentale bygninger i flere etager, typisk er Ålborg Katedralskole bygget i 1886-89 i italiensk rundbuestil, eller Øregård fra 1924 i klassicisme. Mindre kaserneagtig, mere palæagtig er f.eks. Viborg Katedralskole, som også er opført i klassisk stil. Typisk er, at det monumentale synes prioriteret højere end det funktionalistiske.

Pædagogikken var uundgåelig knyttet til de lange gange med grå panelbrædder, døre på begge sider af gangen med kighul ind til de ens firkantede klasselokaler med bordene eller pultene i fast geledopstilling og et stationært kateder hævet op på et podie. Det var en skole bygget til autoritet og disciplin, det var ordensreglernes og fagenes skole. Det var de voksnes skole, hvor elevernes oplevelse af fremmedgørelse satte sig spor i ødelæggelser og hærværk.

Ålborg Katedralskole 1889 og 1982.

Viborg Katedralskole

Disse skoler, som ikke mindst litterært har fået så dårligt et eftermæle, var vel i grunden elevcentrerede. Lærerne oplevede undervisningen som en kamp med og for den enkelte elevs faglige udvikling. Dagligdagen var

Ålborg Katedralskole, gl. fløj, 1. sal.

Øregård opført 1924 af Edvard Thomsen.

skæld ud. Øretæver kunne også komme på tale, ligesom eftersidning, dårligere karakterer og anmærkninger blev benyttet for at få banket lærdommen ind i hovedet på de umulige elever, som der altid synes at have været mange af.

Pædagogisk elevcentreret undervisning var undtagelsen, få progressive »tossehoveder« eller engagerede lærere eksperimenterede med autoriteten og disciplinen. De arbejdede med frivillighed og brugte gruppearbejde, sikkert til elevernes glæde og forældrenes forargelse. Børn gik i skole for at lære noget, ikke for at lege eller pjatte, og hvor blev kontrollen af?

Den frie opdragelse

*At være barnløs har også sine fordele
Børn hører til de ting, som ikke er alt
for ønskværdige, i særdeleshed
nu om stunder, hvor det ville være
vanskeligt at få skik på dem.*

(Montaigne o. 1580)

Det er, som om der ikke var nogen egentlig efterspørgsel efter pædagogik hos »latinskolens« lærere. Eleverne kom der jo frivilligt, de var udvalgte, fordi de var dygtige, bogligt dygtige, og så havde de forladt barneskolen, de var voksne.

Gymnasiets udvikling

Præsteskolen. Uddanne gejstlige og lærere.

- 1809 Embedsmandsskole. Græsk og Latin, og nogen fordybelse i moderne sprog og naturvidenskab.
- 1871 Deling i en sproglig-historisk og en matematisk- naturvidenskabelig linie.
- 1903 Den lærde skole (Den højere almenskole). Deling i 3 linier: Gammelsproglig, nysproglig og naturvidenskabelig. Piger kunne nu komme ind.
- 1935 Omfattende læseplansrevision. Åbning for »selvstændighedsfremmende« metoder.
- 1960 Det grendelte gymnasium ialt 8 grene: Matematisk-fysisk samfundsmatematisk, Biologisk, musikmatematisk, nysproglig, gammelsproglig, samfundssproglig og musiksproglig.
Den røde betænkning: Gennemgribende indholdsrevision.
- 1968 Højere forberedelseseksamen. 2. årig uddannelse, primært rettet mod seminarierne.
- 1971 Den lille gymnasireform, fremkaldt af 5-dagesugen, en indholdsrevision.
- 1988 Tilvalgsgymnasiet. Opløsning af grenvalgsgymnasiet, friere valgmuligheder især i 2. og i 3. g + ny fag. Erhvervsøkonomi og filosofi.

Dengang gik man lige fra barnerollen til voksenrollen. Slår man op i det store Salmonsens leksikon på 25 bind fra begyndelsen af det 20. årh. så findes ordet ung kun i betydningen: del af det nordlige Ungarn! Ungdomsformer bliver forklaret med: planters første udviklingstid!

Parallelt med den officielle autoritære pædagogik havde mange pædagoger beskæftiget sig med mere frie opdragelsesformer. Foregangsmanden var nok Rousseau fra midten af 1700-tallet. I nyere tid er reformpædagogerne og den barncentrerede undervisning fra begyndelsen af 1900 startet i USA, England og i Sverige. Eleverne skulle udvikles roligt og selvstændigt, de skulle vælge ud fra erfaringen, og problemløsning skulle være den væsentligste arbejdsform.

Også til Danmark nåede reformpædagogikken. Den slog først igennem i barneskolen efter 2. verdenskrig. I første omgang især i private »lilleskoler«. Kritikkerne hæftede sig kun ved »den frie opdragelse«, elevernes meget store frihed. Efter deres opfattelse var der fare for, at de voksne ville miste kontrollen med de unge, og normerne ville gå i svang.

Af mange grunde bredte reformpædagogikken sig kun langsomt i den obligatoriske folkeskole, især var motivationen hos mange forældre svagere her. Men op gennem 50'erne fik den betydelig medvind af en kraftig bevægelse blandt ungdommen, rock-kulturen, som reagerede selvstændigt og imod samfundets autoritet og disciplinering. Bevægelsen havde sikkert sine rødder i krigstiden, den udtrykte sig gennem musik og påklædning.

Det nye, ungdommen som en særlig gruppe, fik hurtigt kommerciel opbakning, som sikkert fik udviklingen til yderligere at accellerere.

Schneekloth skole. 1969.

Flere menneskealdres disciplin og autoritet mistede imponerende hurtigt deres gamle kraft og værdi. Rock ungdomskulturen bredte sig med uset hastighed, et kontant signal om de ændrede og forbedrede kommunika-

tionsmidler. Udviklingen i USA og England kom hurtigt til Danmark.

I samme periode d.v.s. i slutningen af 50'erne og begyndelsen af 60'erne ændredes gymnasiet en del. Reformpædagogiske tanker om elevvalg blev imødekommet gennem oprettelsen af flere grene og tilvalg og problemløsningen gennem en højere grad af videnskabelighed. En diskussion om formaldannelsen overfor material dannelse var begyndt, d.v.s der skulle lægges større vægt på færdigheder og evne og mindre på kundskaber og viden. Danmarks første og indtil nu også eneste rene doktordisputats i pædagogik er skrevet i 1912 om disse forhold. Axel Dam: Om Muligheden af Formel Opdragelse af de intellektuelle Evner. Han er af den opfattelse, at det materielle og formelle ikke kan skilles. Næsten alle fag fik ved denne reform revideret deres indhold betydeligt.

Inden den nye ungdomskultur havde sat sig spor i gymnasieskolen, rockmusik var fortsat bandlyst og enstemmig sang dominerende i musiktimerne, kom der endnu en bevægelse fra USA. USSR's første sputnik fra 1957 havde ført til en kraftig pædagogisk reaktion i USA. Det uddannelsesmæssigt tabte terræn skulle vindes igen ved en bedre og mere konkurrencedygtig undervisning. Denne uddannelsesmæssige stramning stoppede vel ikke på nogen måde udviklingen i ungdomskulturen, men overhalede den indenom for en kortere periode. Stramningen havde forunderligt nok en bedre appel til de politiske og pædagogiske magthavere, end ungdommens reaktion på de voksnes samfund havde.

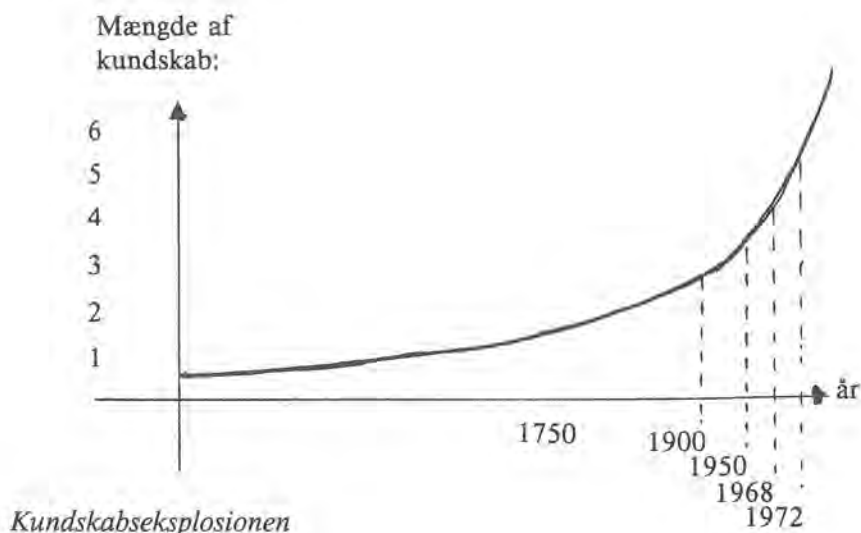
I løbet af 60'erne blev gymnasiet mere fagligt orienteret, elevvalgene førte til mere specialisering, de enkelte fag skulle styrkes. Mængden af lærebøger, opslagsværker m.v. voksede, tekniske hjælpemidler som bånd-

Fagklassegymnasium med centralgarderobe. Schneekloth skole 1969. Arkitekt Eske Kristensen.

En centralgarderobe.

optager og over-headprojektor blev taget i brug. Det blev vanskeligt at slæbe disse pædagogiske hjælpemidler med rundt til de enkelte klasser. I stedet lavede man så efter svensk mønster fagklassegymnasier. Der havde nok tidligere været eksperimenteret med fagklasser, men nu byggedes gymnasierne specielt til den form. Grenå Gymnasium fra 1964 er det første eksempel på de næste 10 års gymnasiebyggeri.

Alle de mange fag fik nu deres egne lokaler, med håndbogssamlinger, kort og andet AV-materiale. Eleverne skulle så bevæge sig fra fag til fag dagen lang. Det var sikkert en faglig og en undervisningsteknisk forbedring. Men hurtigt meldes der om trivselsproblemer, eleverne måtte hele tiden vandre fra den ene ende af skolen til den anden. I de første forsøg var der ikke tænkt meget på opholdsarealer, eleverne måtte hænge i gange eller i centrale garderober. Ofte blev klasselokalet låst efter timen.



Thord Erasmie: Teenagerens psykologi & udvikling.

Pædagogikken blomstrer

*Man sidder
stum som en østers
Argumenter, meninger
udtalelser,
flyver om hovedet på én.
(Inge R. l.c 1981)*

60'erne og 70'erne var en vækst- og udviklingsperiode for gymnasierne. Selvom mellemskolen og realklasserne var flyttet til folkeskolen, så voksede gymnasiet, dertil kom HF uddannelsen i 1968. Gymnasiet blev nu en ren ungdomsskole, og mere voksne elever stillede andre krav til opholdsfaciliteterne. De ønskede rolige og hyggelige arbejds- og opholdsarealer møbleret til forskellige funktioner. Den gamle legeplads kunne undværes.

Samtidig med, at antallet af gymnasier voksede og bygningerne fik en ny og funktionel form, kom sputnikchokets nye pædagogik, behaviorismen fra USA. Det var en mål-middel pædagogik, hvor eleven var et manipulerbart objekt. D.v.s. eleven skulle bare påvirkes af de rette stimuli, have den rigtige belønning, så kom indlæringen næsten af sig selv. Eleven var et passivt materiale, som kunne formes ved den rette teknik. Læremidlerne kom i centrum, og arbejdsformen blev individuel. I sin yderste konsekvens kaldes det programmeret undervisning.

Det senere ret voldsomme opgør med behaviorismen gør det nu næsten uforståeligt, hvor velgørende og velkommen den nye pædagogik var for mange lærere. Den var klasseværelsesorienteret; praktisk og brugervenlig, set med lærerens øjne.

Efterkrigstidens urolige pædagogiske forhold havde fået mange gymnasielærere til at søge efter fornyede pædagogiske råd og vink. Jeg tror, at de fandt et utal af gode bøger, af gode pædagogiske tanker fra Platon og frem til nutiden. Fælles for dem var, at de var vanskelige at omsætte i praksis, de generaliserede både over skolens hverdag og over eleven. Et utal af praktiske forhold i lærerens dagligdag og et endnu større antal forskellige elever, som der skal tages individuelle hensyn til, beskriver en hverdag, som ikke ligner den teoretiske pædagogs og ikke beskrives i bøgerne.

Før verden gik af lave, før disciplinens og autoritetens forfald i 50'erne, kunne der nok tales om en »elevmasse«. Uanset om en klasse bestod af 24 elever med vidt forskellig forudsætninger, forskellig udvikling, forskelligt miljø og forskellige interesser, så blev de alle undervist over samme læst.

Det er på den baggrund, at mange kastede sig over eksperimenter og forsøgte at benytte behaviorismens kontante beskrivelse af undervisningsmål og dens mange evalueringsformer. Det var en udpræget individuel arbejdsform, disciplinerende i sig selv. Det danske gymnasiums medfødte træghed afbalancerede hurtigt begejstringen for det lærerstyrede over for det stigende pres for at få større elevindflydelse. Den vigtigste landvinding blev en fornyet tro på pædagogiske ideer og udviklingsarbejde hos mange lærere.

Ungdomsoprøret

*Men at gå i skole en sommermorgen
Ak! Det jager al glæde bort!
Overvåget af grumme blikke
Sidder de små hele dagen lang
og vander sig med suk og sorg.
(William Blake 1789)*

Et vendepunkt i den undervisningsnære, men også noget mekaniske behaviorismes sejrsgang kom, da ungdommen næsten med et slag udrettede det, som reformpædagogerne havde kæmpet for i mere end en menneskealder. Ungdomsoprøret, der begyndte i 1968, flyttede de gamle fag og den nye undervisningsteknik ud i periferien og eleven ind i centrum for undervisningen og arbejdet.

Havde behaviorismen haft en vækkende virkning på læreren i skolen, så fik ungdomsoprøret og den bagvedliggende kritisk-humanistiske psykologi og især Frankfurterskolens emanciperende pædagogik en vækkende indflydelse på gymnasiet og dets omgivelser.

Ringkøbing Gymnasium 1981. Arkitekt Flemming Bay-Jørgensen

Som en steppebrand bredte den elevcentrerede undervisning sig. Eleven skulle være både centrum og udgangspunkt for alle lærerens tanker og adfærd. Denne bevægelse kom i høj grad udefra, mange øvede selvkritik over for fortiden og forsøgte at sætte sig ind i de nye pædagogiske ideer. Næsten ligeså hurtigt delte de nye pædagogiske vinde gymnasiet. Eksperimenterende og elevvenlige lærere fik nok magten, men mødte en næsten Cato-agtig sej modstand mod ragnarok og den billige eftergivenhed over for ungdomsoprørets angreb på den gamle videnskabelighed og de evigt gyldige finkulturelle værdier.

Mange pædagogikbøger blev skrevet, mange blev sågar læst og forsøgt omsat, de pædagogiske kursers antal voksede. Ungdomsoprøret oplevedes i gymnasiet som en voldsom udfordring, der udover pædagogiske kampe ret hurtigt fik politiske overtoner. Den nye pædagogik var en revolutionær udfordring til den gamle borgerskole.

Foruden elevcentreret var slagordene problemløsning og projektorganisering. Der er ingen tvivl om, at disse nøgleord stillede ændrede krav til undervisningens indhold, alene kravet om at skulle tage udgangspunkt i elevens egen verden, vendte op og ned på rækkefølgen i mange fag. Men især arbejdsformen skulle ændres, klasseundervisning blev et fy-ord; alene de reaktionære turde vedkende sig, at de fortsat ofte anvendte den umulige undervisningsform.

Den traditionelle deduktive undervisningsform blev afløst af en induktiv form, som stillede store krav til lærerens igangsættende opfindsomhed, samtidig med tilpasningen til en ny og ret uvant tilbagetrukket lærerrolle. Arbejdsformen blev selvstændigt individuelt arbejde og gruppearbejde, hvor eleven i den ideelle form selv formulerede problemet, selv opstillede teorier og selv søgte dem be- og afkræftet.

Skolen skulle være en pulserende og aktiv arbejdsplads med mange forskellige arbejdspladsmuligheder og læreren alene placeret i en opfølgende rådgiverrolle.

Den andel af en årgang unge, der påbegynder en gymnasial uddannelse

År	%	År	%
1945	5	1961	11
1946	5	1962	11
1947	5	1963	11
1948	6	1964	11
1949	6	1965	14
1950	6	1966	15
1951	6	1967	18
1952	6	1968	21
1953	6	1969	23
1954	7	1970	24
1955	7	1971	26
1956	7	1972	30
1957	7	1973	32
1958	9	1974	30
1959	10	1975	32
1960	10	1976	32

U-90. Bind II s. 106.

»Det store spring fremad«

Lidt forud og sikkert medvirkende til ungdomsoprøret var en jævnt stigende vækst i ungdomsårgangene. Samtidig var der en yderligere stigning i tilgangen til gymnasiet, frekvensen steg. Også søgningen imod de højere uddannelser steg stærkt.

Gymnasiets kraftige vækst førte til bygningen af omkring et halv hundrede nye gymnasier, samtidig udvidedes og moderniseredes en del af de gamle gymnasier, især i provinsen.

Det var et heldigt sammentræf, at de nye pædagogiske ideer kom samtidig med nybygningen af de mange gymnasier, nu kunne de bygges pædagogisk hensigtsmæssigt.

Den voksende pædagogiske interesse blandt lærere sammen med klagerne over de gamle bygningers pædagogiske begrænsninger førte i starten til store krav om fleksibilitet, f.eks. blev Kolding Gymnasium i 1973-75 opført, så selve ydervæggene kunne flyttes. Nu skulle der tages højde for fremtidens udvikling, især omkring de mange tilvalg og forskellige holdstørrelser, samt højde for nutidens krav om anvendelse af differentierede arbejdsformer.

Vægten i tilgangen havde ført til, at de mange fagklassegymnasier, som var blevet bygget i 60'erne og begyndelsen af 70'erne langsomt var blevet større og større. Der var også en økonomisk tendens til at opprioritere store skoler, som Sverige allerede havde gjort. Det ville give eleverne flere valgmuligheder, og den voksende mængde af teknik og faglokaler blev mere rationelt udnyttet.

Gymnasiets lodrette opbygning efter alder og klassetrin, og det vandrette tilvalg og emnevalg inden for en årgang, sammen med et elevtal på omkring 800 gjorde oplevelsen af opsplittning større end en pædagogisk gunstig oplevelse af sammenhæng, overskuelighed og tilhørsfølelse.

Kolding Gymnasium, A5 tegnestuen.

Opsplittningen kunne undgås, hvis skolen kunne deles i mindre enheder, hjemstavne. Fagklassegymnasiet kunne afskaffes og erstattes af et hjemmeklassegymnasium, hvor eleverne havde langt de fleste timer i deres »egen« klasse. Kun få fag behøvede specielle lokaler, de kreative fag og de våde fag, fysik, kemi og biologi. De øvrige fag kunne have deres mange hjælpemidler i nærliggende depoter.

En hjemstavn skulle rumme hjemmeklasserne bygget op om et fællesareal, så der uden nævneværdig organisering eller tidskrævende vandrin-

En hjemstav. Kolding Gymnasium. Møbleringen i det åbne rum er helt fri. Klasser og depoter samme areal som det åbne landskab.

ger kunne arbejdes med de forskellige arbejdsformer, inde i klassen eller uden for denne, eller begge steder.

Kolding Gymnasiums hjemstav bestod oprindeligt af 6 klasser, depotrum og et meget stort fællesareal med et lille thekøkken. De teoretisk pædagogiske overvejelser gik ud på, at der skulle bo flere årgange sammen, en 1.g og en 2.g eller en 2.g og en 3.g i hvert klasselokale. Nye elever skulle ledes ind i skolen gennem samarbejde med de gamle elever. I hver af de 3 hjemstavnne skulle der bo såvel matematikere, som sproglige og HF. Hver hjemstav skulle give fællesskab og ikke separatisme.

Herlev Forsøgsgymnasium.

Normalklasser, der kan åbnes ud til studie- og opholdsarealet.

Det mindre arealforbrug til klasser skulle anvendes til at gøre opholds- og studiearealet væsentlig større end tidligere. Dette store fællesareal skulle bruges til arbejde, undervisning og ophold. Det var naturligt, at gruppearbejder flyttede ud i fællesarealet, men at der også skulle være klasseundervisning der, var noget nyt. Møbleringen skulle være let, alsidig og fleksibel. Den enkelte undervisningsenhed skulle kunne arbejde side om side, adskilt med lette flytbare vægge, som hindrede øjenkontakt.

Det var en meget pædagogisk orienteret bygning, hvor alle arbejdsformer kunne benyttes i det åbne landskab. De lukkede klasselokaler skulle

især benyttes af fag, som krævede en høj grad af stilhed f.eks. begynder-sprog. Hjemstavnen skulle summe af liv og gensidig aktivitet, af nærhed og overskuelighed. Den enkelte elevs oplevelse af samhørighed skulle være undervisningens livgivende fundament af tryghed og trivsel.

Når jeg skriver, at det var tankegangen, så skyldes det, at de »romantiske« planer kun delvis blev gennemført. I en del fag blev det åbne rum forsøgt benyttet til klasseundervisning, men behovet for ro omkring undervisningen var større end forventet, sandsynligvis var ændringerne endnu for radikale. Lærernes og måske også elevernes vaner er knyttet til det lukkede klasseværelse, hvor eksamenskrav og faglig isolering fortsat er hellige køer. I dag er der i Kolding bygget et klasselokale mere ind i fællesarealet, som dog fortsat er meget benyttet til individuelt arbejde og gruppearbejde.

En tilsvarende, men mindre radikal løsning, blev forsøgt på det pædagogiske forsøgsgymnasium i Herlev, hvor nogle af klasselokalerne kunne åbnes ud mod fællesarealet. Heller ikke her blev denne tværgående åbningsmulighed en almindelig brugt del af undervisningen.

Helsinge Amtsgymnasium. Hans Dall og Torben Lindhardtsen.

Det lille gymnasium

*sommetider savner jeg
en lærer
der er fuldstændig passiv
hvorfor den vedholdende aktivitet
fra lærerens side?
(Marianne Larsen)*

Selvom den åbne pædagogik ikke blev en succes, blev hjemstavns-gymnasiet, opdelingen af den store skole, almindelig.

Alle disse store skoler med 800-900 elever lå traditionelt i købstæderne, men elevtilgangen var også vokset stærkt i områder, der lå langt fra købstæderne. Rejseomkostningerne i både tid og penge var store. Det førte til en beslutning om at sprede gymnasiebyggeriet, så der så vidt muligt skulle være et gymnasium indenfor en afstand af 25 km. Dette var også et opgør med de økonomiske begrundelser for skole-stordrift.

Ganske mange steder valgte amtsrådene at bygge små gymnasier ude omkring i mindre samfund. De var tænkt som 4-spors, men af tilvalgs-mæssige grunde blev de ofte på 5 spor, d.v.s. ca. 300 elever fordelt på 2 sproglige og 3 matematisk-fysiske spor ... Nu kunne der bygges i områder, som aldrig tidligere havde haft muligheden for at få et gymnasium. Undertiden blev det lille gymnasium anbragt i områdets største by, f.eks. Fåborg, undertiden blev det placeret i det geografiske centrum for cirklen med 25 km som radius. Det kunne være en mindre bebyggelse, næsten så lille, at gymnasiet kom til at rage ud på begge sider af byen f.eks. Odsherreds gymnasium i Asnæs. Den gymnasiale uddannelse kunne nu købes ved stalddøren.

Mange af de små gymnasier efterlignede det dobbelt så store hjemstavns-gymnasium, f.eks. Helsingø og Odder. Men det lille gymnasium kunne lige så godt bygges som én hjemstavn. Alle hjemmeklasserne kunne placeres centralt om torvet, som rummede kantine, opholdsareal og arbejdspladser, som f.eks. Fjerritslev og Frederiksværk.

Alle de nye gymnasiers meget fine og primært pædagogisk udformede bygninger har helt fjernet den katedrale gymnasieskoles statiske rammer. Selvom fagklasse-gymnasiet stædigt fastholdes enkelte steder, så virker det, som om reformpædagogikkens børne- og ungdomsvenlige undervisning endelig er blevet anerkendt i det mindste hos arkitekter og bygherre.

Eleverne er i de nye bygninger blevet respekteret som »voksne« selv-

*Odder Gymnasium 1981.
Friis og Moltke. Et lille
hjemstavns-gymnasium.*

Fjerritslev Gymnasium, 1981. Friis & Moltke. Et lille gymnasium. Centralt placeret omkring fællesarealet.

stændige mennesker, der selv kan administrere fritimer, pauser og måske også forskellige arbejdsformer. Studie- og arbejdsarealer, kantine og opholdsarealer er gjort hyggelige og fjernet fra opsyn og autoritet.

Jeg er da heller ikke i tvivl om, at eleverne oplever store dele af skolen, som deres skole, som vedkommende og rar. Bortset fra den åbenlyse trivsel og velgørende ro, som præger de åbne arealer, er der ingen egentlige disciplinære problemer, ingen hærværk og ingen vandalisme. Det er en klar ændring i forhold til 40'erne og 50'erne og i forhold til dårlige svenske erfaringer med de meget store gymnasier eller ungdomsskoler.

Fjerritslev Gymnasium.

Kernen i ungdomsoprøret, og den efterfølgende pædagogiske storm mod gymnasiet, var at bringe eleven ind i undervisningens beslutningsmæssige centrum og radikalt tilpasse undervisningsformer og arbejdsmetoder, så de støttede denne placering. På trods af utallige forsøg med andre arbejdsformer og med tværfagligt samarbejde på gymnasier over hele landet og på forsøgsgymnasiet i Herlev, er lærercentreret klasseundervisning ikke desto mindre fortsat den dominerende undervisningsform godt gemt i isolerede, lukkede klasselokaler.

Ungdomsoprøret førte til en ret revolutionær ændring af gymnasiets bygninger, udstyr, undervisningsmidler og kreative aktiviteter. Undervisningen ændredes i indhold og en smule i form, men den traditionelle undervisning vaklede ikke meget, rystede måske lidt.

Når jeg, på trods af denne lettere deprimerende kendsgerning alligevel mener, at elever oplever skolen som et rart sted at være, så skyldes det måske, dels de lyse, pæne og venlige bygninger, dels at der foregår så mange, mange andre ting på nutidens gymnasier. Tidligere var timerne dominerende, nu er der ligeså dominerende kreative aktiviteter ind imel-

lem de mange teoretiske timer, der er mellemtimer, hvor der arbejdes frit, eller hvor der er tid til hyggeligt socialt samvær, der er fritidsaktiviteter, skolekomedie, revy, koncerter og et væld af sport. Alt sammen er det en fuldgyldig del af elevens hverdag, og her er eleven både i centrum og har en væsentlig andel i beslutningsprocessen. Det er vigtigt at gøre sig klart, at den påvirkning, de krav og muligheder, som tilsammen er grundlaget for den udvikling, som eleverne gennemløber i gymnasiet, består af undervisning og ganske meget mere.

Det store fællesskab

*Hver dag kommer jeg forbi den –
bygningen hvor jeg tilbragte mine unge år.
Pult og pine
Eftersidninger og ekstra staveord.
Lugte og lyde af pligt og penalthus.
Terminsprøver i den truende gymnastiksal.
(Kedda Madsen)*

Alle de gamle skoler havde festsal eller aula, ofte et smukt, men tomt lokale med talerstol og flygel. Det var på hverdage alene blevet brugt til den traditionelle morgensang, hvor eleverne tidligere stod fint i klasseorden, mens lærerne stod bagved og sikrede roen, senere i mere tilfældig orden og med mere uro. Resten af dagen var det nærmest helligt område, hvor mange administrative kræfter er blevet brugt eller spildt på kontrol og udsmidning.

Efterhånden som skolen blev opdelt i stadig flere grene og tilvalg, blev skemalæggerens arbejde vanskeligere. Eleverne fik huller i skemaet, flere mellemtimer, og de måtte gå længere tid i skole hver dag. Dertil kom fagklasseopdelingens hjemløshed og endelig tilrejsende elevers ventetider på relevante busser i begge ender af skoledagen. Tilsammen skabte dette et betydeligt behov for opholdslokaler.

På de gamle skoler traf man den drastiske beslutning at møblere hele eller dele af aulaen eller festsalen. Morgensangen var på retur, den sagde ikke eleverne så meget, og disciplinen blev vanskeligere. På de nye fagklassегymnasier fra 50'erne havde der været en tendens til at spare festsalen væk. Eleverne var så henvist til at hænge eller sidde på gulvet i gange og garderober. Disse blev nu ændret og møbleret mere til ophold. På

Festsalen Viborg Katedralskole.

Den nye festsal.

nyere gymnasier fra 70'erne blev arkitekterne dygtige til at bygge uden eller i det mindste næsten uden gangarealer. De sparede m² blev til betydelige fællesarealer, hvor elever kan samles, spise, hygge og arbejde i skoletiden.

Disse områder blev alle de nye gymnasiers levende centrum, den lille bys torv. Her kan man opleve mangen en ellers tavs elev folde sig ud i den lille gruppe, hvad enten der bliver læst lektier, kigget på matematikopgaver til senere på ugen, diskuteret politik eller spillet kort. Alene at

Frederiksværks Amtsgymnasium 1981. Kjær & Rickter. Et lyst og centralt placeret fællesareal.

iagttage elevernes gensidige tolerance er en fornøjelse, deres tilpasningsevne er stor samtidig med, at de tager hensyn til hinanden. Side om side trives arbejde og kortspil, ro og musik, nye og gamle, venskab og kærlighed uden dominerende ordens- og færdselsregler.

Her er også centrum for skolens officielle fælles liv. Her holdes afslutning, skoleforsamlinger, morgensamlinger, hvor eleverne på skift har ansvaret for forskellige indslag, musikalske, dramatiske, politiske osv. Også her kunne den i timerne tilbageholdende elev pludselig optræde, folde sig ud, vise sider af en personlighed, som det umiddelbart var vanskeligt for såvel lærer som kammerater at finde i timerne. Ofte medførte den »officielle« optræden, at det at turde og det at blive accepteret, også kunne bruges i timerne.

De kreative fag

Espergærde Gymnasium 1979, Mangor & Nagel.

En stor del af det som foregik ved fællesarrangementer var forberedt i de kreative fag. Skellet mellem kreative fag og andre fag viser nok en del om nutidens skole. Skarpt kan det udtrykkes på den måde, at i de kreative fag skabes der noget, i de andre timer undervises der. En del af ungdomsoprørets drøm var nok, at der også i andre fag skulle undervises mindre og skabes mere.

I gamle dage havde skolen de fleste steder højest et kreativt fag, tegning. Men siden ungdommens selvstændiggørelse er det i høj grad lykkedes

for eleverne at få indflydelse på fagene idræt og musik, hvor såvel indhold som form er radikalt ændret, de er også blevet kreative fag.

Musik var tidligere enstemmig sang og aktiv lytning til især klassisk musik. Der synges fortsat meget, men også meget mere på elevernes præmisser, nu spilles der til, dannes små orkestre, ja nogle steder komponeres der. Også musikvalget er ændret, det er langt oftere elevernes plader end lærerens. Her er den manglende tolerance næsten byttet om.

Disse ændringer giver liv og motivation i musiktimerne, men viser også et af gymnasiets dilemmaer. Er klassisk musik ikke en del af den almene dannelse, som ikke sådan kan skubbes væk? Er den tvang der ligger i at lytte til noget uforståeligt ikke med til at udvikle og påvirke? Skal der kun arbejdes med forståelige og accepterede emner? Eller kommer udviklingen også gennem elevernes møde med delvis uforståelige ting? Er det sidste i ret høj grad tilfældet, så kommer det til at knibe med motivationen, og skolegang bliver næsten et nødvendigt martyrium?

Viborg Amtsgymnasium.

Idræt hed tidligere gymnastik om vinteren og atletik om sommeren. Kun undtagelsesvis kunne der leges et eller andet evt. med en bold. For nogen var gymnastik en fornøjelse.

Også her er elevønskerne slået gennemgribende igennem. Nu er den dominerende idræt forskellige boldspil, men et ret frit valg råder mange steder. Der kan konditrænes, løbes, laves rytmisk gymnastik og spilles bold samtidig.

De mange valgmuligheder i idræt er opnået dels ved at blande kønnene, dels ved en udvidelse af idrætsarealet. Næsten alle gymnasier har fået en idrætshal, nogle steder endda en gymnastiksal ved siden af.

Disse forhold har totalt ændret gymnastiklærerens situation. Tidligere var det en stram pædagogik, der dominerede, ofte var rollen pædagogisk umulig, alene disciplinen og autoriteten kunne holde sammen på undervisningen. Nu er det i helt overvejende grad lyst og fornøjelse, der driver værket, selvom der synes at være en rest af et kønsrollemønster i pigernes svagere holdning til idræt.

Selvom ungdomsoprøret næppe specielt fokuserede på de kreative fag, ja måske var det endda lidt idrætsfjendsk, så er det her elevindflydelsen og udgangspunkt i elevens situation er slået tydeligst igennem.

Eksperimenterende fag

*vi får ikke karakter
i hvor gode vi er til at holde af
mennesker og dyr og luft og vand
og stjerner*

*Jeg får aldrig karakter
i noget af det jeg godt kan li
hvorfor ikke?*

(Marianne Larsen)

Naturfagene beholdt af praktiske og økonomiske grunde deres faglokaler, da hjemmeklasseprincippet atter slog igennem. De omfattende installationer af vand, gas og strøm kunne med fordel placeres samlet i en »våd« afdeling, d.v.s. fysik, kemi og biologi.

Disse fag er også karakteriseret ved, at en del af undervisningen er øvelser og eksperimenter udført af eleverne. Hurtigt i de nye byggeplaner blev der projekteret med et stort fællesareal uden for klasselokalerne. Her

Helsingør Gymnasium. Naturfagsområde.

var der rigelig adgang til alle installationerne og forskellige former for møblering, høje borde til øvelser, gruppenicher m.v.

Det var planlæggernes drøm at skabe et tværfagligt »forskermiljø«, hvor de forskellige fag og de forskellige klasser arbejdede med deres øvelser og eksperimenter mellem hinanden. Øvelser med elektronik, faldloven, plantedyrkning, arvelighedsforsøg, titrering og andre vædskeforsøg og meget andet spændende, som der arbejdes med aktivt og levende.

Mange af eksperimenterne kunne stå fremme, til de skulle videreføres i næste time, så andre kunne delagtiggøres i de interessante forsøg, fremmede grene og andre årgange arbejdede med.

Betragtet udefra falder det naturligt at åbne op for undervisningen og skabe et tværfagligt miljø, arbejdsformen er individuel eller i meget små grupper, og der kan arbejdes med et højere støjniveau end i andre fag og ved andre arbejdsformer.

På trods af, at mere end 70 nye gymnasier har fået meget, meget fine arbejdsmiljøer, meget godt udstyr og rigelig plads, så benyttes disse muligheder kun i meget begrænset omfang, og næppe noget sted efter ideen og hensigten. Det meste af det åbne rum er domineret af skabe, depot-

Naturfag. Viborg Amtsgymnasium 1974. Friis og Moltke.

rumsfunktion og af et lærerværksted. Eksperimenterne er isoleret til de lukkede laboratorier, hvor der sikkert også er et livligt og arbejdsomt miljø. Traditionen har indtil videre også her besejret de udviklingsmuligheder, som de nye fysiske rammer åbnede op for.

Forsøgsgymnasier

*her prøver vi at lære jer noget
sagde de alle sammen
– det var de enige om
(vi overlevede
vi klarer os godt nu
alle sammen
kun én blev lærer)
(Jannick Storm)*

Ude på de enkelte gymnasier er der en lang tradition for at lave mange forskellige forsøg af såvel pædagogisk som faglig art. Det drejer sig årligt om mange hundrede forsøg. I 1986 blev der søgt om tilladelse til at starte

næsten et tusind forsøg og i 1987 er ansøgningerne næsten ligeså talrige. Alle forsøg styres og kontrolleres af Direktoratet for Gymnasieskolerne.

Længe havde der været talt om og ønsket et forsøgsgymnasium, hvor større og gennemgribende forsøg kunne placeres.

Sikkert som følge af ungdomsoprøret gik ønskerne i opfyldelse i 1973, hvor det blev besluttet at oprette 2 forsøgsgymnasier.

I 1974 startede et 6-årigt forsøg med ændrede ledelsesformer på den nyopførte Avedøre Statsskole. Ledende blev skoleforsamlingen som rummede samtlige elever og ansatte og et koordinationsudvalg på 8 medlemmer, med en elev som formand. Tilsyn med overholdelse af regler, ansættelser m.v. blev varetaget af en kommitteret »rektor«, som havde opsættende vetoret, som for øvrigt kun blev brugt 4 gange på de 6 år.

Det blev et spændende, men også slidsomt forsøg. Arbejdsopgaverne ved siden af undervisningen var betydelige, konflikter og frustrationer skulle diskuteres, forhandles og løses ad demokratisk vej. Skoleforsamlingen valgte det direkte demokrati, d.v.s. alle væsentlige spørgsmål afgjordes i den store forsamling på over 700 mennesker.

Konklusionen blev, at forsøget gavnele trivslen og den daglige motivation og blotlagde mange af dagligdagens problemer, sandsynligvis også lidt flere end forsøget kunne løse. Alene det uomgængelige, at forsøgsgymnasiets elever ikke måtte stilles anderledes end alle andre gymnasieelever m.h.t. skolens og eksamens indhold, begrænser de demokratiske friheder.

Ved forsøgsperiodens udløb 1980 blev forsøgene nedtrappet, og med Statsskolernes overgang til amtseje i 1985 blev forsøgsgymnasiet helt ophævet.

Resultaterne fra dette forsøg er ikke kommet til at spille nogen stor rolle, dels fordi ungdomsoprørets ideer fortonede sig i det fjerne, dels fordi undervisningsministeren ikke støttede forsøg med ændrede ledelsesformer, i det mindste ikke hvis de gik ind for større reel elevindflydelse.

I 1975 startedes et pædagogisk forsøgsgymnasium på Herlev. Her gennemførtes et meget omfattende pædagogisk udviklingsarbejde ofte med udgangspunkt i ungdomsoprørets pædagogiske tanker. Der blev lavet forsøg med ændring af den nuværende struktur. Den atomiserede fag- og timefordeling blev ændret, fagene blev slået sammen i blokke og de enkelte fag fik større samlet undervisningstid. De fleste forsøg lagde stor vægt på at gøre arbejdet tværfagligt og anvende elevcentrerede arbejdsformer ofte organiseret som større projekter. Endelig blev der gjort forsøg med at ændre niveauerne i forskellige fag.

Alle forsøg blev afsluttet med fyldige og ofte spændende rapporter, som blandt andet er sendt til samtlige gymnasier.

Også forsøgsgymnasiet i Herlev stoppede undervisningsminister Bertel Haarder. Men ikke nok med det, undervisningsministeren ignorerede toltalt de mange forsøg og de mange erfaringer som lærere og elever havde gjort på Herlev Forsøgsgymnasium, da han besluttede at ændre strukturen og delvis indholdet af gymnasiet ved et reformforslag fremsat i foråret 1987, et rent politisk forslag, som alene nærmer sig pædagogiske overvejelser, når der tales om indlæringsniveau og valgfrihed. Grundlæggende forhold, som tværfaglighed, opblødning af time- og fagfordelingen, ændringer i lektionslængden m.m., som Herlev har arbejdet med berøres ikke i den kommende reform.

Det frie gymnasium bør vel også have en bemærkning med her. Selvom det elevdominerede Fri Gymnasium ikke er et forsøgsgymnasium, så arbejdes der med andre styreformer, andre strukturer og en anden opdeling af elevernes hverdag. Det frie Gymnasium kan lidt frit sammenlignes med folkeskolens »lilleskoler«, men har desværre næppe samme opmærksomhed og samme mulighed for at påvirke den offentlige skole.

Uddannelsescentre

Et praktisk forsøg, der er igang, er bestræbelser på at samarbejde de forskellige ungdomsuddannelser. Denne tanke har været en fast bestanddel af den pædagogiske og politiske skoledebat den sidste halve snes år. Tanker, der har været fremme i debatten, har været fælles basisår, bedre overgangsmuligheder mellem de forskellige uddannelser, samarbejde i nærtbeslægtede fag m.m. Bag disse tanker ligger nogle overvejelser over en mere social lige fordeling på uddannelser. En tættere integrering kan udsætte afgørende erhvervs- og studievalg, så den unge vælger mere selvstændigt, mere uafhængigt af sit miljø.

I Danmark er disse tanker forsøgt 3 steder. I Vordingborg og Morsø er der et samarbejde igang mellem gymnasiet og handelsskolen og i Nakskov et mere omfattende forsøg mellem alle de 3 store ungdomsuddannelser, håndværkerskole, handelsskole og gymnasium. Forsøget er startet som et bygningsfællesskab, hvor der er fællesskab omkring kantine, opholdsarealer og nogle faglokaler og idræt. Derudover er samarbejdet ikke udbygget. Når ideerne og ønskerne ikke er kommet længere, skyldes det mange forskellige forhold. Dels er berøringsfladerne mellem de forskellige

Vordingborg Gymnasium. Friis & Moltke 1979.

ungdomsuddannelser generelt ikke store. Skolernes opbygninger, indhold og time- og fagfordelinger er meget, meget forskellige. Et samarbejde udover detaljer synes umuligt. Dels er der en tendens til, at de sammenbragte ungdomsskoler bliver for store og for uoverskuelige. Det er reelt 3 selvstændige skoler, der går sammen, det er nok umiddelbart nødvendigt af hensyn til de enkelte uddannelsers valgmuligheder. Det ville være spændende med et forsøg, hvor en trediedel handelsskole, håndværkerskole og gymnasium gik sammen til en skole af normal størrelse.

I Sverige har integrering været forsøgt gennem mange år, uden at bygningsfællesskab har ført til noget reelt pædagogisk samarbejde. Det er komplicerede pædagogiske og udviklingspsykologiske mekanismer. Hvad betyder en større samordning? Dels naturligvis en større forståelse for andre uddannelser, dels at der kan vindes noget ved samarbejde med de andre, men tabes der så ikke også noget i forhold til de nuværende

uddannelser? Vil summen være en generel niveausænkning, eller vil der blive tale om en stigning? Og dybest set er disse sammenligninger mulige?

Er det en utopi fortsat at tro, at det er muligt at lave lighed gennem ungdomsuddannelserne. En lighed som i det store og hele skulle stille de studerende frit overfor, om de vil på universitetet, være håndværker, gå på polyteknisk læreanstalt, ind i bankverdenen osv. osv.? Ingen ved det.

Bag disse integreringstanker ligger en god del politisk idealisme. Det eneste man ved er, at både »lighedsorienterede« lande, som Rusland og Kina og »liberale« lande som Frankrig, Japan og USA er enige om at bygge deres uddannelsessystemer op efter et næsten modsat princip. Ved hjælp af mange prøver og eksaminer adskiller disse lande den »boglige« eller teoretiske elite meget tidligt og rendyrker dem op gennem hele undervisningsforløbet af nationale og konkurrencemæssige hensyn.

To principper over for hinanden, som også har været diskuteret fra Platon til i dag, elite eller bredde? Hvilke der i det lange løb er bedst for et land, er det næppe muligt at bevise. Hvordan måles en uddannelses kvalitet? I bruttonationalprodukt, udviklet våbentechnik, højteknologisk niveau, et alsidigt og levende demokrati eller blot på glade skoleelever?

Brugen af de gode rammer

Min umiddelbare konklusion på udnyttelsen af de nye gymnasiebygninger, de fysiske rammer for det daglige arbejde, er lidt bedrøvelig. Bygningerne er blevet ændret imponerende meget, selvom indholdet nok i hovedsagen er de gamle fag og det opsplittede skema, er fagenes vægt og deres indhold som beskrevet ændret betydeligt.

Undervisningsmetoder og arbejdsformer er derimod ikke fulgt med udviklingen. Mange lærere har forsøgt ihærdigt og stædigt med de nye former, men efterhånden har langt de fleste givet op. Der laves nok gruppearbejde og individuelt arbejde. Sommetider er det nok også eleven, der er aktivt i centrum, men den lærerdominerede klasseundervisning i det lukkede klasselokale er dominerende. Læreren når sikkert de fastsatte pensummængder, der er rimelig spredning på de elever, der bliver hørt af læreren og eleverne deler taletiden, men næppe fifty-fifty. Stemningen er rar, men også kedelig og triviel.

Hvorfor er det så gået sådan? Det er ikke bare den reaktionære latinsko-

Lemvig Gymnasium 1981. Hempels tegnestue.

les stædige livskraft eller lærernes ulyst til fornyelse. Der er flere årsager, som i fællesskab fører til det depressive resultat:

Det er nemt at fremhæve de ret stramme pensumkrav og den afsluttende eksamen, ikke mindst de skriftlige prøver, som er fælles for alle, d.v.s

alle skal helst have været det samme stof igennem i løbet af de 3 år. Det er både dominerende og bindende for såvel elever, som for lærerne.

Jacob Baden, rektor ved Helsingør Skole skrev allerede i 1732, for mere end tohundredeoghalvtreds år siden: Eksamensvæsenet er en hindring for de frie studier ... og som »skjult curriculum« betinger det pædagogiske klima.

De korte timer på 45 minutter begrænser arbejdsformen, der er ikke tid til at flytte sig ret meget. Og bordopstillingen i klassen er ofte meget stereotyp. Også den pædagogisk tilfældige blanding af mellem 5 og 7 fag hver dag, giver et meget bindende mønster for arbejdet.

Dertil kommer den naturlige skoletræthed, som 12 års uafbrudt skolegang uværgelig må føre med sig. Den sætter ind på forskelligt tidspunkt for den enkelte i løbet af de 3 år, de går i ungdomsskolen. Det kniber med motivationen og begejstringen på skift i klassen, og så er klasseundervisningen en velgørende rimelig passiv undervisningsform, set fra elevens synspunkt.

På den måde sluttet en uheldig cirkel. Gymnasiets og lærernes tøvende holdning, det nødvendige pres fra systemet, en uheldig struktur og skoletrætheden hindrer tilsammen nogle fornyelser og nogle forbedringer, som der nu er plads og faciliteter til og vel også behov for.

Verdens bedste gymnasier

*Jeg blev til noget
på trods af skolen!*
(Albert Einstein)

Jeg tør godt uden den mindste tøven, fremture med, at Danmark har verdens bedste gymnasiestandard, generelt findes der ikke bedre bygninger. Enkelte lande kan have nogle gymnasier, der er ligeså gode, smukke og funktionelt opbygget som vore, men ses på landet generelt er standarden ringere. København er ikke med i min begejstring over danske gymnasieskoler, der er der tale om årelange forsømmelser.

Men vi har også en af verdens bedste gymnasieuddannelser, hvis det iagttages fra en anden synsvinkel. Mange lande udskiller og dyrker fra en ung alder elite-elever, som går på specialskoler. Her i Danmark er der nok en social skævhed i tilgangen til gymnasiet, men det frie skolevalg, den dygtige rådgivning, som folkeskolens skolevejledere giver og en dygtig

udelt folkeskole, fører trods alt til en social retfærdigere fordeling, end ret mange lande kan prale med.

Prisen for den brede gymnasieuddannelse er, at vi må arbejde i mindre klassestørrelser, med et større udbud af lærebøger, og en måske vanskeligere lærerrolle og flere undervisningsformer, fordi spredningen i elevernes individuelle udvikling, deres forkundskaber og motivation er større her end på elite-skolen.

Tænk om vi også kunne få verdens gladeste gymnasium? Et gymnasium hvor eleverne ikke kun er lykkelige over at gå uden for timerne, men også i timerne. Der er sandsynligvis en klar sammenhæng mellem indlæringsevne og trivsel. Kan trivslen med små midler vokse i timerne, vil udbyttet i form af det fælles arbejde blive bedre. Er det muligt at gøre undervisningen mere aktiv og elevcentreret? Er det muligt at fjerne en del af den sløve klasseundervisning?

Små forbedringer

*Åh, jeg elsker at gå i skole
og få krydser og karakterer og ordre
åh, jeg elsker at gå i skole
og sidde på ordnede rækker*

(Bjarne 3.u, 1983)

Primært må 45 minutters lektioner ændres og kun være den velbegrundede undtagelse f.eks. i begyndersprog, hvor adskilte enkelttimer sandsynligvis giver det bedste resultat. Skal den normale time- og fagfordeling brydes op, for at give plads til andre undervisnings- og arbejdsformer, så er en af grundbetingelserne større tillid. Vi skal undlade at rende i hælene på dem og kontrollere hvert et skridt »for elevernes egen skyld«. En sanktionspræget kontrol over for små voksne, der frivilligt har valgt gymnasiet, er vel reelt en misforståelse. Vi bremser snarere end vi støtter en udvikling som de er inde i, og som gerne skulle fortsætte i gymnasiet.

Derimod er lærerens vurderinger af niveau og mangler værdifuld. Det er en sanktionsfri »kontrol« med oplysende og pædagogisk funktion. Den vender primært imod elevens behov for orientering om øjeblikkeligt stade og udbyttet af arbejde. Først sekundært skal denne evaluering fortælle læreren noget om den videre planlægning.

Det er sandsynligt, at tillid og frihed er værdifuldt for nogle, sikkert

langt flere end vi lærere umiddelbart vil være ved. Men friheden kan også være byrdefuld og nederlagspræget for andre. Jo flere elever der kan arbejde selv, jo mere tid kan læreren bruge på de få elever, som har støtte og hjælp behov.

Der skal naturligvis fortsat stilles krav, også om arbejde med mindre lystbetonede områder afvekslende med rene elevønsker. Fælles for arbejdet bør være en større åbenhed. Mere undervisning, mere arbejde skal placeres uden for klasselokalet. Dørene ind til lokaler, hvor der undervises bør stå åbne, så alle ude og inde fornemmer det livgivende, pulserende aktive liv. Det giver en fornemmelse af deltagelse i de daglige vejtræknin-ger og pulsslag. Det giver tryghed, tryghed giver trivsel, og trivsel giver en bedre form for indlæring.

Nu er gymnasiebygningerne rede til dette liv.

Ole Jellingsø. Rektor på Sønderborg Gymnasium siden 1980.

Tidligere ansat som anmelder af gymnasiebyggeri og et år som gymnasiedirektoratets medarbejder i undervisningsministeriets byggedirektorat.

Har endvidere i mange år arbejdet med pædagogik og læreruddannelse.

Tegningerne til denne artikel er med stor velvilje udlånt fra Undervisningsministeriets byggedirektorats publikationer:

Gymnasieskoler 1960-75 og Gymnasieskoler 1975-85.