

Højskoledokumentation

*Seks højskoler i et skoledokumentationsprojekt
Sammenskrivning: Cand.mag. Anne Kofod,
Center for Ungdomsforskning*

Januar 2005

Forord	2
Indledning	3
1.0 Skoledokumentation	5
1.1 Skolens værdigrundlag og overordnede mål.	5
1.2 Undervisning, læring og det alment dannende rum	6
1.3 Fagene.....	7
1.4 Medborgerskab.....	9
1.5 Eksistens.....	10
1.6 Vejledning og afklaring	11
1.7 Selvevaluering, kvalitet og udvikling.....	13
1.8 Resurser og fysiske rammer.	14
1.9 Data og statistik	15
1.10 Elevevalueringer af højskoleopholdet	16
2.0 Elevdokumentation	18
3.0 Elevudbytte	20
4.0 Personligt kompetencedokument.....	22
Afrunding.....	26

Forord

Som skoleform har højskolen siden midten af 1990'erne været stillet over for kravet om at kunne redegøre for, hvad en højskole er, og hvad den gør godt for. Det samme har en lang række andre undervisningsinstitutioner i øvrigt også måttet gøre. Folkehøjskolernes Forening i Danmark (FFD) har gennem udviklingsprojekter, gennemført i samarbejde med forskellige højskoler, ønsket at tegne et fælles billede af en ellers mangfoldig og forskellig gruppe skoler. Kompetenceprojektets rapport *Den foranderlige højskole* (1997) og vejledningsprojektets *Vejledningens betydning på højskolerne* (2004) er eksempler herpå.

Nærværende rapport *Højskoledokumentation* er en sammenskrivning af dokumentationsmateriale, som de seks involverede projektskoler har udarbejdet i løbet af efteråret 2004.

Tak til medarbejdere og elever på Sproghøjskolen på Kalø, Brande Højskole, Gymnastik- og Idrætshøjskolen ved Viborg, Testrup Højskole, Egå Ungdomshøjskole og Kommunikationshøjskolen Vallekilde for materialet. Tak til cand.mag. Anne Kofod, Center for Ungdomsforskning for sammenskrivningen.

Gorm Hansen, uddannelseskonsulent FFD, 20. januar 2005.

Indledning

Denne rapport er en opsamling af seks forskellige højskoleers dokumentation og beskrivelse af deres praksis. Disse skoler har alle fået til opgave at redegøre for det særlige læringsmiljø, som højskolen repræsenterer. Følgende skoler har bidraget:

- Gymnastik og Idræthøjskolen ved Viborg
En traditionel idræthøjskole
- Brande Højskole
En højskole med særlig fokus på læsning og skrivning
- Testrup Højskole
En klassisk højskole, med stærke rødder i det grundtvigske
- Sproghøjskolen på Kalø
En højskole med fokus på sprog og kultur
- Egå Ungdomshøjskole
En af de tre danske ungdomshøjskoler, hvor eleverne er mellem 16½ og 19 år
- Vallekilde Højskole
En højskole med særlig vægt på kommunikation

Rapporten er et led i højskolens aktuelle arbejde med at systematisere, synliggøre og markedsføre højskolen. I 2003 nedsatte Foreningen af Folkehøjskoler i Danmarks daværende bestyrelse et udvalg, der skulle udvikle en skoledokumentationsmodel som et værktøj til beskrivelse af, hvad en højskole er. Denne model er siden blevet diskuteret ved årsmødet 2004, og ligger nu til grund for denne rapport, der følger modellens tre typer dokumentation, samt en 4. model, der sætter fokus på elevernes personlige kompetencer:

1. **Skoledokumentation**
2. **Elevdokumentation**
3. **Elevudbytte**
4. **Personligt kompetencedokument**

Den første – **skoledokumentation** – består af ti temaer, hvor fire skoler hver især har redegjort for alt fra værdigrundlag og fagtilbud til selvevaluering. Denne kategori skal give et indblik i, hvordan skolerne i praksis søger at indfri deres målsætninger for højskolevirksomheden. Hvert tema indledes med en redegørelse for den opgave højskolerne er blevet stillet. Fire af højskolerne bidrager med materiale til denne del.

Den anden – **elevdokumentation** – er i sit udgangspunkt en beskrivelse af, hvordan eleverne benytter sig af de muligheder højskolen tilbyder. Denne del bygger på udsagn fra elever på Testrup Højskoles efterårshold, som på en fællestime har redegjort for, hvad et højskoleophold betyder for dem.

Den tredje – **elevudbytte** – tager sit afsæt i en spørgeskemaundersøgelse, der har til hensigt at beskrive elevens udbytte af et langt højskoleophold, herunder deres erhvervede realkompetencer. Egå Ungdomshøjskole har i samarbejde med et konsulentfirma udarbejdet et spørgeskema, og indsamlet data fra eleverne, og det er med afsæt i dette, at denne del formidles.

Den fjerde – **personligt kompetencedokument** – er bygget op omkring et skema, hvor Vallekilde efter norsk model, har bedt en gruppe elever redegøre for alt fra deres uddannelses- og erhvervserfaringer over tillidsposter, og med en særlig vægt på en formulering af deres kompetencer og sociale færdigheder.

Hver af de fire typer dokumentation indledes med en beskrivelse af den opgave, som skolerne er blevet stillet. Tilsammen skal dokumentationen synliggøre, hvad højskolerne selv ved, men som måske ikke fremstår så tydeligt udenfor højskolekredse, nemlig et konkret billede af det særlige potentiale. Modellerne er som sagt også en del af et igangværende udviklingsarbejde, og skal også læses som et sådant; ikke som en fuldstændig beskrivelse af højskolen. For den er levende og dynamisk, og gør sig i virkeligheden måske bedst i praksis.

1.0 Skoledokumentation

1.1 Skolens værdigrundlag og overordnede mål.

Gør kort og klart rede for skolens værdigrundlag og overordnede mål (skolens anliggende). Kom i målbeskrivelsen ind på (almen)dannelse (fx udvikling af dømmekraft), personlig udvikling (fx udvikling af myndighed) samt handlings- lærings- og livskompetencer (fx udvikling af handlekraft). Beskriv især udviklingen af realkompetencer og det livslange læringsperspektiv.

Skoledokumentationsprojektets bidragsydere spænder i deres værdigrundlag og målsætninger helt fra det overordnede ideologiske til det konkrete. Samtidig er det tydeligt, at skolerne hver især tilbyder noget særegent inden for kategorien højskole. Fx som på Viborg, hvor skolens idrætsspeciale bliver fremhævet som noget af det første:

"Grundlaget for skolens idrætssyn er glæden ved at bevæge sig, udfordringen ved kampen og anskuelsen af idræt i et bredt kulturelt perspektiv." (Viborg)

Andre skoler formulerer sig bredt i udgangspunktet:

"På Brande Højskole giver vi eleverne mulighed for en menneskelig-, sproglig- og kulturel udvikling via tilegnelsen af personlige, faglige og demokratiske kompetencer." (Brande)

Efterfølgende kommenteres, hvordan målsætningen forankres i praksis, fx som i denne kommentar til den personlige kompetence:

"Vi har et differentieret syn på ordblindhed og fokuserer på hver enkelt elevs individuelle læringsplan [...] vi giver eleven tro på egen læring via solidt funderede succesoplevelser." (Brande)

Det første indtryk af højskolens målsætning fortæller altså ikke umiddelbart om skolens særlige tilbud til og indsats over for elever med indlæringsvanskeligheder. Dette udfoldes i skolens egen kommentar til værdigrundlaget, hvor rammer og vilkår til gengæld bliver konkrete og tydelige.

Et fællestræk er, at tilgangen til at drive højskole typisk er lokalt forankret:

"Vi inddrager stedet og de umiddelbare omgivelser som en selvfølgelig del af undervisning og hverdag i håb om at knytte forbindelser fra den umiddelbare sansning og oplevelse til erfaring og refleksion og fra det lokale ud mod det globale." (Kalø)

Her bliver forbindelsen mellem det nære og det fjerne understreget af den historie, der er skrevet uden for skolens hoveddør; en historie, der bliver brugt aktivt i orienteringen mod fremmede sprog og kulturer.

En helt fjerde måde at forholde sig til sit værdigrundlag på, er ved bevidst at præsentere det som det sidste i introduktionsmaterialet, og samtidig omdøbe det "Om os selv og det, vi vil". Dette forklares med, at værdier...

"... skal virke i det skjulte som den tavse forudsætning. [...] De elever, der udgår fra Testrup, er med deres tanker, holdninger og adfærd kort og godt vores ultimative eksistensberettigelse. Alt andet er store ord og fedt flæsk." (Testrup)

Det har her ligget skolen på sinde at italesætte en forskel på teori og praksis – vedtægter og hverdag. I sit værdigrundlag ligner skolen de øvrige bidragydere, idet der lægges vægt på en refleksion over fortid, nutid og fremtid, ligesom elevernes menneskelige og faglige udvikling og udfordring fremstår som grundsten i det, højskolen skal danne ramme om.

Alle skoler tilstræber, at deres specialer – hvad enten det knytter sig til det kognitive eller fysiske – bliver en integreret del af et kursusforløb. Det vil sige, at det fagspecifikke søges indlejret i det almentdannende, ligesom det personlige og det faglige tænkes sammen og udtrykkes på flere niveauer i skolernes hverdagsliv.

1.2 Undervisning, læring og det alment dannende rum

Højskolen som læringsarena. Giv en tværgående og sammenfattende beskrivelse af læringsrum og de processer som højskolen sørger for at eleverne indgår i under højskoleopholdet inden for det faglige, personlige og sociale. Beskriv betydningen af internatformen, det forpligtende fællesskab og det praktiske samvær.

I udgangspunktet har de fire højskoler noget særligt at tilbyde rent fagligt. Det er de sig bevidste; ikke alene i fortællingen om det kvalitative niveau, men også i beskrivelsen af de læreprocesser, der knytter sig til specialerne. Ønsket er at sætte rammerne for en oplevelse, hvor højskolen er et fælles projekt:

"Her på Testrup mener vi, at højskole ikke er noget, nogen laver for andre. Det er noget, vi laver sammen – for hinanden." (Testrup)

På Testrup formuleres samvær og nærvær som en forventning til eleverne om, at de deltager aktivt i kursusforløbet. De forpligter sig menneskeligt på både det faglige og det sociale. Det understreges ydermere ved, at de på tilmeldingsblanketten skriver under på regler om mødepligt, hash og alkohol.

Alle skoler lægger vægt på, at læringsrummet er kendetegnet ved variation. Kortere og længere projekter, lærerstyret som elevstyret undervisning er på dagsordenen, og skolerne flytter også undervisningen ud af klasselokalet; til storbyen, naturen, specialiserede faciliteter etc. For at udfordre det etablerede fællesskab deltager alle elever på Kaløs lange kurser i "To-dages-turen" – en mini-ekskursion – der er sat i værk for

"... at udbygge/udfordre det allerede opståede fællesskab og skabe nye på tværs af etablerede grupper. Opgaverne bliver for alle automatisk større og mere udvidet, da det også drejer sig om i fællesskab at klare hverdagens trivialiteter såsom rengøring, madlavning og opvask og få dem

indplaceret i en døgnssammenhæng på en sådan måde, at alle føler, at de har bidraget til at få dagene til at lykkes. Nye sider og muligheder dukker uvægerligt frem på godt og ondt, turen bliver en øvelse i samarbejde og fleksibilitet, og de fleste kommer tilbage til højskolen en oplevelse rigere og med fornyet energi og inspiration til at genoptage dagligdagen." (Kalø)

Målet er at bryde med de rutiner i hverdagen, som efter den første måneds tid er ved at bide sig fast. Turen byder på både afveksling, ny viden og en forpligtende ramme omkring løsningen af praktiske opgaver. Udfordringen knytter sig altså både til de faglige opgaver, der skal løses undervejs, men særlig fællesskabet og samværsformerne bliver sat på en prøve.

Andre skoler fremhæver arbejdet med faglige eksperimenter i hverdagen:

"Vi eksperimenterer til stadighed med læringsmetoder.[...] I planlægningen af undervisningen er vi meget innovative og handlingsorienterede. Hellere forsøge noget nyt og så efterrationalisere resultatet, end at lade forsøget blive ved snakken." (Brande)

Skolen lægger vægt på at skabe rum for elevernes forskellige forudsætninger. Nye elever fordrer nye måder at undervise på, og lærerne betragter det som deres ansvar at formidle komplekse problemstillinger på en måde, så alle kan være med.

"Læringen finder sted i alle de vågne timer." (Viborg)

Højskolens læringsrum er altfavnende og knytter sig derfor til forskellige udviklingsområder; eleverne forandres personligt, fagligt og socialt i løbet af et kursus. Det alment dannende er skrevet ind i bekendtgørelsen vedrørende folkehøjskolen. Her spiller internatformen en afgørende rolle, og inviterer til almen dannelse, ansvar og gensidig forpligtelse i et videre perspektiv. Det er en form, som skolerne er bevidste om, og derfor bruger aktivt i deres udfordring af eleverne.

1.3 Fagene

Beskriv skolens praksis inden for fagene/fagområderne med hensyn til: Mål, arbejdsmetoder, temaer, læseplan, eksterne faglige netværker, timetal. Beskriv der, hvor faget rækker ud over sig selv. Hvis faget forbereder til eller giver merit på en uddannelse gøres rede for det.

Som nævnt har de fire bidragydere til skoledokumentationen hvert deres speciale. I det følgende redegøres kort for, hvordan skolerne oplever deres faglighed og hvor fagene rækker ud over dem selv. På Viborg fremstår det kropslige helt centralt, men

"... idræt er i særdeleshed alment dannende – det handler om det hele menneske, og glæden ved at lære (Kold) og her skelner vi ikke mellem krop og hoved, som mennesket i romantikken gjorde det." (Viborg)

Skolen understreger, at det idrætslige, som fylder halvdelen af skemaet, er snævert forbundet med det alment dannende. På den måde bliver skolens speciale et, der rækker ud over sig selv, fordi det ikke entydigt handler om at blive dygtige på håndboldbanen, men i lige så høj grad er et spørgsmål om, at

"... den enkelte elev oplever og forstår, at individet er en del af et fællesskab." (Viborg.)

Det gør sig gældende for alle skolerne, at de på den måde tænker det specifikt faglige ind i en større sammenhæng. På Testrup tilbydes eleverne workshops, hvor de forbereder sig målrettet til optagelsesprøver på konservatorier og universiteter. Det stiller krav om både musikalsk håndværk og en musikteoretisk indsigt. Samtidig bliver musikken generator for et intenst arbejde med

"... kommunikation, formidling og samarbejde, uden hvilke intet af ovenstående kan gennemføres. De kommunikative, formidlingsmæssige og sociale aspekter hører til blandt de almene kompetencer, der indgår som et væsentligt udbytte af musikliniens undervisning." (Testrup)

Som med idrætten sættes arbejdet med musikken ind i en større sammenhæng. Eleverne udfordres både fagligt og socialt, og det studieforberegende element bliver styrket ved følgeskabet af en personlig udvikling¹. På Brande har flere af fagene alle et element af forskole. På køkkenlinien forberedes eleverne på fag som kok, køkkenassistent og cater. De elever der vælger psykologi, vil typisk have en interesse for at uddanne sig inden for de pædagogiske fag. Undervisningen er delt op i en teoretisk del, hvor eleverne får indblik i forskellige psykologiske retninger, og så en oplevelsesorienteret del, hvor eleverne arbejder aktivt med de psykologiske begreber:

"Eleven får her mulighed for, i praksis, at lære sig selv bedre at kende og dermed få en større bevidsthed om egne muligheder." (Brande)

Ligesom i eksemplet fra Testrup udfordrer undervisningen både fagligt og personligt. Samtidig beskriver skolerne, hvordan de via en vifte af metoder skaber nogle rammer inden for hvilke eleverne må forholde sig til sig selv, til det nære fællesskab og til det fjerne, fx som på Kalø, hvor sprog er en bærende kraft:

"... et nyt sprog udvikler evnen til at reflektere over egen og andre kulturer. Hvor og hvorfor er der forskel på lande og kulturer? Hvor er de små afgørende forskelle i daglig skik og brug?"

Tilgangen til det sproglige er endnu et eksempel på, hvordan et fag rækker ud over sig selv. Ønsket om, at eleverne bliver klogere på sig selv og verden, søges styrket i de øvrige fag, fx kultur og samfund, hvor

"... synsvinklen er personlig dannelse og styrkelsen af selvværd og perspektivet mellemfolkelighed og indsigtfuldt medborgerskab. [og] Målet er at give rum for formidling af livsoplysning og drøftelse af eksistentielle spørgsmål, og give rum for de forskellige intelligenser og mange enkelterfaringer, -baggrund, modenhedsgrader og -kompetencer." (Kalø)

Fagligt inviteres eleverne til fordybelse og indsigt, og via forskellige arbejdsmetoder søges de konfronteret med sig selv og deres rolle i det nære og i det fjerne fællesskab.

¹ Vejledningens betydning på højskolerne. FFD og CeFU 2004

1.4 Medborgerskab

Beskriv fag og aktiviteter der handler om demokrati og aktivt medborgerskab: Mål, arbejdsmetoder, læseplaner og temaer. Gør rede for gennemførte aktiviteter, rejser, praktik, samarbejdspartnere og netværker, både lokale, nationale og internationale. Beskriv skolen selv som et demokrati i praksis (medarbejderes og elevers samarbejde, elevernes deltagelse i beslutningsprocesser).

Højskolen udspringer af en kamp for og en bevidsthed om demokrati og medborgerskab. I sit udgangspunkt var højskolen et sted for oplysning, hvilket fortsat fremstår som aktuelt at dømme efter de fire bidragsydere. I Viborg formuleres demokrati som livssyn, der løber som en rød tråd i alle fag:

"Det er en af grundstenene eller omdrejningspunktet for undervisningen." (Viborg)

Metodisk betyder det blandt andet, at eleverne er med til at planlægge undervisningsforløb for hinanden, men også for mennesker, der på forskellig vis kræver særlig opmærksomhed. I temaet 'Idræt uden alder' har eleverne ansvaret for en gruppe ældre, og opgaven består bl.a. i

"... at skabe et debatforum med de ældre, socialt samvær, udveksling af livssyn og planlægning af aktiviteter." (Viborg)

Når unge beskriver hverdagen på en højskole bliver begrebet 'osteklokke' ofte anvendt. Det har sine kvaliteter at leve isoleret og på afstand af en kompleks hverdag. Samtidig kan aktiviteter som 'Idræt uden alder' forbinde hverdagslivet og undervisningen på højskolen med det omkringliggende samfund. Kravet om at forholde sig til det samfund højskolen er en del af, har forskellige udtryk. På Testrup formuleres medborgerskab som noget aktivt, der

"... fordrer viden, klarhed over egne værdier og ressourcer til at handle." (Testrup)

I samfundsfag diskuterer eleverne, men der lægges vægt på, at deres engagement rækker ud over samtalen. De tager på ekskursioner, laver aktioner og plakater, ligesom de skriver læserbreve og kronikker. Intentionen er at sætte elevernes værdier på spil og i perspektiv i praksis. Det samme gør sig gældende på Kalø, hvor det om liniefaget Økonomi, Politik og Internationale Forhold hedder:

"Centralt i målformuleringen står begrebet 'aktivt medborgerskab' [...] målet er at eleverne udvikler indsigt, overblik og myndighed til at tænke og handle offentligt." (Kalø)

Målet er at skabe et læringsrum, hvor eleverne bliver modige og tør afprøve deres holdninger; derfor fokuseres på afsøgningen af argumenter, i højere grad end sammenfattende konklusioner. Skolen lægger vægt på, at viden skal bruges, derfor skal erfaringen og redskaberne bane vej for indsigt, overblik og myndighed til at tænke og handle offentligt.

Højskolerne formulerer i vid udstrækning deres virke som et minisamfund, hvor elever og personale er forpligtede socialt og praktisk. Det betyder, at aktiviteter og organisering bliver en øvelse i medborgerskab. Eleverne besætter udvalgsposter, leder møder, arrangerer større og mindre begivenheder, og på Brande omsættes valget til elevrådet til en praktisk øvelse i

demokrati. Processen strækker sig over tre uger, og har tre trin. På 1. trin sætter eleverne sig personlige mål for opholdet; dette ledsages af kommunikationsøvelser. På 2. trin diskuterer og prioriterer eleverne deres personlige værdier. 3. trin udgør selve valgdagen. Eleverne sætter sig ind i Elevrådets opgaver og kompetencer. Siden bliver der holdt valgmede med de kandidater, der er stillet op, og herefter går valgkampen i gang. Kandidaterne tildeles en spindoktor, der produceres stemmesedler og plakater. Siden er der en runde, hvor kandidaterne på baggrund af trin 1 og 2 taler deres sag.

Skolernes forskellige tilgange til fag og aktiviteter, tegner et billede af, at der er ganske mange måder at introducere og arbejde med medborgerskab på. Demokratiet i hverdagen er noget, der kræver overskud og engagement, ikke kun fra eleverne, men også fra lærernes side, da de skal gå forrest. Tilsyneladende lykkes det også for alle skoler at integrere deres speciale med kravet om medborgerskab.

1.5 Eksistens

Beskriv højskolens arbejde med at understøtte og skabe rum for eksistentiel læring: mål, arbejdsmetoder og temaer. Det kan være gennem særlige (livsoplysende) fag, foredrag eller gennem andre, mere indirekte sammenhænge, som giver rum for formidling af livsoplysning og drøftelse af eksistentielle spørgsmål (fx fag med særlig vægt på eksistentiel perspektivering.)

Skolerne betragter alle eksistens og livsoplysning som en integreret og ikke mindst obligatorisk del af et højskoleforløb. Samtidig peger de på, at der er steder, hvor spørgsmålet er mere fremtrædende og bevidst tænkt ind end andre. På Kalø har højskoletimerne som målsætning

"... at skabe rum for oplevelse, belysning og uddybelse – i bedste fald livsoplysning – for alle skolens elever i fællesskab for på baggrund af den enkeltes forudsætninger og fælles indsigt at stimulere samtale og diskussion på lige fod, som række ud over det tilrettelagte forløb og medvirker til at give hele kostskolelivet almentdannende substans og eksistentielt perspektiv." (Kalø)

Metodisk bliver der lagt vægt på, at både elever og lærere bidrager til timerne, ligesom de ikke er bundet til et mødelokale, men efter behov kan flyttes ud af huset i den nære og nærmeste omegn. På den måde bliver forholdet til tid og rum også et tema i spørgsmålet om eksistens.

Testrup fremhæver, at den eksistentielle dimension har en fremtrædende rolle, både som integreret i det faglige, men spørgsmålet er også i centrum ved mange af skolens foredrag og ved morgensamlingerne.

"Udgangspunktet for hele virksomheden er fastholdelsen af, at hvert menneske er noget enestående – og at hele højskolens virksomhed er rettet mod at skabe betingelserne for, at eleverne kan leve et liv til gavn og glæde ikke bare for dem selv, men også for andre." (Testrup)

Ikke kun skal eleverne have oplevelsen af at være enestående, de skal også som selvstændige mennesker tage ansvar i og for fællesskabet. Metodisk lægges der vægt på samtalen, ud fra en betragtning om, at det er her, at den enkelte træder i karakter. Muligheden for at kende sig selv

som menneske er et tema, vi også finder hos Brande. Som udgangspunkt har eleverne et lille selvværd, når de kommer til skolen. Derfor har skolen det som en målsætning, at eleven øger sit selvværd i løbet af opholdet,

"... så han kan tage ansvar for sig selv og reflektere over problemstillinger større end sig selv." (Brande)

Metodisk gribes problemstillingen bl.a. an ved, at eleverne i danskundervisningen bliver mødt med, at de parametre de typisk er blevet vurderet ud fra, er vendt på hovedet. Fx vægtes indhold højere end orden, ligesom eleverne selv sætter mål for, hvad de vil nå i løbet af opholdet; mængden af lektier og afleveringer.

Også på Viborg rettes fokus mod den enkelte elev, hendes problemer, dygtighed og personlighed, hvilket har gunstige vilkår i det nære miljø på skolen. Bl.a. formuleres følgende:

"På højskolen bor eleverne sammen to og to. Det betyder, at de hver især støder sammen med en anden, der måske har andre værdier og moralske holdepunkter end dem selv. [...] De ville aldrig mødes, hvis ikke de mødtes her! Der er mulighed og rammer for den livgivende kamp (livet er en kamp, der hver dag skal læres)." (Viborg)

Elevernes forskellige baggrunde og historier fremhæves som livsoplysende i sig selv. De bliver bekræftet i styrker og svagheder, hvilket bringer op- som nedture, og rejser eksistentielle spørgsmål. Samtidig tilbydes faget Livsanskuelse, hvor der – i tråd med de faglige tilgange på de øvrige skoler – lægges op til debat og diskussion, og det samlede billede er, at højskolen fordrer og udfordrer det hele menneske.

1.6 Vejledning og afklaring

Beskriv skolens praksis og mål for vejledningsindsatsen. Beskriv, hvordan skolen medvirker til og understøtter elevens afklaring om studie- og erhvervsvalg. Der skal argumenteres for skolens valg af vejledningsmetoder. Endvidere ønskes en beskrivelse af evt. særlige temaer for skolens vejledning samt skolens vejledningsnetværk.

Skolerne har meget forskellige tilgange til vejledning, men alle tilbyder vejledning på forskellige niveauer og med afsæt i forskellige metoder. Selve vejledningsbegrebet forstås typisk som to-benet:

"Vejledning er både hjælp til livsafklaring og studie/erhvervsvejledning." (Kalø)

"Skolens formelle vejleder kan træffes på skolen hver eneste dag med henblik på mere traditionel vejledning, mens andre medarbejdere er parate til at vejlede på det eksistentielle plan." (Viborg)

I selvforståelsen repræsenterer livsafklaring / eksistentiel vejledning den proces en elev gennemgår i løbet af et kursus, hvor den traditionelle vejledning / studie- & erhvervsvejledning henviser direkte til elevens uddannelsesvalg. Begge 'ben' er centrale, når målet med vejledningen er

"... at hjælpe den enkelte elev til afklaring af sine muligheder, kompetencer og udviklingspotentialer." (Kalø)

Rammerne for vejledning har forskellige udtryk. På Testrup er der ikke en entydig procedure for vejledning, men det understreges, at alle elever tilbydes vejledning, og at skolen har et vejledningsteam, bestående af tre lærere. Samtalerne kan også finde sted med lærere i forlængelse af undervisningen, ligesom husgruppelærerne kan tilbyde vejledning. Denne fordeling mellem lærerne minder meget om, hvordan vejledning gribes an på Viborg. Skolerne henviser også til studieevalgscentre og uddannelsesinstitutionerne ved mere fagspecifikke spørgsmål.

Skolerne har også typisk to eller tre samtaler med eleverne i løbet af opholdet:

"Vi gennemfører tre samtaler med hver elev i løbet af et kursusforløb. Her tales der om afklaring, mål og handleplan. Eleven sidder over for to lærere og formulerer sine ønsker for fremtiden. Der stiles mod, at eleven forholder sig så konkret og realistisk som muligt til de ønsker, hun måtte have." (Brande)

Skolerne lægger vægt på, at den første samtale handler om elevens forventninger til opholdet, ligesom eleven opfordres til at formulere en personlig udfordring, og andre igen opererer med en handleplan, hvor forventningerne tager form som personlige målsætninger. Midt i forløbet bliver der så fulgt op på udfordring og handleplan. Nogle har indhentet informationer, andre har lavet CV og ansøgninger, og ikke mindst har eleverne gjort sig nogle erfaringer personligt og fagligt, som bliver vendt med vejlederen. Den tredje samtale falder i slutningen af opholdet. Her bliver der evalueret og perspektiveret: Hvordan ser studie- eller arbejdslivet ud efter højskolen?

Der knytter sig mange praktiske øvelser til forberedelsen på livet efter højskolen. Der er eksempler på, at ansøgninger følges op med fiktive jobinterview, og repræsentanter for uddannelsesinstitutioner og erhvervsliv besøger skolerne, hvor eleverne har forberedt spørgsmål til procedurer omkring fx optagelse og ansættelse. På Brande, hvor liniefagene tjener som en slags forskole til en lang række fag, anføres det også om vejledningen:

"Skolen lægger dog afgørende vægt på, at eleven selv gennemfører de telefonsamtaler, mails- eller brevkontakter, der er nødvendige for, at han kan føre sine ønsker om job og uddannelse ud i livet efter højskolen." (Brande)

Selvom lærerne stiller op, hvad enten de er vejledere eller menige, er en del af metoden her, at eleverne selv skal tage ansvar, men også vokse med succeserne af deres egen afklaringsproces.

Skolerne er bevidste om, at deres styrke ligger i den eksistentielle vejledning. Nogle skoler benytter sig så af eksterne ressourcepersoner, når det handler om den uddannelses- og erhvervsrettede vejledning. Samtidig er der en intention om at fastholde en dialog med eleverne i løbet af opholdet om livet efter højskolen, ligesom konkrete øvelser i at skrive ansøgninger og gå til samtale er en del af nogle forløb.

1.7 Selvevaluering, kvalitet og udvikling

Bestyrelsens, medarbejdernes og elevernes roller i forbindelse med kvalitetssikring og udvikling af højskolevirksomheden, herunder læringsarena, fag og fagkombinationer og medarbejderne. Beskriv, hvordan skolen vedligeholder og udbygger sine kompetencer.

At udvikle og kvalitetssikre skolerne er en opgave, der aldrig bliver afsluttet. I løbet af et almindeligt langt kursus, holder alle skoler ugentlige lærer- og medarbejdermøder, ligesom faste kaffepauser danner rammen om ustrukturerede møder. Dertil kommer halv- og helårige møder, som ofte involverer bestyrelsen, der bl.a. informeres af lærerne om hverdagen på skolen og de faglige aktiviteter. På Testrup har man valgt også at involvere eksterne ressourcepersoner i den årlige selvevaluering:

"Evalueringen omfatter alle dele af højskolevirksomheden: Ledelsen, lærernes undervisning, skolens praktiske funktioner (køkken, oldfrue, pedel, kontor), arbejdsklimaet, forholdet til eleverne, samt den praktiske og pædagogiske tilrettelæggelse af højskolelivet i det hele taget. [...] Til at medvirke ved evalueringen inviteres en eller flere personer, som ikke tilhører Testrup Højskoles medarbejderkreds, men som har et indgående kendskab til højskolevirksomhed." (Testrup)

Der er mange måder at udvikle det daglige virke på. På Brande benytter man sig også af muligheden for ekstern supervision, men lærerne henter også ressourcer hos hinanden i en mentorordning. Her formulerer de hver især nogle målsætninger, og to og to fastholder de så hinanden på at udvikle sig selv og undervisningen i en bestemt retning.

Ressourcer og inspiration til udvikling hentes mange forskellige steder; personalet kan benytte sig af gensidig sparing, og skolerne kan lade sig inspirere af personer uden direkte tilknytning til skolen. Et tredje eksempel på vedligeholdelsen af skolens kompetencer finder vi på Viborg, hvorfra der er stor efterspørgsel

"... på de ansattes ekspertise når det gælder kurser, oplæg, udvalgsarbejde m.v. Fx er flere af de ansatte involveret i specialforbundene, de driver kursusvirksomhed, skriver bøger og artikler, afvikler mesterskaber i fx DM i livredning, underviser på højt fagligt niveau i amtsforeninger (repræsentationsholdsinstruktør), talentudvikler i håndbold, dirigerer årsmødet i DGI m.m." (Viborg)

Denne efterspørgsel tolker skolen som en anerkendelse og et kvalitetsstempel af det faglige niveau, ligesom de ansattes kvalifikationer bliver udfordrede.

På Kalø har selvevalueringen de sidste par år været forbundet med en revidering værdigrundlaget. Det har givet anledning til også at inddrage nogle nye metoder i processen. Fx er der udarbejdet tre spørgeskemaer til hhv. elever, det samlede personale og det pædagogiske personale. I første omgang måtte bestyrelsen konstatere, at svarprocenten var for ringe, men på baggrund af disse erfaringer er der iværksat nye tiltag for skoleåret 2004/2005. Skolen skriver endvidere:

"Formålet med en selvevaluering er at sikre, at værdigrundlaget bliver en levende og integreret del af højskolens virke og ikke bare ender som et stykke papir i en skuffe, glemt af alle. Eftersom

værdier ikke lader sig måle og veje, kan det være problematisk at evaluere, og man må derfor formode, at levendegørelsen af højskolens kerneværdier først og sidst beror på dialog og holdninger i hverdagen." (Kalø)

Altså har den strukturerede evaluering sine kvaliteter, men udviklingspotentialer fremstår stærkest i det omfang, at der er en opmærksomhed i hverdagen. Skolerne fremskriver forskellige opmærksomhedspunkter fx den fælles middag, hvor den løbende dialog med eleverne er en evaluering i sig selv, eller som Viborg formulerer det:

"Eleverne er i høj grad med til at kvalitetssikre vores undervisning og skole gennem evaluering. Deres kommentarer bliver hørt, vurderet og brugt." (Viborg)

Den sidste kommentar vidner om, at skolerne er helt klar over, at tilfredse elever, eller som minimum elever der oplever at blive hørt og taget alvorligt i deres eventuelle kritik, også er den bedste reklame, skolen kan få.

1.8 Resurser og fysiske rammer.

- *Personaleudvikling og efteruddannelse.*
- *Undervisningslokaler, værksteder, fælleslokaler, udendørsanlæg, miljøer.*
- *Undervisningsmaterialer og -udstyr.*
- *Brug af eksterne faciliteter.*
- *Undervisningsmiljøvurdering*

I tillæg til det udviklingsarbejde der knytter sig til evalueringerne, benytter skolerne sig også af efteruddannelse til både det pædagogiske og til det praktiske personale. Her nævnes bl.a. de kurser som FFD tilbyder. På Testrup er der også tradition for, at 1-2 personer årligt har uddannelsesorlov i nogle måneder.

Skolerne har en bred vifte af undervisningslokaler, værksteder, fælleslokaler, udendørsanlæg og -miljøer, der dækker de aktuelle behov. De kan alle fortælle om nye tiltag, men også om slid, som bliver udbedret i det omfang økonomien tillader det.

Skolerne råder i vid udtrækning over det nødvendige udstyr, deres forskellige specialer fordrer. Det hvad enten der er tale om musikinstrumenter, idrætsudstyr, IT teknologi eller sproglaboratorier.

Skolerne benytter sig samlet set af både de lokale muligheder, hvad enten det er idrætsfaciliteter, naturen eller kulturen. Rejser til udlandet er også almindelige. I hverdagen oplever skolerne, at deres rammer er tilstrækkelige, og aktiviteter uden for skolen italesættes som et supplement, eller som et ønske om at præsentere lidt nyt for eleverne:

"Det kan også være ved særlige temauger eller arrangementer. Hvis og når vi gør det, er det: Et springcenter i byen. Sportsclub i Viborg. Viborg Handelsskoles mange pc'ere." (Viborg)

På Viborg benytter man sig af et spørgeskema, for at få elevernes vurdering af undervisningsmiljøet. Her vurderede 86 % af eleverne det sociale miljø/fællesskab som værende meget godt eller særdeles godt. I spørgsmålet om det fysiske miljø, blev der givet skudsmålet

særdeles tilfredsstillende. I tillæg er skolen også opmærksom på det æstetiske miljø, hvilket henviser til:

"Malerier, farver, dagslys & kunstig belysning, udsigt, blomster, indeklima, pausefaciliteter, varm & venlig." (Viborg)

Denne dimension fremhæver også Brande, som i sammenhængen også lægger vægt på elevernes søvn og kost, og det bliver tilføjet:

"Vi sætter ikke skillelinje mellem på den ene side fx lokaleindretning, ernæring, elever og de ansattes tilpashed og på den anden side undervisningspraksis og pædagogik. På samme måde adskiller vi ikke det psykiske arbejdsmiljø fra undervisningsmiljøet. Vi oplever i skolens daglige virke en tæt og integreret forbindelse mellem det æstetiske, det psykiske og det fysiske arbejds- og undervisningsmiljø." (Brande)

De fysiske rammer afspejler de forskellige skolers specialer; fx fremhæver Brande sit IT udstyr, hvor Viborg fortæller om deres idrætsfaciliteter. Disse særlige betingelser er med til sætte rammen om et højskoleophold, og er af stor betydning for elevernes oplevelse af kurset. Men skolerne er tilsvarende opmærksomme på, at bygningerne også tjener som elevernes hjem, hvorfor det funktionelle ikke kan stå alene, men må suppleres med tanker og tiltag, der knytter sig til både det sociale og det æstetiske.

1.9 Data og statistik

- *Elevsammensætning: nationalitet, etnisk baggrund, alder og beskæftigelse.*
- *Elevernes efterfølgende uddannelsesforløb.*

Tre skoler har bidraget med dokumentation til afdækning af elevsammensætningen og deres forløb efter højskoleopholdet. Det skal understreges, at der er tale om et sporadisk materiale. På den baggrund præsenteres skolerne separat, uden sammenligning i øvrigt.

På Viborg har der været 158 elever i skoleåret 2003-2004. Af disse var der et mindre overtal af mænd, som gennemsnitligt også var et år ældre end kvinderne. Gennemsnitsalderen lå lige over 21 år. I elevgruppen havde ca. 10 % af personerne en anden nationalitet end dansk. I spørgsmålet om uddannelse viser det sig, at ca. 20 % (heraf flest mænd) alene har en grundskoleuddannelse. Flertallet af eleverne – ca. 66 % – har en gymnasial uddannelse. Når det gælder dokumentationen af tidligere beskæftigelse, er kun ca. 60 % af eleverne repræsenteret, ligesom det ikke er muligt at sige noget om de faglige kompetencer. Sidst, så har kun 22 elever fra kurserne i årene fra 2000 til 2004 meldt tilbage på en forespørgsel om, hvad de har foretaget sig efter opholdet. Af disse er 2/3 i gang med en mellemlang eller en lang videregående uddannelse, hvilket er positivt, men også skal tages med ganske meget forbehold, svarprocenten taget i betragtning.

På Brande har man valgt at indhente oplysninger om elevernes videre erhvervs- og uddannelsesforløb på Elevmødet 2004. Her har 51 elever fra kurserne mellem 1998-2004 meldt tilbage. Det viser sig at 25 er i gang med eller har afsluttet et uddannelsesforløb. Flertallet af de resterende er i arbejde, og ganske få på overførselsindkomst. Også her skal det understreges, at

tallene er for ufuldstændige til, at man reelt kan konkludere noget om tidligere højskoleelevers færden i uddannelsessystemet og erhvervslivet.

På Kalø er der plads til 90 elever, og i efteråret 2004 er 46 af disse besat, fordelt ligeligt mellem kvinder og mænd. Det oplyses at seks af disse ikke har nogen kompetencegivende uddannelse. Eleverne fordeler sig på 13 lande, hvilket afspejler sproglighedens centrale placering på kurserne. Ydermere oplyses det, at der blandt de 46 elever er 8 indvandrere og efterkommere af indvandrere. Den samlede gennemsnitsalder er 24 år.

Det statistiske materiale er eksemplarisk og de beskrivelser, der kan udledes om elevsammensætning og elevernes videre forløb, skal også læses som sådant. Men med de tre skoler, der her er repræsenteret, tegner der sig et billede, der fint supplerer de øvrige temaer i denne første del – skoledokumentationen.

1.10 Elevevalueringer af højskoleopholdet

Resultater af evt. spørgeskemaundersøgelser, interviews og lignende systematiserede undersøgelsesformer.

To skoler har bidraget med elevevalueringer; Brande og Viborg. På Brande har man bedt eleverne på efterårsholdet 2004 om at evaluere deres oplevelse af højskolen. Udsagnene er indhentet i slutningen af deres ophold.

Brande Højskole er i sit udgangspunkt en invitation til ordblinde, der typisk har negative skoleerfaringer, og oplevet et fravær af succesoplevelser. Det kan have faglige, men også sociale konsekvenser. I hvert fald fremhæves relationer til venner og kærester, som et helt centralt element. Mange af eleverne fortæller også, at de har truffet beslutninger for dem selv:

"Jeg besluttede, at jeg ville leve et normalt liv og være mere positiv."

"Jeg tog en beslutning i starten af opholdet om at jeg ville blive bedre til dansk"

"Jeg besluttede at der skulle ske noget i mit liv."

"Det var nyt for mig, men jeg besluttede, at det skulle prøves."

Selvtilid fremstår som en helt væsentlig forandring for de elever, som har bidraget. De fremstår i det hele taget meget motiverede og fortæller, at de har lyst til at lære. En enkelt fortæller fx meget stålsat, at han da vil have et job, når han er færdig med opholdet.

Hvor Brande bidrog udelukkende med elevudsagn, har Viborg valgt at dele dokumentation, der stammer fra spørgeskemaundersøgelser fra forårs- og efterårshold 2004. Der er derfor primært tale om kvantitative opgørelser, med undtagelse af enkelte åbne/kvalitative svarmuligheder.

Den generelle tilbagemelding på højskoleopholdet i sin helhed afspejler en tydelig tilfredshed blandt eleverne. Der er kun nogle ganske få eksempler på negative kommentarer. Det samme gør sig gældende i elevernes tilbagemeldinger på, hvorvidt de vil anbefale skolen til andre.

Om skolens fagudbud tegner der sig tilsvarende et billede af tilfredshed. Enkelte elever er skuffede over, at ikke alle fag er blevet oprettet. Særlig hvis de har valgt skolen med henblik på det pågældende fag. Temaugerne vurderes ligeledes positivt; i et enkelt kritikpunkt anføres det, at eleven kun fik talt med sit eget hold. Skolens linjestructur får også et par ord med på vejen, og her er der nogle kommentarer, der peger på et ønske om færre timer til lederuddannelsen.

Langt de fleste er motiverede for at påtage sig opgaven som træner, når opholdet slutter. På spørgsmålet om, hvordan træneruddannelsen kan forbedres, knytter ønskerne sig i vid udstrækning til mere praktisk erfaring.

Det sociale miljø på skolen får en næsten entydig positiv vurdering. Dog er der nogle kommentarer, der fortæller, at eleverne knytter sig til hinanden i grupper, hvilket er uheldigt for de få elever, som ikke har fundet sig tilrette i en. Ellers er meldingen, at der altid er nogen at snakke med.

I undersøgelsen spørges også ind til elevernes oplevelse af pladsen til egne initiativer og muligheden for medindflydelse. Lige under 10 % giver udtryk for fravær af plads og medindflydelse. Hertil knyttes kommentarerne: "Hallene er tit optaget." "Blev nedstemt i kulturudvalget." Men igen er der tale om overvejende positive vurderinger af mulighederne for at sætte dagsordenen, og dermed få erfaring med medindflydelse.

2/3 svarer at højskolen har fået betydning for deres fremtidsplaner, og 3/4 har truffet beslutninger for livet efter højskolen, hvad enten der er tale om job, uddannelse eller noget helt tredje. Undtagelsen er for nogle få elever, at de er blevet mere usikre på fremtidsvalg end før de tog på højskole. I samme dialog efterlyses også mere studievejledning.

Afslutningsvis stilles det åbne spørgsmål: Hvad har højskolen givet dig? Her fremhæves den personlige udvikling ikke overraskende. Eleverne skriver, at de har fået mere selvtillid, er blevet mere åbne og selvstændige. På den mere kuriøse side skriver en elev: "Jeg kan sove i larm nu." (elev, Viborg)

Dette var de sidste ord i den første del, hvor fire skoler har redegjort for, hvordan de i praksis søger at indfri deres målsætninger. I næste del – elevdokumentation – sættes fokus på, hvordan eleverne benytter sig af de muligheder, højskolen tilbyder.

2.0 Elevdokumentation

- *Delmængde af skoledokumentationen.*
- *Beskrivelse af konkrete elevers udnyttelse af de muligheder som højskolen giver.*
- *Realkompetencer.*

Elevdokumentationsdelen tager sit udgangspunkt i en beskrivelse af, hvordan eleverne benytter sig af de muligheder højskolen tilbyder. Denne del bygger på udsagn fra elever på Testrup Højskoles efterårshold. På en fællestime i efteråret 2004 blev de bedt om at bruge 10 minutter på at gøre rede for, hvad de mener, et højskoleophold betyder for dem. Eleverne har på dette tidspunkt været på højskole i 12 uger. Den del af dokumentationsarbejdet, der handler om elevernes personlige oplevelser på de lange kurser, er bygget op omkring disse tilkendegivelser.

Tematisk knytter oplevelserne sig – ikke overraskende – til dem, der blev givet udtryk for i forbindelse med undersøgelsen af højskolens vejledningsrum². Fravær af pres & stress, fællesskabet og fagligheden fremstår som væsentlige faktorer for eleverne. Det følgende er eksempler på de temaer, der kan identificeres.

Eleverne søger ikke kun væk, de søger også til

"Trang til at komme lidt væk, brug for afstand fra en hverdag som har været meget hård det sidste år." (elev, Testrup)

"Alt dette kan efter min opfattelse være med til at ændre mit syn på fremtiden. Hvad vil jeg studere, hvad vil jeg opnå med min uddannelse, hvordan man kombinerer både faglighed og kreativitet. Vigtige spørgsmål som kan give én et skub..." (elev, Testrup)

Elevernes begrundelser for at tage på højskole har to spor: De *søger væk fra* en hverdag, hvor forventningspresset fylder meget. De *søger til* en hverdag, hvor der er mulighed for at få samlet tankerne, og samtidig få inspiration til, hvilke (uddannelses)valg de skal træffe for fremtiden. Af materialet fremgår det ikke, hvilken profil, der typisk udgør elevgruppen på Testrup, men at dømme efter behovet for afklaring, er der meget, der taler for, at det primært er uddannelsessøgende.

Selvudvikling i og ansvar for fællesskabet

"Lærer noget om mig selv i mødet med andre. Tolerance, respekt, fælles ansvar, selvstændighed. Overskrider nogle personlige grænser fordi det ikke kun er en selv, man skal stå til ansvar overfor." (elev, Testrup)

" - Møde andre unge med vidt forskellig baggrund
- Fællesskab, fællesskab, fællesskab" (elev, Testrup)

Det tema, der viser sig omkring afklaring, er snævert forbundet med elevernes ønske om at udvikle sig personligt. De oplever, at det samlede højskolerum kan give dem nogle oplevelser og

² *Vejledningens betydning på højskolerne.* FFD og Center for ungdomsforskning 2004

udfordringer, som over tid vil styrke ikke kun troen på deres eventuelle uddannelsesvalg, men troen på dem selv i det hele taget. Her spiller fællesskabet en helt central rolle. Mødet med unge fra forskellige dele af landet og fra andre miljøer end dem, de selv er opvokset i, bliver betragtet som et aktiv, og som en øjenåbner. Udveksling af ideer og synspunkter fremstår som lærerigt og udfordrende. En anden side af fællesskabet er ganske enkelt invitationen til at være social, at dele sin hverdag og skabe sig nye venner. Eleverne betragter i denne sammenhæng sig selv som bærere af fællesskabet, og giver udtryk for, at de tager ansvar for både sig selv, men også de andre på skolen.

Faglighed og udfordring, men uden eksamen

"Være på et sted, hvor man kan få god undervisning UDEN at skulle stresses af afsluttende eksamener, og ikke mindst karakterer!" (elev, Testrup)

"Det, jeg synes, jeg får ud af højskolen: Lyst til at lære (efter 2 år, hvor jeg syntes, at det at lære var mega træls)." (elev, Testrup)

I argumentet for, at højskolen bliver et tilvalg, refererer eleverne til et stresset hverdagsliv. Det afspejler typisk kravet om at få mange faglige og sociale forpligtelser til at hænge sammen, og her fremstår eksamen som det største tema blandt udsagnene fra eleverne på Testrups efterårshold. Men udtrykket er ikke entydigt kritisk. Eleverne fortæller, at højskolen byder på faglige udfordringer. Så ønsket om at 'komme væk' er ikke lig med ønsket om fravær af krav og faglighed. Derimod er lysten til at lære, og forventningen om kvalificeret og udfordrende undervisning et gennemgående tema for eleverne.

Tredje og næstsidste del af rapporten har overskriften Elevudbytte, hvor fokus er rettet mod, hvad eleverne oplever, at de får ud af et højskoleophold.

3.0 Elevudbytte

Udvikling af spørgeskema til elever som beskriver elevers udbytte af et langt højskoleophold herunder deres erhvervede realkompetencer. Supplerende kvalitative interviews.

Egå Ungdomshøjskole har i samarbejde med konsulentfirmaet Cue Consult a/s udviklet spørgeskemaer, som skal beskrive den enkelte elev og den samlede elevgruppes udbytte af et højskoleforløb. Det er blevet til et evalueringsprogram, som skolen nu praktisk anvender, når der skal evalueres.

Dataene relaterer til elever, der har gået på skolen i 2003 og 2004. Der er tale om både statistisk men også kvalitativt materiale. Eleverne svarer på spørgsmål i relation til udbytte og i relation til holdene. Dertil kommer, at forældrene har svaret på, om de oplever, at deres barn har forandret sig.

Eleverne på Egå Ungdomshøjskole er mellem 16½ og 19 år. Det vil sige, at de er væsentligt yngre og befinder sig et andet sted i deres ungdomsliv, end de elever, der går på de øvrige højskoler, der har bidraget til skoledokumentationsrapporten. Der er en mindre overvægt af piger, og af den samlede elevgruppe har knap halvdelen en 10. klasse, og 1/5 har også tilbragt et eller flere år på en efterskole, forud for højskoleopholdet.

Et flertal af eleverne er positive i deres vurdering af skolens skema, set i forhold til deres forventninger, ligesom det faglige niveau også bliver vurderet som passende. I den kategori, der handler om faglighed, bliver eleverne også bedt om at vurdere deres egen indsats på en skala fra 1 til 5. Her viser det sig, at kun 5 % er utilfredse med deres indsats. Resten af elevgruppen er tilfredse eller meget tilfredse med deres egen faglige indsats.

Fællesskabet bliver i store træk vurderet positivt, både generelt og til fester. Hvis noget skulle fremhæves, er det, at næsten halvdelen – 42 % - vurderer fællesskabet til højskoleaftnerne som værende et 3-tal, på en skala fra 1 – 5; en hverken-eller udmelding.

Det er de kreative fag, der dominerer, når elever skal sætte ord på, hvordan de har udviklet sig i højskolens faglige sammenhænge. Mod er tilsvarende et tema, og det bliver fulgt op, når de beskriver, hvordan de oplever deres personlige udvikling. Ellers er det de sociale kompetencer, som eleverne er mest bevidste om:

“Er blevet åben og selvstændig, bedre til at omgås folk.” (elev, Egå)

Oplevelsen af at kunne begå sig i et fællesskab, og turde lade andre komme tæt på, fremstår helt central. Mødet med personer, der er anderledes og accepten af disse, er også noget eleverne er opmærksomme på. Opholdet har også givet et flertal af de adspurgte elever en større tro på dem selv. De fortæller igen at selvtillid er en faktor. Her roses lærerne også for at tro på og respektere dem, ligesom de har rum til at overskride grænser og opleve nye sider af sig selv. Det sociale liv har først og fremmest bibragt nye venskaber, og også her fremhæves mødet med mennesker, der tænker og handler anderledes end dem selv.

I de fremadrettede spørgsmål, der skal tegne et billede af elevernes forventninger til deres uddannelsesliv, giver de fleste udtryk for, at erfaringerne fra højskolen vil være dem behjælpelige.

"Fordi man bliver god til at omgås mennesker. Får større social intelligens, hvilket kan være vigtigt på en arbejdsplads." (elev, Egå)

Samarbejde fremstår som noget eleverne er meget bevidste om, ligesom troen på dem selv også italesættes som et aktiv. De har også fået blod på tanden, og lyst til at gå i gang med en uddannelse, og 90 % af de adspurgte er tilfredse eller meget tilfredse med højskoleopholdet.

Forældrene til eleverne er også blevet bedt om at forholde sig til, hvordan de oplever at deres børn har forandret sig i løbet af opholdet. Ligesom i elevernes egne betragtninger, er det de sociale kompetencer, der bliver fremhævet. Nogle enkelte forældre anfører, at deres børn i begyndelsen led af hjemve, men at begejstringen er steget. De oplever tilsvarende, at deres børn er blevet mere ansvarlige. De hæfter sig i højere grad ved børnenes personlige udvikling, end den faglige, men begge får fine ord med på vejen. I det store hele tegner der sig et billede af tilfredse elever og tilfredse forældre.

Den fjerde og sidste del er bygget op omkring et spørgeskema – et personligt kompetencedokument – hvor 23 elever fra Vallekilde redegør for deres aktiviteter forud for højskolen, samt italesætter deres kompetencer.

4.0 Personligt kompetencedokument

På Vallekilde har eleverne – efter en norsk model – udfyldt et personligt kompetencedokument. 23 elever fra efterårsholdet 2004 er i den sidste halvdel af deres kursusforløb blevet bedt om at redegøre for alt fra deres uddannelses- og erhvervserfaringer over tillidsposter, til en formulering af deres kompetencer og sociale færdigheder.

Det personlige kompetencedokument refererer ikke direkte til elevernes udnyttelse (2.0 Elevdokumentation) eller udbytte (3.0 Elevudbytte), men udgør sin egen selvstændige kategori. Det skyldes bl.a. at kategorierne i skemaet favner elevens samlede livsforløb, og at spørgsmålene om kompetencer ligeledes fremstår som generelle.

Af de 23 elever der har udfyldt det personlige kompetencedokument er der 10 mænd og 13 kvinder. Samtidig er knap 1/3 af disse udlændinge³, og af disse er der flest kvinder. Blandt de danske elever har 14 en gymnasial uddannelse; 3 af disse har også påbegyndt en længere videregående uddannelse inden de valgte at tage på højskole.

Alle har erhvervserfaring, typisk som ufaglærte. Det fremgår ikke af materialet, men det kan handle om, at eleverne selv skal finansiere deres højskoleophold, ligesom de alle er i begyndelsen af 20'erne og under alle omstændigheder må forsørge sig selv. Enkelte har også arbejdet i udlandet, og 1/3 har været på længere udlandsophold, hvilket også kommer til udtryk i opgørelsen af sprogkundskaber, hvor flertallet af de danske elever kan begå sig på mindst to fremmedsprog. I spørgsmålet om erhvervserfaring skiller de udenlandske elever sig ud, da de enten er i gang med eller har afsluttet en lang videregående uddannelse; kompetencer der tilsvarende afspejles i de jobfunktioner de har haft.

I forbindelse med erhvervserfaringerne, blev eleverne også bedt om at redegøre for frivilligt arbejde, og i kategorien fritidsaktiviteter ligeledes for tillidshverv og tilsvarende projektengagement. Dette er særlig interessant set i relation til kategorien 1.4 Medborgerskab, da disse aktiviteter bl.a. handler om at engagere sig og tage ansvar i det nære og det fjerne fællesskab. 1/3 af de 23 elever har erfaring af denne type. Mest udtalt er engagementet ved diverse musikfestivaler, hvor et givent antal arbejdstimer som praktisk gris udløser en gratis billet til selve festivalen. Af andre eksempler kan nævnes bestyrelsesposter i det lokale kulturliv, arbejde med børn og unge i en international organisation og tilsvarende har konkrete politiske aktioner også en plads hos enkelte elever. Generelt afspejler denne type engagement de unges personlige interesser.

I spørgeskemaets sidste del, bedes eleverne beskrive deres kompetencer nærmere inden for følgende kategorier:

- **Kompetence inden for udvalgte emner og fag.**
- **Sociale færdigheder, holdninger og kompetencer.**
- **Organisatoriske færdigheder.**
- **Arbejdsmetoder, læremåde og opgaveløsning.**

Spørgeskemaet består overvejende af åbne svarkategorier, hvilket særlig afspejles i de svar, eleverne giver, når de skal sætte ord på deres kompetencer. Særligt unge med en begrænset

³ 'Udvekslingsstuderende' fra Østeuropa og Baltikum.

mængde livserfaring, kan have vanskeligt ved at italesætte deres personlige kompetencer. I spørgsmålet om **kompetencer inden for udvalgte emner og fag**, finder vi fx følgende svar:

"Sproglig studentereksamen, salgserfaring." (elev, Vallekilde)

"Har generelt kompetencer i det kreative felt. Får mange sjove og skæve ideer. Er generelt også god til sprog og til at formulere mig skriftligt (og mundtligt i mindre forsamlinger)." (elev, Vallekilde)

De to elever oplever og tolker på hver deres måde, hvad kompetencebegrebet rummer. For den første elev, bliver det et spørgsmål, der refererer til konkrete erfaringer, der ligger i forlængelse af kategorierne om uddannelse og erhvervs erfaring. Den anden elev formulerer sig sikkert og i hele sætninger, men er til sammenligning langt mere abstrakt. 16 af de 23 elever har udfyldt kategorien, og udtrykker en bevidsthed om, at de har noget at byde på, hvad enten det knytter sig til en konkret faglig erfaring, eller om det er en formulering af interesser og styrker.

I kategorien **sociale færdigheder, holdninger og kompetencer** er åbenhed overfor forskelligheder et gennemgående tema:

"Åben, tolerant, venlig, omgængelig." (elev, Vallekilde)

"Åben, interesseret i andre mennesker." (elev, Vallekilde)

Det fremstår som om, at det har været lidt mere tilnærmeligt for eleverne at sætte ord på, hvordan de oplever sig selv og deres evne til at relatere til andre mennesker. En enkelt fremhæver, at det er krævende at være på højskole:

"Rimelig social, især når det passer mig. På en højskole som her kan det være nødvendigt at flygte fra det sociale – være sig selv. Men oftest er det skønt at være social – men med måde!" (elev, Vallekilde)

Højskolen er socialt et fortættet rum, som stiller krav om konstant at forholde sig til de øvrige elever. Fx deler de fleste værelse med en anden elev, og på den måde kan det rent faktisk være vanskeligt at finde fysisk rum til at være alene. Det sociale og de fordele det giver er noget, der typisk fremhæves som en kvalitet ved at tage på højskole¹, og eleverne bliver også bedre til at sætte ord på deres egen rolle. Samværet handler nemlig ikke entydigt om de øvrige elever, men bliver i ligeså høj grad en mulighed for at se og reflektere over sin egen rolle i sociale som faglige sammenhænge. I forlængelse heraf bliver en forudsætning for et vellykket højskoleophold, at eleven er i stand til at håndtere denne intensitet, og her konfrontationen med sig selv og andre.

Organisatoriske færdigheder er det tredje tema, som eleverne bliver bedt om at forholde sig til i det personlige kompetencedokument, og svarene falder fra den ene yderlighed til den anden; enkelte elever afviser, at de skulle være særlig dygtige til at organisere sig:

"Ingen!!" (elev, Vallekilde)

"Hvis jeg er pisket til det, kan jeg godt finde ud af at organisere både mig selv og andre i en gruppe, hvis det skulle være. Men generelt overlader jeg det hellere til andre." (elev, Vallekilde)

De 2-3 elever, der sætter spørgsmålstejn ved deres organisatoriske færdigheder, er muligvis dem der får det nemmest, hvis den samlede gruppe på 23 elever blev bedt om at løse en fælles opgave. Flertallet af eleverne har nemlig den opfattelse, at de er dygtige organisatorer:

"Good organizational skills." (elev, Vallekilde)

"Overblik, selvstændig." (elev Vallekilde)

Langt de fleste elever vurderer, at deres organisatoriske færdigheder er gode, ligesom mange forbinder det at være dygtig til at organisere sig med overblik og evnen til at arbejde selvstændigt. Gå-på-mod og evnen til at håndtere stress er andre faktorer, som eleverne fremhæver, når de skal beskrive denne type kompetence. Andre bruger konkrete eksempler til at illustrere deres talent for organisering; én nævner sit praktiske engagement i en international børn & unge organisation, en anden at hun har arrangeret konferencer i forbindelse med sit arbejde. Det generelle indtryk er en elevgruppe, der har selvtillid og en tro på, at de er kompetente, når det handler om at organisere sig selv og andre.

Den sidste kategori inviterer eleverne til at sætte ord på, hvilke **arbejdsmetoder, læremåder og opgaveløsninger** de bedst trives med. En af de udenlandske elever skriver bl.a.:

"I prefer the 'folk high school' type of education." (elev, Vallekilde)

Det er vanskeligt for de unge at sætte ord på, hvad der kendetegner denne type læring. Men 12 af de 23 elever fortæller, hvordan de foretrækker at lære, og det er muligt, at deres svar afspejler den aktuelle referenceramme; højskolen. Gruppearbejde er et tema for mange, men forholdet til at samarbejde med andre bliver også nuanceret:

"Ytrer mine ideer, holdninger, hvis jeg har nogle. Håber alle der vil, kommer til orde!" (elev, Vallekilde)

"More effective work in small groups or individual." (elev, Vallekilde)

Eleverne vil gerne samarbejde, men ikke for enhver pris. Der er nogle parametre for, hvornår det er en god arbejdsmetode. En forudsætning kan være, at processen fremstår demokratisk fx ved, at alle bliver hørt. Det kan være vanskeligt, hvis der er tale om større grupper, og derfor er et andet krav til gruppearbejdet, at der ikke er for mange om budet. Er det tilfældet, kan eleverne længes efter at løse arbejdsopgaverne individuelt. En anden elev fortæller, at han som udgangspunkt foretrækker at arbejde alene:

"Løser bedst opgaver alene, oplever nogen gange at samarbejde betyder, at man må gå efter laveste fællesnævner for at enes – ikke nødvendigvis bedste resultat." (elev, Vallekilde)

Gruppearbejde betyder, at man som deltager typisk må gå på kompromis, hvad enten det handler om form eller indhold. Det kan tilsvarende afspejles i det endelige resultat, hvilket ikke appellerer til denne elev. Overordnet betragtet kommer halvdelen af eleverne med bud på, hvordan de lærer bedst, og de er meget positive, også over for de problematikker, der knytter sig til læreprocesser. De ved, at de kan opsøge den viden, de ikke har, om de er dygtige til at håndtere stress ligesom motivation fremhæves som en væsentlig faktor, hvis læreprocesser skal bære frugt.

Som sagt har 23 elever fra Vallekilde udfyldt et personligt kompetencedokument. For de 2/3 der er født og opvokset i Danmark gælder det, at højskoleopholdet er valgt til som en del af de aktiviteter de tager del i, i en periode af deres liv, hvor de skal tage stilling til, hvilken uddannelse de skal vælge. På den måde indgår forløbet også som en del af en menneskelig, faglig og social kvalificering. Med spørgeskemaet er de også sat i en situation, hvor de skal sætte ord på, hvad de som mennesker bidrager med i fællesskabet, hvilket at dømme efter fx de fire kompetencekategorier, fremstår nogenlunde klart for eleverne.

Afrunding

Det har været en spændende opgave at skulle formidle det sæt af erfaringer og tanker, de seks højskoler har bidraget med. Opgavens og materialets mangfoldighed betyder, at der er tale om vedkommende karakteristikker af en stor sum levet liv på seks danske højskoler her i det ny årtusind.

- **Skoledokumentationen** vidner om, hvordan Gymnastik og Idræthøjskolen ved Viborg, Testrup Højskole, Sproghøjskolen på Kalø og Brande højskole i praksis søger at indfri deres målsætninger for højskolevirksomheden.
- **Elevdokumentationen** beskriver, hvordan eleverne på Testrup Højskole benytter sig af de muligheder højskolen tilbyder.
- **Elevudbytte-delen** giver en indsigt i, hvordan eleverne på Egå Ungdomshøjskole selv vurderer deres udbytte af et langt højskoleophold.
- **Det personlige kompetencedokument** giver et indblik i en gruppe Vallekilde-elevs uddannelses- og erhvervserfaringer, ligesom eleverne selv sætter ord på, hvordan de oplever deres menneskelige, faglige og sociale kompetencer.

Rapporten tegner et fint øjebliksbillede af, hvad der rører sig blandt personale og elever på de nævnte højskoler. Den giver talrige eksempler på, hvad der kendetegner læringsrummet, og er et skridt på vejen til en forståelse af det særlige ved denne type skole. På den måde indgår den fint i højskolens aktuelle udviklingsarbejde. Der er mange forskellige måder at drive højskole på, og rapporten er også et udtryk for, at der er behov for en synliggørelse af højskolernes mangfoldige potentialer og udviklingsmuligheder.