

OPLEVELSER OG ERFARINGER MED HØJSKOLEOPHOLD – HØJSKOLEPÆDAGOGIK FORTALT MED ELEVERNES STEMME

Det er en sammenskrivning af rapporten "Oplevelser og erfaringer med højskoleophold – højskolepædagogik fortalt med elevernes stemmer", som er gennemført af Nationalt Videncenter for Frie Skoler. Der er hovedsagligt tale om en sammenklipning af forskellige udpluk i rapporten. Alligevel har det, med henblik på læseværdighed, været nødvendigt at ændre i sætningskonstruktioner hist og her. Det er vigtigt at understrege, at der med en sammenskrivning forsvinder mange nuancer. Alligevel er det håbet, at en kondenseret fremstilling af de væsentligste og mest udviklingsorienterede pointer skaber et bedre og mere tilgængeligt fundament for diskussionen af den højskolepædagogiske udvikling fremover. For yderligere oplysninger og videre læsning henvises til den samlede rapport.

Introduktion

Projektet, "Oplevelser og erfaringer med højskoleophold – højskolepædagogik fortalt med elevernes stemmer", er gennemført af Nationalt Videncenter for Frie Skoler (NVFS) på foranledning af Folkehøjskolernes Forening i Danmark (FFD). Rapporten offentliggør resultaterne fra en elevundersøgelse gennemført i foråret 2013. Undersøgelsen hviler på ni fokusgruppeinterviews med i alt 52 tidligere og nuværende elever og på en spørgeskemaundersøgelse med i alt 743 deltagere, bestående af nuværende elever fra 30 af projektets 31 deltagende højskoler. En nærmere beskrivelse af metodiske valg i forbindelse med undersøgelsen findes i rapporten.

Formålet med elevundersøgelsen

Formålet med undersøgelsen har været at kigge nærmere på højskoleelevernes møde med højskolernes pædagogik. Sigtet har været at afdække elevernes oplevelser af højskoleformens særkender, og ikke mindst hvordan disse præsenteres, giver sig til udtryk og får betydning for elevernes oplevelse og udbytte af deres højskoleophold.

Væsentlige resultater og konklusioner

I det følgende gennemgås rapportens konklusioner inden for temaerne faglighed, pædagogik, samvær og livsoplysning. Af hensyn til omfang bringes der her ikke udpluk fra den ellers omfattende mængde af interviewcitater, som findes i både rapport og bilag. Der lægges i de følgende afsnit især vægt på de tendenser, som rummer mulighed for udvikling, og som er behandlet i rapportens arbejdsrapporter, hvor ovenstående temaer reflekteres i forhold til elevernes oplevelser. Her nogle væsentlige opsamlende konklusioner inden for de fire temaer.

- Det faglige indhold i et højskoleophold kan bruges som et samlingspunkt i etableringen af de trygge relationelle rammer, der gør, at den enkelte elev kan vokse ind i og ud af fællesskabet. Det vedkommende og nærværende kontinuerlige fællesskab er det, der skaber grobund for det mod og den udforskning, der giver det faglige indhold dybde og relevans for den enkelte.

- I elevernes øjne skal højskoleopholdet sikre elevens bevægelse væk fra at skulle være noget bestemt, mens læreren helst skal bevæge sig væk fra at være for meget lærer (dvs. en lærer der ud fra fast pensum forventer ét svar, som eleverne forsøger at gætte). Det afgørende er ikke at f.eks. tavleundervisning i sig selv er negativt. Det afgørende er, hvilken betydning tavleundervisningen har i den givne situation - for elevernes relation til læreren og til hinanden.
- Relationer, sammenhold, accept, flow og inklusion udspringer af et 'vi ser hinanden'-princip, der involverer plads til morgenhår, fuldskab, forskellighed og privatliv. Ikke kun i forholdet mellem elever, men også lærere og elever imellem. Enhedsfølelsen og de familiære referencer synes tydelige på de højskoler, hvor denne særegenhed markerer sig.
- Relationerne vokser ikke mindst ud af lærernes tilgængelighed, deres mentor- og inspiratorrolle samt elevernes medindflydelse på, hvad der foregår i højskoleaktiviteterne. Værdsættelsen, tilliden og troen på eleverne, hjælper dem til at perspektivere oplevelserne på højskolen, og det styrker deres lyst og mod til at tage stilling til det videre liv.

1. Fællesskab på godt og ondt – om faglighed på højskolen

Fællesskabet på højskolen er ofte med til at disciplinere eleverne til deltagelse i undervisningen. Eleverne vil ikke gå glip af hverken undervisningen og hinanden, og det stærke bånd mellem eleverne får hermed betydning for lysten til at deltage og lære.

Fællesskabet har derfor enorm betydning for elevernes oplevelse af faglig udvikling. Det er tydeligt, at fagligheden opstår i og defineres af et fællesskab, og at fællesskabet på godt og ondt disciplinerer den enkelte elev i forhold til undervisningen. Fællesskabet kan være med til at skærpe den enkeltes refleksion om egne faglige ønsker, f.eks. når en elev oplever, at det er muligt at påvirke undervisningens retning i forhold til sine interesser. Det kan også igangsætte processer, der er med til at synliggøre egne kompetencer, muligheder og relationer til andre. Det faglige indhold er hermed ikke kun *det, der skal læres*, men i høj grad også *det, der bruges til at lære 'noget' med*. Dette 'noget' er alt lige fra tolerance, klarhed om sig selv og indsigt i andre. Et fællesskab, som understøtter noget sådan, etableres ikke af sig selv. Det hænger uløseligt sammen med den måde, hvorpå eleverne gennem lærere og strukturer mødes af højskolen.

Fællesskabet i undervisningslokalet etableres ikke lige så naturligt som det forpligtende fællesskab på gangene, hvor eleverne bor. Det kræver de samme elementer af højskoleånd, frivillighed og ansvar, men disse elementer er nu kun til stede, hvis den enkelte lærer udlever og formidler dem på passende vis. Formidles disse kun som idé og ikke som praksis, så rummer undervisningen ikke samme udviklingsmuligheder og fagtransformerende potentiale, som det mange steder forventes.

Alt dette skal udfoldes i en relationel kontekst og i et fællesskab, der hele tiden kalder på den enkeltes opmærksomhed og deltagelse. Nogle elever finder det derfor også svært at finde tid og rum til at reflektere over sådanne processer. Det kan derfor være vigtigt at diskutere, hvordan de *relationer*, der skal bære intentionerne ind i praksis bedst muligt etableres og sikres.

2. Det hele menneske – om den pædagogiske relation mellem lærere og elever

For mange elever er det vigtigt at blive set. Det handler i elevernes øjne ikke kun om at blive registreret. For at føle sig set skal der være en vis sammenlignelighed mellem det, man ses som, og den måde hvorpå man ser sig selv. Er der overensstemmelse mellem det, der forventes af én, og det man ønsker at kunne, er det også lettere at udvide eller lege lidt med grænserne for, hvad man kan lære – og i sidste ende, hvem man kan være. At eleverne føler sig set af hinanden har stor betydning for deres syn på sig selv og andre. Det ligger i højskolestrukturen, at det kan være lidt svært at gemme sig. Det indebærer selvsagt både muligheder og udfordringer.

Det at blive og føle sig set er ikke kun noget, der sker imellem eleverne. Det at føle sig set af læreren er også tæt forbundet med elevernes syn på læreren. Er de tydelige og synlige som hele mennesker? Eller blot som lærere? I et rum, hvori ingen skal gøre sig synlige på bestemte måder, men blot bliver set, som de er, opstår der et skifte i fokus og retning på de blikke, der ser, og noget nyt kan hermed få mulighed for at vise sit ansigt.

Den pædagogiske tilgang til eleverne er uløseligt knyttet til den føromtalt etablering af faglighed – både som det der læres, og det der læres igennem. Det er i elevernes øjne essentielt, at det er lysten, der driver værket, og at der i undervisningen (såvel som fritiden) foreligger rammer til at tage udgangspunkt i denne lyst og frivillighed for alle parter. Højskolen tales hermed frem som noget muligt forbilledligt, hvor der eksperimenteres med læringstilgange. Et muligt rum til pædagogisk udvikling, der af nogle højskoler er en grundlæggende præmis for undervisning og samvær, mens det på andre skoler ikke udnyttes optimalt.

Der, hvor faget ikke bruges til at få eleverne til at blomstre og gå på opdagelse som mennesker, hvor undervisningen gøres til en gætteleg, dannes et demotiverende og usikkert miljø. Dette får eleverne til at føle sig talt ned til og kan føre til, at fællesskabet eleverne imellem bygger mere på modstand til undervisningen end kærlighed og interesse til faget. Eleverne forventer at blive mødt som voksne og ligeværdige. Skævvrides dette forhold for meget, forvandles lyst og interesse til mismod og modstand. Der er mange faktorer, der kan være med til at trække læreren ind i en ugunstig rolle som denne. Skal læreren sættes fri til at være i undervisningen som et såkaldt helt menneske, må også faget sættes frit. Pensumstyret undervisning og eksamenslignende resultatmålinger er med til at disciplinere lærere såvel som elever væk fra proces, udforskning og skabelse og ind i en mere traditionel tilgang til indhold og autoritet.

Etableringen og prioriteringen af en 'social kontinuitet' for eleverne kan have afgørende betydning for den tryghed og samhørighed, der kan løfte det faglige engagement. Både for den enkelte i form af mod og lyst til at kaste sig ud i noget nyt, men også generelt i form af den dynamiske og afslappede stemning, der er 'blandt venner'. Her peger datamaterialet på, at fællesundervisning og fællesaktiviteter er vigtige elementer i etableringen af denne 'sociale kontinuitet'.

3. Det voksne menneske – om det ligeværdige samværs betydning

En vigtig forudsætning for at kunne tage ansvar for fællesskabet (og sig selv i dette) er følelsen af tryghed. Den faglige fordybelse, eleverne oplever, vokser ud af og er afhængig af den tillid, de møder – fra sig selv,

andre elever, lærerne og den funktionelle struktur. Alle disse faktorer er endvidere betydningsættende for, hvilken værdi eleven oplever at have for fællesskabet. Værdsættelse af eleven kommer bl.a. til udtryk ved, at denne i tillid tildrages ansvar – et ansvar, der dog skal overlades til eleverne med en vis omsorg i tonen. Det virker nærmest som om, lysten til at tage ansvar forsvinder med pligten til at deltage. Når det derimod er nysgerrigheden, interessen og fællesskabet, der kalder, vokser ansvaret og pligtfølelsen sammen.

Eleverne taler om frivilligheden som afgørende for deres lyst og motivation til at deltage i højskoleaktiviteterne. Frivillighed handler for eleverne grundlæggende om at opleve, at de har et valg. At de er voksne mennesker, der kan vælge til og fra baseret på egne interesser, lyst og følelse af forpligtelse og ansvar. Frivilligheden giver det mod, der ofte hører til det uforpligtende, og det giver dem en synlighed omkring deres egne valg, der bekræfter dem i deres ansvarlighed og betydning for læringsprocesserne.

Elevernes ansvarsfølelse hænger ikke mindst sammen med det samvær, de oplever i og uden for undervisningen. De har ansvar for egen og andres læring, og de har ansvar for egen og andres velvære. Etableringen af et fællesskab, der virker gavnligt på undervisningen og den enkeltes mod, tryghed, tillid og ansvar heri, sker altså ikke mindst ved dyrkelsen af de private og sociale relationer på tværs af undervisning og øvrige aktiviteter. En evt. manglende 'social kontinuitet' kan hermed nemt få "negative" konsekvenser for elevernes engagement. 'Social kontinuitet' betyder ikke, at eleverne nødvendigvis skal bo sammen med dem, de også har undervisning med. Det betyder, at der er etableret samme ligeværdighed, respekt, medbestemmelse, ansvar, tillid, omsorg etc. på tværs af undervisning og samvær. Lærernes mulighed for at etablere denne kontinuitet afhænger af, om de af eleverne betragtes som en del af det sociale fællesskab. Dette kan kun lade sig gøre, hvis lærerne i undervisningen ikke sætter sig selv uden for det sociale felt gennem en traditionel tilgang til lærer-elevrelationen. Hvis det stærke fællesskab, eleverne oplever i samværet uden for undervisningen, skal bevæge sig ind i undervisningslokalet, skal læreren altså være toneangivende og eksemplarisk for denne i sin tilgang til eleverne.

Hvis eleven af den ene eller anden grund føler sig afmægtig i relationen til højskolen, så kan selv en appellerende stemme virke umyndiggørende. Det, der kalder på ansvar, mod og deltagerlyst, er den tiltro og tryghed, eleven finder i samværet med ligeværdige, der siger til og fra som voksne mennesker. Den højskolepædagogiske praksis, når den er mest højskoleagtig, kan netop dette. Den højskolepædagogiske styrke ligger nemlig i etableringen af de stærke fællesskaber, der disciplinerer og inspirerer og i de nære relationer, der vokser ud af dette ligeværdige og omsorgsfulde samvær.

4. Højskolen - fra fagretning til livsretning

Flere af eleverne sammenligner højskoleopholdet med det at rejse ud og blive klogere på andre kulturer og samfundsmæssige forhold. Her bliver det dog for mange en meget intens og måske også mere permanent eller integreret refleksion, der bliver sat i gang, fordi den kultur og det samfund, som de først og fremmest bliver klogere på, er deres egen – og ikke mindst på hvordan, de selv indgår i denne. Det er ikke deres rolle i en Kibbutz i Israel eller i en jungle i Nepal, der skal perspektiveres ind i en dansk kontekst, hvor vilkårene for og kravene til deres handlinger og fortolkninger givetvis er nogle helt andre. Perspektiveringerne er derfor

mindre abstrakte og referencerne mere familiære, idet forandringen sker, mens de står midt i det, de oplever som det velkendte.

Højskolepædagogikken som et struktureret frirum er tydelig, og den hjælper eleverne med at sætte sig selv fri i forhold til fortidens (og fremtidens) forventninger og krav til deres præstationer og præferencer. På højskolen har de mulighed for at gå på opdagelse i og med dem selv og andre og dermed slippe nogle af fordommene om, hvad man bør og skal for at passe ind og være god nok.

Eleverne knytter den øgede rummelighed og accept over for andre an til den indsigt, de har fået i de andre elevers historier og liv i løbet af opholdet. De udtrykker, at erfaringen med at førstegangssindtryk og fortolkninger af andre kan ændre sig drastisk ved større kendskab til deres baggrund.

Flere af eleverne udtrykker, at fagene på højskolen har hjulpet dem i ansøgningen til konkrete uddannelser i form af produktion af materiale, og andre fortæller, at de er blevet afklaret i forhold til, hvorvidt de valgte fag skal føre til en uddannelses-/karrierevej eller blot forblive en fritidsinteresse. Mange sidder altså med en fornemmelse af at have skiftet spor, fordi højskoleopholdet har sat nye ting i gang eller direkte forandret dem som mennesker.

Fællesskabet har, som de foregående kapitler har vist, en potentielt transformerende effekt på faglighed og 'læringsprocesser' i relation til personlig og faglig udvikling såvel som livsoplysning. Eleverne kan blive klogere på sig selv og hinanden som resultat af måden at blive mødt på i undervisningen og de fordelagtige udfordringer, de oplever ved at bo sammen. Kontinuiteten i tonen, aktiviteterne og det sociale fællesskab danner fundamentet for, at disse tråde kan trækkes på tværs af tid og rum og reflekteres ud i det levede liv, der venter dem efter højskoleopholdet. Tydeliggøres præmisserne for disse processer såsom eget-ansvar, omgangstone og tillid, så kan læringsrigdommen strække sig langt udover det faglige indhold og langt ind i de fremtidige relationer, der venter eleverne. Et vigtigt redskab til at forstærke dette, er elevens mulighed for at reflektere over eget ophold i perspektiverende samtale om emnet. For nogle højskoler er dette bygget ind i den pædagogiske praksis som et procesredskab, men for mange er det et u-opdaget eller blot ikke-struktureret redskab, der potentielt kan give eleverne et fornyet syn på, hvor meget de har fået og fortsat kan få ud af deres ophold.

Afsluttende bemærkninger

Højskolens pædagogik kan ikke reduceres til at handle om didaktik og læreplaner. Det handler om mennesker, og det handler om, hvordan mennesker møder hinanden.

De bærende elementer i fællesskabets etablering og virkning er ikke blot udgjort af rammer og mål. Interesse og lyst skal både vækkes og rummes gennem tillid og frivillighed. For de få elever, der af den ene eller den anden grund allerede fra starten er i risiko for at opleve sig selv som 'forbedringsobjekter', skal de nære relationer til dem og det, der repræsenterer højskoleånden og dens muligheder prioriteres og vægtes meget højt. Hvis det stærke bånd til højskoleånden og lærerne som repræsentanter for denne ikke knyttes, vil de nære relationer, disse elever indgår i, nemlig højst sandsynligt være i opposition til højskolen og dens aktiviteter.

Højskolelæreren er gennemgående helt central i disse processer, da det er denne, der sætter den afgørende stemning for, hvilken 'højskoleånd' eleverne lever ud, og hvorvidt denne får mulighed for at transformere fagligheden og læringsrummet på en måde, der skaber varig oplysning og dannelse. Elevernes oplevelser og erfaringer handler fra alle vinkler og perspektiver om, hvilke mennesker der mødes, og hvad de gør ved og for hinanden. Højskolepædagogikkens formidling af rammerne for dens fokus i dette relationelle rum er grundlæggende styret af lærernes tilgang og tilstedeværelse.