

REFLEKSIONER

DEN FRIE LÆRERSKOLE **2019**



Inklusion i skolen - en almen pædagogisk opgave!

Rettigheder og pligter i klasserummet

Hvor levende er **Grundtvigs ord**?

Skolen som praksis i at tilhøre verden

Nye **bogudgivelser**

Refleksioner

Den Frie Lærerskole 2019

Refleksioner udgives af Den Frie Lærerskole og elevforeningen.

Målgruppen er Tillidsmandskredsen ved Den Frie Lærerskole, medlemmer af elevforeningen, nuværende lærerstuderende og medarbejdere, PD-studerende og kursister i efter-videreuddannelsen, alle frie skoler i Danmark, samarbejdspartnere.

Øvrige interesserede kan få Refleksioner 2019 tilsendt ved henvendelse til nedenstående adresse.

Redaktion

Britt Stochholm

DFLINFO 2019-2020

Tina Kornerup Kok
Gitte Mørkenborg Olsen
Carsten Borbye Nielsen

Illustrationer

Lasse Snorgaard

Grafisk design og produktion

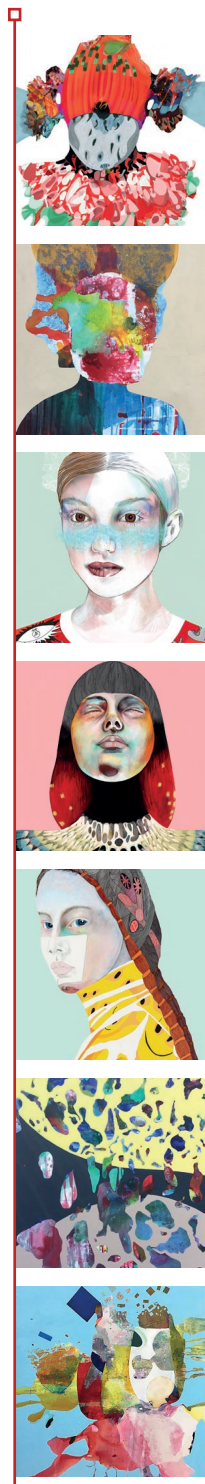
www.STEP.dk

Oplag

2.500

Adresse

Den Frie Lærerskole
Svendborgvej 15
5762 Vester Skerninge.
Tlf: 62 24 10 66
E-mail: dfl@dfl-ollerup.dk
www.dfl-ollerup.dk



FORORD

Hører du til her? ... 3

ARTIKLER

Inklusion i skolen

- en almen pædagogisk opgave! ... 4

Rettigheder og pligter i klasserummet ... 10

Hvor levende er Grundtvigs ord? ... 15

Skolen som praksis i at tilhøre verden ... 25

Om mine malerier og portrætter ... 30

Nye bogudgivelser ... 32

Nye ansættelser på Den Frie Lærerskole ... 34

OVERBLIK

Ansatte på Den Frie Lærerskole ... 36

pr. 1. maj 2019

DFL INFO 2019-2020 (Vend magasinet)

Læreruddannelsen til de Frie skoler ... 38

HØRER DU TIL HER?

MELLEM INKLUSION OG EKSKLUSION

≡ BRITT STOCHHOLM

I oktober 2018 var Den frie Lærerskole vært ved den anden "Togetherness conference", denne gang med temaet: "The Power of Belonging". Højskolerne, Efterskolerne, Friskolerne og Den frie Lærerskole satte sammen med deltagere fra 22 lande fokus på vigtigheden af følelsen af et tilhørsforhold, når elever i alle aldre træder ind i en skolekontekst.

I en tid med store diskussioner omkring inklusion og eksklusion, omkring individuel kompetenceudvikling, personlige læringsmål og læringsmålstyret undervisning, satte konferencen fokus på fællesskaberne. Dette har vi valgt at føre videre i denne udgave af Reflektioner. De sammenhænge vi skaber mellem hinanden og mellem eleverne og stoffet, er afgørende for udviklingen af et tilhørsforhold, der giver grobund for trivsel og læring. Det enkelte individ forstår sig selv i forhold til andre, og derfor kan skole ikke foregå som et løstrevet, individuelt projekt.

De 4 første artikler i Reflektioner 2019 belyser fællesskabernes vigtighed, deres strukturer og dermed følelsen af inklusion eller eksklusion fra forskellige vinkler.

I et opråb for den almenpædagogiske tænkning skriver Leo Konnerup, at vi har mistet blikket for at spørgsmålet om inklusion af børn og unge med særlige behov i skolen først og fremmest er et almenpædagogisk anliggende og altså ikke kun et specialpædagogisk problem. I skolens undervisning og fællesskab, bør man pædagogisk set betragte alle børn og unge børn som lærende og dannelsesåbne mennesker med lige behov for opdragelse og dannelse.

Chanette Olsen peger i sin artikel på de rettigheder og pligter lærere og elever har og giver hinanden i et klasserum. I et sundt forpligtende fællesskab, skabes der muligheder for en positiv udvikling af elevens selvforståelse og handlemuligheder. En øget opmærksomhed på de mønstre lærere og elever bevæger sig i, skaber nye muligheder for interaktion og inklusion.

Jan Masschelein argumenterer for en genfødsel af begrebet "skole", som den "frie tid", som det græske ord "scholae" beskriver. Skolen er et fællesskab af

mennesker, tid, rum og materialer, der udgør et miljø, hvor mennesker bringes i samspil med hinanden og med verden. Når et tilhørsforhold vågner begynder vi også at kere os om det, vi har mødt. I skolens ideelle udgave begynder vi at kære os om hinanden og om den verden, der i undervisningen går fra at være et fagligt stof uden for os selv, til at blive en levende del af vores egen verden.

Et fokus på dette forhold mellem skolen og verden og mellem den enkelte og "det gode liv" er omdrejningspunktet for Thomas Nielsen og Jennifer Más artikel: "Er Grundtvigs ord levende?". Et behov for at række ud over sig selv og gøre noget for andre, synes at være hvad mennesker over hele verden samstemmende kan beskrive som meningsfuldt og lykkegivende. Hvis vi skal tage dét alvorligt, må vi også i skolesammenhænge, huske på at skabe strukturer og miljøer, der sætter eleverne og lærerne i stand til at række ud i de større eller mindre fællesskaber, der omgiver os.

At være noget for hinanden, og at sætte hinanden fri, i tanke såvel som i handling, er den værdi, der ikke kun bidrager til den enkeltes liv, men også har potentiale til at bygge bro imellem de mange ideologiske kløfter vi ser i verden i dag.

Igennem tidsskriftet møder vi Lasse Snorgaards portrætter og malerier, der ligeledes synes at se ud på læseren og spørge: "Hører jeg til her?" og "Hører du til her?"

Træd varsomt i skolen, for der bliver mennesker til, sagde Christen Kold - men vi bliver ikke til alene, kun i samspillet med de andre.

Det er et grundlæggende behov for alle mennesker at høre til. Relationerne, ikke kun i skolen, men igennem hele vores liv er afgørende for både mental og fysisk velvære og udvikling. Skolen for livet og et fornyet blik på de fællesskaber vi indgår i, skal måske støves af, så vi kan ruste den kommende generation til at kere sig om verden og hinanden og skabe stærke civilsamfund at leve i sammen!

God læselyst!





Dimittender årgang 2018



INKLUSION I SKOLEN

– EN ALMEN PÆDAGOGISK OPGAVE!

Nogle almene pædagogiske synspunkter

≡ LEO KOMISCHKE-KONNERUP



Leo Komischke-Konnerup
PH.D og ekspert i frie skoler
og uddannelsessteder, UC
syd og Aalborg Universitet

Indledning

Hvis man primært betragter skolen som en pædagogisk institution med en pædagogisk opgave – ja så er spørgsmålet om inklusion i skolen først og fremmest et pædagogisk anliggende. I forlængelse heraf er inklusion ikke noget, der skal indføres i skolen ude fra – men tvært imod noget, der må udvikles med udgangspunkt i skolens pædagogiske praksis og med henblik på at oplyse og styrke skolens praksis som en pædagogisk meningsfuld praksis for alle børn og unge – og altså ikke blot for de børn og unge, der har særlige behov. Hvis en sådan pædagogisk forståelse af inklusion skal kunne udvikles og realiseres i skolens undervisning og samvær, forudsætter det, at man i skolen erkender og anerkender behovet for en egentlig pædagogisk videnskabelig forståelse og derfor også for en

”Hvis skolen – som pædagogisk institution – skal blive mere inkluderende, er der ikke behov for at alle lærere bliver specialpædagoger.”

skolepædagogisk praksis, der ikke blot lader sig orientere og begrunde af en vifte af mere eller mindre psykologisk eller samfundsvidenskabeligt forankrede perspektiver på skole og uddannelse.

Pædagogisk forståelse

Man støder ofte på det synspunkt, at inklusion i skolen er et udpræget specialpædagogisk anliggende, og at alle lærere i en inkluderende skole derfor også burde indføres i de særlige perspektiver og metoder som traditionelt kendetegner specialpædagogik. Denne artikels synspunkt er imidlertid det modsatte: Hvis skolen – som pædagogisk institution – skal blive mere inkluderende, er der ikke behov for at alle lærere bliver specialpædagoger. Der er i langt højere grad behov for, at lærerne udøver og udvikler deres praksis ud fra en egentlig pædagogisk forståelse af alle elever som mennesker, der kan lære og danne sig livet igennem – uanset alle individuelle forskelligheder eller forudsætninger. En sådan almenpædagogisk orienteret forståelse af skolens elever kaster ikke blot et nødvendigt pædagogisk-kritisk og pædagogisk-konstruktivt blik på den måde, skole- og uddannelsespolitikken gennem de sidste 10-15 år har ønsket at udforme skolen – men samtidig også et kritisk og konstruktivt blik på den måde, hvorpå skolens specialpædagogik ofte har betragtet dens elever. Det betyder ikke at specialpædagogikken, dens teorier og erfaringer er nyttesløse eller ligegyldige for udviklingen af en pædagogisk ordentlig skole for alle elever – tvært imod. Men det betyder, at specialpædagogikken i langt større grad må forlade sin

traditionelt psykologisk-medicinske teorihorisont for også at svare på spørgsmålet om, hvad det vil sige at tænke og handle *pædagogisk* forhold til børn og unge i skolens undervisning og samvær. Hvis inklusion skal kunne lade sig forstå og håndtere som et pædagogisk problem i skolen som pædagogisk institution for alle elever, så må også skolens specialpædagogiske praksis lade sig orientere og begrunde af en egentlig eller almen pædagogisk teorihorisont.

Deficitære forestillinger

Når det ikke er løsningen (blot) at gå til specialpædagogikkens særlige teorier og metoder, hvis man vil håndtere spørgsmålet om inklusion i skolen som et pædagogisk anliggende, så skyldes det altså, at specialpædagogikken ofte har en tendens til en vis ensidighed. Enten ved overvejende at lade sig orientere og begrunde af teorier, der sætter fokus på eleven som individ og hendes helt særlige individuelle forudsætninger. Eller ved i overvejende grad at lade sig orientere og begrunde af teorier, der forsøger at forstå og forklare eleven som en funktion af samfundsmæssige forhold og betingelser fx sociale, økonomiske eller sproglige strukturer og systemer. I forlængelse heraf har specialpædagogikken historisk set været stærkt præget af en udpræget interesse for at forstå eleven ud fra deficitære forestillinger. Enten som en interesse for, hvad den enkelte elev fejler, og derfor også for hvordan individuelle fejl kan afhjælpes eller håndteres gennem udvikling af særlige individuelle undervisningsmetoder, eller en særlig omgang med den pågældende elev. Her har skolens specialpædagogiske indsats især ladet sig orientere og begrunde af forskellige psykologiske og medicinske teorier og metoder. Eller også har skolens specialpædagogiske indsats været inspireret af en stærk afstandtagen fra forståelser af eleven som et fejlbehæftet individ. Her hæfter man sig mere ved skolen og dens undervisning som centrale samfundsmæssige steder, hvor der sker en uretfærdig social sortering og etikettering af eleverne fremfor at være steder, hvor alle elever får lige muligheder for et ordentligt fremtidigt liv. Derfor drejer det sig om politisk at ændre samfundets skole- og uddannelsessystem således at det ikke medvirker til at "producere" udsatte elever, men tværtimod forebygger udsathed ved at indrette sko-

len efter socialfaglige forestillinger, som henter deres teoretiske horisont fra især sociologi og socialfilosofi. I det første tilfælde kan man sige, at eleven grundlæggende betragtes som et offer for sin egen individuelle og fejlbehæftede historie i form af psykologisk eller medicinsk begrundede fejl eller mangler. I det andet tilfælde forholder det sig egentlig ikke meget anderledes. Her betragtes eleven også grundlæggende som offer – nu blot ikke som offer for individuelle fejl eller mangler, men som offer for et uretfærdigt samfunds strukturelle forhold. Almenpædagogisk set er mennesket imidlertid hverken blot resultat af sin egen individuelle historie eller blot resultat af samfundsmæssige strukturer og betingelser. Derfor kan heller ingen af disse to forståelser – pædagogisk set – orientere og begrunde udviklingen af en pædagogisk meningsfuld skole for alle.

At blive til menneske

Selvom både psykologisk, medicinsk eller sociologisk indsigt har stor betydning for vores forståelse af skolens praksis, så betyder det dog ikke, at denne praksis enten kan forstås som en psykologisk, en medicinsk eller en rent samfundsmæssig praksis.

Skolen er først og fremmest det sted, hvor opvoksede generationer *bliver til* som mennesker og borgere. Ikke ved hjælp af terapeutisk eller politisk praksis, men gennem en opdragende undervisning, der forstår og anerkender eleverne som lærende og dannelsesåbne mennesker og som er udformet således, at den opfordrer og forbereder alle elever til livet igennem – at ville og kunne *medvirke* som *selvbestemmende* mennesker i et praktisk og fælles menneskeligt liv. Skolen er derfor først og fremmest en pædagogisk institution og den praksis, som lærerne udøver i skolen, er derfor også en pædagogisk praksis. Lærerne i skolen er ikke en slags psykologer, ikke en slags terapeuter, ikke socialfaglige praktikere

eller politikken tekniske vedhæng. For en almen pædagogisk betragtning er skolens lærere først og fremmest pædagogisk handlende og ansvarlige personer, der først og sidst ser deres elever som resultat af den grundlæggende lærings- og dannelsesevne, som pædagogikken tilkender ethvert menneskeligt væsen som en grundlæggende del af det at være menneske. Som pædagogisk professi-

"Derfor drejer det sig om politisk at ændre samfundets skole- og uddannelsessystem således at det ikke medvirker til at "producere" udsatte elever, men tværtimod forebygger udsathed ved at indrette skolen efter socialfaglige forestillinger, som henter deres teoretiske horisont fra især sociologi og socialfilosofi."

onelle er lærerne i skolen derfor først og fremmest pædagogisk ansvarlige repræsentanter for eleverne som fremtidige voksne – og det betyder, at hele skolens hverdag, dens undervisning og samvær må udformes pædagogisk meningsfuldt for alle skolens elever. Uanset elevernes sociale, økonomiske, kulturelle, religiøse, fysiske eller psykologiske betingede forudsætninger må skolens undervisning og samvær altså udformes således, at eleverne opfordres til selv at medvirke og danne sig som lærende og dannelsesåbne, frie og selvbestemmende mennesker, der kan medvirke og bidrage til et praktiske og fælles menneskeligt liv – hele livet igennem. For en almenpædagogisk betragtning giver det derfor ikke rigtig mening at tale om at indføre inklusion i skolen. Det giver langt mere mening at tale om at påtage sig ansvaret for at udvikle en pædagogisk meningsfuld og pædagogisk ansvarlig undervisning og samvær i skolen – for alle elever. Hvordan det skal gøres, kan der ikke på forhånd siges noget præcist eller endegyldigt om. Hvordan undervisning og samvær kan udformes på denne måde er en opgave som hver enkelt skole – sammen med elever og forældre – lokalt må tage livtag med ved at eksperimentere praktisk-pædagogisk med udformningen af skolens praktiske og fælles pædagogiske liv. Psykologiske, socialfaglige og alle mulige andre videnskabelige teorier og erfaringer kan ganske givet hjælpe til med at udvikle lokal pædagogisk praksis – men det forandrer ikke ved det forhold, at skolens primære opgave er pædagogisk og skal løftes og håndteres gennem udvikling af en pædagogisk meningsfuld og pædagogisk ansvarlig praksis. Derfor kan der være gode grunde til, at skolen og dens lærere anerkender en egentlig og særegen pædagogisk videnskabs teorier og erfaringer som betydningsfulde for udviklingen af en pædagogisk meningsfuld skoles undervisning og samvær. Det er imidlertid ikke tilstrækkeligt at skolens lærere anerkender betydningen af en almen pædagogisk forståelse af skolen og dens opgave. Hvis den aktuelt så dominerende uddannelsesvidenskab og læreruddannelserne i Danmark ikke også aktivt anerkender og inddrager et egentligt og

”Uanset elevernes sociale, økonomiske, kulturelle, religiøse, fysiske eller psykologiske betingede forudsætninger må skolens undervisning og samvær altså udformes således, at eleverne opfordres til selv at medvirke og danne sig som lærende og dannelsesåbne, frie og selvbestemmende mennesker,”

særegent pædagogisk perspektiv som troværdigt og betydningsfuldt for udviklingen af en pædagogisk meningsfuld og pædagogisk ansvarlig skole – ja så risikerer man, at den inkluderende skole slet ikke bliver en pædagogisk skole – men noget andet.

En glemt og overset disciplin

Det er lettere sagt end gjort, når jeg her opfordrer til at konsultere den almene pædagogik i forsøget på at udvikle en pædagogisk meningsfuld skole for alle. Den almene pædagogik er ikke en klart afgrænset og homogen pædagogisk-videnskabelig disciplin men en på mange måder uklar, heterogen og kontrovers disciplin. Derfor er den også vanskelig både at sætte sig ind i og vanskelig at indføre i – ikke mindst indenfor de rammer denne

korte artikel sætter. Dertil kommer, at den almene pædagogik – ikke mindst i dansk sammenhæng – kan betegnes som en glemt og overset disciplin. Det er der flere grunde til. En af grundene er den, at meget af den almenpædagogiske teori er udviklet i tysk kontekst, og kun meget lidt af denne teori er oversat til dansk. Efterhånden sporer man dog en svagt stigende interesse for igen at anlægge en egentlig pædagogisk betragtning på skolens undervisning og samvær – også i forbindelse med forsøget på at udvikle en mere inkluderende skole – og efterhånden er der også publiceret en række almenpædagogiske indføringer, artikler og afhandlinger på dansk. Der er dog også en anden og mere alvorlig grund til, at den almene pædagogik ikke for alvor regnes med som en særegen og betydningsfuld disciplin i den uddannelsesforskning som bl.a. skal hjælpe skolen med at blive mere inkluderende. Grunden er den, at den almene pædagogik selv næsten udelukkende har forstået sig som en filosofisk arbejdende disciplin. Derfor har den almene pædagogik næsten udelukkende været optaget af pædagogikkens historie og ideer, dens pædagogiske og filosofiske begreber og teorier, mens den kun har interesseret sig ganske lidt for de helt konkrete og presserende praktiske problemer, der knytter sig til enhver lokal skolepædagogisk praksis. Her har i stedet dele af psykologien og dele af samfundsvidenskaben stået klar med klare og kontante, angelsaksisk inspirerede og forskningsbaserede forslag til, hvordan læreren og skoleledelsen skal handle for at organisere, styre og effektivisere skolens læringsprocesser eller skabe trykthed og trivsel i skolen. Noget som ikke mindst

”Den almene pædagogik er ikke en klart afgrænset og homogen pædagogisk-videnskabelig disciplin men en på mange måder uklar, heterogen og kontrovers disciplin.”

skole- og uddannelsespolitikkerne som bekendt har været optaget af de sidste mange år. Dette forhold viser sig ikke mindst, når man betragter forsøget på, gennem politiske beslutninger, at indføre inklusion i skolen. Her har den almene pædagogik stort set været helt fraværende. Det er svært at forstå denne manglende almenpædagogiske interesse for spørgsmålet om inklusion i skolen – men måske skyldes det, at den almene pædagogik er blevet helt opslugt af sine egne teoretiske og historiske interesser og

interdisciplinære problemstillinger – og derfor – lige som mange andre – har mistet blikket for at spørgsmålet om inklusion af børn og unge med særlige behov i skolen først og fremmest er et almenpædagogisk anliggende og altså ikke et eksklusivt specialpædagogisk, et særligt psykologisk eller et særligt socialfagligt problem. Almenpædagogisk

set er alle børn og unge børn lærende og dannelses-åbne mennesker med et alment menneskeligt behov for opdragelse og dannelse – ikke mindst i skolens undervisning og samvær.

Litteratur

- Koch, H. (1942). *Dagen og vejen*. København: Westermann.
- Komischke-Konnerup, L. (2010). Arbejde, omsorg og fællesskab – om det almene i specialpædagogisk praksis. I: Komischke-Konnerup, L. & Hansen, N.B. (red.). *Specialundervisning på hovedet – almene pædagogiske synspunkter*, pp. 14-51. Aarhus: Klim.
- Komischke-Konnerup, L. (2014). Folkeskolens pædagogik – ren og klar eller praktisk og fri? Nogle almene pædagogiske synspunkter på folkeskolens pædagogik. I: Tanggaard, L., Rømer, T. Aa. & Brinkmann, S. (red.). *Uren pædagogik 2*, pp. 112-128. Aarhus: Klim.
- Komischke-Konnerup, L. (2016). *Menneske eller borger: Skolens pædagogiske grundproblem*. København: Akademisk Forlag.
- Komischke-Konnerup, L. (2018a). At blive menneske. *Dansk Kirketidende*, nr. 4, april 2018, pp. 18-23.
- Komischke-Konnerup, L. (2018b). *Gentagelsens Pædagogik: En almen pædagogisk undersøgelse af pædagogisk praksis for unge med særlige behov*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag.
- Oettingen, A. (2010). *Almen pædagogik: Pædagogikkens grundlæggende spørgsmål*. København: Gyldendal.



RETTIGHEDER OG PLIGTER I KLASSERUMMET

≡ CHANETTE C. OLSEN

Kan en opmærksomhed på rettigheder og pligter give en forståelse af henholdsvis inklusion og eksklusion i pædagogiske sammenhænge i skolen?



Chanette C. Olsen
Cand.mag i Pædagogik

muligheder eleverne har. I klasserummet ses rettigheder og pligter i kommunikationen, når læreren underviser, og i gruppearbejder eleverne imellem. Ordvalg, kropssprog og taletid er udtryk, der siger noget om de rettigheder og pligter, der indgår som en usagt konsensus, når mennesker bevæger sig blandt hinanden, og som skaber bestemte muligheder for at respondere og handle i interaktionen.

Læreren kan tildele elever med en pligt til at gøre noget, og kan tildele elever med rettigheder til at tale, eller slippe for at tale, hvis det er ønsket eller formålet i den bestemte situation.

I undervisningen, når indholdet foldes ud for eleverne, sker det i en interaktion mellem lærer og elev, hvor læreren må forholde sig til eleven og spørge sig selv: "Hvordan og med hvilket formål vil jeg folde indholdet ud for eleven?" (Hopmann 2007). I interaktionen, i øjeblikket, skabes mulighederne – og umulighederne. Eleven møder indholdet, og tager indholdet og interaktion til sig, som en del af sig selv og sin egen dannelse. Hermed forstås mulighederne for eleven at lære og at blive dannet som en social proces, hvor eleven forholder sig til et indhold, og til hvordan dette indhold i interaktionen mellem læreren og kammerater foldes ud for eleven.

"Ordvalg, kropssprog og taletid er udtryk, der siger noget om de rettigheder og pligter, der indgår som en usagt konsensus, når mennesker bevæger sig blandt hinanden, og som skaber bestemte muligheder for at respondere og handle i interaktionen."

I selve interaktion skabes handlemuligheder og bestemte muligheder for at blive inkluderet eller ekskluderet i den undervisning der finder sted. Mulighederne i interaktionen bliver samtidig en del af den tænkning, som eleven knytter an til sig selv, i en selvforståelse og dannelse af sig selv.

Et eksempel kan være en elev, der gang på gang, igennem sin skoletid, har fået at vide, at hun skal sige mere i timerne. Hun ved, at hun skal sige mere, men gør det ikke – hun kan måske ikke, fordi det ikke er muligt i den interaktion, der udspiller sig i undervisningen. Hermed bliver den tænkning eleven tager med sig om sig selv, at hun er genert og stille. På et tidspunkt får eleven en anden lærer og mulighederne i interaktionen ser nu anderledes ud. Nu ses eleven med hånden oppe, og hun

Rettigheder og pligter fungerer implicit i interaktioner mellem mennesker og har betydning for de

mulighederne i interaktionen ser nu anderledes ud. Nu ses eleven med hånden oppe, og hun



beskriver og forstår sig selv, som en der er aktiv og siger sin mening, og som en der bidrager til egen og fælles læring. Pointen er, at det ikke er nok at få at vide gang på gang, og være bevidst om, at man må sige mere – muligheden skal skabes i interaktionen.

Rettigheder og pligter fungerer som en del af de sociale mønstre som hvert medlem af gruppen forstår og forholder sig til, og de er derfor situations- og kontekstspecifikke og henviser til bestemte mønstre man socialt er enige om (Harré & Moghaddam 2003).

De bestemte rettigheder og pligter er normativt bestemte og fungerer som en bestemt gruppes betragtninger eller syn på bestemte ting, og kommer til syne i interaktioner mellem mennesker i form af rettigheder og pligter til at handle på bestemte måder.

Begreberne rettigheder og pligter er en del af positioneringsteorien og har inden for psykologiens dynamiske paradigme, været brugt til en analyse af faktiske episoder af social interaktion (Harré & Moghaddam 2003).

Positioneringsteorien fremlægger, at normative opfattelser inden for sociale grupper fungerer som begrænsninger, der kan have betydning for de involverede personers handlemuligheder (Brownyn og Harre 2014), fordi det enkelte individ forstår sig selv i forhold til andre. Den enkelte forstår sig selv "som en person, der hører til i verden på bestemte måder, og derfor ser verden fra en således positioneret persons perspektiv" (Brownyn & Harré 2014 (2018): 29).

I klasserummet har læreren som rammesætter af undervisningen en vigtig rolle for, hvordan de sociale mønstre udfolder sig.

Læreren har bestemte rettigheder, som man er socialt enige om, hvilket autoriserer læreren til at handle. Vi er socialt enige om, at læreren har ret til at styre undervisningen efter bestemte formål, og at læreren kan styre den enkeltes ret til at tale på bestemte tidspunkter. Dette er alt sammen med til, at læreren opfylder sin pligt til at imødekomme elevernes udvikling og læring. Læreren har med sin rolle bestemte pligter, og det forventes af læreren, at han/hun gør sit arbejde på en professionel måde. I forhold til inklusion og eksklusionsbegre-

berne, kan man sige, at læreren har en pligt til at tilgodese den enkelte elevs udvikling, læring og trivsel, og gerne på en måde, hvor hele klassen samtidig imødekommes.

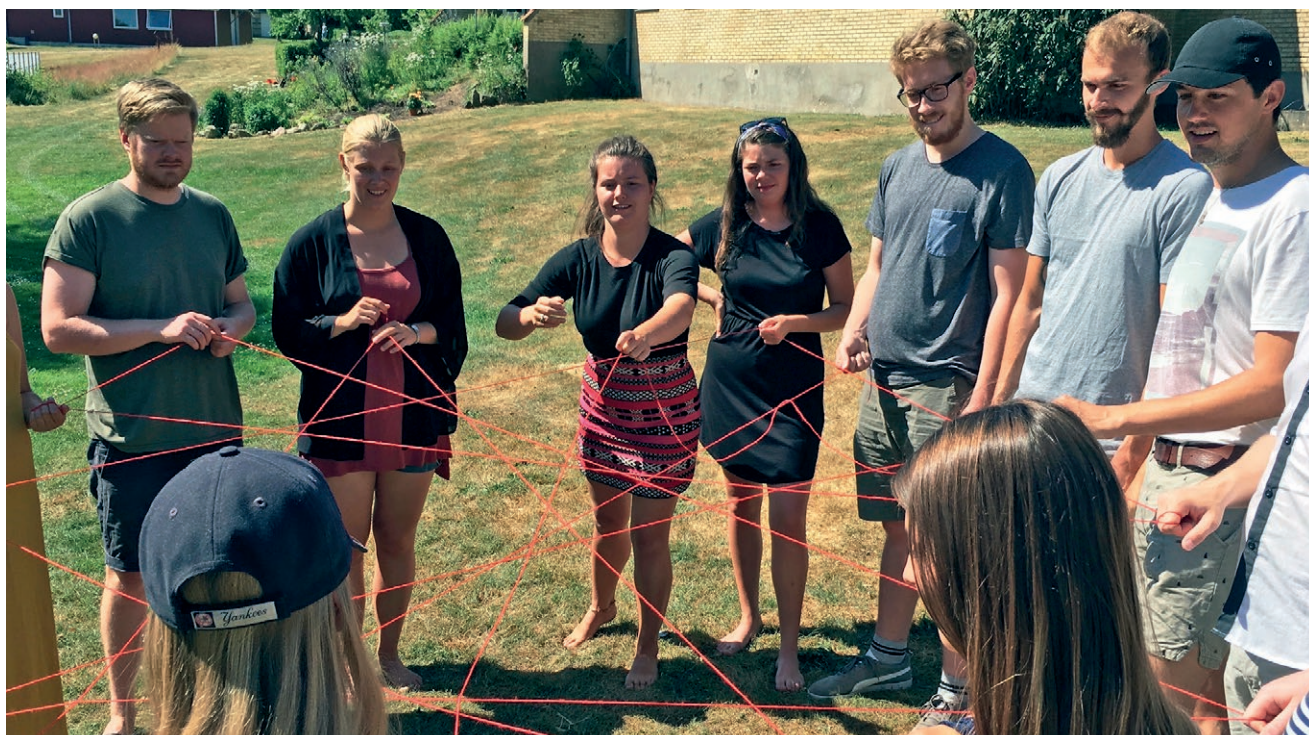
Når undervisningen udspiller sig, bliver bestemte rettigheder og pligter en del af den fælles norm, der fungerer inden for klassen og som alle knytter mening an til. Det ses i studier, at positioneringer ofte er mindre designede, men alligevel opnår en opretholdelse gennem den eksplicitte fælles enighed, der sker, fordi positioneringer altid er relationelle og henviser til et socialt fællesskab (Harré & Moghaddam 2003).

I en undersøgelse af interaktioner i undervisningen (Olsen 2018), viser det sig, at lærere der normativt opfatter undervisning og læring, som det, at eleverne er aktive, også skaber mulighed for handlemønstre i klassen, hvor eleverne får mulighed for at være aktive. Lærerne holder fast i de bidrag eleverne kommer med, og samler elevernes bud op på det formål, der er for dagens undervisning. Dermed får eleverne mulighed for at forstå sig selv, som nogle der er værd at lytte til og som nogle, der kan bidrage til egen og fælles læring. Dette kan forstås som en inklusion af de aktive elever.

Samtidig viser det sig, at elever der kan have vanskeligt med at bidrage aktivt på klassen, både positivt og negativt bliver positioneret og tildelt andre rettigheder og pligter, end de aktive elever, hvilket i de negative tilfælde kan virke ekskluderende for disse elever. Dette får samtidig betydning for, hvordan disse elever ser på sig selv og bliver set på af de andre elever, hvilket igen får betydning, for de fælles sociale mønstre, som både den enkelte, læreren og klassen refererer til og handler ud fra.

Meget undervisning i dag foregår i grupper, hvor eleverne skal være aktive. Elever kan, på samme måde som læreren, positionere andre med rettigheder og pligter. For eksempel kan man positionere sig selv med bestemte rettigheder, som bliver styrende for hvad, og hvem der bliver tildelt ret til at udtale sig og handle i gruppens arbejde. Det kan være vanskeligt for en gruppe at ændre disse mønstre. Læreren kan bidrage til gruppens dynamik, ved at tildele alle i gruppen rettigheder til at tale eller handle, når læreren er der. Men mønstre kan være vanskelige at

"Vi er socialt enige om, at læreren har ret til at styre undervisningen efter bestemte formål, og at læreren kan styre den enkeltes ret til at tale på bestemte tidspunkter."



bryde og de kan også være vanskelige at få øje på for både gruppemedlemmer og for læreren. Det kan kræve en særlig opmærksomhed på de ekskluderende handlingsmønstre der ses i grupper.

De enkelte medlemmer i en social gruppe, eksempelvis i gruppearbejde eller i klasseundervisningen, har mulighed for at skabe ændringer og kan modpositionere sig, men det viser sig at være vanskeligt, fordi normative opfattelser er en del af en selv og en del af det sociale man referer sin forståelse til. Det viser sig, at det ikke er så enkelt, fordi mønstre ligger indlejrede på en måde, hvor hverken læreren eller eleverne altid er bevidste om disse mønstre, og mønstrene er samtidig en afspejling af det samfund skolen er en del af. Derfor kan det være vigtigt, at man både som lærer, skole og samfund retter en særlig opmærksomhed mod de bestemte rettigheder og pligter vi alle er enige om. Måske kan en opmærksomhed på de implicitte rettigheder og pligter, der er i de pædagogiske interaktioner bidrage til inklusion?

Læreren har med sin implicitte autoritet en mulighed for at skabe positive mønstre i både klassen og i gruppearbejde, så eleverne så vidt muligt inkluderes. Vi tilskriver vel netop læreren med en pligt til at være opmærksom på dette og handle herefter. Læreren kan spørge: "I hvilke sammenhænge, og hvordan, til-

deler jeg bestemte elever bestemte rettigheder eller pligter? Og hvilken betydning får det for den enkelte elevs mulighed for at handle i interaktionen?"

I mulighederne og umulighederne i interaktionen skabes inklusion og eksklusion.

En opmærksomhed på, hvordan bestemte mønstre i interaktionen udløser bestemte rettigheder og pligter er vigtigt, fordi det har betydning for den enkeltes mulighed for at handle og forholde sig til egne muligheder, og ikke mindst har det en afgørende indflydelse på den enkelte elevs tænkning om sig selv, selvforståelse og dannelse.

Litteratur

- Brownyn, D., & Harré, R. (2014 (2018)). Positionering: diskursiv produktion af selver: Forlaget Mindspace.
- Harré og Moghaddam. (2003). The self and others: positionering individuals and groups in personal, political, and cultural context.
- Hopmann, S. (2007). Restrained Teaching: the common core of Didaktik. European Educational Research Journal, 6 (2).
- Olsen, C. (2018). Selvets dannelse i interaktioner i klasserummet – en undersøgelse af didaktikkens kerne.



HVOR LEVENDE ER GRUNDTVIGS ORD?

THOMAS W. NIELSEN OG JENNIFER MA



Thomas W. Nielsen, PhD, University of Canberra, Australia og Jennifer Ma, PhD, University of Canberra, Australia

G

rundtvig 2.0

I Dansk Friskoleforenings publikation for 150-års jubilæet for Kolds åbning af friskolen i Dalby, skrev Ole Kamp:

Hvis vi på friskolerne har fællesskabet og det personlige møde, har vi et godt udgangspunkt, også for den åndelige baggrund. Så er spørgsmålet, om vi er blevet så blufærdige overfor Grundtvigs og Kolds livssyn at vi knap nævner det. Jeg mener det er på høje tid at vi begynder at beskæftige os med de store begreber igen. Vel at mærke ikke som ideologiske sandheder, men som en del af det at være menneske.... Hvis den åndelige baggrund ikke er der, har jeg svært ved at se, hvori det Grundtvig-Koldske består andet end rent fragmentarisk [1].

Som Ole Kamps ord antyder, står friskolerne over for en udfordring i vores moderne verden. Mange friskoler har deres udspring i Grundtvig og Kolds ideer.

Sågar det danske samfunds idealer om tilhørsforhold, samvær og social ligestilling kan spores tilbage til Grundtvigs idealer. Men i en konfliktfyldt verden, hvor der måske aldrig har været et større behov for at værne om sådanne idealer, er der alligevel ofte en begrebsmæssig kløft mellem den kristen-romantiske kontekst, hvori Grundtvigs oprindelige ideer blev skabt, og den nuværende praksis med disse ideer, stadig anset for at være afgørende, hvad end det er for at kultivere ånden i friskolerne, eller for at nære fællesskabet i det danske velfærdssamfund. Desuden er det på et praktisk niveau uden tvivl en vanskelig opgave for undervisere at identificere ikke kun, hvilke Grundtvigske idealer, der er vigtige at holde fast på (en subjektiv opgave i sig selv), men også hvordan man gør disse ideer levende i det moderne klasseværelse.

Hvis man mener, at begreber så som åndsfrihed, sammenhold og social lighed er værdifulde ting i sig selv, kan man selvfølgelig sige, at der ikke er behov for at finde et moderne, videnskabeligt grundlag for at validere en sådan praksis. Men man skal ikke lede længe for at bemærke, at Grundtvigske idealer ofte har begrænset overtalelsesmagt, når de står over for konkurrencedygtige markeds kræfter, stordrift eller snæver akademisk måling. Argumenterne for, at det er godt at "passe på hinanden" og "blive hele mennesker" er ikke særlig overbevisende for dem, der synes, at efterskoler, friskoler og højskoler er "en smule overflødige". Med andre ord, det synes ikke at være bæredygtigt for de frie skoler at være tilfreds med den indstilling, at de "indviede" intuitivt vil forstå, og de, der ikke forstår, må ikke være med i "vores lejr" i første instans. Hvad sker der, når en kritisk masse af politikere er i lejren, der ikke forstår de frie skolars betydning, og at Danmarks unikke

"Mange friskoler har deres udspring i Grundtvig og Kolds ideer. Sågar det danske samfunds idealer om tilhørsforhold, samvær og social ligestilling kan spores tilbage til Grundtvigs idealer."

uddannelsessystem har været med til at opbygge et af verdens mest anerkendte velfærdssamfund? [2-4]

Det store spørgsmål er så, om det er muligt at fremlægge et moderne, evidensbaseret argument for Grundtvigs oprindelige begreber, og samtidig hjælpe undervisere med at bedre forstå, hvordan man udfolder hans store ideer i det moderne klasseværelse. At løse dette spørgsmål er afgørende, fordi deri ligger forsvaret for, ikke kun frie skolars eksistens, men muligvis også for de principper, der ligger til grund for, hvad der kan gavne os alle, individuelt og kollektivt. Det, vi har brug for, er en slags opdatering i den måde, hvorpå vi kommunikerer, værdsætter og anvender Grundtvigske ideer, så vi kan løse nogle af de moderne udfordringer, vi står over for, og vi har brug for det på et forklarende såvel som på et praktisk niveau. Man kan sige at vi har brug for en "Grundtvig 2.0" – en viden der forbinder prikkerne fra forskellige forskningsområder, og dermed belyser fordelene ved ikke kun i et "oplevelsesperspektiv" for undervisere, men også fra et evidensbaseret perspektiv i vores stadigt mere resultatorienterede samfund.

Chokoladekage og lykke

For at forbinde prikkerne til et større billede, skal vi begynde inden for et forskningsområde, som relaterer til os alle: Lysten til at være lykkelig og sund. Forskere har undersøgt lykke i flere årtier nu [5-7], og kort fortalt har de fundet to typer lykke: Den behagelige og den meningsfulde lykke. Vi kender alle den behagelige lykke. Det er, når vi spiser chokoladekage eller har vores fysiske sanser stimuleret på andre behagelige måder. Dette er en nydelsesrig dimension af vores liv. Problemet med denne dimension er bare, at folk, der først og fremmest dyrker den behagelige lykke, har tendens til at have lykkeniveauer, der konstant fluktuerer op eller ned, alt afhængigt af om de spiser chokoladekage eller ej [8]. Det andet problem, der ofte opstår med at spise chokoladekage er, at det andet stykke man spiser, normalt ikke er lige så velsmagende eller tilfredsstillende som det første. Det behagelige liv er momentant, og afhænger stærkt af tidsspænd og moderation – og derfor en vis portion visdom.

I modsætning hertil har folk, der har mere meningsfuld lykke, en tendens til at have lykkeniveauer, der er dybere og mere stabile end dem, der er glade primært i en behagelig forstand. Folk med

meningsfuld lykke kommer sig hurtigere fra stress, traumer og modgang, og har mindre sandsynlighed for at få psykiske problemer [9, 10]. Faktisk synes de at have den form for disposition, som skoler, forældre, og politikere verden over opfordrer skoler til at udvikle, for at kunne håndtere alvorlige problemer med ungdomsangst, depression, selvskade og selvmordstanker: De er modstandsdygtige. Og den gode nyhed er, at de heller ikke går glip af det behagelige liv. Det er ikke et enten-eller forhold [11]. Man kan have meningsfuld og behagelig glæde på samme tid.

Men hvad nøjagtig er meningsfuld lykke? Enkelt sagt, er det noget, der opstår ved at være noget for nogle andre, eller noget andet, end blot sig selv. Meningsfuld lykke opstår, når vi går ud over vores egeninteresse og inddrager andre og miljøet i vores bevidsthed og overvejelser. Hvad der er meningsfuldt for mennesker rundt omkring i verden, er meget subjektivt og kulturspecifikt på ét niveau. Men den fællesnævner for, hvad folk fra forskellige religioner og kulturer rapporterer som meningsfuldt for dem, er imidlertid, at den aktivitet, som de beskriver som meningsfuld, rækker ud over dem selv [12]. Selv når man spørger børn, og de nævner at passe et kæledyr eller planter, så er det, det samme: Hvad de laver er godt, fordi det hjælper andre. Den universelle variabel, som har stor indflydelse på vores velbefindende og modstandsdygtighed, er i hvilken udstrækning vi er forbundet med, og lige så vigtigt, kan bidrage til, andre og verden omkring os [13].

At give er at modtage – bogstavligt talt!

Det at bidrage, eller give, er i den videnskabelige litteratur, et af de stærkeste prædiktorer for at øge ens fysiske og psykiske helbred [14]. Med evnen til at teste spyt og blod prøver, ved vi nu, at når en person giver noget til en anden person, så øger det antallet af de hormoner i modtageren, som giver velvære og som bekæmper sygdomme. Vi ved også, at denne virkning gennemsnitligt er endnu større i giveren [15, 16]. Som sådan, kan man sige, at det at give, er en sand brobygger af fællesskab, fordi alle involverede øger deres velvære.

Studier har endda fundet en sammenhæng mellem generøsitet og nedsat dødelighed. Oman, Thoreson og McMahon (1999) fulgte, over en femårig periode, næsten 2000 individer, ældre end 55

år, og de, der lavede frivilligt arbejde for to eller flere organisationer, havde en 44 procent lavere sandsynlighed for at dø indenfor eksperimentets tidsramme – 14 pct. lavere end dem, der motionerede fire gange om ugen (motion er også en stærk prædiktør for at øge ens sundhed) [17]. Desuden er det at give, ikke kun sundt for vores fysiske sundhed, men også for vores psykiske tilstand. Thoits og Hewitt (2001) fandt, at det at give, gav øget glæde, livstilfredshed, selvværd, følelse af kontrol over livet, fysisk sundhed og nedsat depression i 2681 individer [18]. Flere studier bekræfter, at det at give, også har en betydelig positiv indvirkning på mental sundhed, lykke, håb og social effektivitet i børn og unge [19, 20].

At give, skal dog ikke blot ses som en fysisk handling. Det kan også omfatte subtile følelser og tanker. Undersøgelser af taknemmelighed illustrerer, at give-relaterede følelser og tanker skaber de samme sunde forandringer i vores fysiologi, som det at give på en fysisk måde. F.eks. vil kun fem minutters taknemmelighed føre til et skift i nervesystemet til en rolig tilstand, sommetider kaldet "parasympatisk dominans", hvor hjerte, vejrtrækning, blodtryk og hjerterytmne synkroniseres [21]. I en anden undersøgelse oplevede 30 individer, efter en måned at øve taknemmelighed i 15 minutter om dagen, en stigning på 100 procent i det fordelagtige hormon dehydroepiandrosteron, samt en 30 pct. reduktion af stresshormonet kortisol [22]. Taknemmelighed, med andre ord, som et eksempel på mere subtile og interne måder at "give", producerer tilsvarende sundhedsmæssige fordele som det at give fysisk. At give, kan derfor ses som en tilstand af væren, snarere end kun en fysisk handling.

Alt dette betyder selvfølgelig ikke, at vi bør tilstræbe os på, aldrig at være triste eller have modstridende følelser. Hvad der er mere vigtigt, end om man er "glad" eller "ked af det", er at møde alle følelser, vanskelige eller behagelige, med medfølelse og forståelse, fordi det er gennem en generøs og omsorgsfuld holdning til os selv, at vi formår at lære af vanskelige følelser og handlinger, og i sidste ende forandre vores oplevelse af dem. Vi ved også fra forskningen, at vi har en tærskel, hvor de sundhedsmæssige fordele ved at give begynder at skride [14]. Denne tærskel er nået, når vi ikke giver os selv

nok af det, vi har brug for som enkeltpersoner for at kunne give andre (f.eks. søvn, sund mad, motion, autonomi osv.). Med andre ord, har vi brug for et overskud for at have noget at give, og derfor må vi ikke tro, at det meningsfulde liv udelukker at være vis og givende over for os selv.

Visdom og det meningsfulde liv

Der er mange definitioner af visdom. Men hvis det, som beskrevet ovenfor, er klogt at gøre, fordi det er sundt ikke kun for os selv, men også den sociale og miljømæssige sammenhæng omkring os, så må en simpel definition af visdom være, at det meningsfulde liv og visdom er to sider af den samme sag. Dette kan også forklare, hvorfor folk, der ansås for "vise" tidligere, herunder Grundtvig, har sagt lignende ting, selvom de ikke dengang havde videnskabelige beviser til at understøtte deres påstande.

De antikke grækere udgjorde kernen i ovenstående argument allerede for mere end 2500 år siden.

Sokrates, Platon og Aristoteles tilsammen konsoliderede tanken om, at vi som mennesker har disse to slags lykke: Fornøjelse og Mening. De kaldte den førstnævnte "hedonisme" og den sidstnævnte "eudaimoni". Hedonisme, et liv levet primært i jagten på fornøjelser, vil ikke føre til noget godt, hverken for den enkelte eller i den sociale kontekst omkring dem. Eudaimoni, derimod, er en tilstand af væren, hvori vi som mennesker opnår vores fulde potentiale.

Eudaimoni er ofte oversat som "at have et liv med mening", da den bogstavelige betydning af ordet er "den gode (eu) ånd (daimon)". Men det der ofte overses i

moderne oversættelser er frasen "den gode". Ofte fokuseres kun på begrebet "ånd", da det behandles som et synonym for mening. Men frasen "den gode" er lige så vigtigt, fordi Sokrates-Platon-Aristoteles definerede Eudaimoni, som ikke kun det at leve et liv i en ånd af mening, men at et sådan liv kun kunne leves ved at udnytte sine dyder til at tjene et større gode. Hvad de sagde, med andre ord var, at det kun er ved at være noget for nogen eller noget andet end sig selv, at det er muligt at have sand og bæredygtig lykke.

Mange bemærkelsesværdige mennesker har siden gentaget denne forestilling. For eksempel sagde

Mahatma Gandhi, at det kun er i tjeneste for andre, at vi virkelig finder os selv. Victor Frankl, den fremtrædende neurolog, psykiater og koncentrationslejr overlevende sagde, at selvrealisering kun er mulig som en bivirkning af at overskride os selv [23]. Det er med andre ord ikke forfølgelsen af lykke i sig selv, der er vigtig (og undersøgelser synes faktisk at vise, at fokus på lykke i sig selv, har tendens til at gøre os mindre glade [24, 25]). Det er snarere tjenesten til andre eller verden omkring os, der som en bivirkning giver os gaven at være glade og tilfredse.

Hvis der er et centralt tema i Grundtvigs skrifter, er det kærligheden. Det at give. At være noget for hinanden og verden omkring os – "hjertelighed". Disse udtryk: "kærlighed", "at give" eller "at være noget for andre" betyder naturligvis ikke helt det samme. Men det gør de alligevel i forhold til det, som er beskrevet indtil videre med hensyn til, hvad der gør os sunde og glade ud fra et beviseligt perspektiv. Disse udtryk peger alle på en universel visdom, der har at gøre med vores trivsel: Det universelle, menneskelige princip, at det kun er ved at række ud over os selv, at vi bliver opfyldt som mennesker. Eller som Grundtvig [26] synes at sige det: Kærlighed, at give, at være noget for andre – disse er i sandhed "livets rod".

Demokratisk livsoplysning

Grundtvig tilbragte sit modne liv med at argumentere for, at et demokratisk samfund først og fremmest har brug for en uddannelse, der oplyser om fundamentet for hvad det betyder at være et bevidst menneske i en social sammenhæng. For Grundtvig var de to største fjender til demokrati uvidenhed og egoisme – de eksakte modsætninger af visdom og det meningsfulde liv, som det er beskrevet her. Som sådan, er Grundtvigs uddannelse til demokrati stadig svaret på at ændre verden til det bedre. En sådan uddannelse ser også ud til at være den eneste måde at imødekomme verdens problemer på lang sigt. Love mod egoistiske handlinger begået mod menneskeheden og miljøet er nødvendige for at håndtere umiddelbare årsager og virkninger. Det er imidlertid kun gennem en uddannelse til demokrati, at vi kan ændre årsagerne til egoistisk adfærd, eftersom det er kun gennem en ændring i gennemsnitsbevidstheden hos mennesker og nationer, at vi virkelig ændrer langsigtet adfærd.

Man kan naturligvis spørge, hvad der menes med udtrykket "bevidsthed", og faktisk er psykologien

ikke enig i, at en sådan ting eksisterer. Men i lyset af det meningsfulde liv, som det er beskrevet her, kan bevidsthed defineres så simpelt som vores evne til at være opmærksom på os selv, som eksistenser i et netværk af indbyrdes forbundne, sociale og naturlige økologier, samt det at være opmærksom på konsekvenserne af vores handlinger på disse økologier [27, 28]. Hvorvidt vores bevidsthed overskrider døden, er ikke relevant i denne sammenhæng. Dette havde heller ikke betydning for Grundtvigs argument for demokratisk livsoplysning. Hans ideer blev til i en kristen-romantisk sammenhæng, og hans personlige forhold til guddommelighed var vigtigt for ham personligt, men hans modne skrifter understregede, at spørgsmålet om guddommelighed og religion i sidste ende er et personligt anliggende. Det demokratiske spørgsmål bør dog ikke være det. "Jeg er ikke fri, før du er det. Min frihed begynder ved din frihed" [29].

Det er først, når vi er ude af denne kategoriforvirring – mellem hvad der er "demokratisk ånd" og hvad der er "religiøs ånd" – at vi ikke behøver at bruge tid på at tale forbi hinanden. Når vi forstår, at det at være "et helt menneske", eller at "det er godt at passe på hinanden", har et evidensbaseret grundlag baseret på, hvad der er universalt godt for vores sundhed og trivsel, så har vi også en bedre chance for mødes i en fælles forståelse, for at der er mere, der forener os end der skiller os ad som mennesker – uanset vores ideologiske holdninger. Det man også er nødt til at erkende er, at man kun skal åbne en avis, for at vide, at der er hårdt brug for en sådan demokratisk livsoplysning for at øge vores globale bevidsthed og visdom.

Vores moderne gåde

Forskningen bekræfter, at når vi giver, bliver vi sundere og gladere, og når vi er sunde og glade, så ønsker vi at give mere [30]. Der opstår en positiv forstærkningsspiral. Men hvis dette er tilfældet, er det nærliggende at spørge, hvordan det kan være, at vi har sendt folk til månen, men stadig har svært ved at ikke spise for meget chokoladecake, i bedste tilfælde, og i værste tilfælde, har svært ved at leve i harmoni med hinanden og naturen. Hvis det er så universelt sundt at give, kan vi også forundres over, hvorfor så få taler om at revolutionere uddannelse i dag ved at forbedre pædagogikken, læseplanerne og børns velbefindende igennem en sådan viden [31]. Det korte svar til disse spørgsmål er måske at der, globalt set, eksisterer en manglende, kollektiv



bevidsthed, eller visdom, som ikke nødvendigvis har meget at gøre med teknologiske fremskridt, men mere med vores manglende forståelse omkring det meningsfulde liv.

For eksempel, bliver små børn over hele verden udsat for reklamer på YouTube-kanaler og andre online platforme. Hvad få forældre er opmærksomme på

er, at onlineindhold fungerer på algoritmer, der er designet til, at vi kontinuerligt "forbindes" med mærker og forbrug – det behagelige liv. Og fordi kunstig intelligens har ansvaret for at holde os tilsluttet ved at præsentere nye videoer, billeder, stillinger mv. for os, sker det også, at børn til tider kan ledes til at se noget meget forstyrrende indhold langt væk fra vores og deres oprindelige søgninger [32].

Et vigtigt punkt at understrege, er at behovet for at "vælge" kollektivt det væsentlige og det vise i livet, ikke er et moralsk eller ideologisk argument. Det er heller ikke et kristen-romantisk argument. Det er et sundheds- og velvære argument, og derfor også et pædagogisk argument. Det er et presserende uddannelsesargument, fordi planeten er ude af balance, og vi som menneskelig familie er ude af balance [33]. Ikke alle selvfølgelig, men en kritisk masse. En tredjedel af befolkningen i Vesten er overvægtige [34]. Antallet af selvmord og depressioner er steget i sammenhæng med det øgede forbrug, og vi er samtidigt blevet mere frakoblede og ensomme [35-37]. Desuden er den såkaldte tredje verden ved at indhente disse statistikker i omtrent samme grad, efterhånden som de bliver rigere økonomisk.

En stor del af forklaringen på, hvorfor vi måske er mere rige i økonomisk henseende, men fattigere hvad angår vores mentale og fysiske sundhed, kan have meget at gøre med manglen på meningsfuldt arbejde. Meget af vores vareproduktion er blevet automatiseret. En sideløbende forklaring er, at vi ikke skal så langt tilbage i historien for at finde, at de fleste børn var nødt til at hjælpe til og være noget for andre – ikke fordi vores kollektive visdom var større dengang, men fordi det var en nødvendighed i mange familier. I disse dage kan unge vokse op til de er 17-18 år, uden at have været nødt til at være noget for nogen eller noget. Dette sker ikke, fordi deres forældre ikke elsker dem, men fordi den kollektive visdom ikke er udbredt nok til at forstå, at vi gør børn en bjørnetjeneste, hvis vi ikke har en naturlig forventning til dem om at give til andre og have ansvar, og at en sådan kapacitet er lige så grundlæggende som at lære tabeller og bøjede udsagnsord.

Pointen er selvfølgelig ikke, at vi skal vende tilbage til et samfund før den industrialiserede periode. Vores velstand og de fleste af vores opfindelser er nyttige, hvis de bruges med visdom og et større perspektiv i tankerne. Det større billede bør imidlertid ikke dreje sig om, hvordan vi kan gøre vores liv mest behageligt, eller hvordan vi kan fortsætte den økonomiske vækst i al uendelighed. Den overordnede visdom, som vi skal have styr på i vores produktions- og forbrugsmønstre, bør være et meningsfuldt liv og det at give til en større helhed.

Fra teori til praksis

I lighed med den danske velfærdsstat, eksisterer friskolerne ikke i et vakuum. De er lige som alt andet, udfordret af de ovennævnte globale tendenser. Faktisk udfordres alle undervisere verden over af de udfordringer, der er blevet drøftet hidtil. Men som Ole Kamps ord i begyndelsen fremhævede, er det kun i bestræbelserne på at revidere vores praksis, at vi kan holde Grundtvig og Kolds ideer levende i de frie skoler – hvis det er det, vi ønsker.

For eksempel sagde Grundtvig, at "Ordet skaber det, det nævner" [38]. Dette er også et veletableret faktum i sprogstudier i dag. Især Lev Vygotsky mente, at tanke og sprog ikke kan skelnes [39, 40].

Det vi siger, er en del af vores tanker og følelser, vores fysiologi endda. Det vi siger, kan også blive en del af tankerne og følelserne hos dem, der lytter, endog hos grupper af mennesker og i sociale normer. Med dette i tankerne er der måske et behov for at stoppe op og spørge os selv, hvad vi skal gøre med den udbredte anvendelse af f-ordet på skolerne i disse dage? Har vi "givet op" når det kommer til brugen af dette ord? Er det vigtigt – eller er det bare et ord?

Med den foregående diskussion i tankerne, behøver vi ikke at være fordømmende over for nogen, eller moraliserende generelt. Det vi behøver, er imidlertid at overveje et muligt pædagogisk argument: Hvis "sproget skaber, det du nævner", bør vi spørge os selv, om vi kollektivt er blevet ufølsomme overfor, at f-ordet som regel ikke er et generøst ord. Når det ikke bruges til at beskrive samleje, er dets betydning, når det bruges som et udsagnsord, at påføre "skade" eller "ruin", og som et navneord, at udtrykke "irritation", "foragt" eller "utålmodighed" [41]. Måske kunne vi spørge os selv, om det ikke er en pædagogisk usund idé at "opgive" at reagere på brugen af negativt ladede ord, når vi uddanner unge, påvirkelige sind. Vi kunne måske også spørge, hvilken del af det meningsfulde liv vores ord støtter eller ikke støtter. Det meningsfulde liv, som beskrevet her, er ikke en abstrakt, kompleks filosofi. Det betyder simpelthen at finde ud af, hvad der er opbyggende og hvad der er nedbrydende for vores fælles trivsel, socialt og individuelt.

Det skal selvfølgelig siges, at med de bjerge af udfordringer, vi står over for, på grund af en global

mangel på visdom omkring fordelene ved at leve det meningsfulde liv, er det måske ikke nødvendigvis den højeste prioritet at vende sig mod f-ordet. Men det er muligvis et eksempel på inkongruensen mellem, hvad en skole kan påstå at stå for, og hvad den almene praksis kan være. Et andet eksempel er de bjerge af fødevarer, der smides ud på mange kostskoler, simpelthen fordi eleverne tager for meget mad på deres tallerkner – og tilmed sidst i skoleåret, hvor en omhyggelige undervisning i dette aspekt som regel vil minimere mængden af spild i skolerne, hvor netop sådan en undervisning finder sted. Eller hvad med det faktum, at nogle skoler underviser i bæredygtighed, eller plastik i havene, men der er ringe indsats for systematisk at genbruge på skolen selv? Alle disse eksempler kan virke små og ubetydelige i forhold til undervisning i demokratisk livsoplysning og det meningsfulde liv, men er de ikke et og det samme, kan vi spørge. Grundtvig mente, at vi kun er så "åndelige" som vi viser i vores opmærksomhed mod de små opgaver i livet. I en fri omskrivning, kan man måske sige, at enhver skole kun er så meningsfuld eller demokratisk betydningsfuld som deres håndtering af deres eget skrald, mad, eller ord.

Som det fremgår af ovenstående eksempler, er de frie skoler ikke alene om at udvise sådanne mulige afvigelser til tider. Men det er netop, fordi de frie skoler er unikke, at det er vigtigt at adressere eventuelle konceptuelle huller. Hvis der er et skolesystem, der bedre end mange andre eksemplificerer nogle af de principper, der er nødvendige for et bevidsthedsskifte i verden, er det måske det frie skolesystem i Danmark, og måske især, efterskoler og højskoler. På disse skoler gives det meningsfulde liv mulighed for at blive indlejret i den daglige rutine. Det er ikke noget, der er "påklisset". At give fra sig og det meningsfulde liv kan indlejres i selve strukturen i skolens processer og resultater, fordi elever og lærere spiser og bor sammen på efter- eller højskolen, og dermed deler livets processer, herunder dem, der går ud over den akademiske. Livsoplysning sker dog ikke automatisk ved at bo sammen. Der skal være en levende bevidsthed tilstede, for at det kan ske.

Som sådan, kan vi konkludere, er det ikke nok med et bestemt system eller organisationsstruktur. Elever kan forlade et år med "samvær", lige så selv-

centrerede, som da de begyndte. Det hele afhænger af, at et levende princip er indlejret i skolens praksis og normer, uanset hvilke strukturer, der er på plads. Selvom de frie skoler har stort potentiale til at skabe samvær og fællesskab gennem deres iboende sociale strukturer, er det stadig bevidsthedsniveauet i lærerpædagogikken, der er den afgørende faktor. Det er det levende princip om at give, indlejret i de små ting, der gør forskellen – ikke fra et moralsk, men fra et pædagogisk synspunkt.

Skolen fremadrettet

Det er i denne større sammenhæng, at de frie skoler har potentialet til at "lede vejen" – i Danmark såvel som globalt. Friskole-systemet er en afbalanceringskontrol på det offentlige skolesystem, idet forældre er frie til at skabe et alternativ, når de er utilfredse med den lokale kommuneskole (eller måske manglen på dens lokalitet). Det danske skolesystem som helhed afspejler på mange måder Grundtvigs tro på, at det kun er ved at lade alle, selv sine modstandere, være virkelig frie, at det er muligt at skabe et sandt demokrati, hvor det er den fortsatte dialog imellem os, der leder til større indsigt, viden og erfaringer. Muligheden for at skabe forskel-

lige former for private skoler findes i mange lande rundt omkring i verden, men Danmark er relativt unik i at støtte ikke-statslige skoler i den udstrækning staten gør det, konstitutionelt og økonomisk. Det betyder, at værdien af frihed for alle – selv dem, der tænker og føler sig anderledes end flertallet – er ikke bare et Bragesnak; den er stadig levende.

Som fremhævet i denne artikel, er der dog imidlertid en fare for, at globale tendenser kan underminere det danske skolesystem, lige så meget som de for øjeblikket undergraver uddannelsessystemerne i mange dele af verden. Hvis det sker, vil verden blive efterladt med endnu færre eksempler på, hvordan vi kan navigere os ud af den forbrugerdrivne tankegang, som truer med at ødelægge ikke kun sund og meningsfuld levevis for den enkelte, men også for verden som helhed. I et sådant lys begynder diskussionen om behovet for at re-konceptualisere Grundtvig at have konsekvenser, der rækker ud over de frie skoler.

Denne artikel har også argumenteret for, at behovet for at re-konceptualisere Grundtvig, for demokratisk livsoplysning og det meningsfulde liv, ikke er

mindre nødvendig i dag, end det var på Grundtvigs tid. Med evnen til at skabe helt nye økosystemer og i samme åndedrag ødelægge vores egne på et øjeblik, har en sådan diskussion måske aldrig været mere vigtig. En forskningsbaseret begrundelse for, hvorfor det at give og det meningsfulde liv ikke kun er "varme" eller "bløde" begreber, beregnet til at føle os veltilpasse, er også blevet præsenteret. Disse begreber har ikke noget at gøre med religion eller romantisering, men er meget ens, med kernen af Grundtvigs syn på kærlighed, hjertelighed og folkelighed – menneskelige værdier, der ud fra et trivsels- og forskningsperspektiv, kan siges at være universelle værdier, nødvendige for vores fælles bæredygtighed, nu og i fremtiden.

Endelig skal det også bemærkes, at den diskussion, der er startet her, også har potentiale til at bygge bro mellem den snævre målebevægelse og dem, der afviser alle værdisætninger som modsætninger af ægte frihed. Grundtvigs forestillinger om frihed, er nogle gange taget for være enslydende med, at alt hvad der skrives ned som en værdi, kan blive til fundamentalisme. Det meningsfulde liv – hvorvidt det udtrykkes som demokratisk livsoplysning eller noget andet – er dog den "værdi", der ikke kan omdannes til fundamentalisme, uden at ændre dens sande natur og betydning. At være noget for hinanden, og at sætte hinanden fri i tanke såvel som i handling, er den værdi, der kan hjælpe med ikke kun at reorientere os mod det meningsfulde og værdifulde liv, men også hjælpe os med at bygge broer imellem de mange ideologiske kløfter i verden i dag. At stræbe efter en evidensbaseret konceptualisering af det meningsfulde liv, demokrati, og det at give, kan endda være et skridt i retning af at fuldføre Grundtvigs livsmål, om at forene ægte kærlighed med ægte klogskab [29] – noget vores komplekse, moderne verden aldrig har været i større behov for, men som nu, på grund af en nyere forskningsindsigt, måske rent faktisk er opnåelig.

Om forfatterne

Thomas W. Nielsen, PhD, og Jennifer Ma, PhD, arbejder normalt på Universitetet i Canberra, Australia, men tilbragte den sidste halvdel af 2018 i Danmark, med at studere de frie skoler. Flere publikationer omkring deres forskning forventes udkommet i nærmeste fremtid. Korrespondance med dem er mulig på: thomas.nielsen@canberra.edu.au og jennifer.ma@canberra.edu.au

Kilder

1. Kamp, O., *Grundlaget*, in *Grundtvig-Koldsk Friskole et studie- og inspirationsmateriale*, D. Friskoleforening, Editor. 2004, Svendborg Tryk: Tryk.
2. Legatum Prosperity Index, *Denmark: Ranked 9th of 149 on the 2016 Legatum Prosperity Index*. 2016, Legatum Prosperity Index.
3. World Economic Forum, *Shared norms for the new reality: The Nordic way*. 2011, World Economic Forum: Stockholm.
4. The Happiness Research Institute, *The happy Danes: Exploring the reasons behind the high levels of happiness in Denmark*. 2014, The Happiness Research Institute.
5. Ryan, R.M. and E.L. Deci, *On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being*. *Annual Review of Psychology*, 2001. 52: p. 141-166.
6. Ryff, C., D., *Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1989. 57(6): p. 1069-1081.
7. Diener, E., et al., *Subjective well-being: three decades of progress*. *Psychological Bulletin*, 1999. 125(2): p. 276-302.
8. Waterman, A.S., *On the importance of distinguishing hedonia and eudaimonia when contemplating the hedonic treadmill*. *American Psychologist*, 2007. 62(6): p. 612-613.
9. Fredrickson, B.L., et al., *A functional genomic perspective on human well-being* PNAS, 2013. 110(33): p. 13684-13689.
10. Wood, A.M. and S. Joseph, *The absence of positive psychological (eudemonic) well-being as a risk factor for depression: a ten year cohort study*. *J Affect Disord*, 2010. 122(3): p. 213-7.
11. Gallagher, M.W., S.J. Lopez, and K.J. Preacher, *The hierarchical structure of well-being*. *J Pers*, 2009. 77(4): p. 1025-50.
12. Delle Fave, A., et al., *Lay definitions of happiness across nations: The primacy of inner harmony and relational connectedness*. *Frontiers in Psychology*, 2016. 7(16).
13. Nielsen, T.W., *Finding the keys to meaningful living: beyond being sad and happy is to love in Meaning in Positive and Existential Psychology*, A. Batthyany and P. Russo-Netzer, Editors. 2014, Springer: New York. p. 81-93.
14. Post, S. and J. Neimark, *Why Good Things Happen to Good People: The Exciting New Research that Proves the Link Between Doing Good and*

- Living a Longer, Healthier, Happier Life*. 2007: Crown Publishing Group.
15. Brown, S.L., et al., *Providing social support may be more beneficial than receiving it: Results from a prospective study of mortality*. Psychological Science, 2003. 14(4): p. 320-327.
 16. Schwartz, C., et al., *Altruistic social interest behaviors are associated with better mental health*. Psychosomatic Medicine, 2003. 65: p. 778-785.
 17. Oman, D., E. Thoreson, and K. McMahon, *Volunteerism and mortality among the community-dwelling elderly*. Journal of Health Psychology, 1999. 4: p. 301-316.
 18. Thoits, P.A. and L.N. Hewitt, *Volunteer work and well-being*. Journal of Health and Social Behavior, 2001. 42: p. 115-131.
 19. Billig, S.H., *Research on K-12 school-based learning: The evidence builds*. Phi Delta Kappan, 2000. 81(9): p. 658-664.
 20. Scales, P.C., et al., *Reducing academic achievement gaps: The role of community service and service learning*. The Journal of Experiential Education, 2006. 29(1): p. 38-60.
 21. McCraty, R. and D. Childre, *The grateful heart: The psychophysiology of appreciation*, in *The Psychology of Gratitude* R.A. Emmons and M.E. McCullough, Editors. 2004, Oxford University Press: New York. p. 230-255.
 22. McCraty, R., et al., *The impact of a new emotional self-management program on stress, emotions, heart rate variability, DHEA and cortisol*. Integrative Physiological and Behavioral Science, 1998. 33(2).
 23. Frankl, V., *Man's Search for Meaning*. 1984, New York: Pocket Books/Simon & Schuster.
 24. McGuirk, L., et al., *Does a culture of happiness increase rumination over failure?* Emotion, 2018. 18(5): p. 755-764.
 25. Mauss, I.B., et al., *Can seeking happiness make people happy? Paradoxical effects of valuing happiness*. Emotion, 2011. 11(3): p. 807-815.
 26. Grundtvig, N.F.S., *696 Kærlighed er lysets kilde*, in *Den Danske Salme Bog*. 2003, Kgl. Vajsenhus' Forlag: Denmark.
 27. Nielsen, T.W. and J. Ma, *Investigating meaningful happiness and wellbeing in college students through a 'curriculum of giving' outdoor education program*. International Education Research, 2016. 4(2): p. 1-13.
 28. Nielsen, T.W. and J.S. Ma, *Connecting social and natural ecologies through a curriculum of giving for student wellbeing and engagement*. Australian Journal of Environmental Education, 2018: p. 1-13.
 29. Raahede, U., *Grundtvig, efterskolen & medborger-skabet: en introduktion*.
 30. Lyubomirsky, S., K.M. Sheldon, and D. Schkade, *Pursuing happiness: The architecture of sustainable change*. Review of General Psychology, 2005. 9(2): p. 111-131.
 31. Nielsen, T.W., *A curriculum of giving for student wellbeing and achievement - 'how to wear leather sandals on a rough surface'*, in *Social ecology: Applying ecological understanding to our lives and our planet*, D. Wright, C. Camden-Pratt, and S. Hill, Editors. 2011, Hawthorn Press: UK. p. 151-164.
 32. Bridle, J., *The nightmare videos of children's YouTube - and what's wrong with the internet today*, in TED. 2018, TED.
 33. Intergovernmental Panel on Climate Change, *Climate change 2014: Synthesis report*, I.a.I.t.t. F.A.R.o.t.I.P.o.C.C.C.W.T. Contribution of Working Groups I, R.K. Pachauri and L.A. Meyer (eds.)). Editor. 2014, Intergovernmental Panel on Climate Change: Geneva, Switzerland.
 34. World Health Organization. *Obesity and overweight*. 2018 [cited 2019 February 13]; Available from: <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/obesity-and-overweight>.
 35. World Health Organization, *Preventing suicide: A global imperative*. 2014, World Health Organization: Geneva, Switzerland. p. 1-89.
 36. World Health Organization, *Depression and other common mental disorders: Global health estimate*. 2017, World Health Organization: Geneva, Switzerland.
 37. Cigna, *Cigna U.S. Loneliness Index: Survey of 20,000 Americans examining behaviors driving loneliness in the United States*. 2018, Cigna. p. 60. 2006, Jægerspris: Ærlig Talt. 135.
 38. Grundtvig, N.F.S., *319 Vidunderligst af alt på jord*, in *Den Danske Salme Bog*. 2003, Kgl. Vajsenhus' Forlag: Denmark.
 39. Vygotsky, L.S., *Thought and language*. 1962, Cambridge, MA: MIT Press.
 40. Vygotsky, L.S., *Mind in society: The development of higher psychological processes*. 1978, Cambridge, MA: Harvard University Press.
 41. Oxford English Dictionary. *Definition of fuck in English*. 2019 [cited 2019 February 18]; Available from: <https://en.oxforddictionaries.com/definition/fuck>.



SKOLE SOM PRAKSIS OG TEKNOLOGI TIL AT HØRE TIL I VERDEN?

≡ JAN MASSCHELEIN

Jan Masschelein er professor i pædagogik og filosofi ved universitetet i Leuven, Belgien og var én af hovedtalerne ved konferencen “The Power of Belonging” i oktober 2018 på Den Frie Lærerskole. Her bringer vi i oversættelse hans artikel, som var oplægget til hans bidrag på symposiet og på konferencen.



Jan Masschelein

Hun havde så tit set disse dyr. Hun kendte også nogle af dem ved navn. Katten og hunden, selvfølgelig – de løb rundt derhjemme. Hun kendte også flere fugle. Hun kunne skelne en spurv fra en musvit og en solsort fra en krage. Og selvfølgelig alle husdyrene. Men hun tænkte aldrig videre over det. Det var bare sådan, det var. Det var sund fornuft. Indtil det øjeblik: En lektion med intet andet end plancher. Ingen billeder, ingen film. Smukke plancher, der gjorde klasseværelset til en zoo, bare uden burene og de kunstige bjerge. Og lærerens stemme, som fangede deres

opmærksomhed, fordi hun lod plancherne tale. Fugle fik et næb og næbet en form, og formen talte om maden: insektædere, frøspisere, fiskerfugle... Hun blev trukket med ind i dyreriget, det hele blev virkeligt. Hvad før syntes at være indlysende, blev nyt og åbnede verden påny. Fuglene begyndte at tale igen, og hun kunne pludselig tale om dem på en ny måde: At nogle fugle tager på træk og andre bliver. At en kiwi er en fugl, en flyvende fugl fra New Zealand. At fugle kan uddø. Hun blev introduceret til dodofuglen. Og dette i et klasseværelse, med døren lukket, siddende ved sit skrivebord. En verden hun ikke kendte. En verden, hun aldrig havde tænkt over. En verden, der syntes som dukket op fra intetheden, tryllet frem af magiske tryk og en fortryllende stemme. Hun vidste ikke, hvad der overraskede hende mest: Denne nye verden, der var blevet åbenbaret for hende eller den voksende interesse, hun opdagede i sig selv. Det var ligegyldigt. Da hun gik hjem den dag, var noget ændret. Hun var forandret.

Jeg vil argumentere for i mit bidrag, at vi for at fremme følelsen af at høre til, skal bringe mere skole tilbage til vores uddannelsesinstitutioner, da skolen som pædagogisk form i sig selv er en praksis med en tilhørende teknologi. Skolen som pædagogisk form (ikke som institution – hvor den også kan findes uden) kan opfattes som en



Gamle anskuelsestavler.

bestemt kunstigt (dvs. teknologisk og pædagogisk) sammensat samling og fællesskab af mennesker, tid, rum og materialer, der udgør et miljø, hvor mennesker bringes i hinandens selskab og samtidigt i selskab med (noget af) verden på en bestemt måde, således at

- (1) Verden åbner op
- (2) Man begynder at høre til i verden (ikke først til et fællesskab eller en identitet).
- (3) Skole som pædagogisk form kunne beskrives som materialiseringen (gennem alle former for teknologi og arkitektur, herunder også et bestemt læreret-

hos) af 'scholè', som er det græske ord for "fri tid", en ikke-produktiv tid, forsinkelsestidspunktet. I Hannah Arendts fortolkning er det en tid "hvor vi er fri for verden". Skolen er bogstaveligt talt et sted for scholé og dermed af adskillelsen af to anvendelser af begrebet "tid". Hvad skolen gør (hvis den fungerer som en skole) er at etablere en tid og et rum, der på sin vis er løsrevet og adskilt fra både samfundets (polis) og hjemmets (oikos) tid og rum. En fritidstilstand er imidlertid ikke et tomrum, men en tilstand, hvor ting (ord og praksis) afbrydes fra deres regelmæssige brug (i familien og i samfundet) og derfor refererer til en tilstand, hvor noget af verden er åben til fælles brug. "Fri" har på samme tid en negativ og en positiv betydning: frigjort fra

produktiv tid og rum (logikken om økonomisk eller social gevinst eller tilbagelevering er suspenderet), og befriet til at studere og udøve for at forme sig selv og komme i god form. Dette er den dobbelte følelse af, hvad vi kunne kalde 'dannelse'.

Skolens aktiviteter som pædagogisk form kan opsummeres som følger:

- (1) Operationen at betragte alle som "studerende" eller "elever" (ikke som sønner eller døtre)
- (2) Driften af suspensionen, dvs. midlertidigt at bryde med den sædvanlige orden og brugen af ting
- (3) Driften til at lave »fritid«, dvs. materialiseringen af tiden til studier og motion
- (4) Driften til at gøre noget (viden, praksis) offentligt og sætte dem på bordet, i armslængde (hvad der også kunne kaldes en profanation) i en grammatiseret form, dvs. omdanne noget af verden til "skoleemne" dvs. også offentlig.
- (5) Den afgørende drift til at gøre 'opmærksom på' eller skabe opmærksomhed på baggrund af en dobbelt 'kærlighed', både til verden og den nye generation, og som disciplineringspraksis for at skabe opmærksomhed. Denne vigtighed af opmærksomhed kan også formuleres forskelligt: skolen gør ikke kun tingene kendt, men udsætter eleverne for disse ting og giver disse ting "autoritet" eller "tilstedeværelse", så de kommer ind i vores fælles verdensopfattelse i stærk forstand. I skolen, og hvis den fungerer som skole, er eleverne udsat for verden. Eller mere præcist bliver nogen til en elev i relation til denne verdensoplysning. Tænk på matematik eller biologi, eller tallenes verden og naturens verden. Skolen handler ikke kun om at formidle viden om disse verdener, men at give den nye generation mulighed for at forholde sig til og hæfte sig ved disse verdener, det vil sige at bekymre sig om dem. Hvad der netop sker i skolen, når den virker som skole, er at noget bliver rigtigt og kommer til at eksistere i sig selv. Fugle bliver ægte fugle, græske ord bliver ægte græske ord Dette betyder bogstaveligt talt, at dette "noget" (græske ord, et stykke træ, fugle mv.) er

"Skolen handler ikke kun om at formidle viden om disse verdener, men at give den nye generation mulighed for at forholde sig til og hæfte sig ved disse verdener, det vil sige at bekymre sig om dem"

en del af vores verden og dannes i verden. I en dobbelt forstand er det en del af verden: Noget som vi kan dele og noget som oplyser den eksisterende verden og på denne måde tilføjer og udvider vores verden. Når noget bliver en del af verden, betyder det ikke, at det bliver et objekt af viden (noget vi ved om verden), men snarere at det bliver en del af verden, som vi straks er involveret og forankret i og derved også noget, der bliver en interesse. Vi kunne sige, at det ikke længere er et (dødt) 'objekt', men en (levende) 'ting'. Enhver, der bliver interesseret i matematik, bliver forbundet til en verden af tal, begynder at tilhøre den verden, for han eller hende er matematikkens verden en bekymring. Dette er bogstaveligt talt også, hvad vi ser ske i filmen "The Son" af brødrene Dardenne. Vi står over for en lærer på arbejde, Olivier. En meget "almindelig" lærer, der lykkes med at vække en interesse for træbearbejdning i en af hans mest udfordrede og urolige elever (en ungdomsforbryder dømt for mord, der kommer til at nære en "besættelse" i håb om en dag at kunne vende tilbage til samfundet). Vi ser, hvordan træ bliver til ægte træ for denne elev og ikke blot et materiale til at lave skabe eller stole af eller til at bruge til brændstof i pejsen eller for den sags skyld noget, der fører ham til et erhverv, der 'får ham til at vende tilbage til samfundet'. Som sagt tidligere bliver træet løsnet fra sit 'rette' sted; det bliver faktisk træ i sig selv og bliver derfor i stærk forstand en del af denne elevs verden. Det begynder at tilhøre hans verden, af hvad der interesserer ham og optager ham. Det er noget, der begynder at danne ham, forandre ham, ændre måden hans liv og verden virkelig ser ud for ham. Det giver ham mulighed for at begynde med 'verden', og nu er træ begynder ikke kun at tilhøre sin egen verden, men han begynder selv at tilhøre en verden af træ.

Den måde skolelæreren beskæftiger sig med at åbne verden, er ved at skabe opmærksomhed – og ikke så meget motivationen – det er det afgørende problem. Skolen (med sine lærere, skoledisciplin og arkitektur), og igen, hvis den fungerer som skole, som pædagogisk form, retter den den nye generations opmærksomhed mod verden: tingene begynder at tale til os. Det handler om det magiske øjeblik, hvor noget uden for os selv får os til

eller opfordrer os til at betragte (dvs. at "overveje", men også at være respektfuld, at være bekymret, at give omtanke). I det magiske øjeblik ophører noget pludselig med at være et værktøj eller en ressource og bliver en ægte ting, en ting, der får os til at tænke, men også får os til at studere og øve os. Det er en begivenhed i stærk forstand, ordet begynder at gøre noget. Et matematisk bevis, en roman, en virus, et kromosom, en blok af træ eller en motor – alle disse ting gøres meningsfulde og interessante. Dette er skolens magiske begivenhed, movere – den virkelige bevægelse – som ikke skal spores tilbage til en individuel beslutning, et valg eller en motivation. Mens motivation er en slags personlig, mental affære, er interessen altid noget uden for os selv, noget der berører os og bevæger os til at studere, tænke og øve. Det bringer os uden for os selv. Skolen bliver en tid og et rum af interesse – af det der deles mellem os, verden i sig selv. I det øjeblik er eleverne ikke personer med specifikke behov, der vælger, hvor de vil investere deres tid og energi; de er udsat for verden og inviteret til at interessere sig for den. Uden nærvær af en verden er der ingen interesse og ingen opmærksomhed.

Skabelsens kunst er på en måde, altså kunsten om magi, hvilket er kunsten med dens teknikker, genstande, dvs. teknologi og en bestemt etos giver mulighed for at gøre noget, der begynder at tale. Det er at arrangere en form for samling eller sammenhold, hvis opnåelse er, at det ikke længere er jeg som et emne, som menes at tilhøre ingen, men mig selv, som tænker og føler. Dette skyldes ikke, at man bliver overvældet, men at samlingen gør det nærværende – og det er det, der hedder magi – noget der forandrer forholdet og får os til at blive forbundne og føle os forpligtede. Det er det, vi kunne kalde undervisning. Der indser tilhøreren, at vi bliver forbundne. Tilstedeværelsen fortæller os ikke, hvad vi skal gøre, men bliver en årsag, som vi bliver bundne til, og som kræver at gøre de rigtige foranstaltninger, finde de rigtige måder at håndtere det på, så vi også kan leve med det. Derfor er det ikke den studerende, der er i centrum og kan spørge, hvad det kan gøre for hende, men tværtimod: Kravet er afledt af forbundetheden og forbundetheden er en årsag til at føle og tænke, at kunne og blive i stand til at handle. Denne årsag forpligter, men hvordan er ikke

"Mens motivation er en slags personlig, mental affære, er interessen altid noget uden for os selv, noget der berører os og bevæger os til at studere, tænke og øve."

"Skolen handler ikke om valg og behov, ikke om udvikling, motivation eller intentioner, men om opmærksomhed og mødet"

foruddefineret: vi er forpligtet til at kigge efter, når vi bliver udfordret. Noget får autoritet. Det betyder, at retningen ændres, det er ikke den studerende og hendes behov eller projekter, der er udgangspunktet, men f.eks. sprog eller matematik, der tilbyder foranstaltningen og forpligter. Skolen er navnet på et miljø (på en gang et middel og et miljø) dannet af praksis og arkitekturer, ved teknologier (værktøjer og etos), der ikke indeholder nogen teknikker til produktion, men skal fremme og udfordre (Isabelle Stengers). Fremme det at give os noget at tale om (dvs. at gøre os opmærksomme) og læreren er på en eller anden måde en talsmand for verden eller en legemliggørelse af den, hendes stemme er en afgørende "teknologi".

Udfordringen er obligatorisk, og den artikulerer og materialiserer holdningen "at vi mennesker ikke er alene i verden". Skolen handler ikke om valg og behov, ikke om udvikling, motivation eller intentioner, men om opmærksomhed og mødet.

Vi bør efterse praksis og den konkrete teknologi (herunder etos) til at lave skole, og hvordan vores uddannelsesinstitutioner i stigende grad omdannes til læringsmiljøer med personlige læringsmål, elevcentrering, kompetenceorientering, inklusion, talent og behovsdiagnoser, motivationsstrategier, vægt på valg, der opererer gennem alle former for personaliseringsteknologier relateret til profilering, facilitering, feedback til virtualisering og digitalisering. Jeg vil kalde på uddannelsesinstitutionernes uddannelse. For at sige det lidt provokerende: hvis vi ønsker at revaluere det at "høre til", har vi måske ikke så meget behov for psykologiske teorier om motivation og kompetenceudvikling, men har brug for uddannelsesmæssige teorier, der opretholder skolens genopretning og teknologiske genopfindelse som pædagogisk form og modstå sin omdannelse til et personligt 'læringsmiljø'. Spørgsmålet er, hvordan man får verden til at blive "virkelig", for at gøre den nærværende og lad os lægge de rammer, skærme, spejle og stadier fra os, der tilsyneladende har fastlåst os i stigende grad i selvreflektioner og fortolkninger, til uendelige afkast på "points" 'perspektiver', 'meninger' og 'personlige profiler' og 'forestillinger'. Det er ikke et spørgsmål om værdier, men om holdningen, dvs. den måde, vi forholder os til verden på, så den åbner sig som et eksistentielt rum, som vi hører til.



LASSE SNORGAARD, ANALOG OG DIGITAL BILLEDKUNSTNER

≡ LASSE SNORGAARD



Lasse Snorgaard

Om jeg står i atelieret og arbejder på store abstrakte malerier, eller sidder i en behagelig lænestol og laver portrætter på en iPad, så er udgangspunktet altid det samme. Gennem farver og form, komposition og tilfældigheder, leg og håndværk, lever jeg for den kreative proces, og den rejse ethvert værk repræsenterer.

Mine abstrakte malerier begynder altid med de hvide lærreder og ingen plan.

Jeg er aldrig forberedt og klar med skitser og ideer for værkerne, tværtimod. I stedet hylder jeg det ukendte og anarkistiske og arbejder spontant, flydende og eksperimentalt i de første uger af den kreative proces. Foruden maling og pensler benytter jeg en lang række af teknikker, materialer og værktøjer, som alle bidrager med deres helt egne særpræg i de færdige malerier.

Anden fase i processen er forfinelsen, hvor kaos bliver til orden. Her er der fokus på kompositionen, form og figurer samt farvesammensætningen. Bunden er lagt med adskillige lag, effekter og strukturer så udfordringen er at få balance i maleriet. Det kræver en masse valg og rettelser, da det er vanskeligt at balancere så mange forskelligheder i et billede. Men det er også i denne fase, at maleriet for alvor tager form og hvor frustrationer og glæde afløser hinanden i en lind strøm.

Som mangeårig billedkunstlærer og ivrig fortæller for værdien af analog, kreativ udfoldelse, så har mødet med den digitale kreativitet været en spændende personlig rejse, både som kunstner og lærer. Der er tale om en helt anden verden, som tilbyder nogle unikke, kreative muligheder som jeg nyder at prøve kræfter med.

"Jeg arbejder hovedsageligt med portrætter på iPad, hvor jeg tegner og maler, som jeg ville gøre det i den analoge verden, men med et digitalt twist"

Jeg arbejder hovedsageligt med portrætter på iPad, hvor jeg tegner og maler, som jeg ville gøre det i den analoge verden, men med et digitalt twist. Det fantastiske er, at man kan fortryde i den digitale verden, hvilket åbner op for en mere modig og dristig tilgang til den kreative proces. Selvom mine abstrakte malerier og digitale værker er ret så forskellige i form og udtryk, håber jeg alligevel, at det er tydeligt, at der er klare kunstneriske valg, som gør sig gældende i begge genre.

Værkerne skal kunne stå på egne ben uden manualer og forklaringer, farvepaletten og noget så traditionelt som det gode håndværk.



NYE BOGUDGIVELSER

Nye bogudgivelser fra lærerskolens undervisere i de praktisk-musiske fag indenfor Billedkunst, Drama og Håndværk og Design. Læs her introduktioner og anmeldelser af de nye bøger.



BILLEDKUNST – et fag i skolen



Med denne bog vil vi inspirere lærer-studerende, lærere og pædagoger, både i folkeskolen og i friskolen, til at skabe de bedste betingelser for - og videreudvikle - faget billedkunst. Vores tanker om faget og vores

forslag til læringsforløb retter sig mod forskellige alderstrin og kontekster, men de fleste af forslagene kan bruges bredt, så voksenundervisere også i høj grad vil kunne bruge idéerne.

Bogen er dels en teoretisk grundbog. Den forsøger at give et overblik over faget i grundskolen - i et let-tilgængeligt sprog. For nærmere studier af fx kunst-historien, didaktikken, farvelæren osv. - anbefaler vi at dykke dybere ned i diverse fagbøger. Dels er den en inspirationsbog - med ideer til konkrete forløb.

Billedkunst - og dermed også billedkunstfaget i skolen - er efterhånden et nærmest uendeligt område. Vores valg i bogen skal således ikke repræsentere hele den store palet i faget, men repræsentere udvalg af teoretiske betragtninger og udvalg af konkrete læringsforløb, vi syntes har været særligt

givende og lærerige for elever og studerende, - og ikke mindst for os selv. Således har vi også lavet en bog, vi selv havde lyst til at bruge i undervisningen - og som appellerede til sanserne, hvorfor vi har lagt vægt på den visuelle formidling - via billeder og layout.

Og apropos - vil vi med denne bog slå et slag for at skabe et stort fokus på oplevelsen, på kroppen, på sanserne. Vi skal udenfor med eleverne, vi skal lade dem mærke, lugte, føle, se, blive beskidte. Ellers tror vi ikke på, at fremtidens generationer bliver tilstrækkeligt afbalancerede individer. Og dét har de brug for. I denne globaliserede, visuelle, multimodale og elektroniske tidsalder, hvor vi sammenligner os med hele verden, har drøn på, og skal måles og vejes, får vi mere og mere brug for at kunne bruge vores sanser - for at kunne skabe "os selv". Og dette kan billedkunstfaget tilbyde. For hvor oplever man ellers dette frirum til at udtrykke os bredt og dybt, om alt det komplekse i verden, alle sansebombardementerne, alle de globale udfordringer, - osv.? I billedkunst-faget kan man udtrykke sig om det, man ikke kan udtrykke i ord, og finde sin egen måde at udtrykke sig på.

Vi vil have legen ind i billedkunstundervisningen. Men også håndværket og de visuelle indtryk vi får i vores hverdag. Vi vil undersøge, finde på, vende ting på hovedet, diskutere og FEJLE. Vi tror på, at modet kommer, når vi føler os anerkendt, trygge og tilpas udfordrede. Så oplever vi glæden ved at skabe.

RIGTIG GOD FORNØJELSE MED BOGEN!
Rachel Zachariassen & Elin Østergaard

FILT DIG KLOG – håndværksglæde



”Det første, der slog mig ved gennemlæsning af bogen ”Filt dig klog”, var en oplevelse af forfatterne Mette Østman og Ulla Lindholm solide kendskab til deres primære målgruppe, nemlig ”lærere, der vil bruge filtning i faget håndværk og design”. Dernæst fulgte registreringen af en særlig tilgang til det

faglige indhold uden løftede pegefingre, men med en vedholdende åbenhed i forhold til ideer, processer og projekter – individuelle som mere kollektive. Og som det tredje en gennemgående arbejdsglæde både ved selv at eksperimentere og ikke mindst ved at formidle de erfaringer, der indtil videre har vist sig væsentlige i forhold til den gamle teknik.

Der arbejdes metodisk og pædagogisk med forudsætningerne for at kunne undervise i filtning, i teknikken som i de relevante fagudtryk. I et omfattende kapitel om håndværket gennemgås forskellige typer

af uld til filtning og de former, ulden kan indkøbes i, i forhold til undervisning. Sidstnævnte følges op af tydeligt illustrerede afprøvninger af den såkaldte krympfaktor – hvilket er afgørende for et godt resultat. Som en sidste overordnet tilgang lægges op til at bruge filtning i forhold til andre fagligheder. Brugbart i såvel kortere som længere forløb.

Bogens sidste store del rummer en overdådighed af ideer spændende fra små individuelle projekter til større kollektive ditto – fulgt af mange inspirerende illustrationer. Praktisk og overskueligt for såvel den erfarne underviser som den, der skal i lag med filtning for første gang.”

”Folkeskolen” Af: Lisbeth Tolstrup

”Det er en god udgivelse både for undervisere med erfaring indenfor filtning samt for nybegyndere. Inspirerende og let at gå til. En bog som giver uerfarne undervisere mod på at give sig i kast med undervisning i filtning. Bogen anbefales til skolebiblioteket samt til faglærerens hylde. Men det er ikke kun en bog for undervisere. Det er også en inspirerende udgivelse for andre med interesse i filtning, hvorfor den også anbefales til folkebiblioteker. Derudover vil bogen også være oplagt at have i samlingen på lærer- og pædagoguddannelserne.”

Lektor: Henrik Munch Jørgensen

FAGDIDAKTIK I TEATER OG DRAMA



Denne bog giver en indføring i drama-fagets metoder på grundskolens øverste klassetrin og på ungdomsuddannelserne. Den viser både, hvordan man får en god praksis i drama som selvstændigt fag, og hvordan andre fag kan inddrage dramaøvelser på en konstruktiv måde.

Teater og drama er et fag skræddersyet til læringsledelse: læreren leder klasserummet og elevernes adfærd samt indsætter rammesættende greb, der kan understøtte læringsprocesserne. Med dette udgangspunkt får du som lærer inspiration til din undervisningspraksis.

Bogen giver fire eksempler på konkrete forløb, som kan inddrages i undervisningen:

- Et forløb i improvisation, hvor eleverne bliver fortrolige med at spille teater.
- Et forløb i procesdrama, hvor eleverne aktivt er med til at skabe fiktionen.
- Et forløb i forumteater, hvor eleverne lærer at bruge dramametoder til konfliktløsning.
- Et forløb i kompositorisk metode og devising, hvor eleverne får lov til at eksperimentere med teatrets form.

Fortsættes næste side ►

Hanne Kirk er cand.mag. i dramaturgi og historie. Hun underviser i dag i drama og teater på læreruddannelsen ved Den Frie Lærerskole i Ollerup.

Ida Krøgholt er ph.d. i dramapædagogik og lektor ved Aarhus Universitet.

Anmeldelser:

»Bogen er et godt værktøj for dramaundervisere med sine mange varierede og inspirerende forløb, der samtidig er teoretisk velfunderede og lette at overføre til egen undervisningspraksis«.

Bibliotekernes lektøruddtalelse

»Solid fagdidaktik til dramaundervisningen forener teori og praksis. [...] Forfatterne peger overbevisende på de reelle dannelses- og læringsmuligheder, der

ligger i dramaundervisningen, og på udviklingen af nye måder at arbejde med drama på i skolen«.

Folkeskolen

»Fagdidaktik i teater og drama placerer sig, med en befriende legende lethed, lige midt i orkanens øje i de gamle diskussioner om fagets eksistensgrundlag. Dermed udpeger den, på et praktisk niveau, en ny konkret og samlende retning for det brede fagfelt. [...] et godt og gedigent redskab for fagets praktikere. Nye som gamle«.

Mette Obling Høeg, studielektor på Institut for Kunst- og Kulturvidenskab, KU, i Peripeti

»Bogen bør absolut have en fast plads i dramatikfaggruppens skab og på en hylde i bogreolen hjemme hos dramalærerne rundt omkring i landet«.

Replikker

NYE MEDARBEJDERE



Marieke Brinck

Jeg hedder Marieke Brinck, og jeg har fra august 2018 undervist i Pædagogik, Psykologi og Didaktik (PPD) her på Lærerskolen.

Lige inden jeg landede på Lærerskolen, havde jeg et år som viceforstander

på Glamsdalens Idrætsefterskole. Før det var jeg lektor i Videreuddannelsen på UCL, hvor jeg underviste på pædagogiske diplommoduler og varetog konsulentopgaver for skoler og kommuner med henblik på udvikling af undervisning. Min formelle baggrund er en læreruddannelse og en kandidatgrad i pædagogisk psykologi.

Som barn af højskolen har jeg længe været optaget af mennesker, undervisning og fællesskaber. I mine seks år som lærer på Idrætshøjskolen i Sønderborg arbejdede jeg intenst med at udvikle de strukturer og "møder", der kunne gøre det muligt for alle

højskoleelever at opleve sig som meningsfulde deltagere i højskolens fællesskaber. Disse erfaringer har lært mig, at vi som undervisere har en meget stor del af ansvaret for, om vores elever oplever, at de hører til. Jeg mener, at vi som undervisere må kæmpe for, at det lykkes.

Alle de valg vi som lærere (og ledere) træffer, kan have betydning for det enkelte menneskes oplevelse af tilhør i skolens fællesskaber. Dette gælder blandt andet valg i forhold til: grad af styring og fleksibilitet, faglige forventninger, indhold i fælles aktiviteter, måden vi møder hinanden i de formelle og uformelle rum og måden hvorpå vi taler med og om hinanden. Jeg påstår ikke, at det er let at træffe de gode valg, men der er noget, der tyder på, at vi med fordel kan gøre os umage med dette.

I min dagligdag på Den frie Lærerskole forsøger jeg at være vågen, så jeg både kan skabe de rammer, der gør det muligt for så mange som muligt at opleve tilhør og samtidig lære de studerende om dette, så de i deres fremtidige virke bliver rigtig gode til at udvikle positive fællesskaber for alle.



Simon Finnerup

Efter at have snuset til Den frie Lærerskole igennem mange år er jeg fra årets begyndelse blevet fast del af det her særlige skole- og uddannelsesfællesskab. Min hovedopgave består i at undervise i og udvikle faget PPD - pædagogik,

psykologi og didaktik - i samvær med kolleger og studerende.

Min tilgang til det pædagogiske fagområde trækker på en bredt favnende kulturdimension, tværfaglig interesse og inspirationen fra de frie skoler. I mit syn på temaet for denne udgave af Refleksioner - inklusion - afsløres min kærlighed til skolelivets komplekse eksistens.

Efter min mening bidrager den inklusive pædagogik med relevante spørgsmål angående vores fællesskaber, og dermed giver den anledning til, at vi i de

frie skoler genfortolker traditionens sociale bevidsthed båret af folkelighed, ånd og den levende vekselvirkning. På den anden side pirrer det min kritiske nysgerrighed, når den inklusive pædagogik bliver til en politisk vedtaget lov om inklusion i folkeskolen og på den vis tager plads i vores aktuelle stridigheder om, hvilken rolle frihed og fællesskab spiller i forhold til læring, trivsel, skoleliv og dannelse.

Inden jeg blev ansat på Den frie Lærerskole har jeg først og fremmest fungeret som højskolelærer og efterskolelærer. Jeg har undervist i en bred palette af humanistiske fag og været engageret i folkelig oplysning og udviklingen af de frie skolars pædagogiske opgaver. Desuden har jeg to akademiske uddannelser med i bagagen: Jeg er cand. mag. i dansk og religion og master i Børne- og ungdomskultur. Heldigvis har jeg også en familie: Min hustru er ansat på Ollerup Efterskole, og mine tre børn går på Ollerup Friskole. Vi indrømmer åbent, at vi er ret begejstrede for skolebyen Ollerup, og med base i vores lille skovhus lige uden for landsbyen har vi i snart 15 år befundet os rigtig godt i de frie skolars sydfynske mekka.



Mikkel Kjeldsen

Mit navn er Mikkel Kjeldsen, og jeg blev ansat på Den Frie Lærerskole i august 2018. Jeg underviser i linjefaget Historie-Samfundsfag og i fællesfaget Fællesskabet. Derudover er jeg involveret i en lang række af de opgaver der knytter

sig til undervisning og vejledning på lærerskolen, herunder praktikvejledning, specialevejledning m.m.

Jeg er Cand.mag. fra Københavns Universitet, med hovedfag i historie, og sidefag i statskundskab. Gennem uddannelsen har jeg især arbejdet med dansk socialhistorie, og bl.a. skrevet speciale om fængselsvæsen og fangebeskæftigelse i Danmark fra 1850 og cirka 100 år frem.

Min undervisningserfaring kommer primært fra det almene gymnasium, hvor jeg i knap 10 år har

undervist i historie og samfundsfag. Her har jeg blandt andet været pædagogikumvejleder, været involveret i internationale aktiviteter, arbejdet aktivt med historiefagets berøringsflader med de kreative fag, og med samarbejdet mellem samfundsfag og matematik.

Min undervisning har således været kendetegnet ved en bred forståelse af kernefaglighed. Ikke desto mindre har muligheden for - i samarbejde med de studerende - at kunne definere fagenes indhold, metoder og didaktik med så stor frihed, som det er tilfældet på Den Frie Lærerskole, været noget nyt for mig. Men det er en udfordring jeg gladeligt tager på mig.

Privat er jeg gift med Anne, og efter 17 år på Sjælland er det endelig lykkedes os at realisere en gammel drøm om at vende hjem til det sydfynske. Vi har 2 drenge på hhv. 5 og 10, så der er også lidt at se til på den front. Derudover er jeg meget aktiv musikudøver, og en knap så aktiv sportsudøver.

ANSATTE PÅ DEN FRIE LÆRERSKOLE PR. 1. MAJ 2019

FORSTANDER / LÆRERE



Ole Pedersen
Forstander



Marieke Brinck
Pædagogik,
Psykologi, Didaktik



Anette Bøtter-Jensen
Dansk / Fortælling



Christian Dyrst
Musik



Simon Finnerup
Pædagogik,
Psykologi, Didaktik



Bent Hansen
Friluftsliv, Fortælling,
PD-fortælling og
kursusleder



Lars Hansen
Håndværk



Lone Billeskov Jansen
Dansk



Hanne Kirk
Drama / Fortælling,
PD-Drama



Mikkel Kjeldsen
Historie / Samfund



Ulla Lindholm
Håndværk



Gitte Tinning Madsen
Studievejleder,
praktikkordinator,
info.medarbejder,
underviser



Thor Mårtensson
Idræt



Carsten Borbye
Nielsen
Musik / Viceforstan-
der



Ingvar Haubjerg
Nielsen
Naturfag



Marianne Rasmussen
Religion



Joachim Schade
Tysk



Jakob Steensig
Medie



Britt Stochholm
Engelsk, PD



Martin Søgaard
Matematik, Fysik /
Kemi



Elin Østergaard
Billedkunst

Betegnelsen **PD** betyder, at der også undervises på de Pædagogiske Diplommuddannelser i Efter-videreuddannelsen.

ADMINISTRATION / BIBLIOTEK



Erik Birk Larsen
Kontorleder



Tina Kornerup Kok
Kontorassistent



Gitte Mørkenborg
Olsen
Kontorassistent



Lea Pajbjerg Rasmus-
sen
Kontorassistent



Sandie Lys-
gaard-Hansen
Kontorassistent



Irene Gitz Christen-
sen Bibliotekar

PEDELOMRÅDET



Poul Erik Slabiak
Pedel



Lars Madsen
Serviceleder



Claus Jervelund
Pedelmedhjælper



Brian Bro Hansen
Pedelmedhjælper



Jan Lønberg
Pedelmedhjælper

KØKKEN / RENGØRING



Lenette Kronesgård
Køkkenleder



Inger Ullerlund
Ernæringsassistent



Kirsten Christensen
Køkkenmedhj./
rengøring



Olga Mørck
Køkkenmedhjælper



Henriette Bogetoft
Larsen
Ernærings-
assistent



Katrine Bo Lundtoft
Ernærings-
assistentelev



Annemarie Skov
Rengøring



Annegrethe Stenner
Henriksen
Rengøring

Den frie Lærerskole

Den frie Lærerskole blev oprettet i 1949, da det lykkedes folk fra de frie skoler at indsamle tilstrækkeligt med midler til at købe den da nedlagte Ollerup Højskole. Skolen blev oprettet for at skabe en læreruddannelse målrettet de frie skoler.

Den frie Lærerskole blev idémæssigt funderet i traditionen efter N.F.S. Grundtvig og Kr. Kold, og den arbejder på grundlag af det syn på skole, menneskeliv og folkeliv, som udspringer heraf.

Vi lader os til stadighed inspirere af disse tanker og ideer i forsøget på at udforme og udvikle en tidssvarende læreruddannelse, der forholder sig til samtidens udfordringer, nye pædagogiske landvindinger og de undervisningsteknologiske muligheder.

Det er både et særligt og et enestående godt arbejde at være lærer i de frie skoler. Det kræver naturligvis de samme faglige kundskaber som i andre skoleformer – men det kræver også, at man vil være lærer på en engageret og personlig måde.

De frie skolars frihed til at udvikle et særligt læringsmiljø på den enkelte skole, giver grobund for at du som lærer kan prøve mange muligheder og ideer af i et stærkt fællesskab – og stiller derfor også store krav til at du kan kommunikere, samarbejde og udvikle skolen i samspil med elever, forældre, kollegaer, ledelse, bagland m.fl.

Formål

Den frie Lærerskole har til formål at:

- uddanne lærere til friskoler, efterskoler og højskoler samt andre skoleformer,
- inspirere til folkeoplysning, aktivt medborgerskab og global forståelse
- inspirere til at deltage i og lede forenings- og netværksarbejde
- tilbyde og udvikle videreuddannelse

Læreruddannelsen

Læreruddannelsen på Den frie Lærerskole er en femårig uddannelse, som direkte henvender sig til de frie skoler – friskoler, frie grundskoler, lilleskoler, efterskoler, frie fagskoler og højskoler. I uddannelsens tredje år indgår en etårig lønnet arbejdspraktik.

Læreruddannelsen på Den frie Lærerskole er eksamensfri. Det er derfor en forudsætning, at de studerende er til stede og engagerede såvel i den obligatoriske og selvvalgte undervisning som i alle de fællesskabs- og folkestyreorienterede aktiviteter, som udgør en væsentlig del af uddannelsen – eksempelvis stormøde, årgangsmøde osv.

Uddannelsen afsluttes med et afgangsbevis med udtalelser for de gennemførte linjefag, den faglige hovedopgave, det afsluttende speciale samt en række andre fag. Lærerrådet udfærdiger i fællesskab en udtalelse om den studerendes engagement og aktivitet i folkestyre og fællesskab.

Den 5-årige studietid på Den frie lærerskole er opdelt i tre perioder:

- Underbygningen på 2 år
- 1 år med lønnet praktik i en skole eller anden form for undervisningsinstitution
- Overbygningen på 2 år

Selve uddannelsen er opbygget af fire hovedområder:

- Faglighed og undervisningskompetence
- Folkestyre
- Fællesskabsaktiviteter
- Praktik

Faglighed og undervisningskompetencer

Undervisningen på Den frie Lærerskole er kendetegnet ved engagement og høj faglighed. Der er fuld tilstedeværelse af undervisere i alle skemalagte undervisningsforløb. I opgaveskrivning, projekt og speciale, er der tilknyttet en vejleder. De studerende indgår med ideer og erfaringer i den konkrete udformning af de faglige forløb.

- Fællesfag
- Linjefag
- Valgfag
- Projektforløb på 2. årgang
- Afsluttende specialesemester på 5. årgang
- Faguger og elevkurser på hver årgang
- 3 ugers praktik på 1. og 2. årgang
- Årspraktik på 3. årgang
- Praktikrapport på 4. årgang
- Skriftlig ugeopgave på 1. og 2. årgang
- Faglig hovedopgave på 4. årgang
- Studiekredse

Folkestyret

Folkestyret er en vigtig del af læreruddannelsen på Lærerskolen. De studerende skal kunne give udtryk for deres meninger og holdninger og tage del i beslutninger om udvikling af den uddannelse de er i gang med.

Folkestyret på Lærerskolen er bygget op om:

- Stormødet, der ligger hver anden uge
- Fagudvalgsmødet, der ligger en gang om måneden
- Ugentlige årgangsmøder
- Møder i diverse udvalg med forskellige sagsbehandlings- og beslutningsområder
- Elevmødet der indkaldes efter behov

Fællesskabsaktiviteter

På de frie skoler er den daglige undervisning spundet ind i et årshjul af tiltag, arrangementer, fester og særlige begivenheder, der udfordrer skolerne til at udfolde fantasi og prøve grænser af, og hvor deltagerne kan engagere sig på nye måder.

Som studerende på Lærerskolen indgår man på samme vis i en uddannelseskultur om at skabe traditioner i fællesskab. Hver årgang får en opgave med at stå for et af skolens traditionsrige arrangementer. Ligesom årgangene og lærergruppen på skift varetager morgensamlinger.

At være studerende på Lærerskolen bliver på den måde et *lærestykke* i at være medskabere af en skoles fællesskabskultur.

Praktik i uddannelsen

I læreruddannelsen på Den frie Lærerskole indgår tre praktikperioder. To 3-ugers perioder på hhv. 1. og 2. årgang og en periode på et år på 3. årgang.

3-ugerspraktikken

Formålet med 3-ugerspraktikkerne er at den studerende skal stifte bekendtskab med livet på en fri skole, og deltage i skolens læringsaktiviteter i såvel undervisning som fritid. Tanken er at den studerende kan observere og efterfølgende diskutere undervisning og læringsaktiviteter med erfarne lærere, og selv få lov til at overtage undervisningen på de givne vilkår.

Årspraktikken

Læreruddannelsens krumtap er årspraktikken, som ligger på 3. årgang. Vi arbejder målrettet med at forbedre kvaliteten af årspraktikken. Det gør vi bl.a. ved at forberede både studerende og skolerne grundigt, og ikke mindst ved at inddrage erfaringerne fra praktikåret i de to sidste studieår. Det giver en helt særlig retning på studiet, og kvalificerer de studerende til alle områder af deres fremtidige lærerarbejde.

Årspraktikken defineres som en arbejdspraktik. De studerende er på en og samme tid både i uddannelse med en tilknyttet praktikvejleder, og er ansatte – og aflønnede – som lærere ude på skolerne.

Læs mere om praktik på Den frie Lærerskoles hjemmeside: www.dfl-ollerup.dk eller kontakt vores praktikkoordinator på: vejleder@dfl-ollerup.dk

U-18 Undervisningsplanen

Undervisningsplanens fag er organiseret på fire forskellige måder:

- Fællesfag
- Linjefag
- Valgfag
- Særlige undervisningsforløb.

Fællesfag (obligatoriske)

I uddannelsens første to år skal de studerende deltage i 6 obligatoriske forløb, som er rettet mod at udvikle de studerendes professionsidentitet. Vi vil fra starten af uddannelsen lægge vægt på at reflektere over, hvad det vil sige at være lærer – hvad det vil sige for *dig* – og hvordan gør man det på en måde, der giver mening i livet, og som kan vare hele livet.

De 6 forløb er:

- Fællesskabet:** Demokrati og medborgerskab – Historie og folk
- Balancen:** Natur og menneske – Krop og sundhed
- Tanken:** Menneskesyn, etik og livsoplysning – Erkendelse og filosofi
- Sproget:** Identitet og sprog – Tekst og fremtrædelse
- Samarbejde og Kommunikation:** Team-samarbejde, klasserumsledelse, konfliktløsning
- Fortælling:** Historierne, poesien, performance – fortælleren

Ud over de nævnte forløb i studiets begyndelsesfase, skal alle have Pædagogik, Psykologi og Didaktik (PPD) gennem hele uddannelsen. I læreruddannelsen lægges der stor vægt på indsigt i og viden om pædagogik, psykologi og didaktik. Den obligatoriske del af faget er fordelt over tre semestre i uddannelsen. Derudover skal der vælges to semestre rettet mod bestemte målgrupper – Undervisning af børn // Undervisning af unge // Undervisning af voksne // Undervisning af elever med særlige behov.

Den omfattende undervisning i PPD skal resultere i en uddannelse, hvor du tilegner dig teoretisk viden og refleksioner om en omfangsrig og praksisnær lærerfaglighed.

Linjefag (hver studerende skal vælge 4 linjefag)

Dansk // Matematik // Historie/samfundsfag // Religion // Engelsk // Tysk // Fysik/kemi // Naturfag // Friluftsliv // Drama // Medie // Musik // Idræt // Formning/billedkunst // Håndværk.

Ud over arbejdet med den almindelige faglighed, arbejdes der hele tiden med fagenes begrundelse, didaktik, metodik og udvikling.

Valgfag

// Svømning // Seksualundervisning // Skriveværksted
// Det mellemfaglige: Et tværfagligt forløb med fokus på bl.a. æstetiske læreprocesser og digital dannelse.

Særlige undervisningsforløb

- **3 ugers introduktionsforløb**
I uddannelsens tre første uger sætter vi fokus på læreruddannelse, studieteknik, lærerarbejdet, de frie skoler og den grundtvig-koldske skoletradition.
- **4 faguger**
Hvert år udbydes i en bestemt uge en række forskellige faglige temaer eller studierejser, som de studerende deltager i på tværs af årgangene.
- **4 ugers projektperiode**
På 2. årgang arbejder de studerende eksemplarisk med projektarbejde som undervisningsform, med fokus på at kunne tilrette og gennemføre problemorienterede undervisningsforløb.
- **2 ugeopgaver**
På 1. og 2. årgang udarbejder den studerende en skriftlig opgave om et selvvalgt undervisningsrelateret emne.
- **Praktikrapport**
På 4. årgang udarbejdes en beskrivelse af og refleksion over praktikforløbet på 3. årgang.
- **Faglig hovedopgave**
På 4. årgang udarbejder den studerende en større, skriftlig, faglig opgave, som skal tage udgangspunkt i et linjefag.
- **Speciale**
I hele det afsluttende semester på 5. årgang arbejder de studerende i grupper med et selvvalgt didaktisk emne i relation til et eller flere af deres linjefag. Specialet skal munde ud i en speciale-rapport, en fremlæggelse af arbejdet overfor en ekstern opponent, et skriftligt produkt (artikel, undervisningsmateriale eller lign.) samt tilrettelæggelse og gennemførelse af en uges undervisning inden for specialets fagområde af medstuderende på de andre årgange.

Studiemiljø

Den frie Lærerskole har sin egen kultur som uddannelsen udfoldes i - dvs. sprog, traditioner og vaner osv.

I det følgende peges kort på visse elementer af betydning i Lærerskolekulturen.

■ Fællesspisningen

Alle skolens studerende, lærere og øvrige medarbejdere spiser sammen hver dag til middag. Vi anser det som et vigtigt samlingspunkt for det almindelige samvær i skolens hverdag. I forbindelse med middagsspisningen gives der fælles beskeder og meddelelser. Ligesom der her er mulighed for at rejse sager, der senere kan behandles i et stormøde.

■ Morgensamling og fællessang

Fire dage om ugen begynder vi dagen sammen med en fælles morgensamling. Studerende og lærere fordeler ansvar og opgaver med at fortælle og vælge morgensang mellem sig. Det er en fin og udbredt tradition i alle frie skoler, at vi går ind i dagen ved at være sammen om at synge og lade os oplive af kloge eller sjove ord og tiltag, som nogle har forberedt til fællesskabet. Sangen har en vigtig plads i skolens dagligdag, og bruges hvor det falder naturligt.

■ Fester og traditioner

At være lærer i en fri skole indeholder også et væsentligt moment af at kunne tage del i og være med til at udvikle skolens kultur og traditioner. Skolerne arbejder bevidst med det fællesskab, der opstår på tværs af alder og årgange, når elever inddrages i årshjulets tilbagevendende begivenheder. Vi gør det samme hvert år på samme tid - men det bliver hele tiden til noget nyt, med de forskellige mennesker der fylder traditionerne ud. Det bliver du også en del af som studerende på Den frie Lærerskole.

■ Fritid

Størstedelen af de studerende på Den frie Lærerskole bor i kollegier på skolens område eller lige i nærheden. Nogle af boligerne er indrettede så der kan bo familier med børn.

Det giver et helt særligt miljø omkring skolen, når så mange unge bor og lever sammen. Der er således et meget levende og varieret udbud af fritidsaktiviteter på stedet. En stor del af de studerende er også engagerede i foreningsliv og kulturarrangementer på egnen.

Åbent Hus Arrangementer

På Den frie Lærerskole – skoleåret 2019-2020

1. Torsdag den 7. november 2019

2. Tirsdag den 28. januar 2020

3. Torsdag den 20. februar 2020

PROGRAM FOR DAGENE:

09.30-10.10 Velkomst i foredragssalen v/forstander Ole Pedersen.
Oplæg om læreruddannelsens indhold og organisering.

10.10-10.35 Præsentation af "tutorer" i spisesalen.
Orientering om dagens skema v/nuværende studerende.
Kaffe/te + frugt.

10.35-12.35 Undervisning.

12.35-13.35 Frokost i spisesalen.
Skolen er vært for frokost.

13.35-15.00 Undervisning.

15.00-16.00 Fagcafé i spisesalen.
Information om linjefag m.v.
Generel information, studievejledning, rundvisning. Kaffe/te + kage.

Økonomi

Skolepenge

Du skal betale skolepenge for at gå på Den frie Lærerskole. Det er en ekstra udgift i forhold til andre uddannelsessteder. Til gengæld er det muligt at bo forholdsvis billigt i skolens boliger. Det betyder, at du som studerende har stort set de samme penge at gøre med som studerende andre steder i landet.

Skolepenge består af undervisningsafgift og kostpenge. De udgør pr. 01.08.2019:

Undervisningsafgift	kr. 14.560
Kost (obligatorisk)	kr. 9.380

Skolepengene dækker undervisning, formiddagskaffe og middagsmåltid på alle undervisningsdage.

Ud over ovennævnte beløb skal man regne med ca. kr. 2.000-3.000 pr. år til bøger, materialer m.v.

SU

De studerende ved Den frie Lærerskole kan på lige fod med øvrige studerende modtage, stipendium og lån fra "Styrelsen for Videregående Uddannelser og Uddannelsesstøtte" efter gældende regler. Uddannelsen er normeret til 47 SU-klip. Læs mere om SU på www.su.dk.

Optagelse

Det kræver modenhed og selvdisciplin at være studerende på Den frie Lærerskole. Vi inviterer derfor alle ansøgere, som opfylder optagelsesbetingelserne, til en samtale med to lærere inden optagelse på studiet. Det gør vi for at kunne danne os et helhedsindtryk af den nye studerende.

Optagelseskriterier:

For at begynde uddannelsen skal du:

- være fyldt 20 år ved studiets begyndelse
- have gået 10 år i skole

- have afsluttet en gymnasial uddannelse eller kunne sandsynliggøre, at du besidder realkompetencer på niveau hermed eventuelt fra andre ungdomsuddannelser. Det er især vigtigt, at du behersker det danske sprog i skrift og tale.
- have livserfaring fra højskoleophold, foreningsliv, udlandsophold, faglig uddannelse og/eller erhvervsarbejde eller lignende i et omfang svarende til mindst ét år.

Den frie Lærerskole optager ca. 71 studerende om året. Du skal søge om optagelse ved at benytte den koordinerede tilmelding (KOT) som skal søges elektronisk på www.optagelse.dk. Her skal du også uploade din motiverede ansøgning, CV samt bilag.

Det er muligt at søge en studieplads med merit fra andre lignende uddannelser

Ansøgningsfristen er d. 15. marts.

Besked om foreløbig optagelse gives medio maj, og besked om endelig optagelse gives, efter reglerne om den koordinerede tilmelding sidst i juli.

For yderligere information og praktiske oplysninger kan du læse mere på www.dfl-ollerup.dk eller henvende dig til:

Den frie Lærerskole

Svendborgvej 15, Ollerup
5762 Vester Skerninge
Tlf: +45 62241066
E-mail: dfl@dfl-ollerup.dk

Efter-videreuddannelse ved Den frie Lærerskole

- 1) Ny Pædagogisk Diplomuddannelse til De frie skoler.
- 2) Ny PD i Anvendt Scenekunst
- 3) Ollerupkursus 2019
- 4) Kalenderoversigt.

VELKOMMEN TIL BORGEN

- EFTER- OG VIDEREUDDANNELSE TIL DE FRIE SKOLER



BORGEN er indrettet med smukke lyse undervisningslokaler, gruppe- og møderum, opholdsrum, anretterkøkken, spiserum og toiletter.

Der er plads til ca. 40 kursister, og der kan lejes kursusværelser til deltagerne på Lærerskolen. Borgen kan således danne rammen om såvel korte dagskurser som længerevarende efter- og videreuddannelsesforløb.

BORGEN er fuldt integreret med trådløst netværk så alle moderne teknologiske hjælpemidler kan benyttes. Kursusdeltagere kan endvidere benytte Den frie Lærerskoles øvrige faciliteter inkl. et omfattende bibliotek.

BORGEN danner i særlig grad rammen om Den frie Lærerskoles opgave med at tilbyde efter- og videreuddannelse til de frie skoler indenfor følgende områder:

Rådgivning og facilitering af pædagogiske dage, skoleudviklingsforløb og kurser af kortere eller længere varighed til den enkelte skole

Kortere og længerevarende efter- og videreuddannelsesforløb med fokus på fag- og almindidaktik samt aktuelle pædagogiske og kulturelle spørgsmål

Diplomuddannelse i "Frie Skolers Grundlag og Pædagogiske udvikling" og Anvendt Scenekunst". Uddannelserne udbydes i samarbejde med Univercity College Lillebælt og i tæt samarbejde med de frie skoler

Konferencer

Borgen udlejes endvidere til møder og seminarer som ikke kun relaterer sig til skolevirksomhed



Pædagogiske Diplomuddannelser 2019-2020

Den frie Lærerskole har nu to pædagogiske diplomuddannelser, som udbydes i samarbejde med UCL (Erhvervsakademi og Professionshøjskole).

- Frie skolars grundlag og pædagogiske valgmoduler, der består af fire valgmoduler.
- Anvendt scenekunst, der ligeledes består af fire valgmoduler.

For begge uddannelsesretninger gælder, at PD studerende også skal have tre obligatoriske moduler, hvis de ønsker en hel PD.

- A) Pædagogisk viden og forskning.
- B) Undersøgelse af pædagogisk praksis.
- C) Afgangprojektet.

På de følgende sider er der en beskrivelse af kompetencer, viden og færdigheder for de to PD uddannelsesretninger, læringsmål og tidspunkter for internaterne.

Alle PD-moduler tilrettelægges og gennemføres som internater på Den frie Lærerskole.

Efteråret 2019

- De frie skoler i en global verden.
- Vejledning i friskoler, efterskoler og højskoler.
- Dramapædagogik

Foråret 2020

- Frihedssyn og pædagogisk praksis.
- Fortællekultur, fortælling og det narrative.
- Scenekunst med børn og unge.

Efteråret 2020

- Scenekunst med voksne og ældre

Pædagogisk Diplomuuddannelse i "Frie skolars grundlag og pædagogiske udvikling"

Mål for læringsudbytte

Kompetencemål

Det er målet, at den studerende gennem integration af praksiserfaring og udviklingsorientering opnår kompetencer til at

- Kvalificere og udvikle frie skolars pædagogiske praksis på baggrund af beskrivelse, analyse og vurdering af teori og praksisrefleksion
- Kunne skabe koblinger til frie skolars værdigrundlag samt omsætning i hverdagspraksis gennem indsigt i begreberne livsoplysning, folkelig oplysning og demokratisk dannelse
- Alene og i samarbejde med kolleger kunne kvalificere og udvikle fagdidaktik og dannelsesmål samt omsætte dette i konkret undervisning
- Deltage i og være medansvarlig for skolens udvikling og være repræsentant og eksponent for skoleformen gennem internt og eksternt samarbejde.

For at opnå disse kompetencer skal den studerende

Viden

- Have viden om de filosofiske ideer og pædagogiske grundtanker bag de frie skolars opståen og udvikling
- Have indsigt i betydningen af "at stå mål med" spændingsfeltet mellem skolepolitiske og pædagogiske reformer i den offentlige skole og udmøntningen af de frie skolars pædagogiske grundideer
- Have viden om det moderne samfunds vilkår for børn, unge og voksnes livsfaser og identitetsudvikling

Færdigheder

- Kunne tilrettelægge didaktisk velovervejede undervisnings- og studieforløb med baggrund i skolens værdigrundlag, formål og mål
- Kunne vurdere pædagogiske strømninger i lyset af den frie skoles idegrundlag og traditioner og herigennem bidrage til at videreudvikle den frie skoles pædagogiske ideer og praksis
- Kunne formidle ny viden, teori og praksis samt bidrage til den offentlige debat om udvikling af de frie skoler

Formål

Formålet er, at lærere, pædagoger, ledere og øvrige studerende opnår viden og indsigt i de frie skolars ide- og virkningshistorie og tilegner sig færdigheder og kompetencer til at aktualisere, formidle og omsætte menneske- og skolesyn, værdier og pædagogisk praksis for de frie skoler.

Valgmodulerne i Frie Skolars Grundlag og Pædagogiske Udvikling

Modul 1: Frihedssyn og pædagogisk praksis.

Modul 2: *Fortællekultur, fortælling og det narrative.*

Modul 3: De frie skoler i en global verden.

Modul 4: Vejledning i friskoler, efterskoler og højskoler.

Valgmoduler

Modul 2: Fortællekultur, fortælling og det narrative. 10 ECTS-point

Læringsmål

Den studerende

- Kan reflektere over egen praksis i forhold til narrativtets- og æstetikteori
- Kan udvikle egne fortællinger
- Kan udvikle didaktisk begrundede undervisningsforløb i fortælling og bruge fortælling som undervisningsredskab
- Kan argumentere for fortællingens betydning i forhold til identitetsudvikling og narrativ vejledning samt i et organisatorisk perspektiv





- Har viden om de frie skolars fortælletradition og kultur samt nyere fortælle teori og story-telling
- Har viden om indhold, genrer, fortællingens struktur og didaktiske målsætninger
- Har viden om narrative kompetencer, narrativitets- og æstetikteori
- Kan anvende sprog og virkemidler som fortæller
- Kan anvende fortællingens rum og fortællerens sceniske figur
- Kan facilitere undervisning i fortælleforløb for børn og kolleger

Internater foråret 2020

Onsdag den 29.01.2020 kl. 12.00 – fredag den 31.01.2020 kl. 13.00.

Onsdag den 4.03.2020 kl. 12.00 – fredag den 6.03.2020 kl. 13.00.

Undervisere

Astrid Guldhammer: Cand.mag i dramaturgi og oldgræsk, børnekulturkonsulent i Aarhus kommune.

Hanne Kirk: Modulansvarlig, cand.mag i dramaturgi og historie, seminarlærer på Den frie Lærerskole.

Bent Hansen: Kursusleder, seminarlærer på Den frie Lærerskole.

Modul 3: De frie skoler i en global verden. 10 ECTS-point

Læringsmål

Den studerende

- Kan ud fra de frie skolars organisering og undervisning i formelle og uformelle læringsrum bidrage til elevernes tilegnelse og mestring af interkulturelle kompetencer og mellemfolkelig forståelse
- Kan begrunde, organisere og kvalificere undervisning i såvel rejser som genbesøg med fokus på elevernes tilegnelse af interkulturelle kompetencer og mellemfolkelig forståelse
- Kan lede eleverne i nødvendig refleksion i mødet med det fremmede, som også er mødet med sig selv, både i udlandet og i Danmark

- Kan alene og i samarbejde med kolleger virke som inspirator og vejleder i skolens organisering af – og tilgang til – det internationale herunder have kendskab til konkrete uddannelsesprogrammer, online samarbejde, støttemuligheder mv.
- Har viden om teoretiske tilgange til interkulturel kompetence og mellemfolkelig forståelse
- Har viden om internationalt forskellige opfattelser af læring og kan formidle et bredt kultursyn
- Kan observere, identificere, analysere, sammenligne og reflektere over kulturelle udtryk og indtryk
- Kan formidle og videndele erfaringer med, hvordan interkulturelle læreprocesser igangsættes, vedligeholdes og udvikles i en skoleorganisation.

Internater efteråret 2020

Kursuscenter Borgen, Den frie Lærerskole i Ollerup:

Onsdag den 11.09 kl.12.00 – fredag den 13.09. 2019 kl. 13.00.

Kontaktseminar i Riga, Baltikum:

Tirsdag den 12.11. – fredag den 15.11.2019

Undervisere

Iben Jensen: Professor Aalborg universitet, forfatter til bogen: Grundbog i kulturforståelse. **Sara Skovborg**

Mortensen: International konsulent i Folkehøjskolernes Forening i Danmark. **Jakob Clausager Jensen:** international konsulent i Efterskoleforeningen og Dansk Friskoleforening. **Britt Stochholm:** Modulansvarligt, master i Fremmedsprogspædagogik, seminarlærer på DFL

Pris: 15.000 kr. som dækker undervisning, vejledning, kost & logi på 1.internat, samt kontaktseminar i Riga (inkl. fly t/r fra København + ophold)



Modul 4: Vejledning i friskoler, efterskoler og højskoler. 10 ECTS.

Læringsmål

Den studerende

- Kan udvise professionel dømmekraft i vejledningen på baggrund af forståelse af og refleksion over sammenhængen mellem teori, metode og vejledningspraksis
- Kan forstå og reflektere over sammenhængen mellem den samfundsmæssige udvikling, vejledningsfaglige problemstillinger og valg af vejledningsstrategi
- Kan selvstændigt og professionelt initiere og indgå i faglige og tværfaglige samarbejder med henblik på at udvikle og understøtte målgruppens vejlednings- og valgprocesser, deres overgange til og deltagelse i uddannelse og arbejde.
- Har viden om vejledningen i krydsfeltet mellem menneske og system
- Har indsigt i uddannelses-, erhvervs-, og karrierevejledningens teori, metode og praksis med særligt fokus på vejledningens potentialer i de frie skoleformers fællesskaber
- Har viden om vejlednings- og valgprocesser i et lærings- og dannelsesperspektiv.
- Kan identificere egne behov for læring i forhold til udvikling af egen praksis
- Kan vurdere, begrunde og anvende karrierevalgsteoretiske og vejledningsmetodiske tilgange i tilrettelæggelse af indsatser under hensyn til målgruppens individuelle, sociale og kulturelle betingelser
- Kan analysere, udvikle, organisere og evaluere en differentieret vejledningspraksis i forhold til skolens øvrige tilbud og værdigrundlag.

Internater efteråret 2020

Introdag: Mandag den 2.11 kl.10.00-16.00 2019.

1. internat: Onsdag den 9.10 kl.12.00 – fredag den 11.10 kl.13.00 2019.

2. internat: Onsdag den 20.11 kl.12.00 – torsdag den 21.11 kl.13.00 2019.

Undervisere

Trine Lippert: UCL (Erhvervsakademi og Professionshøjskole). **Trine Harck:** Udvikling af vejledning

Pris: 12.750 kr.

Modul 1: Frihedssyn og pædagogisk praksis. 10 ECTS-point

Læringsmål

Den studerende

- Kan omsætte tanker om pædagogisk grundsyn i udviklingen af kvalitativt begrundede tiltag inden for undervisning, opdragelse og dannelse
- Kan forholde sig nuanceret til etiske og dannelsesmæssige udfordringer i den værdibaserede skole i praksis
- Kan i samspil med kolleger og ledelse skabe rammerne for udviklingen af livsoplysende fællesskaber og undervisning.
- Har viden om den pædagogisk filosofiske baggrund for begreberne livsoplysning, folkeoplysning og demokratisk dannelse
- Har kendskab til økonomiske, sociale og politiske forholds betydning for den frie skoles praktiske forvaltning af frihedssynet
- Kan sætte frie skolars begreber om frihed, dannelse og etik i relation til relevante videnskabsteoretiske positioner.
- Kan reflektere over og vurdere de frie skolars frihedssyn i relation til pædagogisk teori
- Kan analysere og vurdere frie skolars frihedssyn i relation til øvrige centrale pædagogiske positioners frihedssyn, herunder folkeskolens frihedssyn

- Kan i samarbejde med kolleger og ledelse metodisk analysere pædagogiske tiltag samt redegøre for pædagogikkens etiske aspekt.

Internater foråret 2020

1. internat: Mandag den 3.02 kl.12.00 – onsdag den 5.februar kl. 13.00 2020

2. internat: Mandag den 20.04 kl.12.00 – onsdag den 22.04 kl. 13.00 2020

Undervisere:

Simon Finnerup: Modulansvarlig, underviser i pædagogik, psykologi og didaktik på Den frie Lærerskole.

Marieke Brinck: Underviser i pædagogik, psykologi og didaktik på Den frie Lærerskole. **Laust Riis Søndergaard:** Exam.art. litteraturhistorie. **Ingrid Ank:** Cand. theolog og leder af Grundtvig-Akademiet. **Peter Bendix:** Formand for Friskolerne. **Bent Hansen:** Kursusleder og underviser på Den frie Lærerskole

Pris: 12.750 kr.



Ollerupkurset 2020

Internat fra mandag den 30. marts til fredag den 3. april 2020.

Ollerupkurset henvender sig til lærere, ledere, pædagoger og andre interesserede. Det er et intensivt fagligt kursusforløb med mulighed for fordybelse og for at møde ny viden og inspiration. Der udbydes en lang række faglige kurser og af disse vælger man to, som man følger. Der kan også vælges heldagskurser.

Den frie Lærerskole danner rammen om Ollerupkurset, der udover de faglige kurser også indeholder morgensamlinger, foredrag, debat, musik, teater og cafeer. Hele Ollerupkurset indeholder 40 lektioner.

Yderligere information og praktiske oplysninger kan findes på www.dfl-ollerup.dk eller ved henvendelse til:

Den frie Lærerskole

Svendborgvej 15, Ollerup
5762 Vester Skerninge
Tlf: +45 62241066
E-mail: dfl@dfl-ollerup.dk

Generelt om strukturen på en Pædagogisk Diplomuddannelse

En pædagogisk diplomuddannelse består af 6 moduler, hvoraf tre har et obligatorisk indhold og de andre tre er valgfrie. En PD-uddannelse har et samlet omfang på 60 ECTS-point, hvilket svarer til et årsværk. Uddannelsen kan tilrettelægges som et heltids- eller deltids-studium på 2½ -3 år.

Frie Skolers Grundlag og Pædagogiske Udvikling	
Struktur	Kommentar
Pædagogisk viden og forskning (10ECTS)	Obligatorisk modul
Frihedssyn og pædagogisk praksis (10 ECTS)	For at opnå en retningsbestemt PD f.eks. i "Frie Skolers Grundlag og Pædagogiske udvikling" skal mindst to af de tre valgmoduler hen-tes fra denne retning. Den tredje kan sagtens være endnu et fra de frie skoler. Det kan også være et modul fra en anden PD retning eller fra de fælles valgfrie PD-moduler.
De frie skoler i en global verden (10 ECTS)	
Fortællekultur, fortælling og det narrative (10 ECTS)	
Vejledning i friskoler, efterskoler og højskoler (10 ECTS)	
Undersøgelse af pædagogisk praksis (5 ECTS)	Obligatorisk modul. Anbefales som det næst-sidste modul.
Afgangprojektet (15 ECTS)	Obligatorisk modul der afslutter uddannelsen. Indholdet vælges af den studerende i dialog med en vejleder.

PD-studerende skal gennemføre deres Pædagogisk Diplomuddannelse indenfor en periode på seks år regnet fra første uddannelsesdag til sidste eksamensdag. Den frie Lærerskole og UC-Lillebælt tilbyder vejledning i sammensætning af PD-uddannelsen.



Pædagogisk Diplomuddannelse i Anvendt Scenekunst

Den Pædagogiske Diplomuddannelse i ANVENDT SCENEKUNST henvender sig til lærere, pædagoger og ledere fra de frie skoler og folkeskolen samt andet pædagogisk arbejde.

Undervisere og vejledere

Eva Klinting, cand.mag. i dramaturgi og musik. Efterskolelærer. Forfatter til: "Det store teaterprojekt i efterskolen".

Astrid Guldhammer, cand.mag. i dramaturgi og oldgræsk, børnekulturkonsulent i Aarhus kommune. Tidligere dramalærer på Herning Højskole. Censor ved Dramaturgi, Aarhus Universitet og Teater- og performancestudier, Københavns Universitet. Medforfatter til "Fagdidaktik i teater og drama".

Mål for læringsudbytte

Kompetencemål

Det er målet, at den studerende gennem integration af praksiserfaring og udviklingsorientering opnår kompetencer til at

- planlægge, gennemføre og evaluere forløb, hvor børn, unge, voksne og ældre aktivt bruger scenekunst til at bearbejde deres samtid og udtrykke erfaringer og oplevelser
- udvikle og tilpasse dramapædagogiske og scenekunsthæftige læreprocesser i forhold til forskellige formål, målgrupper og deltagerforudsætninger.

For at opnå disse kompetencer skal den studerende

Viden

- have indsigt i teorier om scenekunst og dramapædagogik
- have kendskab til sammenhænge mellem kulturformer, scenekunst og pædagogik

Færdigheder

- kunne anvende metoder og redskaber til at styrke den æstetiske, den ekspressive og den sociale kompetence
- kunne mestre arbejdet med scenekunst i en pædagogisk og social kontekst

Hanne Kirk, modulansvarlig. Cand.mag. i dramaturgi og historie. Seminarielærer på Den Frie Lærerskole i Ollerup. Tidligere dramalærer på Brandbjerg Højskole og teateranmelder på "Det fri Aktuelt". Medforfatter til "Fagdidaktik i teater og drama".

Gæstelærere til specifikke temaer

Janek Szatkowski, Uddannet i Dramaturgi i 1976 og siden tilknyttet Institut for Æstetik og Kommunikation, afdeling for Dramaturgi som underviser og institutleder.

Merete Cornet Sørensen, lektor-Ph.d., Pædagoguddannelsen. Professionshøjskolen Absalon. Forfatter til bl.a., "Æstetik og læring".

Formål

Uddannelsesretningens formål er at bibringe den studerende personlige og faglige kompetencer i arbejdet med scenekunst indenfor det pædagogiske område.

2019

Modul 2: Dramapædagogik. 10 ECTS.

Læringsmål

Den studerende

- kan planlægge, gennemføre og evaluere dramapædagogiske og scenekunst- pædagogiske forløb
- kan argumentere for dramapædagogiske tiltag på et dramapædagogisk videns- og værdigrundlag
- kan reflektere over egen position i forholdet mellem scenekunst og dramapædagogik
- har indsigt i dramapædagogikkens idégrundlag, teori og historie

- har viden om æstetiske læreprocesser
- har indsigt i dramapædagogikkens særlige områder og læringspotentialer
- kan anvende forskellige forskellige dramapædagogiske metoder

Internater

Onsdag den 4.09. kl. 12.00 – fredag den 6.09. 2019 kl. 13.00.

Onsdag den 6.11. kl. 12.00 – fredag den 8.11. 2019 kl. 13.00.

2020

Modul 3: Scenekunst med børn og unge. 10 ECTS. Intern prøve.

Læringsmål

Den studerende

- kan udvikle, gennemføre og evaluere scenekunstneriske forløb for eller med børn og unge
- kan varetage samskabende processer, fx. devising
- har kendskab til dansk scenekunst for børn og unge
- kan reflektere over scenekunstens betydning for børn og unges kulturelle identitetsdannelse
- har indsigt i scenekunstens muligheder i skole og institutioner
- kan mestre scenekunstproduktion med børn og unge
- kan håndtere arbejdet med scenografi, lyd og lys, herunder virtuel scenografi
- kan udvælge og begrunde forholdet til publikum, fx. interaktivitet eller den fjerde væg

Internater

Onsdag den 22.01. kl. 12.00 – fredag den 24.01. 2020 kl. 13.00.

Onsdag den 25.03. kl. 12.00 – fredag den 27.03. 2020 kl. 13.00.

Modul 4: Scenekunst med voksne og ældre. 10 ECTS. Intern prøve.

Læringsmål

Den studerende

- kan udvikle, gennemføre og evaluere scenekunstneriske forløb for eller med voksne og ældre
- kan varetage samskabende processer, fx. devising
- har kendskab til dansk og/eller udenlandsk scenekunst.
- kan reflektere over scenekunstens betydning for voksnes og ældres kulturelle identitetsdannelse
- har indsigt i scenekunstens anvendelsesmuligheder i ikke-kunstneriske sammenhænge

- kan mestre scenekunstproduktion med voksne og ældre
- kan håndtere arbejdet med scenografi, lyd og lys, herunder virtuel scenografi
- kan udvælge og begrunde forholdet til publikum, fx. interaktivitet eller den fjerde væg

Internater

Onsdag den 2.09. kl. 12.00 – fredag den 4.09. kl. 13.00.

Onsdag den 4.11. kl. 12.00 – fredag den 6.11. kl. 13.00.

2021-2022

De obligatoriske moduler og afgangsprojekter fastlægges senere.

Generelt om strukturen på en Pædagogisk Diplomuddannelse

En pædagogisk diplomuddannelse består af 6 moduler hvoraf tre har et obligatorisk indhold og de andre tre er valgfrie. En PD-uddannelse har et samlet omfang på 60 ECTS-point hvilket svarer til et årsværk. Uddannelsen kan tilrettelægges som et heltids- eller deltidsstudium på 2½-3 år.

En PD i Anvendt Scenekunst kan sammensættes således:	
Struktur	Kommentar
Pædagogisk viden og forskning (10ECTS)	Obligatorisk modul
Valgmodul fra PD Anvendt Scenekunst (10ECTS)	For at opnå en retningsbestemt PD (f.eks. i Anvendt Scenekunst) skal mindst to af de tre valgmoduler hentes fra denne retning. Den tredje kan sagtens være endnu et Anvendt Scenekunst modul. Det kan også være et modul fra en anden PD eller fra de fælles valgfrie PD-moduler
Valgmodul fra PD Anvendt Scenekunst (10ECTS)	
Valgmodul fra PD Anvendt Scenekunst (10ECTS)	
Valgmodul fra PD Anvendt Scenekunst (10ECTS)	
Undersøgelse af pædagogisk praksis (5 ECTS)	Obligatorisk modul. Anbefales som det næstsidste modul
Afgangsprojektet (15 ECTS)	Obligatorisk modul der afslutter uddannelsen. Indholdet vælges af den studerende i dialog med en vejleder

PD-studerende skal gennemføre deres Pædagogisk Diplomuddannelse indenfor en periode på seks år- regnet fra første uddannelsesdag til sidste eksamensdag. Den frie Lærerskole og UC-Lillebælt tilbyder vejledning i sammensætning af PD-uddannelsen.