



Menneske først

– ideoplæg om højskoleånd og arbejdsliv

**Hans Jørgen Vodsgaard
August 1997**

Indhold

PRESSEMEDDELELSE	3
FORORD.....	5
1. TIDENS UDFORDRINGER.....	6
1.1 Fællesskabets fravær - kopperne er i udbrud	6
1.2 Højskolens medansvar	10
1.3 Besindelse på de fælles værdier	13
1.4 Gensyn med traditionen - det restaurative perspektiv.....	15
1.5 Dagliglivets moralske kapital.....	18
1.6 Traditionens blinde pletter - nysyn på arbejdslivet.....	20
2. HØJSKOLENS IDEER	22
2.1 Højskolelovens ånd og formalia rytteriet.....	22
2.2 Kerneydelser - det udsigelige i verdsligt lys.....	26
2.3 Højskolens hegnspele og andre uddannelser.....	31
2.4 Aser og jætter i strid om FUU	33
2.5 Øst for Paradis	37
2.6 Løgstrup i Noahs ark	39
3. HØJSKOLENS POLITISKE ANSVAR OG ARBEJDSLIVET.....	43
3.1 Det postindustrielle erhvervsliv og de bløde kvalifikationer	43
3.2 De overindividuelle arbejdsfællesskaber	46
3.3 Åndens bedrifter og virksomhedskulturen.....	48
3.4 Den samstemte kultur og det udviklende arbejde	50
3.5 Idepolitik og alliancemuligheder	53
4. MARKED OG STRATEGI.....	57
4.1 Tendenser for elevtallet	57
4.2 Målgruppepyramider og imagepleje	61
4.3 Produkt-marked modeller	65
4.4 Lidt om strategisk planlægning.....	69
5. SAMMENFATNING - NY STRATEGISK PROFIL FOR HØJSKOLEVIRKSOMHEDEN	71
5.1 Analyse af strategiske muligheder	71
5.2 Skitse til ny strategisk profil	73
5.3 Eksempelvis om Handlingsplaner.....	78
BILAG A: HØJSKOLEN OG ET NYT KOMPETENCESYSTEM.....	80
1. Generelt om det danske uddannelsessystem	81
2. Det spændende ved det parallelle kompetencesystem	83
3. Højskolens placering og muligheder	85
4. Produktudvikling og evalueringskultur.....	87
5. Højskolen i Soer	88
6. Sammenfatning af forslaget til et nyt parallelt kompetencesystem.....	90
BILAG B: OVERSIGT OVER DE AMTSLIGE DIALOGMØDER I APRIL-MAJ 1997.....	93

Pressemeddelelse

22/08-97

Til alle højskoler.
att. Forstanderen

**Højskoleånd og arbejdsliv
Højskolen og et nyt kompetencesystem for voksenuddannelser**

Nytorv 7
1450 København K

Telefon: 33 13 98 22
Fax: 33 13 98 70

E-mail: hs@grundtvig.dk
www.folkehøjskoler.dk

Giro: 206 - 4693

Hermed fremsender Højskolernes Sekretariat og HS's bestyrelse et debatoplæg, der er forfattet af konsulent Hans Jørgen Vodsgaard.

Siden generalforsamlingen den 14. maj 1996 og den ekstraordinære generalforsamling på Snoghøj Folkehøjskole den 25. oktober 1996, er der blevet arbejdet meget offensivt fra Højskolernes Sekretariat og bestyrelsens side.

På den ekstraordinære generalforsamling fik bestyrelsen et mandat til at iværksætte den fremlagte handlingsplan støttet af en kontingentforhøjelse på 200 kr. pr. årselev.

Mange af disse initiativer blev nævnt og kommenteret på dette års generalforsamling på Idrætshøjskolen i Århus.

Et af de større initiativer vil vi godt standse op ved et øjeblik, fordi det har et dybere og bredere perspektiv. Det handler om højskolernes grundlagstænkning og den måde højskolerne spiller med i tiden.

Som en del af den offensive handlingsplan ansatte HS's bestyrelse fra 1. januar 1997 konsulent Hans Jørgen Vodsgaard. Hovedopgaven skulle bestå i at tilrettelægge 14 dialogmøder rundt i landet, hvor den primære målgruppe ud over højskolefolk skulle være vejledere, beslutningstagere og erhvervsfolk.

Bestyrelsen for HS nedsatte en styringsgruppe bestående af: Jakob Erle, Borups Højskole, Knud-Erik Therkelsen, Højskolen Østersøen, Laust Riis-Søndergaard, Danebod Højskole, Arne Andresén og Hans Jørgen Vodsgaard, Højskolernes Sekretariat. Styringsgruppen har ved en række møder drøftet spørgsmål, indfaldsvinkler, målgrupper og eksterne oplægsholdere for dialogmøderne og holdt møder med den gruppe af højskolefolk, der skulle repræsentere højskolerne.

Dialogmøderne er nu afsluttet. Bestyrelsen har sammen med oplægsholderne og medarbejderne i HS evalueret møderne og overvejet, hvordan vi kan arbejde videre med de nye kontakter og erfaringer, der er gjort undervejs.

Selvom dialogmøderne kunne have fortjent en større deltagelse fra de primære målgrupper, så er det bestyrelsens hovedindtryk, at møderne har været med til at signalere, at højskolerne har en vilje til at komme i konstruktiv dialog med vejledersystemet, arbejds- og erhvervslivet, politikere og nye målgrupper for højskolerne. Denne del af HS's arbejde har langsigtet virkning og vi fortsætter med at holde gryden i kog. Det vil vi løbende orientere om i "Nyt fra Højskolernes Sekretariat".

Vedlagte skrift er forfattet af Hans Jørgen Vodsgaard. Inspirationen er hentet fra dialogmøderne og i mødet med højskolefolk i hverdagen. Da han startede som konsulent i januar 1997 havde han kun et meget lille kendskab til højskolerne og højskolebevægelsen. Derfor kan bogen også læses som en replik fra en person, der kommer udefra og opdager højskolen med dens begrænsninger og muligheder.

I forordet nævner Hans Jørgen Vodsgaard selv, at "dette skrift udgør en afrunding og afregning med de mange spørgsmål og synsvinkler, som blev udfoldet i løbet af dette forårs række af dialogmøder, som jeg fik til opgave at planlægge og afvikle. Den fælles titel for møderne blev:

**Menneske først – medarbejder så
– om informationssamfundets behov for personlige, almene og faglige kompetencer og kravene til uddannelses- og arbejdsmarkedsindsatsen."**

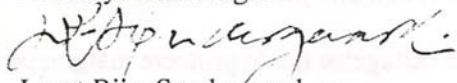
Synspunkterne i skriftet er Hans Jørgen Vodsgaards. I bestyrelsen har vi været glade for at læse skriftet og i nogle sammenhænge er vi også blevet klogere på det, der er højskolernes vilkår i disse år. Dialogmøderne og skriftet bevæger sig klart ind i de skolepolitiske og pædagogiske spørgsmål, som vedrører højskolerne netop nu. Det er ikke et "normalt" arbejdsområde for Højskolernes Sekretariat, men det synes mere og mere uomgængeligt, at inddrage disse afgørende spørgsmål for at kunne leve op til højskolernes forventninger om, at HS skal levere et offensivt og perspektivrigt informationsarbejde.

Vi vil ikke ruge på gode indhøstede erfaringer og muligheder for højskolernes virke. Vi håber at den inspirerende og fremadrettede dialog vil fortsætte rundt omkring. Derfor sender vi skriftet ud til alle højskoler. Måske kan det hele – eller dele deraf – bruges som et oplæg til en pædagogisk drøftelse af eget højskolearbejde. På FFD's generalforsamling i Egå lød der opfordringer til større aktivitet fra højskolefolk i den kommende interne og offentlige debat om højskole, kompetencebegreber og voksenuddannelse. Også her er I velkomne til at citere fra skriftet i forbindelse med debatindlæg i radio, fjernsyn, aviser, tidsskrifter, foredrag etc.

Bestyrelsen har været meget tilfreds med det store arbejde Hans Jørgen Vodsgaard har udført sammen med medarbejderne i HS. Hans kontrakt er blevet forlænget til 31. december 1997. I dette efterår skal han i samarbejde med FFD lave et længe savnet "økonomisk udredningsarbejde", hvor forskellige skoleformers tilskudssystemer analyseres og sammenlignes. Efter planen forventes dette arbejde færdigt i december.

NB: For at spare lidt på portoer sender vi kun 1 eksemplar, adresseret til forstanderen. vi håber, at du vil formidle skriftet videre til lærerværelset, bestyrelsesmøder etc.

På bestyrelsens vegne



Laust Riis-Søndergaard

Forord

Dette skrift udgør en afrunding og afregning med de mange spørgsmål og synsvinkler, som blev udfoldet i løbet af dette forårs række af amtslige dialogmøder, som jeg fik til opgave at planlægge og afvikle. Den fælles titel for møderne blev:

MENNESKE FØRST OG MEDARBEJDER SÅ - om informationssamfundets behov for personlige, almene og faglige kompetencer og kravene til uddannelses- og arbejdsmarkedsindsatsen.

Under møderækken kom oplægsholderne med mange vidtspændende belysninger af emnet, og der blev udfoldet en livlig dialog. Men samlet set mundede møderækken ikke ud i entydige eller fælles konklusioner. Det betød også, at det for mig virkede udsigtsløst at udarbejde en mere traditionel op samlende evalueringsrapport.

I stedet valgte jeg at lave en mere personlig afregning i forhold til den meget omfattende emnekreds. Undervejs viste det sig, at mine forsøgsvisse opsamlinger på emnet til stadighed gik i retning af mere grundlæggende spørgsmål om højskolens udfordringer og idegrundlag.

Til sidst tog jeg konsekvensen og valgte at belyse højskolens forhold til erhvervslivet indenfor rammerne af et egentligt ide- og strategioplæg. Forhåbentlig kan det bidrage med inspiration til den igangværende grundlagsdebat i højskolekredsen.

Hans Jørgen Vodsgaard
Juli 1997

1. Tidens udfordringer

1.1 Fællesskabets fravær - kopperne er i udbrud

"Den falske oplysning går bestandig ud fra enkeltmandens tarv, men den falske oplysning er farlig for det borgerlige selskab - til alle tider og under alle himmellegemer. Fordi et hvert samfund beror på en vis ærefrygt for en højere ret end enkeltmandens og på utallige opofrelser af den enkelte for det heles skyld. Det går nemlig med selvklogskaben som med kopperne, at er de først i udbrud, da er det for sent at vaccinere."

Grundtvig: Statsmæssig oplysning, 1834.

Den højere ret end enkeltmandens er helt central i højskolens tradition. Midt i krigens mørke understregede daværende formand for Foreningen for Højskoler og Landbrugsskoler og forstander på Askov, J. Th. Arnfred i talen til 'Rødding Højskoles 100 års jubilæum i 1944 den enkeltes ansvar og forpligtethed overfor helheden:

"Det Menneske, der er bleven sig bevidst som dansk, vil rent uvilkaarlig være forpligtet deraf. Han eller Hun er ikke mere blot sig selv, men et Led i en levende Sammenhæng, og det er jo netop Højskolens Opgave at kalde på denne Forpligtethed. [..] Det er Historiens Opgave at hjælpe den enkelte til at se sit eget Liv og Arbejde som et Led i Folkets Liv, forstaa, at vi er bestemt af foregaaende Slægters Higen og Virken, og vi igen er med til at bestemme ufødte Slægters Skæbne." ¹

Men den ansvarlighed er ikke nogen selvfølge længere. Ifølge den nuværende forstander for Askov, Morten Kvist har vi i vor mere fredelige demokratiske tid mistet forpligtetheden overfor fællesskabet:

"Den myndiggørelse af folket, som Grundtvig forestillede sig, og Kristian Flor satte i vej, er bragt til vejs ende, Sejren er i en vis forstand i hus - hvilket langt fra alene skyldes højskolen, - og det er som bekendt farligt at sejre. Tilbage står - hvis der blot tænkes videre af demokratiseringen - ekstrem individualisme, manglende sans for fællesskab, narcissisme og ensomhed. Individet blev myndigt. Det er sejren, der føder vore dages problemer snarere end arbejdet på den [..] hvis individualismen er ført hinsides narcissismegrænsen, og man i samme åndedrag taler om selvforvaltning, myndighed i egen tilværelse og demokrati, overlader man så ikke mennesker - i dette tilfælde højskoleelever - alene med sig selv? Hvis myndighed blandt f.eks. højskoleelever primært skal baseres på deres egen erfaring, hvad de selv føler og oplever, og hvad de har med sig, hvor de kommer fra, er det så ikke at overlade dem en meget lille verden [..] Vor tids unge er ikke fremmede for sig selv. Det er i nogle tilfælde det eneste, de kender til. Hvad de mangler, er hukommelse, en historisk erindring om noget, som er anderledes end de selv, nu som altid: modspil." ²

I en artikel om tilbagevendende uddannelse stiller højskolemanden Frederik Christensen med udgangspunkt i det indledende Grundtvig-citat den diagnose, "at meget tyder på, at kopperne er i udbrud". I samme artikel citerer han en kollega:

"Højskolens unge på 18-20 år oplever ikke det her samfund i den forstand, at man deler fælles værdier. De er parate til at køre deres helt eget løb. Den enkelte pakker sig fuldstændig sammen om sine egne værdier" ³

¹ J. Th. Arnfreds tale til Rødding Højskoles 100 års jubilæum i 1994. Talen blev genoptrykt i Højskolebladet nr. 35, 1994.

² Morten Kvist: "Højskolens horisont" i Jyllands-Posten, d. 15. feb. 1995.

³ Frederik Christensen, forstander for Den Danske Husflidshøjskole i Kerteminde: "En replik om tilbagevendende uddannelse" i Undervisningsministeriets tidsskrift "Uddannelse" nr. 7, 1995.

Sat på spidsen: Først kommer jeg, resten er intethed - navlen bliver det centrale sted i tilværelsen. I en artikel om højskolens arv og gæld udbygger Frederik Christensen diagnosen:

"Et menneske, der kun repræsenterer sig selv, som kun får identitet ved det, det kan præstere, er på nåde og unåde udleveret til forfængelighed. Det må leve sit liv på tidens vilkår - uden historie og derfor i troløshed".⁴

I samme artikel henviser han til Suzanne Brøggers kærlige behandling af denne troløshed, som ifølge hende skyldes, at vi mangler et centralnervesystem:

"Vi er så atomiserede, at vi næsten ikke reagerer mere på samfundet [...] mange efterlyser en samfundsdebat, men den kan ikke længere føres, fordi samfundet som centralnervesystem, som fællesnævner og modstand er væk. Centralkulturen er erstattet af sidegadecafeer og tilbudskultur, med Buddha på det ene gadehjørne, Hitler på det andet, og fugtighedscreme på det tredje. Man er altid under flugt fra massemedierne, for man har ikke anden centralnerve end flugten fra kedsomheden."⁵

Herefter kommer et tilbageblik fra Frederik Christensen:

"Da jeg startede i højskolen [...] var danskernes historie stadig det bærende element i højskolen og hos de allerfleste elever [...] Det ville være ironisk, om den højskole, der mere end nogen anden åbenbaring i dansk kultur har hævdet de menneskelige fællesskaber, skulle fjerne den målsætning og det i en periode af verdenshistorien, hvor disse fællesskaber falder sammen som korthuse. Som nobelpristagerne i Stockholm ved den sidste uddeling kunne enes om, [...] så forringes helt tydeligt menneskenes evne til at lave sociale netværk, til at leve sammen. Så taler vi om højskolens ansvar, så turde det findes her."

I den nye udgivelse "Energien i forskelligheden"⁶ er det gennemgående tema *ikke* det værdifulde i "forskelligheden", men snarere problemet med fællesskabernes fravær. I forordet fremhæver Søren Bald, formand for Foreningen for Folkehøjskoler i Danmark og Mariann Fiseher Boel, formand for Højskolernes Sekretariat, at "højskolen har nogle indre værdier, som hele tiden sættes til debat, men som bygger på en fornem cocktail af respekt for både individuel frihed og fællesskabets værdier". Men i artiklerne fra de fremtrædende højskolefolk fremgår det, at balancen er tippet til fordel for den individuelle frihed på bekostning af fællesskabets værdier.

Finn Slumstrup, chef for Program 1, DR og fhv. lærer på Askov mener at ordet "jeg" har taget overhånd i forhold til ordet "vi":

"Det var dette enkelte menneske, der skulle på højskole for at blive inspireret. Hvordan? Ved at høre om og opleve sin egen nødvendighed i det store folkelige fællesskab. Undervisningen rettedes til den enkelte elev, men undervisningen lykkedes kun i det omfang denne enkelte oplevede sin placering og betydning for et fællesskab. Altså det evige samspil mellem et jeg og et vi. Man kunne rejse spørgsmålet, om højskolen har vokset sig kvantitativt succesfuld ved at følge den almindelige trend i samfundet, hvor almindelig pirring og bekræftelse af den enkelte i så høj grad står på dagsordenen? Og man kunne tilsvarende rejse spørgsmålet, om ikke vejen til at højskolen igen placerede sig mere markant kvalitativt må gå via en besindelse på den oprindelige vision, hvor man har mod til at hævde, at de kvaliteter, skolen skal hjælpe til at frigøre hos den enkelte, først får værdi moralsk gennem det, den enkelte kan være for andre."⁷

⁴ Frederik Christensen: "Det dobbelte spor" i Højskolebladet, nr. II, 1995.

⁵ Susanne Brøgger: "Den nødvendige fantasiomlægning" i Information, d. 28. jan. 1994 - 1. del af essayet blev også bragt i Højskolebladet, nr. 11, 1995.

⁶ "Energien i forskelligheden", udgivet af Foreningen af Folkehøjskoler og Højskolernes Sekretariat, 1996.

⁷ Finn Slumstrup: "Vandring mod folkestyre" fra "Energien i forskelligheden", udg. FFD og HS, 1996.

Den manglende balance mellem "mig" og "vi" har forstander for Ry Højskole, Jens Bonderup belyst i et interview i Kristeligt Dagblad:"

"Vi skal på højskolen til stadighed søge at holde os klart, hvilke menneskelige sammenhænge vi eksisterer i og er betinget af. Hvilke vi identificerer eller solidariserer os med [...] I dag drejer for meget sig om "dig" og din"[..]. I slutningen af 80'erne lavede vi på Ry højskole en folder, hvor vi nok røg i den modsatte grøft. "Glem dig selv", stod der på forsiden. Jeg tror ikke, at den gav os ret mange elever. Men ordene siger noget om, hvilken vej vi skal trække: Tag lige og ret blikket væk fra din egen navle og se på verden omkring dig! Vi tror nemlig stadigvæk på, at identitet skabes i sammenhæng med andre mennesker. At vi deler skæbne med andre [...]. Spørgsmålet er, om ikke vi i de sidste årtier har glemt, hvad begrebet "frihed" egentlig rummer. Frihed, der ikke er bundet til noget, er pseudofrihed. Hvis et menneske er som en korkprop, der bare svømmer på strømmen, er det ikke frit. Det er det kun, hvis det har noget at stå fast på og bevæge sig fra." ⁸

Menneskene er ved at blive fanget ind i "livets ulidelige lethed". Men grundlaget for fællesskab er ikke lethed, men tyngde og indsats. Højskolens afgørende politiske opgave i dag er - ifølge forstander for Ryslinge Højskole, Torben Jørgensen - at (gen-)skabe fælles erfaringer og værdier.⁹

"Det store udbud i alle livets anliggender, øger den enkeltes mulighed for at få det lige som han vil. Men det mindsker samtidig behovet for at samarbejde, for at forstå de andres valg [...] Mulighederne for fælles erfaringer bliver færre. Med andre ord: det store udbud og det frie marked sikrer, at den enkelte kan styre igennem sit tilværelse uden at opdage alle de andre. Og dermed bliver demokratiet inderligt overflødigt. [...] I dag har højskolen en enestående mulighed for [...] at spille en ny politisk rolle. Som en slags politisk Storebæltsbro i et land, der mentalt set består af flere og flere ensomme øer." ⁹

Men det er ikke kun i højskoleverdenen, at der er bekymring over en tidsånd præget af uforpligtet individualisme og fællesskaberne sammenbrud. I bredere pædagogiske kredse er der bekymring over, at tidens tegn også har slået rod i den nye folkeskolelovs pædagogiske hovedprincipper om "ansvar for egen læring", hvor eleven er udgangspunktet og langt hen også slutpunktet.

Lars-Henrik Schmidt, Direktør for Danmarks Pædagogiske Institut mener, at folkeskoleloven og den ny læreruddannelse gør lærerne til leflere for det enkelte barn:

"Små egoistiske individer. Det er hvad vi får ud af folkeskoleloven; og hvad værre er, effekten slås fast med forslaget til den nye læreruddannelse [...]. Læreren reduceres til en personlig vejleder i at stimulere barnets ego - i stedet for at videregive faglig viden [...].

Alle vil vejledes, ingen vil undervises. Fordi så er man reduceret til et publikum. Det skal handle om *mig*, ikke om de erfaringer og den faglige viden eleven får i mødet med læreren og undervisningen. [...] Det er sådant set ikke den personlige relation mellem lærer og elev, jeg kritiserer. Men at den relation tager udgangspunkt i individet og ikke i faglig viden og lærerens erfaringer. Konsekvensen er, at børnene mister evnen til at etablere de nye former for fællesskaber, som er fremtidens vigtigste projekt". ¹⁰

I efterkrigstiden er det gennemgående individet og ikke fællesskabet, som har været plusordet for de kulturpolitiske beslutningstagere. Individets udslættelse under nazismens, fascismens og stalinismens totalitære rædsler kan have spillet ind. Måske forsøgte man at vaccinere imod en gentagelse ved at styrke den individuelle egensindighed. Man kan diskutere om den mistede balance mellem individet og fællesskabet er bevidst tilstræbt, men det fra-

⁸ Jens Bonderup: "Højskolen i grænseløsheden", interview i Kristeligt Dagblad, d. 13. feb. 1996.

⁹ Torben Jørgensen: "Energien i forskelligheden" fra samme udgivelse.

¹⁰ Mette-Line Thorup: "Vi skaber små egoister", interview med Lars Henrik Schmidt i Information, d. 24. marts 1997.

tager jo ikke de involverede for et medansvar.

Det spændende spørgsmål er herefter, om højskolen også har et medansvar. Som sådan har højskolen i sit idemæssige udspring og videre arbejde til stadighed set en central opgave i at opbygge fællesskaber, både de nationale, folkelige og civile. Men det næste underafsnit vil belyse, at idealerne åbenbart ikke er blevet indfriet i det praktiske højskolearbejde.

1.2 Højskolens medansvar

Har høj skolerne svigtet deres tradition og egne målsætninger ved at også at placere individet som oplysningens centrum? *Svigt* er et ord der maner til eftertanke og forbedring. Men svigt er den anklage, som Mogens Hemmingsen, forstander for Gymnastikhøjskolen ved Viborg og fhv. formand for Foreningen af Folkehøjskoler retter til Højskolerne Årsmøde i 1996. I et interview i Information udtaler han:

"Men et af de største problemer i dag er, at alt går i retning af det individuelle og den enkeltes mulighed for selvudfoldelse, men den sociale, samfundsmæssige og moralske dimension mangler. Det er der, alt besværet og bøvlet ligger, og der har højskolerne svigtet, blandt andet fordi det er meget lettere at lave trendy oplæg, som tilgodeser den enkeltes behov her og nu." ¹¹

Bjarne Møller Jørgensen er også naget af kommercialiseringens gennemslag i højskolen:

"Dagens højskole er mere business end ånd. Det piner os. Det piner os meget! Fagudbud skyder frem som svampe på et trøsket træ og lokker. Markedsmekanismen slår igennem. [...] Spørgsmålet der nager, er, hvornår vi fandt det rigtigt at erstatte folkeånd med tidsånd?

Højskolerne har efter min mening også et andet problem [...]. Vi kan sige, at den danske ungdom har vist trofasthed overfor højskoleideen, men taget sig det betalt ved at dreje det almene mod det personlige, det specielle. En drejning, der er helt i tråd med det øvrige samfunds kursændring mod det personlige, udvælgende univers." ¹²

Et udtryk for denne drejning findes ifølge Jens-Ole Jensen i idræts højskolernes fælles reklamekampagne: "Find dit livs form - på idræts højskole", hvor det lyder "Gi' dig selv et pusterum med et ophold på en idræts højskole, hvor du finder ind i din form. Dit livs form. Og din fremtidige livsform". Jens-Ole Jensen mener, at:

"Der hersker en næsten overdreven fokusering på individualiteten gennem hele kampagnen. Find dit liv, din form, dig selv osv. En fokusering, der beror på, at individet er løsrevet fra determinerende traditioner og sammenhænge. [...] Et idrætsskoleophold ligner langt mere det Thomas Ziehe kalder for et kulturelt orienteringsforsøg i retning af potensering. Man opsøger bevidst intensiteten som værn mod det man frygter mest nemlig tomheden. De idræts højskoler jeg har kendskab til er kendetegnet af hektisk aktivitet med en ugeplan der indeholder mellem 35 og 40 skemalagte timer om ugen, dertil kommer et væld af højskoleaktiviteter og fritidstilbud. Reelt en hverdag, hvor der kun er sparsom tid til eftertænksomhed, refleksion eller blot at lade indtrykkene forplante sig. Idræts højskolernes overflødhedshorn af aktiviteter og muligheder får besnærende ligheder med klippehastigheden på MTV.[...] Hvis potenseringen er det dominerende udtryk, som idræts højskolerne formidler, finder man ikke en livsform - men en livsløgn." ¹³

Kritikken kan sikkert være rigtig nok. Men drejningen mod det individuelle er jo et fælles problem, også for de grundtvigske højskoler, som burde stå traditionen nærmest. Det fremgår bl.a. af den rapport, som en gruppe studerende på pædagogstudiet på RUC lavede af en traditionel grundtvigsk højskole. I det sammendrag af rapporten, som blev bragt i Højskolebladet lyder det:

"Kendetegnede er det, at unge i meget lille grad føler sig bundet af bestemte kulturelle værdier og normer [...]. og de får en meget individuel tilgang til stort set alt, de beskæftiger sig

¹¹ Lisbeth Wissing: "Højskole uden jordforbindelse", interview med Mogens Hemmingsen, Information, d. 23, aug. 1996.

¹² Bjarne Møller Jørgensen: "Højskole-ideer sælger. Fem for en hund", Højskolebladet nr. 7, 199.

¹³ Jens-Ole Jensen: "Find dit livs form - på idræts højskole?", Højskolebladet nr. 2, 1996

med. Denne individuelle tilgang til tilværelsen står i kontrast til den traditionelle folkehøjskole, hvor der lægges meget vægt på fællesskabet og det at der findes fælles værdier og fælles oplevelser. [...] Det er overraskende i hvor høj grad elevernes udbytte er knyttet til individet. Det er svært at se, om eleverne overhovedet får en oplevelse af ansvar og forpligtelse overfor fællesskabet [...].

Eleverne mener, at de lever en "osteklokketilværelse" på højskolen.[...] Eleverne er altså ikke tvunget til at konfronteres med samfundsmæssige realiteter undtagen eventuelt i undervisningen. Imidlertid lader det ikke til at samfundsforhold gives en høj prioritet i undervisningen. Selvfølgelig findes der fag, der relaterer sig til samfundsmæssige og politiske forhold, og i disse fag erkender eleverne sociale normer. Det er dog altid elevens egen identitetsudvikling, der er i centrum. Deri ligger en fare for, at eleverne ikke tilegner sig de sociale normer og dermed ikke praktiserer dem efter opholdet. Højskolen opfylder i høj grad sine intentioner om at styrke elevens personlige udvikling. Men opfylder den også intentionen om dannelse af myndige og demokratiske borgere?"¹⁴

Ikke mindst de korte sommerkurser har været plaget af markedsmekanismens gennemslag. Formanden for FFD, Søren Bald manede på Højskolernes Årsmøde 1996 på det kraftigste til selvjustits hos høj skolerne. Han gentog sidste års opfordring om ikke ved "letbenet markedsføring" at bidrage til det troværdighedsproblem, som højskolen har fået i offentligheden, som steder for statssubventioneret fritids- og ferieaktivitet:

"Bestyrelsen ønsker at præcisere, at også korte kurser såvel i markedsføringen som i det konkrete indhold skal foregå inden for den gældende lovs rammer - med mindre skolen vælger at lave kurser uden for loven og tydeligt fortæller dette forhold. Den enkelte skoles markedsføring skal afspejle dette forhold. En kursuspolitik, der i alt for overdreven grad fokuserer på ferieelementet, færdighedstræning, ren oplevelse eller snæver faglighed vil i sin konsekvens true vor frie skoleform. Hvis de mere almendannende og personligheds-udviklende elementer enten mangler eller kun svagt kan anes, er der ikke tale om folkelig oplysning, og så er der næppe forskel mellem højskole og feriekursus. Skolerne vil så langsomt men uundgåeligt undergrave tilliden til højskolelovens formål."¹⁵

Den offentlige debat om højskolernes troværdighed har fundet næring i Tvinds koncernopsparring og Oures åbent formulerede satsning på en blanding af individuel færdighedstræning og ferieprægede aktiviteter.¹⁶

Nu har Tvind jo altid været så speciel, at den offentlige kritik af koncernvirksomheden ikke rammer højskolebevægelsen som helhed, og nu er Tvind også blevet udrenset fra det gode selskab. Det kan give anledning til en anden diskussion, men man kan med Søren Balds ord også "græde tørre tårer" både over den udrensning, og de eventuelle juridiske spørgsmål om grundlovsbrud i forbindelse med særlovgivningen. Derimod

¹⁴ Sammendrag af rapporten "Tid til tanker - tanker til tiden" var under titlen "Fremtidens 4. g" i Højskolebladet nr. 22, 1996.

¹⁵ Fra Søren Balds skriftlige beretning til FFD's årsmøde 1996, se Højskolebladet nr. 23, 1996.

¹⁶ Denne satsning har Ole Hjorth forsøgt at legitimere med henvisning til oplysningsfilosofien, Brandes og det moderne gennembrud. Hans argumenter er kort fortalt, at Grundtvigs højskoletanker står og falder med en kristen forkyndelse. Kaj Thannings forsøg på at sætte skel med 1832 og "mennesket først" er en uholdbar Grundtvig-tolkning. For en verdslig højskolemand kan Grundtvigs skolesyn derfor ikke bruges, og et ansvar overfor den traditionelle folkelige oplysning findes derfor ikke. Det forunderlige er dog, at oplysningsfilosofien inddrages som legitimering for Oures aktiviteter. Nok om det. Argumentationens logik må snarere findes i en efterrationalisering af en opstart, hvor initiativtagerne valgte at lave en højskole i stedet for en pølsefabrik, fordi her var det nemmest at lave en god forretning. Se interview med initiativtagerne i Information d. 10. jan. 1994. Opretrykt på Bagsiden af Højskolebladet nr. 2, 1994.

*) Se Ole Hjorth: "Hvad højskoledebatten handler om inderst inde", Berlingske Tidende, 19. dec. 1995 eller "Forpligtet på et teologisk grundlag", Højskolebladet nr. 2, 1996.

har de sidste somres "golfkrige" i medierne været mere interessante, fordi Oure i praksis blot rendyrker tendenser, som også præger store dele af de øvrige højskoler. I den forstand åbner de mediernes lys for en mere omfattende øm affære. Jeg vil i et følgende afsnit *Højskolevirksomhedens formål* vende tilbage til "golfkrigen" og Ole Vig Jensens stikprøveundersøgelse i efteråret 1995 af 17 højskolars korte kurser, og hans yderst venlige konklusioner om, at det kun drejede sig om overfladisk og misvisende markedsføring af et i øvrigt udmærket folkeoplysende produkt.

Jeg synes, at kritikken fra fhv. undervisningsminister Bertel Haarder fint ramte det ømme punkt med sin henvisning til, at højskolerne har været for dårlige til - med Jørgen Bukdahls ord - at sikre det "remtræk til virkeligheden", som støtter de fælles værdier:

"Der skal være forbindelse til dagligdagens åndelige og materielle behov, inkl. de praktiske og kundskabsmæssige behov. Men højskolen skal være båret af den ambition at sætte kundskaberne, færdighederne og det praktiske ind i et større perspektiv. Alle fag er almene, hvis man griber dem rigtigt an. Ligesom alle job er vigtige, hvis man ser sit arbejde som et led i en større helhed. Vi arbejder ikke bare for os selv. Vi er del af et større økonomisk, kulturelt, nationalt og globalt fællesskab. Vi skal fylde vores plads. Derfor har vi pligt til at udvikle vore talenter og stille dem i fællesskabets tjeneste"¹⁷

¹⁷ Bertel Haarder: "Hvori består det almene?", fra FFD's og HS's fælles imageskrift "Energien i forskelligheden", 1996.

1.3 Besindelse på de fælles værdier

Men hvad kan højskolerne så gøre for at imødegå den igangværende erodering af fællesskaber og fælles værdier, hvordan kan højskolen genfinde kræfter til at opbygge det, der binder os sammen i fællesskaber?

Jes Fabricius Møller, medredaktør af Højskolebladet antyder en vej, som går mod en indkredsning af de overindividuelle kulturformer eller erindringsfællesskaber for at imødegå den løsgående individualisme og dens følgesvend den uforpligtede kulturrelativisme.

”Almendannelsens mulighed forudsætter tolkninger og handlinger, som bygger på prioriterede værdiskalaer. Alt kan ikke være lige godt eller lige-gyldigt. Selvom erindringsfællesskaberne har indbygget en historisk relativitet, må vi handle og uddanne, som om de har værdi.”¹⁸

Som nystartet forstander på Rødding Højskole insisterede Annemarie Morris på, at det ikke bare er muligt, men nødvendigt at fastholde en dannelse, som bygger på fælles værdier:

"Hvis man siger, at nationalstaten er død, og vi er blevet et multikulturelt samfund på modernitetens vilkår - sådan som Søren Mørch siger (i "Den sidste Danmarkshistorie", hjv), og som vi hører uafslædt - så er det ensbetydende med, at vi på forhånd har opgivet, at vi har fælles værdier. Så der er ikke noget at sige til, at gymnasieungdommen er blevet søgende - for den er vokset op med, at ingen tør fastsætte nogen værdier. [...] Da jeg kom til Rødding, sagde jeg, at udgangspunktet for mit virke her, ligesom på gymnasiet, er en fælles forudsætning, som bør gælde for alle: En kærlighed til sproget og landet og historien. Så kan man være forskellig på 117 andre måder, men man er nødt til at have en ramme til at rumme forskellighederne."¹⁹

Jesper Skovlund, Ryslinge Højskole giver i sin kommentar til debatten på Højskolerne Årsmøde 1996 ikke kun vidnesbyrd om samme problemstilling, men han angiver også udveje af miseren:

"De unge søger som de altid har gjort det. Men det er individualismen der er på programmet. Så jeg foreslår, at vi tager fat der hvor behovet er størst; behovet for at finde det fællesskab, der ikke blot er højskolens "osteklokkefællesskab", men det fællesskab der er det demokratiske samfunds fællesskab.[...] Kan være at der er tale om "autoritær" og "indoktrinerende" undervisning i forhold til de "oplyste" informationssamfundsborgere, men først og fremmest er der tale om undervisningens fællesskab, simpelthen fordi den demokratiske hensigt er åbenbar.

Den store udfordring for højskolen i dag er at stå ved at højskolen er skole. [...] at insistere på at man har noget at give [...]. Sorø-mødet var kun et tegn på, at man slet ikke ved, hvad man har at tilbyde eleverne andet end deres alt for overvurderede individualisme; m.a.o. man opgiver fællesskabet og trænger demokratiet."²⁰

Lars Henrik Schmidt er inde på samme "opdragende" tema i et interview i Højskolebladet med en kritik af det pædagogiske modebegreb "Ansvar for egen læring" (AFEL):

"Hvis hele vor læringsunivers bygger på, at ansvaret ikke alene flyttes fra systemet til læren, men også fra læreren til den enkelte elev, så mener jeg, at vi har nået et punkt, hvor der ikke findes et samlende ansvar for hele undervisningssystemet, og jeg er meget bange for

¹⁸ Jes Fabricius Møller. "Erindringsfællesskaber", Højskolebladet nr. 33, 1996.

¹⁹ Nathalie Pade: "Brunhilde fra Rødding, interview med Annemarie Morris i Gymnasieskolen, nr. 20, 1996.

²⁰ Jesper Skovlund: "The really big red button, that doesn't do anything", Højskolebladet nr. 28, 1996.

den ansvarsforflygtigelse.[...] Der er ikke længere tale om nationens overindividuelle dannelse, men om selvdannelse [...]. Autoriteten er forsvundet fra fællesskabet og ligger hos den enkelte [...] I den enkeltes selvdannelse er samfundsperspektivet væk. Eleven skal ikke have det bedre med de andre, men have det bedre med sig selv." ²¹

Ansvarsforflygtigelsen skyldes for det første, at læreren ikke træder i karakter, som en person med den autoritet, som viden og engagement bør give; og for det andet, at "fagligheden", eller rettere "stoffet", indføringen i den overindividuelle viden og erfaring ikke bliver det centrale i læringsprocessen, men derimod elevens "personlige" udvikling, som snarere tipper mod en "privat" udvikling. Al den stund at det personlige findes i spændingsfeltet mellem det individuelle og det almene og fælles. Den personlige modning består vel netop i at træde ud i fællesskabet, i oplevelsen af værdier, som har større betydning end en selv.

Mogens Hemmingsen giver en smuk karakteristik af dette forhold i førnævnte interview i Information:

"Det kunne være en ide at fastholde termen "personlig udvikling", for at brede den ud, og se på den modning begrebet dækker over. Den modne person er ikke alene i stand til at handle hensigtsmæssigt og forstå interaktionen mellem sig selv og de nærmeste relationer. Hun forstår også sig selv, sin styrke og sine udviklingsmuligheder i forhold til højere niveauer som arbejdsmarkedet, det danske samfund og det globale fællesskab. Disse områder handler også om personlig udvikling.[...] Det presserende spørgsmål: "hvem er jeg og hvordan er min relation til andre", som er knyttet til den enkeltes identitetsarbejde, kan stilles på stadig højere niveau, så selverkendelsen knyttes til vores ansvar for det store fællesskab: det danske samfund - og det endnu større: den ganske verden. Det kunne være vores målsætning som højskolelærere, at igangsætte et sådant udvidet erkendelsesarbejde." ²²

Det springende punkt er for mig at se, i *hvilken retning* højskolen skal søge for at styrke "en selverkendelse knyttet til ansvaret for de større fællesskaber".

Skal man søge i tiden: bagud i historiens verden. Eller skal man søge i rummet, og inddrage nye områder i den samfundsmæssige verden, såsom arbejdslivet. Svaret må være "både-og": En parallel søgning i tid og rum vil gensidigt styrke projektet om at restaurere fællesskabet.

Det følgende underafsnit vil belyse igangværende eftersøgninger i tiden, hvor den mest iøjnefaldende er "den restaurative tendens". De to næstfølgende hovedafsnit vil belyse genopdagelsen af arbejdslivet og de fællesskabsgivende muligheder, det rummer.

²¹ Jes Fabricius Møller: "Skole og Stat - en samtale med Lars Henrik Schmidt", Højskolebladet nr. 28, 1996.

²² Lisbeth Wissing: "Højskole uden jordforbindelse", interview med Mogens Hemmingsen, Information, d. 23, aug. 1996.

1.4 Gensyn med traditionen - det restaurative perspektiv

Den *restaurative tendens* vil, som ordet siger, forsøge at restaurere de fælles værdier, som er udfoldet i historien. Den vil genfinde de grundliggende værdier i traditionen - vende tilbage til rødderne.

Den angiver en besindelse på det fælles værdi grundlag, som alle har levet på og af, som noget givet, noget ubevidst. Noget der ikke var grund til at værne, fordi det var så selvfølgelig, som luften man ånder. Men den selvfølgelig er ikke givet længere efter lang tids pres fra postmodernitetens relativisering og fragmentering.

Det restaurative perspektiv udfolder Knud K. Riis, forskningsstipendiat, Ollerup i en underholdende og spændende dobbelt-artikel i Højskolebladet, hvor han hudfletter tendenser i "tidens højskole". Han tager her udgangspunkt i Finn Thorbjørn Hansens hyldest til "kunsten at navigere i kaos" og undres "over den ubesværet, hvormed Finn Thorbjørn Hansen først forsikrer om sin store veneration for højskolens åndelige ballast og indrømmer sit fuldstændige ukendskab hertil, for dernæst at vende det hele ryggen". Årsagen er ifølge Knud Riis det manglende forhold til og respekt for traditionen:

"Med sin opdeling af tradition på den ene side og nye visioner og brohoveder til virkeligheden på den anden røber han ufrivilligt, at traditionen er opfattet som et stabilt historisk lager, som det er godt at kende af museale grunde eller for at kende sin rod. Med en sådan opdeling synes denne tanke at være fraværende: at traditionen er væsentlig, fordi den rummer "brohoveder til virkeligheden".

Når man beskæftiger sig med Grundtvig og Luther og andet godt i vores tradition, så er det fordi, man der finder - eller i hvert fald leder efter - de brohoveder til Virkeligheden, som moderne mennesker har brændt bag sig.[..] Jeg taler vel at mærke ikke for, at man skal være ekspert i traditionen for overhovedet at øse af den eller tale om og ud fra den. Jeg kriminaliserer heller ikke, at man frimodigt causerer alvorligt eller lystigt over citater fra denne eller hin. Jeg taler blot for, at man som udgangspunkt har den ydmyghed (ikke som fidel attitude men som kontant realisme), der ligger i at vide, at man er dummere end traditionen; for så ved man også, at det første, der sker ved et alvorligt møde med traditionen, er, at man selv omformuleres og videreudvikles. Ellers gør man traditionen til et vidensområde, som man kan give videre til sine elever på samme måde, som en guide ulideligt remser et mindesmærkes historie af sig. Hvis man står *udenfor* og blot intellektuelt eller leksikalsk *ved* noget om den - så bliver den åndeligt talt som et spejl: man får kun sit eget hoved tilbage, og det er kun i udvendig forstand blevet klogere: "Når en abe kigger ind, kan man ikke vente, at en apostel kigger ud". - eller et andet viist hoved. Eller brohoveder. Man gør traditionen til guirlander i den tidsboble, man selv er spærret inde i og farer forvirret rundt i den tro, at den er virkeligheden. Narcissisme og selvbedrag festligt udsmykket.

Eller med andre ord: Tradition og tradition er to ting. Den ene er den, hvis visdom man plukker af til sine blomsterkrans eller tager snapshots af, hvilket kan være både uskyldigt og charmerende, men hvis det bliver højskolens dominerende, kan man lige så godt fusionere med Danmarks Turistråd. Den anden er den, man indvikler sig så meget i, at man kommer til at *dele* noget af dens visdom; at man kommer til at *hænge sammen med* den; at man bliver dens krusning på overfladen."²³

Efter disse restaurative fyndord om traditionens vægt og vigtighed langer Knud Riis ud efter den hyldest til kaos og ustabilitet, som Kaospiloternes kaptajn Uffe Elbæk i uskøn forening med Ole Thyssen repræsenterer:

"Men her er jeg nok lidt gammeldags. Jeg kan godt se, at der er megen ustabilitet og kaos, og at man vinder meget ved at forstå samfundet som ustyrlige processer, men jeg vil samtidig meget gerne holde fast i lov og orden.[..] Når man skifter til at "beskrive sig" med kode-

²³ Knud K. Riis: "Virkeligheden, tidens højskole og kulørte lamper I - II", Højskolebladet nr. 9-10, 1994.

ordene ustabilitet og kaos, kommer man på en arms afstand af kodeordene lov og orden, som man nu er behageligt fri for at stå inde for med sit liv (så vidt jeg kan se svarer positionen meget godt til Kirkegaards æstetiske stadium, som han fremskrev i "Enten Eller"). Når man således ulasteligt i forhold til tiden har af-ansvarliggjort og af-personaliseret sig selv, er det naturligt at man mangler fodfæste, sådan som Finn Thorbjørn Hansen skildrer.[..]. Thysens og Elbæks udsagn får mig til at mindes dengang, min nevø som toårig med høj og klar stemme sang med på omkvædet. "Sådan sku man leve livet, fri for dagens byrde". De lyder, som når små børn får fat i flotte ord. De kan udtale dem, men det er som om, de ikke er klar over deres betydning og rækkevidde. Kaos lyder pludselig som et plusord, som et attraktivt og spændende felt for ens udfoldelser. Lov og orden lægges kækt og frejdigt bag som for-gangne tiders kodeord. Nu er tiden til noget andet, siger kulturens lapsede observans."

I den sidste artikel fremlægger Knud Riis den restaurative vision:

"Det verden har brug for er lov og orden og farisæere. Farisæere er ganske vist ofte ret kedelige og småborgerlige og dertil kristelige, men man glemmer tit deres gode sider. At de i det mindste i det ydre opfører sig ordentligt og følger loven og derved er en virkelig barriere mod kaos. Det er måske i virkeligheden dem, der bidrager mest til piloteringen af vores retssamfund, skønt de ikke er særlig smarte".

For mig at se er Knud Riis i hans ønske om at restaurere gamle dyder ude i samme ærinde, som den nye radikale modernitetskritik, der især udfoldes af Christopher Lasch i "Eliternes oprør og forræderiet mod demokratiet".²⁴ Kritikken er efterhånden samlet i en ny isme, der har fællesbetegnelsen: Kommunitarisme. For den bevægelse er "hjemlighed" og "hjemstavn" ikke fremmedord.

Denne besindelse på traditionen kan ikke afvises som udfald fra enkeltstående nostalgikere. Det er åbenbart en besindelse, som præger store dele af de hjemlige og internationale humanistiske universitetsmiljøer. I artiklen "Den kultiverede mumlen" i tidsskriftet Kritik giver idehistorikeren Jens Erik Kristensen et overblik over denne nye tendens til traditionsbesindelse:²⁶

"Efter et par forpustede årtier [...] har der bredt sig en tilbagelænet og opbyggelig traditionsbesindelse i de humanistiske miljøer. Tradition som sådan er kommet til ære og værdighed og frem for alt er den "humanistiske tradition" igen dukket op af diverse ideologikritiske, strukturalistiske, poststrukturalistiske og antihumanistiske syrebade, som noget, man med stolthed og ikke kun ved festlige lejligheder henviser til.[...] Der spores en efterspørgsel efter humanistisk-filosofisk dannelse som aldrig før - fra lokale studiekredse og aftenskoler over højskoler og åbent universitet til de humanistiske fakulteter.

Hvis vi lader os forføre lidt af tiårs-diagnostikken kunne man sige, at hvor 70erne var politikens og kritikens årti, da blev 80erne som reaktion herpå et æstetikens og kulturbegrebets årti. Nu er 90erne som bekendt for længst blevet udråbt til at være etikkens årti, men noget tyder på, at det også vil blive almindelighedsens årti - en ny almindelighed, ganske vist, for så vidt den netop forbinder æstetik og etik i form af traditionsbesindelse. [...] I dag ser det tilsyneladende ud til, at studenteroprørets parole om "forskning for folket" på underfundig vis er ved at blive en realitet, dog med den forskel, at det ikke er "samfundskritisk forskning" endsige murer- og malerrapporter, folket vil have i dag, heller ikke 80ernes erhvervsrelaterede "humanistisk servicevirksomhed", men netop dannelse knyttet til traditionens kendskab [...]. På relativt få år har centrale dele af den humanistiske forskning således taget turen fra samfunds- og kulturkritik over postmodernistisk nihilisme og kulturrelativisme til noget, der begynder at ligne en ny form for kulturforkyndelse. [...] I kraft heraf har kul-

²⁴ Christopher Lasch: "Eliternes oprør og forræderiet mod demokratiet", Hovedland 1993. Bogen opsamler og sammenfatter hans tidligere analyser og kritik i bøgerne "Narcissismens kultur, en analyse af et samfund i opløsning", Gyldendal 1979; og "Det eneste sande paradys, fremskridtet og dets kritikere", Hovedland 1991. I den posthumt udgivne essaysamling "K vinderne og det fælles liv", Hovedland, 1997 belyses samme emnekreds.

turbegrebet igen kunne forbinde sig med et begreb om almindannelse. [...] I lyset af marxismens sammenbrud og de store fremtidsorienterede fortællingers forfald, herunder også fortællingen om det videnskabeligt-teknologiske fremskridt, er der tilsyneladende opstået et intellektuelt og kulturelt vakuum, der af nogen sågar er blevet udråbt til et "kulturelt tidehverv". Under sådanne betingelser melder behovet for nye orienteringspunkter og autoriteter sig tilsyneladende som besindelse. Man kan besinde sig på det givne, på de faktiske rødder, på de kulturelle tilhørsforhold og sammenhænge. Man kan besinde sig på sine selvfølgelige værdier og idealer - som så netop ved besindende selvransagelse pludselig åbenbarer sig som det, der hele tiden har udgjort ens ståsted, men som man i sit intellektuelle hovmod ikke har kunnet eller har villet vedkende sig." ²⁵

Jens Erik Kristensen gennemgår derefter den stadige spænding i Humanioras egen idehistorie mellem behovet for at blive videnskab og behovet for at sikre humanitet, og ved et indskud angiver han også højskolens placering i denne spænding.

For problemet for den retning indenfor humaniora, der satser på humanvidenskab i eksakt eller empirisk forstand på linje med natur- og samfundsvidenskaben, er, at den:

"hermed ville komme til at afskalle eller opgive sin historisk overleverede fordring om også at have en dannende, en praktisk-normativ og orienterende, en oplysende, en humaniserende, en selvforbedrende eller en demokratiserende effekt. [...] Det ville være lige så problematisk at ignorere disse momenter, som hvis man omvendt af hensyn til den "humanistiske stræben" så stort på alle videnskabelige standarder, metoder og erkendelsesambitioner. Man ville da blot endnu engang havne i den kultiverede mumlen [...] Der er ingen grund til at gøre humaniora til et højskoleagtigt reservat på universitetet, når vi i forvejen har et verdensberømt og velfungerende højskolevæsen."

Nej, netop. Der er en naturlig arbejdsdeling mellem universitets mere videnskabelige tilgang til den almene dannelse og traditionen, hvor "viden og sandhed" er i højsæde; og højskolens tilgang til dannelse og tradition, hvor den normative og eksistentielle dimension giver større vægt til etikken og æstetikken, det gode og det smukke.

Men begge steder er der behov for en restaurering af traditionen og dens almindelige værdier.

²⁵ Jens Erik Kristensen: "Den kultiverede mumlen, humanistisk dannelse mellem videnskab og tradition", Kritik nr. 115. Samme forfatter har i Kritik nr. 122 en solid oversigtsartikel over "Den nordamerikanske kommunitarisme. • Fra filosofi over sociologi til politik"

1.5 Dagliglivets moralske kapital

Ove Korsgaards indsigtfulde anmeldelse i Højskolebladet af "Eliternes oprør og forræderiet mod demokratiet" udrager essensen af Lasch's positioner og forbinder dem samtidig til højskoletraditionen:

"Lasch er moralist. Han fremhæver, at gamle dyder - borgerdyder - er nødvendige for et samfunds beståen. Den liberale ideologi bygger på en falsk fremskridtsoptimisme og på den forkerte opfattelse, at en liberal stat kan klare sig med formelle spilleregler for demokratiet. Men i virkeligheden har liberalismen og kapitalismen tæret på en moralsk kapital, der i høj grad var blevet opbygget ved hjælp af kristendommen.

[Derfor siger] Lasch, at vi har behov for en tredje måde at forholde os til moralske forpligtigelser - en måde der hverken placerer forpligtigelsen hos staten eller markedet, men i almindelig sund fornuft, almindelige følelser og dagliglivet. Han tilslutter sig det synspunkt, at et demokratisk samfund kun kan "hvile på offentligt praktiserede borgerdyder"; både markedet og staten forudsætter i sidste ende holdbare "ikke-økonomiske tillids- og solidaritetsbånd". Altså moralske dyder. Der er således mange faktorer i tiden, der ligger bag den stærkt stigende interesse for den tredje sektor, det civile samfund. Eller som Grundtvig ville sige: det folkelige samfund.[..]

Hvad Lasch og kommunitaristerne vil genskabe, er fællesskaber, hvor man ser det som sin dyd at sørge for dine børn, forældre og sine naboer. Man skal få tingene til at hænge sammen der, hvor man bor og lever. Kun på den måde kan moralnormer og menneskelige værdier genskabes og vedligeholdes. De udvikles kun, hvis folk reagerer eller responderer i forhold til normer og værdier, der er nogenlunde konsensus om. At en sådan konsensus findes hos almindelige mennesker overses ofte, siger Lasch, idet den skjules under elitens lovprisning af "mangfoldighed".

I dag har eliten gjort oprør mod folket og trukket sig ud af lokalsamfundet [og] etableret sig som symbolanalytikere i en kosmopolitisk verden og frigjort sig fra det moralske ansvar, der knytter sig til begreber som nation, lokalsamfund, familie, tradition og medborgerskab. Eliten har dermed gjort forræderi mod demokratiet. [..] Demokratiet som politisk ide kan ikke klare sig, hvis der kun er to sektorer: staten og markedet. Demokratiet er afhængig af den tredje sektor: det civile samfund, hvor den folkelige samtale er udgangspunktet for fællesskabets værdiproduktion".

[..] I dag taler eliten kun med sig selv, siger Lasch. Der mangler institutioner, der kan befordre almindelig samtale hen over classeskellene [..] Desværre får vi aldrig at vide, om Lasch ville have betragtet højskolen som "væresteder", der i dag udfylder en vigtig funktion i den skandinaviske velfærdsmodel; eller som "tredjesteder", hvor man uden for statens eller markedets fangearme kan genindsætte medborgerskabets kunst i dens retmæssige position som altings centrum".

At opbygge et samfund er en kunst, der ikke udspringer af staten eller markedet, men af det civile samfunds medborgerskab. At slutte sig sammen er en kunst, og almen dannelse er ifølge Lasch en grundlæggende disciplin i denne kunstart. Hvis ikke samfundets nøgleinstitutioner - især uddannelsesinstitutionerne - understøtter denne kunst, går den til grunde." ²⁶

En del hjemlig kritik af Lasch og kommunitarismens betydning for vor nordiske model har gået på, at han overvurderer det civile samfunds bæredygtighed eller rettere under- vurderer staten, det offentliges betydning for at sikre reproduktionen af de fælles opgaver: lige fra omsorg til (ud-)dannelse og kultur. Er der ikke for meget nødhjælp fra hat- tedamer og for meget nostalgisk overvurdering af gamle dage i Lasch s redningsforsøg af fællesskaberne.

²⁶ Ove Korsgaard: "Christopher Lasch sidste bog", Højskolebladet nr. 17, 1995.

De indvendinger kan der sikkert være noget om. Det vigtige er ikke i hvilket institutionelt regi, at de fælles opgaver sikres, - men at de sikres bedst muligt.

I Lasch's analyse og i debatten om hans synspunkter indgår der tre sektorer: staten, markedet og det civile samfund, men i fordelingen af ansvaret for fællesskabet er det udelukkende staten og det civile samfund - hvem og hvor meget - som indgår i diskussionen.

Kort sagt: højrefløjen tager ham til indtægt for en kritik af forsøgersamfundet med det sigte at fravriste staten det fulde ansvar, eller for at fremhæve det positive ved en øget privatisering af omsorgsopgaverne. Venstrefløjen kritiserer ham for at overlade ansvaret til hattedamernes vilkårlighed:

Den debat skal jeg ikke blande mig i, men blot fremhæve hans pointe om traditionens betydning for sikring af de fælles værdier, hvor "genopdagelsen af den almene dannelse" får en særlig drejning mod dagliglivets moralske kapital. Det er ikke den klassiske dannelse, som Lasch hovedsagligt vil restaurere, men derimod den oversete folkelige dannelse. Jvf. Jens Erik Kristensens ovennævnte omtale af traditionsbesindelsen: " Man kan besinde sig på sine selvfølgelige værdier og idealer - som så netop ved besindende selvransagelse pludselig åbenbarer sig som det, der hele tiden har udgjort ens ståsted, men som man i sit intellektuelle hovmod ikke har kunnet eller har villet vedkende sig."

Dernæst vil jeg fremhæve, at både Lasch og debatten om ham overser betydningen af den tredje instans, nemlig markedet eller rettere erhvervslivets mulige medansvar for sikring af fællesskabets opgaver herunder sikring af de fælles værdier.

Det finder jeg forunderligt. Åbenbart overser man pr. automatik arbejdslivet, fordi man på forhånd har opgivet enhver tro på, at der kan råde humanitet i et arbejdsliv underlagt markedsøkonomiske vilkår. Man udelukker på forhånd, at der også foregår medborgersamtale i medarbejder-fællesskabet, at der i arbejdslivet også sker en løbende intensiv reproduktion af normer og holdninger og skabes (virksomheds-)kulturer for sociale spilleregler og samvær.

Hermed overser man også, at erhvervslivet kan have eller få et medansvar for en sikring af de fælles værdier og en pleje af de traditionelle borgerdyder. Blandt intellektuelle, og som vi skal se på i næste underafsnit også højskolefolk, er der åbenbart en blind plet, når man vender øjet mod den del af livet, som udgøres af arbejdslivet.

1.6 Traditionens blinde pletter - nysyn på arbejdslivet

Som tidligere nævnt mener Frederik Christensen, "at meget tyder på, at kopperne er udbrud". En af forklaringerne kan, som han nævner, være:

"[...]at vi lever i en civilisationsform, hvor arbejdsmarkedet lukker sig om sig selv, og der skal særlige transplantationsmanøvrer til, for at den enkelte kan blive del af det. Oplæringen foregår ikke længere fra far til søn, fra mester til læring, og derfor er hverdagslivet ved at være tømt for forbilleder. I stedet foregår oplæringen i undervisningsstrukturer uden forbindelse til det personlige liv i øvrigt. Hvilket er et problem, fordi ungdomsopdragelse, som sætter livet i karakter, sker ved eksempler og forbilleder. [...]

De unge kan da hverken i hjemmet, nærmiljøet eller skolen se sin fremtidige rolle på arbejdsmarkedet, og vi må bruge mange kræfter på at vejlede og indføre, og vejledningsindustrien er følgelig i hastig vækst. Det nye er derfor, at arbejdslæringen i modsætning til før sker uden for historiske og fællesmenneskelige sammenhænge." ²⁷

Ja, det er et afgørende problem, at "arbejdsmarkedet lukker sig om sig selv", og at ingen, heller ikke højskolen ser en opgave i at åbne dette arbejdsmarked op for åndens bedrifter. Man ser ikke, at en væsentlig opgave i højskolens oplysning kunne bestå i at kaste lys over de historiske og fællesmenneskelige sammenhænge i arbejdslivet. Ikke primært for erhvervslivets skyld, men for at det kunne give genskin på de fælles værdier i samfundet som helhed. Så langt, så godt: men efter sin fyndige og væsentlige diagnose forfalder Frederik Christensen, for mig at se, igen til den typisk i højskolekredse forankrede opfattelse af erhvervslivet ved at udtale:

"Når alt kommer til alt, er det vel også den type frit levende individer, arbejdsmarkedet har mest brug for, som ikke har for mange hensyn at tage ud over de faglige præstationer".

Hans bedømmelse har måske haft udstrakt gyldighed i industrisamfundets organisationskulturer, og de fik en også en vis blåstempling med 1980ernes yuppie subkultur. Men der er efterhånden så mange vidnesbyrd fra erhvervslivet om, at de også savner de bredere menneskelige kompetencer, ikke mindst de gamle dyder som ansvarlighed og forpligtethed overfor (arbejds-)fællesskabet. Man kan have et begrundet håb om, at fremsynede erhvervsledere og de ansvarlige for de store lønmodtagerorganisationer har dårlige erfaringer med, at kopperne er i udbrud, og at de også ønsker at deltage i søgningen efter nye vacciner.

Der tegner sig et billede af, at de dannede intellektuelle og også højskolefolk gennemgående er plaget af blinde pletter overfor arbejdslivets betydning. De har simpelthen ikke blik for de væsentlige fællesskaber, der til stadighed udfoldes her. Et udtryk for denne blindhed udviser Torben Jørgensen i artiklen "Energien i forskelligheden", hvor han beklager, at der i dagens Danmark ikke længere er behov for at samarbejde:

"Samarbejde bliver overflødig, fordi man i hele sit liv blot kan pleje sin forskellighed ved at vælge efter egen smag og behag, og den er jo ikke til debat. Og når samarbejdet bliver overflødig, bliver politik det også. Se på de institutioner, der i tidens løb har medvirket til, at mennesker kendte til hinandens forskellighed. De er på vej væk. En ting som værnepligt - hvad man end synes om forsvar og militær - man var tvunget til at være sammen med andre mennesker, uanset hvordan de var [...]. Jeg siger ikke, at den gang var alt, på grund af den slags institutioner, i orden; blot at vi nu går den anden vej, at mulighederne for fælles erfaringer bliver færre. Med andre ord: det store udbud og det frie marked sikrer, at den enkelte kan styre gennem sin tilværelse uden at opdage alle de andre." ²⁸

²⁷ Fra "En replik om tilbagevendende uddannelse" i tidsskriftet "Uddannelse", nr. 7, 1995.

²⁸ Torben Jørgensen: "Energien i forskelligheden" p. 14 fra FFD's og HS's udgivelse af samme navn, 1996.

Man kan forstå, at Torben Jørgensen har gode minder fra sin soldatertid, hvor der var mulighed for at samarbejde med andre mennesker. Men det kan undre, at han skal så langt tilbage for at finde givende oplevelser med samarbejde.

For samarbejde i arbejdslivet er et stadigt vilkår for de fleste. I det kollegiale arbejdsfællesskab kan man ikke undgå at opdage de andre, lige så lidt som man bare kan gøre, hvad man lige har lyst til. For så bliver man ikke ret længe på den arbejdsplads.

Arbejdsfællesskabet har været det mest stabile og gennemgående fællesskab i menneskehedens historie, og det er det fortsat for vor tids fortravlede danskere. De kan fortabe sig i deres navle i fritiden og henfalde til alskens kulturel surfing i de postmodernistiske kulturtilbud. Men efter de har stemplet ind på arbejdet, så ophører relativeringen, og omdrejningspunktet bliver de opgaver, som de skal løse i fællesskab, og som de skal yde deres bedste til, hvis arbejdspladsen fortsat skal overleve, og de selv skal få brød på bordet.

Man kan diskutere om højskolefolk er plaget af en blind plet overfor arbejdslivet, men det må være hævet over debat, at arbejdslivet ikke har haft den store plads i skolernes kursusplaner, hverken for de lange eller de korte kurser. Jeg har ikke et præcist billede af omfanget, men en skumlæsning af de senere års kursusbeskrivelser i Højskolernes Fælleskatalog, som HS udgiver, samtaler med højskolefolk og de sidste 3 års debat især i Højskolebladet giver et fingerpeg om, at det næsten har været fraværende.

Det indtryk underbygger sig af et vidnesbyrd fra en mand, der har haft et ben i begge lejre, og som har erfaringens tyngde, nemlig Lars Thorkild Bjørn, erhvervsvejleder og højskolelærer ved Grundtvigs Højskole. Han nævner i forbindelse med Jytte Andersens stramninger af arbejdsløses adgang til højskoleophold"

"Set i bakspejlet må jeg nok også sige, at de danske højskoler i mange tilfælde har glemt at tænke på elevernes fremtid. Man har diskuteret samfundsspørgsmål, filosofi og religion, man har udfoldet sig legemligt og kreativt. Men hvor mange skoler har prøvet at orientere eleverne om det samfund, den uddannelsesverden, det arbejdsmarked, der trods alt lå lige udenfor højskolens beskyttede mure? Den verden højskoleeleverne skulle tilbage til, når de havde "snøftet" farvel til lærerne? [...] Er tidspunktet ikke kommet, hvor højskolelærerne rundt om på skolerne skulle interessere sig lidt mere for elevernes fremtid? Det er beskæmmende, at højskolen generelt er alt for optaget af at rekruttere unge til skolerne, men ikke bryder sig meget om, hvad der skal ske eleverne efter højskoleopholdets afslutning."²⁹

²⁹ Lars Thorkild Bjørn: "Dagpenge i en og tyve år", Højskolebladet nr. 36, 1995.

2. Højskolens ideer

2.1 Højskolelovens ånd og formalia rytteriet

Den nye højskolelovs formålsparagraf § 1, stk. 1 siger, at "der skal tilbydes undervisning og samvær på kurser, hvis hovedsigte er folkelig oplysning. Undervisningen er af almindennende karakter". I stk. 2 nævnes, at "Enkelte fag eller faggrupper kan have en fremtrædende plads i undervisningen, men aldrig på bekostning af det almene".³⁰

En vigtig kilde til tolkning af loven fremgår af de skriftlige bemærkninger til lovforslaget af 21. april 1993. Her nævner Ole Vig Jensen:

"Jeg finder det meget væsentligt, at hovedsigtet for skolernes kurser kan beskrives i en fælles overordnet formålsbestemmelse for alle de frie kostskoleformer [...]. Skoleformernes foreninger er enige med mig i, at "folkelig oplysning" er den bedste beskrivelse af det fælles hovedsigte, fordi den udtrykker den tradition, der skal fastholdes og udbygges: oplysningen om de folkelige fællesskaber, tolkning af tilværelsen og meningen med livet"

Under de skriftlige bemærkninger nævnes under pkt. 2, at et udvalg nedsat af Foreningen for Folkehøjskoler udarbejdede - bl.a. på baggrund af erfaringerne med de af folkettingen i 1984 vedtagne 10-punktsprogram for voksenundervisning og folkeoplysning - en udredning med indstillinger til den kommende lovændring.

"Den gav udtryk for, at formålsbestemmelsen bør tydeliggøre højskolebegrebet i sin historiske tradition, og at begreber som livsoplysning eller folkelig oplysning understreger det personlige, eksistentielle perspektiv og den samfundsmæssige demokratiske forpligtigelse i højskolens arbejde. Derved markeres forbindelsen mellem folkelig oplysning og folkestyret som en central funktion for højskolen".³¹

I de skriftlige bemærkninger til lovforslagets enkelte bestemmelser nævner Ole Vig i forhold til den nye formålsparagraf, § 1, stk. 1:

"Bestemmelsen indeholder de overordnede formål for folkehøjskoler [..] "Folkelig oplysning" er valgt som kursernes hovedsigte. [..] Højskolelovens [thv. formål, HJV] "almendennende undervisning" er ikke en relevant definition af hovedsigtet, men opretholdt som hovedvægten i undervisningen. Et ophold på en fri kostskole er mere end undervisning. Det understreges af "samvær" i overensstemmelse med skolernes tradition for kostskoleophold".

I bemærkningerne til § 1, stk. 2 nævnes:

"Folkehøjskoler har en fast forankret tradition for oplysning, hvor de fælles menneskelige grundvilkår bliver belyst. Denne tradition ønskes fastholdt og udbygget til gavn for den enkelte og det folkelige fællesskab. Tolkning af tilværelsen er en væsentlig del af skolernes virke; indenfor den almindennende undervisning kan enkelte fag eller faggrupper have en fremtrædende plads, men aldrig på bekostning af det almene."

Svaret på, hvor "fremtrædende de enkelte fag eller faggrupper kan være", gives i en senere bekendtgørelse om tilskud til Folkehøjskoler, § 17, stk. 2, hvor det fremgår at de højst må fylde 2/3 af undervisningstiden.³²

Det er stadig et åbent spørgsmål i loven, hvornår fag eller faggrupper har en almen karakter. Som sådan kan der undervises i alt, blot man kan forsvare, at der er indeholdt et almindennende sigte. Det er ikke hvad der undervises i, men hvordan, som er afgø-

³⁰ Bekendtgørelse af lov om folkehøjskoler m.m. nr. 1191 af 23. dec. 1993, 1. kapitel om "formål og virksomhed", § I,

³¹ Udredning om folkehøjskolens udvikling og vilkår 1970-1987" (red. Niels Højlund), FFD marts 1987.

³² Bekendtgørelse om tilskud m.m. til Folkehøjskoler ... ", nr. 734 af 7.9.1995.

rende. I sidste ende bliver det ministeriets embedsmænd, som bliver de smagsdommere, der må trække disse kvalitative grænser.

At det langt fra er simpelt, fremgik af den stikprøveundersøgelse, som Undervisningsministeriet iværksatte overfor de korte kurser i sommeren 1995. Bl.a. på baggrund af den massive offentlige kritik af, at sommerkurserne mere var rekreation og ferietilbud end højskolevirksomhed. Undersøgelsens resultater blev fremlagt d. 25. okt. 1995.³³

19 korte kurser på 17 højskoler blev undersøgt. 11 skolars planer gav ikke anledning til bemærkninger. 9 undervisningsplaner fra 6 skoler blev nærmere undersøgt, da det ikke fremgik af skolernes oplysninger, at de overholdt kravet om at en tredjedel af undervisningen skal være af almen karakter. Der blev uddelt tre påtaler til folkehøjskoler, der ikke har overholdt forskellige mere formelle bestemmelser i loven: såsom kurser uden faste lærere, ekskursion med overnatning og rod i papirerne.

En skole fik en henstilling om at tydeliggøre, at kurser er åbne for alle, og at mindst en tredjedel af undervisningen skal være almen. Tre skoler fik henstillinger om at tydeliggøre, at mindst en tredjedel af undervisningen er almen. Langt hen blev konklusionen, at det var skolernes markedsføring som var uheldig, at man havde glemt at nævne, at der også indgik almene emner i de udbudte fag med særligt sigte. Ingen skoler blev bedømt til at have overtrådt formåls-paragraffens indholdsmæssige sigte i en grad, som gav anledning til at trække tilskuddet tilbage.

På den efterfølgende formandskonference i København i feb. 1996 sagde undervisningsministeren:

"Det meste af denne debat kunne være undgået, hvis højskolerne havde været mere præcise i deres markedsføring. Der har været en tendens til at slå på alt det underholdende for at trække folk til - og mindre på det oplysende, selvom det altså har været en del af tilbuddet. [..]. hvis høj skolerne i for høj grad satser på den merkantile side af virksomheden, så mister skolerne skatteborgernes agtelse. Og hermed er det økonomiske fundament truet og skolerne indre frihed i fare." ³⁴

Det er næppe en overdrivelse at kalde den konklusion venlig. Det er mit indtryk, at markedsføringen gav et ret præcist billede af de faktiske udbud. Umiddelbart viste stikprøven af mange ugekurser, at de særlige fag kunne fylde langt mere end 2/3 af undervisningstiden og at det underholdende helt dominerede, men det blev forsvaret med at man havde inddraget almene emner i fagundervisningen. Under Formandskonferencen præciserede Kjeld Krarup kravene:

"En del højskoler [havde] både sidste år og i år på de korte kurser i for høj grad placeret det almene uden for den faglige undervisning, f.eks. som kulturelle indslag om aftenen. Disse skoler har et problem i forhold til højskoleloven." ³⁵

³³ Se Else-Marie Boyhus: "Højskolernes sommerkurser", Højskolebladet nr. 35, 1995.

³⁴ Se referat fra Formandsmødet i Højskolebladet nr. 8, 1996.

³⁵ Se referat fra Formandsmødet i Højskolebladet nr. 8, 1996.

Men det springende punkt er fortsat, hvordan man kvalitativt kan skelne mellem det almene sigte og det fagligt særlige. Hvilke fag kan defineres som almene, og hvordan kan det almene meningsfyldt indplacere sig i de fag, som benævnes særlige.

Efter mit skøn er der ikke et reelt grundlag i den nuværende lovgivning for at foretage sådanne kvalitative skøn. Uden mere klare definitioner både af indhold og metode vil stort set alt kunne lade sig gøre. Tilbage er kun muligheden for at ramme nogle på formalia. Og det er vel også det der sker i øjeblikket, og det forstærkes bl.a. af den juridiske strid omkring Tvind-skolerne.

Spørgsmålet er, om et forsvar for den "ægte" højskolevirksomhed ikke skulle tage fat på indholdsmæssige præciseringer. Vejen væk fra det administrative formalia rytteri kunne være at påbegynde en debat i højskolekredsen med henblik på en lovrevision, som indarbejder kvalitative retningslinjer om det almene stof's placering i de overordnede kursusplaner og i undervisningsplanerne for de enkelte kurser. Vel vidende at den debat kan blive hård og smertelig, da den både bliver en principdebat om tradition og identitet og mere prosaisk for mange skoler også en kamp om at kunne overleve indenfor en eventuel ny lovs område.

Morten Kvist gik modigt i kamp mod åndløshed og afladshandel på FFD's sidste årsmøde ved at opslå ikke 95, men 5 teser på kirkedøren i Haslev om "hvilken slags aktivitet navnet "højskole" bør dække over.³⁶ Jeg synes, at det både var modigt og væsentligt af ham at stille spørgsmålet, men finder som mange andre, at hans svar fik et uheldigt fundamentalistisk præg.

Selvfølgelig vil ethvert forsøg på at give et svar møde modstand og skabe splid, og det kunne så være en pragmatisk grund til ikke at forsøge. Men jeg synes, at forstander Henning Nørhøj efterfølgende angiver en retning for svar, som kan være mere frugtbar:

"Imidlertid afslører debatten om sommerkurserne, at vi i højskoleverdenen står med to forskellige syn på højskolens opgave og mening. Der er en gruppe højskoler, som følger tidens trend for jeg-centrerethed, selvudvikling, specialisering og individualisme. Og så er der den gruppe, der stadig holder fast ved traditionen for den brede og almene folkehøjskole. Det er den højskole vi skal holde fast i, for højskolens eksistens er ikke længere en selvfølgelighed i en tid, hvor der netop føres en politisk debat om *tilskudsDanmark*."³⁷

Skillelinjerne udstikkes her ikke efter hvilke livsanskuelser, verdensbilleder, menneskesyn, historie- og kultursyn og samfunds- og menneskesyn, som høj skolerne forfægter, men at de i det hele taget belyser og forfægter sådanne. Det afgørende kan ikke være, hvordan de belyser de almene eksistensvilkår og de folkelige fællesskaber, men at de overhovedet gør det med en vis tyngde også tidsmæssigt i kursusplanerne.

Om de gør det ud fra et religiøst eller verdsligt udgangspunkt, om de mener at Gud skabte mennesket, eller det var omvendt, om de bygger på præhistoriske universelle værdier eller historiserede værdier, om de når frem til en almengyldig etik eller ender i en kulturel relativistisk position, om de formidler positive samfundsutopier eller ender i fremskridtspessimisme, om de er højre- eller venstreorienterede. Ja, det kan ud fra et lovgivningsmæssigt synspunkt ikke være afgørende.

Derimod må det afgørende være, at de gør det, at de rent faktisk bruger tid på disse emner. Det vigtige er, at det almene stofområde - de fælles eksistensvilkår og de folkelige fællesskaber - bliver belyst, og så er belyningsformen i øvrigt fri. Belysningen kan enten *direkte* indgå via almene fag, eller *indirekte* via særlige fag, der dominerer kur-

³⁶ Se referater fra Årsmødet i Højskolebladet, nr. 26 og 27, 1996 samt Morten Kvists artikel "En højskoles opgaver" i Højskolebladet nr. 29, 1996.

³⁷ Henning Nørhøj: "Højskolens forklaringsproblem", Kristeligt dagblad d. 24. okt. 1996.

susplanerne, men i så fald må der kræves metodiske og pædagogiske velbegrundede argumenter for, at det almene sigte alligevel *indirekte* indgår. Det burde være muligt i bekendtgørelser at fastsætte visse kriterier, så tvivlen ikke altid vil komme synderne til gode, som det f.eks. blev tilfældet i ministeriets stikprøveundersøgelse af de 19 korte kurser.

Torben Jørgensen har i et interview i Jyllands-Posten skærpet denne kritik, hvor han anbefaler at splitte den nuværende højskolelov op i to særskilte love:

"Nemlig en lov for de højskoler, der vil føre den folkelige højskoletradition videre, og en lov for dem, som bruger den nuværende højskolelov til helt andre formål [...] Torben Jørgensen mener, at de omkring 100 danske højskoler ved en sådan lovændring vil blive fordelt i to lige store klumper. Nemlig 50 traditionelle højskoler [...] og så 50 folkelige kursuscentre, som har deres virksomhed reguleret igennem en slags døgnfritidslov [...] Torben Jørgensen mener, at fornyelsesarbejdet straks bør sættes i gang, og at årtusindeskiftet vil være en passende lejlighed til at indføre de nye højskolelove." ³⁸

Det er kritisk tale. Men jeg stiller mig tvivlende overfor, at den opdeling kan gennemføres ved, at "politikerne giver skolerne større frihed", som Torben Jørgensen hævder. Tværtimod, forudsætningen for en opsplittning af de nuværende skoler i egentlige højskoler og døgnfritidsskoler er, at der bliver opstillet langt præcisere indholdsmæssige kriterier i lovgivningen. Ellers bliver det bare et tagselvbord, hvor skolerne frit kan vælge den af lovene, der giver de bedste støttemuligheder.

Pointen kan være, at truslen mod højskolernes identitet ikke kommer ovenfra fra den politiske lovgivning, men derimod såvel ude som indefra, nemlig fra presset for kommerciel tilpasning til markedet. Et pres for overlevelse, som ikke er blevet mindre i denne tid med de voldsomt faldende elevtal. Højskolerne har ikke brug for mere markedsfrihed til at finde sig selv, men snarere mere statslig beskyttelse mod de dårlige sider i dem selv.

De næste år kan elevtallet - for den nuværende primære målgruppe, de unge uden afsluttet kompetencegivende uddannelse - meget vel falde til det halve af tallene fra toppunktet i 1994, hvis kvote 2' s betydning falder bort. Og det behøver ikke at blive de bedste højskoler - målt i traditionens lys - der overlever det pres.

De senere års kritik fra den offentlige mening og fra politikerne har mig bekendt heller ikke gået på, at højskolen skal blive bedre til at tilpasse sig markedets krav, men derimod, at den har tilpasset sig alt for meget. Den offentlige mening er med rette bekymret over, at højskolen ikke lever op til kravet om "public service", men er ved at glide fra en rolle som "DR i retning af TV3, MTV og Eurosport".

³⁸ Lars Roger Sørensen: "Forstander: Split høj skolerne i to", interview med Torben Jørgensen i Jyllands - Posten d. 29. juni. 1997.

2.2 Kerneydelser - det udsigelige i verdsligt lys

Kernebegrebet i den nye højskolelovs formålsparagraf er "folkelig oplysning", og som Ole Vig Jensen nævnte i de skriftlige bemærkninger til lovforslaget, så var "skoleformernes foreninger [...] enige med mig i, at "folkelig oplysning" er den bedste beskrivelse af det fælles hovedsigte, fordi det udtrykker den tradition, der skal fastholdes og udbygges: oplysningen om de folkelige fællesskaber, tolkning af tilværelsen og meningen med livet".

I FFD's udgivelse *Folkehøjskolen 1970-1990, udvikling og vilkår*³⁹, der blev udgivet som optakt til debatten om lovrevisionen, fremhæves, at der var behov for en præcisering af den daværende lovs formålsbegreb "almen dannelse", eller om det ikke kunne erstattes med et ord, som i højere grad hører hjemme i højskolens tradition, nemlig "livsoplysning eller folkelig oplysning".

Begrebet "almindendannelse" afvises bl.a., fordi det ikke kan dække de mange nye højskoler med særlige tilbud om kropslig udfoldelse, praktisk aktivitet, kreativitet m.m. Man ville med andre ord gerne finde et udtryk, som svarede til de faktiske forhold i stedet for en ideel grundtvigsk tradition. En nok så pragmatisk begrundelse.

Det fremhæves, at højskolernes "folkelige oplysning" adskiller sig fra den "folkeoplysning", der bedrives i aftenskolerne og andre voksenuddannelsesstilbud, hvor sidstnævnte mere er uddannelse rettet mod ny viden, indhentning af uddannelsesefterslæb, mulighed for forbedret erhvervskompetence o.l. Mens højskolerne er rettet mod, at information bliver til erkendelse, at viden fører til personlig udvikling, at kompetence drejer sig om at blive "kompetent" som menneske, og ikke som arbejder eller funktionær.

Folkeoplysning og voksenuddannelse har udspring i oplysningstiden og forudsætter en opdeling i en uddannet elite og et uddannet folk, som trænger til oplysning. Men højskolernes "folkelige oplysning/oplivelse" skal kaste lys over fælles livsvilkår og den bestemte historiske og social sammenhæng, man er født ind i, og den livsoplysning er lige nødvendig for lærd og læg.

I Udredningen fremhæves også, at et bedre uddannelsesnivea i samfundet som helhed blot vil gøre det eksistentielle og folkelige perspektiv, som højskolens skal styrke, endnu mere tydelig. For folk bliver ikke mere livsklog af mere viden, og uddannelse skaber i sig selv intet folkeligt fællesskab.

Man er enig om, at voksenuddannelse og livslang læring og alle typer folkeoplysning vil vokse eksplosivt i de kommende år, og det er af stor betydning for højskolerne, men det kan ikke blive hovedsagen at koble sig på det, hvis man mener noget alvorligt med at vedkende sig den grundtvigske tradition.

I FFD's udgivelse er der ikke valgt endelig side for *folkelig oplysning* henholdsvis *livsoplysning*. men indstillingen hælder mest til begrebet "folkelig oplysning". Begrundelsen for at fravælge "livsoplysning" er uklart, men det kan hænge sammen med, at "livsoplysning" i højere grad refererer til "oplivelse og vækkelse", som tolkes ind i en religiøs oplevelse af fælles eksistensvilkår. Livsoplysning kan nemmere ende med kun at dreje sig om de evige eller førhistoriske værdier og dermed ende i en forkyndende blindhed for det historiske og sociale. Begrebet kan smage mere af Kold end af Grundtvig.

³⁹ Ebbe Lundgaard (red.): "Folkehøjskolen I 1970-1990, udvikling og vilkår", FFD 1991. Bogen er en ajourført udgave af "Udredning om Folkehøjskolens udvikling og vilkår 1970-1987", FFD marts 1987, skrevet af det nedsatte Udredningsudvalg med Niels Høj lund som formand.

Hvorimod "folkelig oplysning" i højere grad refererer til det timelige, eller det historiske og sociale fællesskab, og det nemmere tolkes i et verdsligt lys. Kaj Thannings mere verdslige Grundtvig-tolkning med 1832 som omdrejningspunktet for "menneske først - og kristen så" og Hal Kochs insisteren på højskolen som et mødested for den demokratiske samtale kan have spillet ind. En minister i en dansk regering, som bygger på en sekulariseret statsforfatning, kan selvsagt ikke forpligtige en skoleform på en religiøs tilgangsvinkel og endnu mindre på en bestemt religiøs retning.

Eller man kan måske sige, at lovens prioritering af "folkelig oplysning" på bekostning af "livsoplysning" angiver, at højskolens primære belysningsfelt bør være Midgård, menneskenes verden udspændt mellem Udgård og Asgård - og når det kommer til stykket, må menneskene i den nye verden efter Ragnarok selv klare deres liv uden støtte fra hverken jætter eller aser.

Kampen mellem aser og jætter har været et yndet billede i den interne skolestrid mellem de religiøst - eksistentielle og de historisk - sociale synsvinkler, hvilket Frederik Christensen overbevisende redegør for i et indlæg i FUU-debatten:

"Kristen Kold byggede på *vækkelserne*: først vække, så oplyse - ikke blot folkelig, men også kristen vækkelse ... For Flor gjaldt det *folkestyret* og bøndernes oplysning, selvsagt i en national kampsituation.

Kold er eksistensmenneske, stærkt påvirket af Kirkegaard. Han er aldeles uden interesse for, hvordan Danmarks skal administreres, hans brud med oplysningstiden er fuldstændigt og erhvervsrettede fag og naturvidenskab har kun en marginal plads i hans skole. For Flor gælder, som det står i hans højskoleudkast fra 1843: "at give borger og bonde færdigheder, som kan være ham til nytte og behag, ikke så meget i hans særlige erhverv, som i hans stilling som landets søn og statens borger". De gudelige bevægelser holder Flor på afstand. Det var det geniale ved Schrøder, at han byggede begge disse verdener ind i Askov, derved åbnede han for en dobbelthed [...]. Denne dobbelthed har trukket i højskolefolket siden og med mellemrum givet rigeligt krudt til indædte borgerkrige.

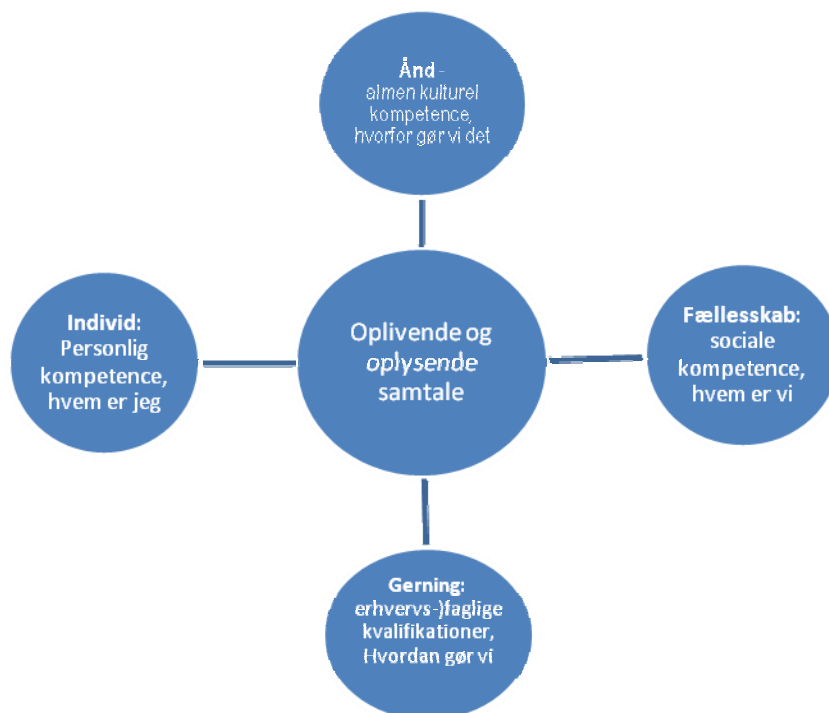
På den ene side den Kold-inspirerede anarkistiske arv, hvor budskabet er at alt godt kommer nedefra, alt ondt kommer ovenfra eller udefra. Her skelner man gerne mellem aser og jætter. Og jætterne er selvsagt de andre. Det er dem, der har berøring med statsmagtens redskaber, eller som bruger megen tid på [...] det nyttige. (Myten om Muren omkring Asgård er afholdt). Jætterne sælger sig selv for en ret linse, kaster sig over alt, hvad der er oppe i tiden og allierer sig med alle mulige tvivlsomme magter for at overleve. På den anden side den samfundstænkende højskole, hvor borgerskab og samfundssind er afgørende. Mens det partipolitiske engagement er meget svagt hos aserne, så går man ofte anderledes aktivt med hos jætterne [...]. Jætterne mener, at aserne svigter; de sidder i stedet og hygger sig med deres rare elever og fine mytologi, som de kan få til at passe til en hvilkensomhelst situation, og med en højskolefilosofi, der giver dem berøringsangst overfor en hvilkensomhelst myndighed ud over forstanderen og økonomaen.

Hvad er min erfaring så. Den siger, at [...] en højskole må favne det hele. Må søge den hårfine balance mellem det personlige og det fælles, mellem anarki og organisation, mellem vækkelse og viden.[...]. Den må fastholde "hin enkelte" - det eksistentielle - at det personlige er springfjederen i tilværelsen, den må kunne fortælle historien om mennesket som åndshistorie, den må være poetisk. Kan den ikke henvende sig personligt - eksistentielt - er det ikke højskole.[...]

Men højskolen må også være social og samfundsengageret, den må interessere sig ikke blot for mennesket, men også for menneskers kår[...] Den må ikke nøjes med at være et alternativ til en håbløs offentlig verden. Højskolen kan ikke nøjes med, som Jørgen Carlsen siger: "fuldstændig uden bagtanker at koncentrere sig om den situation, hvor mennesker er sammen dag efter dag på den enkelte højskole (Højskolebladet nr. 24/95). Gør den det, bliver den selvkredsende".⁴⁰

⁴⁰ Frederik Christensen: "Højskolens bestemmelse - det dobbelte spor", Højskolebladet nr. 11, 1995.

Lars Høbye fra Højskolen Brogården fremlægger i kompetenceanalysen *Bragesnak og managementjargon*⁴¹ en model over det for mange højskolefolk "uudsigelige", som kun hjertet kan forstå – og som udgør en kerneydelse i højskolens virksomhed:



Selvom en model forenkler virkeligheden, er den god til at skabe overblik - og overblik og præciseringer af de centrale begreber i højskolevirksomheden er afgørende, bl.a. hvis man vil i gang med en debat om en lovrevision, der indholdsmæssigt præciserer højskolens formål og virke. Lars Høbye nævner i forbindelse med modellen, at:

"Skoleformens ideologiske slag fra 1800-tallets kampe mellem åndelige "aser" og faglige "jætter" til nutidens diskussioner om, hvad *ordentlig* højskole er, har handlet om, at nogle syntes, at andre lagde for megen vægt på en eller flere af polerne og glemte andre.

Vores pointe er imidlertid, at højskolernes særlige kompetence (ligesom folkeoplysningens i det hele taget) er at bevæge sig i hele dette spændingsfelt. Den enkelte skole kan vægte forskelligt, men hvis den i sin undervisning overser en af skemaets poler, hører den op med at være højskole.

Denne højskolekompetence udfoldes i traditionen for eksamensfri, demokratisk erfaringspædagogik med oplivende og oplysende sigte, baseret på levende vekselvirkning mellem elever og lærere indenfor kostskoleformens midlertidige fællesskab.

Andre skole- og undervisningsformer skal i højere grad søge mod skemaets poler eller ligge på en af dets akser. Erhvervsskolerne har deres kerne i det faglige, gymnasiet på akse mellem det faglige og det almene osv."

⁴¹ Lars Høbye: "Bragesnak og mangementjargon, højskolernes folkelige oplysning og virksomhedernes behov for personlige kvalifikationer", p. II. Højskolen Østersøen og Brogårdens temaanalyse af kompetence i folkehøjskolen", jan. 1997.

Høbye's model kan videreudvikles ved at indarbejde nogle gængse handelshøjskoledefinitioner i forbindelse med en virksomheds ide/mission og dens kerne- og periferiydelser.⁴²

- En virksomheds ide eller mission er defineret ved det eller de behov, som den vil dække i omgivelserne.
- Dens "kerneydelse (også kaldet grundydelsen eller primærydelsen) skal dække de primære behov", mens "periferiydelser (også kaldet sekundærydelser eller tillægsydelse) er andre sekundære behov, som samtidig dækkes".

Højskolens ydelser vil jeg forsøgsvis definere således:

Kerneydelsen:

- Folkelig oplysning, der i et samspil af undervisning og samvær sigter på udvikling både af almen og kulturel dannelse og eksistentielle personlige kompetencer.

Periferiydelser:

- udvikling af faglige kundskaber og særlige færdigheder (faglige forskoler)
- sikring af et nært socialt og hyggeligt samvær (ferietilbud og varmestue)
- pleje af fritidsmæssige og rekreative behov især kunstneriske og idrætsmæssige aktiviteter (hobbyvirksomhed)

Og så er der *grænseydelserne* - de "bløde kvalifikationer", som er i grænseområdet mellem højskolens kerne- og periferiydelser, såsom:

- kreative og innovative evner
- samarbejdsevner og kommunikative evner, ansvarsbevidst, loyal og social
- motiveret for at lære nyt, omstillingsparat, fleksibel
- initiativrig, selvstændig, gå-på-mod og engagement.

Denne definition af højskolens ydelser kan bl.a. belyse det centrale problem for højskoleideen, at den nuværende højskolelovs indholdsmæssige kraver så rummelige, at man udmærket kan opfylde lovens tilskudskrav (om ikke dens hovedsigte) ved kun at sikre periferiydelserne.

Højskolens ide eller kernemission defineres ved de behov, den vil indfri i omgivelserne og her kan vi skelne mellem fire hovedtyper af behov, som skal indfries:

- at lovens formål overholdes
- at højskolens identitet sikres
- at det offentlige omdømme styrkes
- at elevernes søgning øges

Højskolens dilemma er, at de tre første sider af behovssikringen har en fælles interesse for at sikre kerneydelsen, mens den fjerde side: sikringen af elevernes behov i højere grad trækker mod periferiydelserne. Det er et alvorligt dilemma. Politikerne og den offentlige mening truer med, at et fortsat offentligt tilskud afhænger af, om skolerne kan levere kerneydelsen, samtidig med at det er elevernes efterspørgsel, der umiddelbart sikrer økonomien - både via egenbetaling og det offentlige taxametertilskud - og deres efterspørgsel er hovedsagligt rettet mod periferiydelserne.

Skolernes svar kan typisk opdeles i dem, der gør en dyd ud af nødvendigheden, og drejer periferiydelsen til at blive den faktiske kerneydelse; og dem, som godt nok sælger

⁴² Kaj Hansen & Asbjørn Heide: "Virksomhedsorganisation", Fuhu 1992,3. udgave, 2. oplag, kap. 4, side 69-76.

produktet på periferiydelserne, men som derefter prøver at liste kerneydelserne ind i eleverne efter tilmeldingen; og endelig er der nogle, som prøver at sælge varen på kerneydelserne og som også leverer den.

Løsningen af dilemmaet kan for det *første* bestå i, at loven strammes, så den i højere grad økonomisk belønner de skoler, der leverer kerneydelserne:

- enten ved generelt at stramme betingelserne for at opnå tilskud,
- eller ved kun at give - et til gengæld øget - tilskud til de dele af kurserne, som lever op til kravene, så periferiydelserne må bæres af fuld brugerbetaling.
- eller ved at indføre graduerede tilskudstrin (i stedet for det nuværende taxametertilskud), hvor kerneydelser får højest takst, grænseydelser mellemtakst og periferiydelser den lave takst.

For det *andet* kunne offentligheden og kommende elever i højere grad via markedsføring og imagepleje gøres opmærksom på værdien af kerneydelserne, samtidig med at markedsføringen af periferiydelserne nedtones.

For det *tredje* kunne man arbejde på at vende tidsånden, så kerneydelserne igen kommer til ære og værdighed ikke mindst ved at skabe kontakt til nye kundegrupper, som bevidst vælger høj skolerne ud fra disse ydelser. F.eks. erhvervslivets ledere, der i stigende grad er blevet opmærksomme på de kvaliteter, som høj skolerne kan bidrage med i den humane og kulturelle opkvalificering af virksomhedens medarbejdere.

2.3 Højskolens hegnspele og andre uddannelser

I den massive konkurrence fra andre uddannelses-, kultur- og fritidstilbud er det afgørende at høj skolerne både indad og udadtil rar præciseret deres særkende, og modellen for højskolevirksomhedens ydelser kan bidrag med et overblik.

De videregående kompetencegivende grunduddannelser har alle som kerneydelse at sikre erhvervskompetencegivende færdigheder. Deres formål er at sikre målbare kundskaber og instrumentaliserbare - ofte professionsbundne - færdigheder for erhvervslivet. Dannelsen af personlige kompetencer kan indgå som sekundære mål, men i praksis har det vist sig overordentligt svært pædagogisk at udvikle disse i eksamensrettede undervisningsforløb. Det almindelige med en etisk dimension er enten fraværende i studieplanerne, eller har meget dårlige vækstbetingelser i det rent boglige, praktiskløse og individualiserede studiemiljø.

Med arbejdsmarkeds- og erhvervspolitikken og uddannelsesøkonomiens øgede vægt i uddannelsesplanlægningen forstærkes instrumentaliseringen af studieplanerne og studiemiljøet, og de personlige og almene kompetencer får stadig dårligere vækstbetingelser.

Kort sagt: De videregående uddannelsers kerneydelser udgør en højt specialiseret og mere professionel udgave af den ene af højskolens periferiydelser, sikringen af det faglige niveau.

Det voksende private kursusmarked er domineret af psykologiske og terapeutiske metoder, hvor enkeltindividets udvikling er i fokus. Det kursusudbud rammer ind i en af højskolernes periferiydelser, "individuel udvikling" med overlap til grænseydelsen "personlige kompetencer".

Det voksende fritidstilbud af aktivitetsferier og hobbyvirksomhed rammer ind i to af højskolernes periferiydelser, "hobby/ferie" og "socialt samvær" uden det store overlap til grænse- eller kerneydelserne.

Det unikke ved højskolens ydelse har sammenhæng med de formelle rammer eller de hegnspele, der har sikret den frie skoleform:

1. Eksamensfriheden er et værn mod, at instrumentalisering, præstationstvung og konkurrence præger læringsmiljøet.
2. Den frie adgang for alle voksne danskere uafhængigt af uddannelse, arbejds erfaring og social baggrund skaber ideelt set et åbent og dialogpræget miljø, hvor social forståelse og ligeværdighed går hånd i hånd.
3. Den frie undervisningsret, hvor der ikke er fastsat formelle kompetencekrav om uddannelse, erhvervs erfaring el. lign. for at kunne blive højskolelærer, giver et frit og åbent lærerkollegium, hvor det mere er de reelle end de formelle kompetencer, som er afgørende for ansættelsen.
4. Endelig skal høj skolerne være kostskoler, hvor elever og ansatte indgår i et "hjemligt" fællesskab med både undervisning og samvær. Der er således bestemte krav om antal årselever, længde af lange og korte kurser m.m.

Som sådan er højskolen den frieste af de frie skoleformer. Husholdningsskolerne er delvis en eksamensskole, og landbrugs- og efterskoler er eksamensgivende skoler. Tilsvarende er der faste prøve- og eksamenskrav for friskolerne og de frie gymnasier, og sidstnævnte har ikke fri adgang, men forudsætter studiekompetence.

De 4 formelle kendetegn ved den frie højskole udgør de praktiske hegnspele, som kan

fastholde den principielle *ide (eller kernemission)* med højskolens virke. Fjerner man bare en af de pæle, kan der være alvorlig fare for at ideen skrider.

Nu er der ikke mange, som tænker på at fjerne den frie adgang eller den frie undervisningsret, men eksamensfriheden har løbende været truet både udefra med ønsker om nyttiggørelse og indefra af "jætter", der øjner nye opgaver og flere kunder. For sniges eksamensprægede forløb ind vil blikket forskydes fra den folkelige oplysning mod de kompetencegivende færdigheder og læringsmiljøet undergår en tavs instrumentalisering.

Den fare var og er reel med indførelsen af Den Frie Ungdomsuddannelse, og den kan også blive aktuel med den eventuelle indførelse af et nyt Parallelt Kompetencesystem for Voksenuddannelserne.

Men det er dog et spørgsmål, om der ikke kan være behov for lidt mere fleksible hegnspæle, som kan åbne for nye udfoldelser af "åndens bedrifter". Jeg tænker her bl.a. på, at der:

- gives mere fri adgang for ikke-danskere for at styrke den grænseoverskridende dialog.
- åbnes for at afholde "lukkede" kurser, fx for medarbejdergrupper fra bestemte virksomheder eller særlige flygtningegrupper.
- lempes i kravene til kursernes varighed og kravene om overnatning, fx for nemmere at la kontakt med erhvervsaktive og familieetablerede voksne.

Jeg mener ikke, at højskolens ide er så kvalitativ svag, at den behøver sådanne kvantitative krykker for at kunne slå igennem overfor deltagerne. Jeg tror ikke på, at skolens kvalitet primært sikres ved at øge de kvantitative formelle krav, men ved at de kvalitative krav øges.

Forholdet mellem den statslige lovgivning og høj skolerne har historisk bygget på en kontrakt om, at skolerne fik frie hænder indholdsmæssigt set til gengæld for at staten kunne stille formelle krav for at give offentlige tilskud.

Men i den nuværende situation er skolernes identitet og frihed i højere grad truet af den frie markedskonkurrence, og det forhold kunne give anledning til en ny kontraktforhandling, hvor staten i samarbejde med højskolens repræsentanter fastlægger mere bindende indholdsmæssige krav til gengæld for at løse de formelle krav.

2.4 Aser og jætter i strid om FUU

Debatten i 1994-95 i højskolekredsen om Den Frie Ungdoms Uddannelse (FUU) var i høj grad en debat om Højskolens identitet, og den gennemspillede på mange måder de gamle fronter mellem højskolens jætter og aser. Og som i de fleste borgerkrige er der ingen entydige skurke eller helte. Der kom gode argumenter fra begge sider både konkret i forhold til FUU, men også bredere omkring højskolens opgaver eller "kerneydelse".

Baggrunden var, at Ole Vig Jensen kort tid efter "rødskløverregeringens" tiltræden i 1993 kom med en programmerklæring i en kronik i Politiken⁴³ om uddannelse til alle unge. Ministeren ville gerne gøre noget ved den daværende store gruppe af unge på ca. 25% eller ca. 12.000 af hver årgang, som ikke havde eller var i gang med at få en kompetencegivende uddannelse, enten fordi de var skoletrætte, ikke passede ind i de bogligt orienterede uddannelses tilbud eller havde valgt at få et (ufaglært) arbejde. Den restgruppe skulle så listes ind på en erhvervsuddannelse via FUU.

Nu kan man bagklogt sige, at problemet var overvurderet. Årene efter raslede tallene for ungdomsarbejdsløsheden ned, og der blev friere adgang til arbejde, lærer- og uddannelsespladser, og Jytte Andersens nye aktiveringsordninger har vist sig langt mere effektive og målrettede end FUU-tilbuddet til voldsomt at reducere tallene for denne restgruppe. Når valget ikke længere står mellem overførselsindkomst og uddannelse, men mellem ingen ydelse, "dum i arbejde" eller et uddannelsesforløb, ja så viser det sig, at de uddannelsesstrætte alligevel kan tage erhvervsrettede uddannelsesforløb. De få frister for lidt sjov og ballade, der er tilbage for de "dovne", er så FUU. Og det er der da også nogle, der har benyttet sig af. Der er igangsat 4.373 uddannelsesplaner siden 1.1.1995, eller ca. 1800 om året siden starten. Heraf har 7,7% og 0,5% en højskole henholdsvis ungdomshøjskole, som uddannelsesansvarlig skole.⁴⁴

Ole Vig Jensen havde travlt med den nye lov. Den skulle fremsættes og vedtages inden sommerferien 1994. En høringsrunde fulgte i foråret 1993 og udmundede i en konference i aug. 1993.

Debatten begyndte at rulle ikke mindst i Højskolebladet⁴⁵ i efteråret 1993 og frem til foråret 1995. FFD's bestyrelse udformede d. 11. marts 1994 et overvejende positivt høringssvar,⁴⁶ men efter et medlemsmøde i starten af maj 1994 fremlagde bestyrelsen et revideret oplæg til forelæggelse til Folketingets uddannelsesudvalg d. 10. maj 1994.⁴⁷

Allerede den 26. maj 1994 vedtog Folketinget så loven om den Fri Ungdomsuddannelse med virkning fra 1. jan. 1995. Debatten blandt højskolefolk nåede således først rigtig at komme i gang efter lovens vedtagelse. Kjell Rodin udgav i okt. 1994 en rapport hvor der indgik interviews med modstandere, tilhængere og tvivlere.⁴⁸

Modstanderne, der påtog sig asernes rolle, var markant repræsenteret ved forstanderne Morten Kvist, Askov; Jørgen Carlsen, Testrup; Lone Olsen, Højskolen i Thy; Kurt V. Andersen, Båring; Jens Bonderup, Ry; Torben Jørgensen, Ryslinge; Laurits Kjær Nielsen, Rønshoved.

⁴³ I en kronik i Politiken d. 21. feb. 1993.

⁴⁴ Ifølge statistik. udarbejdet af sekretariatet for den Frie Ungdomsuddannelse, maj 1997.

⁴⁵ Se især Højskolebladet nr. 26, 37 og 39 i 1993 og nr. 2, 9, 10, 12, 15, 16, 20, 22, 24, 27 i 1994 og nr. 11, 13 i 1995.

⁴⁶ Se højskolebladet nr. 10, 1994.

⁴⁷ Se Højskolebladet nr. 12, 1994.

⁴⁸ Kjell Rodin: "Folkehøjskolens anliggende i vor tid", FFD okt. 1994.

Tilhængerne eller jætterne var bl.a. repræsenteret ved forstanderne Frederik Christensen, Kerteminde; Lars Davidsen, Ærø; Lasse Ratnov, Vallekilde; Jakob Erle, Borups; Søren Møller, Gerlev; Henning Nørhøj, Rønde; Lars Runo Johansen, Esbjerg; Hans Lassen, Svendborg. Blandt tvivlerne var personer som Hans Henningsen, tidligere Askov; Dorte Esbjørn Holck, Rødding; Jens Schrøder, Langeland.

Aserne havde gode argumenter for farerne ved at højskolen begyndte en glidebane, hvor man solgte ud af ens identitet eller "kerneydelse" for den skål linser, som fuu-eleverne ville udgøre. Omvendt havde jætterne megen god kritik af aserne s tendens til at vende ryggen til livet - især erhvervslivet - udenfor højskolen.

De omdiskuterede punkter ved at indgå i et formaliseret toårigt uddannelsesforløb var, at et forløb på højskolen skulle give "meritering", at der skulle udstedes et "uddannelsesbevis", og at skolerne indgik som uddannelsesansvarlige overfor ministeriet, hvor sidstnævnte kunne fastlægge nærmere regler om uddannelsens indhold.

Flertallet af jætter indrømmede, at der var problemer her, men de fandt ikke, at skolernes frihed alvorligt var truet, da det stadigvæk var frivilligt for de enkelte skoler om de ville være uddannelsesansvarlige. Aserne mente, at den frihed hurtigt kunne undergraves af økonomiske hensyn, såfremt FUU blev den kvantitative succes, som lovgiverne forventede. For kun få skoler ville i tider med faldende elevtal kunne tillade sig at sige nej.

Men den egentlige trussel lå ikke i spørgsmålet om skolernes frihed, men deres identitet. For højskolens tiltænkte rolle i FUU-forløbet skulle være at bidrage til at indfri FUU-lovens formålparagraf om at "give alsidige kvalifikationer og udvikle den unges personlige kompetence". Og det der kaldes personlige burde snarere kaldes individuelle kompetence, nemlig noget i retning af "styrket selvtillid, øget motivation for ny læring, tro på egne kræfter m.m."

Det har ikke meget med folkelig oplysning at gøre. Som sådan er det højskolens periferi- eller grænseydelse, der er det centrale i Den Frie Ungdomsuddannelse, og hermed bidrager den til at udviske højskolens eget formål eller kerneydelse. Som Morten Kvist nævnte:

"Hvad denne personlige kompetence opnås i forhold til, forlyder der ikke noget om, men man fornemmer, at det drejer sig om et ungt menneskes personlige udvikling - af sig selv.

Man kan forestille sig uddannelsen bestående af et højskoleophold, en au-pair tjans i Spanien, og en periode som telefonpasser i Greenpeace, hvorefter der udstedes et papir på en Fri Ungdomsuddannelse. Det vil være et ideelt, ungt forløb, vil mange af lovens fortalere nok hævde. Hvad nu hvis en ung har været gadefejter, oprykker i fiskeindustrien og medlem af en eksperimenterende og grænseoverskridende gruppe "Fra videovold til gadevold" og udviklet sig kolossalt derved? Er hun så også berettiget til at smykke sig med titlen "fri ungdomsuddannet". Enten er det ganske i orden, eller også går uddannelsen ud på noget mere end blot udvikling af sig selv, nemlig udvikling af noget, som et givet selv skal tage vare på.

Begrebet uddannelse må forbindes med helst nyttig viden og kunnen, hvilket altid er at vide eller kunne noget.[..]"⁴⁹

Morten Kvists pointe er, at der hverken kommer ordentlig færdighedsorienteret uddannelse eller ordentlig højskolevirksomhed ud af det. Samme pointe blev klart formuleret af Kurt V. Andersen under Konferencen på Rønshoved Højskole om *Højskolens anvendelighed* d. 17. feb. 1997, da han med henvisning til FUU efterlyste redelighed i omgangen med begreberne uddannelse og dannelse - og første punkt i redeligheden er, at man ikke blander de to ting sammen.

⁴⁹ Morten Kvists artikel i Kristeligt Dagblad d. 22. aug. 1994. Refereret i Højskolebladet nr. 27,1994.

Højskolen er professionel i at yde folkelig oplysning og dannelse, men må forblive amatør i at levere eksamensgivende færdigheder, og omvendt må de etablerede uddannelses tilbud forblive amatører i at levere den almindelige folkelige oplysning. Uredeligheden med FUU er derimod, at den bidrager til amatørisme for begge skoleformer.

Sat på spidsen: Ingen af stederne er stoffet, men individet i centrum. FUU giver ikke en reel uddannelse, hvor eleven tilegner sig overindividuelle målbare kundskaber, og den bidrager heller ikke til en højskolevirksomhed, hvor jeg' et undergår den etiske modning at få indsigt i de overindividuelle værdier: det almene, det historiske og det eksistentielle fællesskab. I den forstand bidrager den Frie Ungdomsuddannelse ikke til løse problemet med "at kopperne er i udbrud", men er snarere en del af problemet.

Frederik Christensen kom med et meget kritisk svar til Morten Kvist i Højskolebladet:

"Netop Morten Kvists skarpe udfald mod Den Fri Ungdomsuddannelse og hans stærke forsvaret for den "rene højskole" kan være med til at kaste lys på det forhold, at højskolen i den sidste generation har fjernet sig fra de almindelige samfundsanliggender og har indtaget en position som oase i forhold til ørkenen. Jeg erindrer om, at Askov - ikke mindst gennem Jakob Appels og Holger Kjærs indsats - var førende i udviklingen af dansk skolepolitik. I dag skal man være skarpsynet for at få øje på, den grundtvigske engagement uden for egen andedam".⁵⁰

Kritikken virker fejlplaceret al den stund, at Morten Kvist til forskel fra så mange andre var ude i en principiel kritik af et skolepolitisk initiativ udenfor egen andedam:

Det kan godt være, at Ole Vig havde et problem med de 25% af en ungdomsårgang, som ikke har en kompetencegivende uddannelse, men det problem burde ikke placeres på Højskolens bord, men der hvor det rettelig hører hjemme, nemlig hos det formelle uddannelsessystem og de socialpædagogiske og arbejdsmarkedsmæssige velfærdssystemer.

Derimod er det et problem for højskolen og for samfundet, at så relativt få som under 15% af en årgang i løbet af deres liv når at deltage i et af højskolens lange kurser. Forholdet mellem uddannelse og dannelse mister helt balancen efter folkeskolen.

Selvom den nye folkeskolelov fra 1995 kan kritiseres for at sætte eleven og ikke stoffet i centrum, så er den dog som de tidligere folkeskolelove stadig båret af det dobbelte formål: dels at fremme "tilegnelse af kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer", og dels at styrke "fortroligheden med dansk kultur" og forberede til "medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre". Folkeskolen har både en videnskabelig forpligtigelse overfor det faglige stof og en moralsk forpligtigelse til at opdrage til fællesskab og demokrati. Denne dobbelthed bryder sammen i det videre grunduddannelsessystem.

I erhvervsuddannelserne og de gymnasiale uddannelser er fagligheden, videns tilegnelsen afgørende, hvorimod den moralske oplysende og oplivende, ja den op- og inddragende dimension nærmest er fraværende. Og den ensidighed forstærkes indenfor de videregående uddannelser.

Modpolen til denne ensidighed indenfor de formelle uddannelser er folkeoplysningens tilbud - og her i særlig grad Højskolens - i hvert fald ideelt set. Den dobbelthed, som folkeskolen bygger på, og som skal sikre, at de danske borgere kan gå på to ben igennem livet, den kan kun videreføres indenfor det samlede uddannelsessystem for de unge og voksne, såfremt højskolens tilbud bliver en "nødvendighed" for dem.

⁵⁰ Frederik Christensen: "Højskolens ansvar", Højskolebladet nr. 2, 1995

Egentlig burde det være en naturlig lovpligtig del af ungdomsuddannelserne og de videregående uddannelser, at der var indbygget "moralsk-kulturelt opbyggelige" praktikkende højskoleforløb for at bøde lidt på deres faglige ensidighed. Tilsvarende burde voksenuddannelserne, den livslange læring havde indbygget sådanne "menneskeliggørende" tilbud, hvor højskolens unikke kerneydelser var i centrum.

2.5 Øst for Paradis

"I dit ansigts sved skal du spise dit brød, indtil du vender tilbage til jorden, for af den er du taget. (Efter syndefaldet: 1. Mos. 3, 1-21)

"Husk sabbatsdagen og hold den hellig. I seks dage må du arbejde og gøre alt, hvad du skal; men den syvende dag er sabbat for Herren din Gud". (Det 4. bud: 2. Mos. 20, 8-10)

I FUU-debatten indkastede talsmænd for jætterne et tema, der egentlig ikke vedrørte en stillingstagen til FUU, men som i øvrigt var væsentligt, nemlig højskolens forhold til støvets verden, eller rettere asernes manglende forhold. I en kronik i Information indleder Lars Davidsen, Jakob Erle og Lasse og Netty Rathnov deres forsvar af FUU med at citere en gammel jættes kritik af asernes evige søndagsstemning:

"Højskolen med dens uforanderlige søndagsstemning og evindelige lovsang er fremmed for den sociale virkelighed. Højskolefolkene forrådte den støvets verden vi alle sammen fødtes til at tjene." Sådan skrev forfatteren Henrik Pontoppidan i sit opgør med broderens højskole i 1880'erne. Der har altid i den danske folkehøjskole været et spændingsforhold mellem selvtilstrækeligheden og engagementet i menneskers kår og behov.

I dag synger det traditionelle industrisamfund på sidste vers, og informationssamfundet er på vej. Det stiller helt nye krav til kvalifikationerne, især krav til almen viden og omstillingsevne. Det betyder, at folkehøjskolen bør genindtage sin centrale rolle i menneskers kvalificering [...] Højskolen har gennem hele sin historie uddannet til det hele liv, som naturligvis også omfatter den del af livet, som går med at sikre dagen og vejen."⁵¹

Det må kaldes et godt argument. Hvordan kan højskolen leve op til kravet om at oplyse om "de folkelige fællesskaber og de menneskelige eksistensvilkår", såfremt den del af livet, der omhandler arbejdslivet, ikke inddrages.

I en meget fjern fortid i Edens Have kunne mennesket leve uden at bekymre sig om arbejdets nødvendighed eller støvet s andre gerninger. Men som bekendt blev Adam og Eva fordrevet til verden øst for Paradis af en meget vred Gud, der fordømte dem til at tjene deres brød i deres ansigts sved. Noget senere blev Gud så mildere stemt, og gav Moses og os andre lov til at holde fri en dag om ugen, og siden hen har vi med hjælp fra Stauning fået udvidet det til to fridage om ugen.

Man skal være en udtalt døgenigt, hvis den historie er gået så meget hen over hovedet på en, at man stadig tror, at det er søndag hele ugen. Især når man tænker på, at vi tilhører en kulturkreds hvor "den protestantiske etik og kapitalismens ånd" med Max Webers ord har været fremherskende de seneste århundreder.

Den ensidige fokusering på arbejdslivet ender i en vulgær forståelse, man gerne benævner "økonomisme", men omvendt vil en ensidig fokusering på fritidslivet ende i en modsat forsimpning, som vi kan benævne "kulturisme", og dette ords associationer i retning af "turisme" peger mod en forståelse af tilværelsen som en lang ferie, som en uforpligtende og endeløs turistrejse rundt til verdens store og små kulturtilbud.

Søndagen hviler på hverdagene. Frihedens rige hviler på nødvendighedens rige. Uden mad på bordet, klæder på kroppen og tag over hovedet er der ingen ånd og ingen kultur. Hvordan kan man oplyse om livet uden at oplyse om arbejdslivet. Hvordan kan man tale om folkelige fællesskaber uden at inddrage det mest iøjnefaldende og bindende fællesskab, arbejdsfællesskabet.

Den folkelige oplysning udfoldes hermed ikke længere i en højskole, men i en søn-

⁵¹ Væk med højskolens evige søndagsstemning", kronik i Information d. 1 \. juli 1994.

dagsskole. Ser man bort fra arbejdslivet bliver der ikke tale om livsoplysning, men om fritidsoplysning.

I første hovedafsnit citerede jeg mange vidnesbyrd fra fremtrædende højskolefolk, der understregede, at højskolens udfordring i dag er at bidrage til at (gen)skabe de folkelige fællesskaber og arbejde for en samlende enhedskultur med rygrad og centralnervesystem. De ønskede at gå imod tidens individualisering og atomisering og en tidsånd præget af postmoderne kulturrelativisme og henfald i kedsomhedens nihilisme og stundesløs hedonisme.

Nogen vil indvende, at det er et håbløst projekt. Fællesskabets erodering synes irreversibelt under presset fra en multikulturel globalisering. Men det kan skyldes, at man kun ser på udviklingen i frihedens rige. Det kan være rigtigt, at fællesskaber eroderer i fritidslivets kulturkonsumsfære, hvor postmodernistisk fragmentering, relativisering og narcissisme trives, men det gælder ikke i nødvendighedens rige.

Her produceres ikke bare varer og serviceydelser, men også til stadighed og med nødvendighed fællesskaber. For uden arbejdsfællesskab overlever virksomhederne ikke. Ved indgangen til virksomheden må medarbejderne fralægge sig eventuelle stammesymboler og subkulturelle adfærdsmønstre og optræde som kollegaer i en samlet virksomhedskultur. Her støder den frisatte individualitet hurtigt ind i fællesskabets krav og grænser.

2.6 Løgstrup i Noahs ark

Nu vil højskolens aser jo næppe benægte, at der findes fællesskaber i arbejdslivet, men de afviser det som værende uinteressant eller falsk i al dets åndløshed. Det er for præget af støvet s krav til at kunne udgøre et belyningspunkt for et beåndet folkeligt fællesskab. Jørgen Gleerup giver en tolknings-vinkel på denne afvisning:

"For industrikulturens højskole blev det de omsiggribende systemdannelser, der var jætteværket, hvad enten disse skulle findes i det private erhvervslivs mekanisk-tekniske rationalitet eller i de offentlige bureaukratiers regel systemer".⁵²

Den idemæssige inspiration for de sidste årtiers aser har i høj grad været K. E. Løgstrup, der - i et idemæssigt slægtskab med Frankfurtherskolens kritik af "oplysningens dialektik" - gjorde front mod systemverdenens instrumentelle overgreb mod den livsverden, som højskolen skulle have rod i. Det tilhørsforhold fik nok sit klareste udtryk i Jørgen Carlsens argumenter for afvisning af Den Frie Ungdomsuddannelse. I Kjell Rodins interviewserie siger Carlsen:

"Du kan ikke fikser Grundtvig i 1830'erne og så sige: "Her har du opskriften på, hvordan du skal tackle denne problemstilling til alle tider". Jeg anskuer højskolens rolle som historisk foranderlig. I et samfund, der egentlig bliver mere og mere ensrettet og gennembureaukratiseret og teknokratiseret, der bliver det mere og mere det personliggjorte, som giver antitesen, eller kontrapunktet, til dette samfund.[...] Feltet bliver i øvrigt mere og mere underlagt en form for identitetslogik. Alle de gamle synspunkter fra den såkaldte "Frankfurtherskole", mener jeg egentlig, er bekræftet hele vejen rundt. Derfor er det højskolens opgave at repræsenterer "das Besondere". Det særegne, der ikke skal indrulleres og blive en' del af den samfundsmæssige "leverpostej" [...] Vores opgave er at repræsentere en tænkning, der er et provokatorisk modstykke til det almene, samfundsmæssige realitetsprincip. Man kan sige at høj skolerne repræsenterer, hvad Maria var i forhold til Marta i evangeliets lignelse. Vi har ikke denne geskæftighed knyttet til os. Vi har ikke nogle ganske bestemte mål, som vi skal forfølge. Til gengæld har vi det privilegium, at vi fuldstændig uden bagtanker er i stand til at koncentrere os om den situation, hvor mennesker er sammen dag efter dag på den enkelte skole."⁵³

For mig at se er der mere Løgstrup end Grundtvig i Carlsens position. En afgørende forskel mellem de to positioner opridser Ove Korsgård i jubilæumsudgivelsen *Midt i Højskolen* fra 1991:

"For Grundtvig er det en given sag, at et menneske og et folk, der bliver vakt af det levende ord, slet ikke kan lade være med at øve heltegerninger. Handlingen er faktisk prøven på, om ordet har været levende nok og vakt liv i folk. Det levende ord kaldes da også for "det handlende ord" [...] Denne opfattelse gav Grundtvig poetisk form i den verselinje, der senere blev sat over døren til øvelseshuset i Vallekilde: "*Dag og Daad er Kæmperim*".

For Løgstrup tager problemstillingen sig anderledes ud. Han er bange for al den handling, der udøves i industrikulturen. Den er formålsbestemt og målrettet i en sådan grad, at den ødelægger det ikke-formålsbestemte og ikke-målrettede, som vi ifølge Løgstrup i sidste ende lever af. Den målrettede handling er ved at presse verden til sammenbrud. For Løgstrup gælder det ikke om at vække til handling (den målrettede handling forsvinder næsten ud af synsfeltet), men om at genvinde sansen for det førkulturelle eller det universelle, som han kalder det i sin metafysik."⁵⁴

⁵² Jørgen Gleerup: "Under 90'emeshimmel", p. 24 i "Energien i Forskelligheden", FFD og HS

⁵³ Kjell Rodin: "Folkehøjskolens anliggende i vor tid", FFD akt. 1994.

⁵⁴ Ove Korsgaards indledende oversigtsartikel s. 23 i jubilæumsbogen "Midt i Højskolen", redigeret af Else-Marie Boyhus, Gyldendal 1991.

Ove Korsgaard uddyber denne forskel mellem Grundtvig og Løgstrup i sin forrygende bog "Kampen om lyset" 55 ved igen at tage afsæt i Løgstrups artikel i den klassiske jubilæumsbog "Højskolen til debat" fra 1961 redigeret af Johannes Rosendahl.

"Hos Løgstrup indtager "de suveræne livsytringer" den plads, som de "suveræne folkeytringer" har eller havde det i den nationalromantiske filosofi. Både "livsytringer" og "folkeytringer" betragtes som før-videnskabelige erfaringer, der ikke kan kontrolleres og rationaliseres, men som må respekteres som udgangspunkt for al samfundsdannelse. Men der er den meget væsentlige forskel, at begrebet folk ikke spiller nogen rolle i Løgstrups livsfilosofi."⁵⁵

For Løgstrup og muligvis for mange af højskolens aser består højskolens opgave dybest set ikke i en folkelig oplysning, som kan styrke de historisk konkrete folkelige fællesskaber eller det almene i den givne sociale helhed, men i at gå bag om den formålsrettede verden, som Martha støver rundt i, for at finde sammen med Maria om de førkulturelle universelle værdier, som især metafysikken og kunsten kan give indgangsnøglen til.

Nødvendighedens rige er åndløs, arbejdslivet er umenneskeligt og et romantisk overindividuel begreb som "folk" og "folkelighed" er ude af syne. Tilbage er kun kampen for at værne livsverdenen mod systemverdenens kolonialisering for at sikre det personligt eksistentielle og den "unyttige eller formålsløse" kulturelle mangfoldighed mod instrumentalisering og endimensionalisering.

Det teoretiske udgangspunkt legitimerer en forståelse af højskolen opgave, som kort sagt er en ny udgave af *Noahs Ark*, hvor livsverdenens udsatte og "unyttige" kulturelle biotoper kan overleve og plejes - vel i håb om, at de engang igen kan få samfundsmæssigt fodfæste, når syndflodens rasen ophører og systemverdenens vandspejl falder så meget, at den ægte livsverden igen kan ånde.

For dem må højskolen nødvendigvis være en søndagsskole afsondret fra en hverdag og et arbejdsliv, som kun kan være gråt og åndløst og tømt for menneskelighed. Man kan sige at positionen er ekstrem og vel dårligt kan passes sammen med den nuværende højskolelovs formålparagraf, men den har indre konsistens.

Det kritiske spørgsmål er, om denne forståelse af højskolen ikke bedre afspejler de fleste højskolers praksis de sidste årtier end de formuleringer og intentioner, der udtrykkes i højskolelovens formålparagraf. Især programudbuddet indenfor de korte sommerkurser kunne begrunde den tolkning.

Eleverne får mulighed for at pleje nogle "unyttige og formålsløse" ofte kreative interesser, som fx "Sommerværksted på Danebod Højskole: Langbue, knive, pileflet, tegning, raku og meget andet".⁵⁶ Det moderne menneske har typisk ikke brug for en langbue, slet ikke på arbejdet, men den udgør jo en kulturel biotop, det kan være lige så meningsfyldt at holde liv i, som fx den overlevelsestruede løvfrø eller hedens urfugle. Mistes denne kulturelle erfaring, ja så bliver livet det fattigere.

Der kan være noget besnærende ved en bestemmelse af højskolernes kernemission, der satser på rollen som Noahs Ark for en mangfoldig kultur og en mere farverig livskunst, som ikke er begrænset af hensyn til eller omtanker for nødvendighedens rige. På sin vis kan højskolen tolkes som en livs kunstens parallel til kunstens rolle, der også udfoldes i et unyttigt rum i frihedens rige.

Problemet ved positionen kan være, at den i for høj grad bygger på et for hårdt skel - både analytisk og etisk - mellem livsverden og systemverden, der ender i en hand-

⁵⁵ Ove Korsgaard: "Kampen om lyset", Gyldendal 1997, p. 389.

⁵⁶ Se Fælleskataloget 1997 udgivet aaf Højskolernes Sekretariat, p. 21.

lingsløs kulturpessimisme tilsvarende Horkheimers og Adornos i "Oplysningens dialektik". Positionens logiske konsekvens er, at se højskolen som en isoleret kulturel ø, som den nye tids Avalon, hvor det åndelige ridderskab selvkredsede har vendt ryggen til samfundet og dets realiteter.

Det skarpe skel mellem livs- og systemverden er ikke reel, men analytisk. Det enkelte menneske indeholder begge sider, både de teknisk-rationelle og de kommunikative og ekspressive kompetencer, og udfolder disse samtidig i begge verdener. Desuden kan systemverdenen i sig selv rumme humaniserende tendenser. Markedet er en principiel ligesætter, hvor sælger og køber mødes som ligemænd uafhængigt af stand, byrd og slægt og frivilligt "handler". Det frie marked har på mange måder været det civiliserende brohoved for menneskerettighedernes historiske gennemslag. Tilsvarende giver den moderne stat en historisk ny lighed for loven til forskel fra tidligere stænder- og stammesamfund, og en bureaukratisk ligestilling af borgerne, som er langt at foretrække fra reguleringer båret af person- og slægtsmæssige relationer, der åbner for en mafiasering af de sociale relationer. Frigørelsen af livsverdenen uden systemverdenens civiliserende indflydelse betyder langt fra en øget kultivering. Men derimod store farer for en omsigribende lovløshed og dæmonisering af de sociale forhold.

En ensidig forståelse af livsverden som det asernes hjem og systemverden som jætteværket trænger til revision. De civiliserede samfund er netop kendetegnet ved komplekse og velfungerende systemverdener, mens barbariet dukker op, når de sociale reguleringer bryder sammen, og socialiteten overlades til en livsverdens selvreguleringer og latente magtudskejelser og pøpelvælde. Det er systemverdenens sammenbrud, der åbner for, at de indre svinehunde i livsverdenen får frit løb. Men omvendt må de indre svindehunde også bekæmpes på hjemmebane indenfor livsverdenens eget regi, hvor systemets legitimitet finder sin dybere legitimitet og mening.

For så vidt højskolen udgør et væsentligt sted for livskunstens udfoldelse, så bør den ligesom den gode kunst søge at finde en balancegang mellem på den ene side programkunstens knæfald for det pragmatiske og instrumentelle ærinde, og på den anden side kunst for kunstens egen skyld - art pour art.

Den gode højskoles livskunst bør som den gode kunst udfoldes i spændingsfeltet mellem frihed og nødvendighed, mellem distance og engagement. Højskolen skal ikke underordne sig hensynet til dagsaktuelle politiske og sociale dagsordner, eller omvendt trække sig tilbage som "kulturelle øer" med ryggen vendt mod den omgivende profane verden. Muligheden for at beånde støvets verden må ligge i den distance, som tilhørsstedet i frihedens verden giver, men omvendt bliver ånden også indholdsløs, hvis den ikke søger ud over sig selv mod systemverdenen.

En mere nøgtern brug af begreberne livs- og systemverden, som peger ud i de sociale fællesskaber i nødvendighedens rige udviser Hans Henningsen i "Højskolens fronter":

"Sin mening, sin legitimation må systemet hente uden for sig selv, nemlig fra livsverdenen. Og hvis noget svigter på dette punkt, foreligger der en legitimationskrise [...] Det er vanskeligt at forestille sig, at et samfundssystem i længden vil kunne eksistere uden i hvert fald til en vis grad - og i en ret betydelig grad - at være i harmoni med livsverdenen.[...] Udviklingen går i øjeblikket i den modsatte vej. Konflikten mellem livsverden og system skærpes med fare for, at livsverdenen i vidt omfang afstødes i form af lokale, private miljøer og nicher ude af kontakt med systemet og uden vekselvirkning med hinanden.

Det er afgørende for højskolen at søge at imødegå denne udvikling, og at den selv undgår at falde for fristelsen til at afsondre sig i en nichetilværelse omkring sin livsverden. På den

anden side bør de ansvarlige i samfundet forstå, at livsverdenen kan yde langt mere til systemet end blot legitimering, nemlig også inspiration og åndelig energi".⁵⁷

Hans Henningsen angiver her en opgave for højskolen, som består i en beånding af systemverdenen. En væsentlig del af den verden er erhvervslivets virksomhed.

Næste hovedafsnit forsøger at belyse muligheder og retninger for denne "beånding", og dets synsvinkel er som udgangspunkt mere positivt end Hans Henningsens. Tidens tendens er ikke, at "konflikten mellem livsverden og system skærpes", men at der tværtimod tegner sig historisk nye positive muligheder, fordi systemverdenen i stigende grad har behov for de værdier i livsverdenen, som ikke mindst højskolen har repræsenteret.

⁵⁷ Hans Henningsen. "Højskolens fronter", Askov Højskoles Forlag 1990, p. 85.

3. Højskolens politiske ansvar og arbejdslivet

3.1 Det postindustrielle erhvervsliv og de bløde kvalifikationer

Højskolens svækkede interesse for arbejdslivet siden 1960'erne skyldes kombinationen af mange forhold, som jeg skal undlade at komme ind på her. Men en væsentlig praktisk grund har været, at industrisamfundets arbejdsliv ikke har haft det store behov for ånd og almene kompetencer og tilsvarende, at Højskolen ikke har set de store muligheder for at føre en "åndfuld" samtale med erhvervslivet.

Den sammenhæng belyser Knud-Erik Therkelsen i et rids over de første erfaringer fra Højskolen Østersøen:

"Højskolen Østersøen bygger på ideen om at genetablere den gamle forbindelse mellem højskole og arbejdsliv. [...] Siden industrien fra midten af 1960'erne blev det dominerende erhverv i Danmark, er forbindelsen mellem arbejdsliv og højskole kappet. Industrien efterspurgt ikke mennesket i produktionsprocessen, andet end i rollen som maskinens forlængede arm. Medarbejderens bevidsthed kunne efterlades i omklædningsrummet sammen med overtøjet. Derfor kunne industrien heller ikke bruge højskolen, som netop lægger vægt på den menneskelige dannelse. Industrikulturen efterspurgt snævre, tekniskfaglige kvalifikationer hos medarbejderen. Udviklingen af de øvrige egenskaber, som mennesket måtte have, var industrien og arbejdslivet uvedkommende og havde set fra den synsvinkel, kun rekreative formål. Højskolebevægelsen kunne heller ikke bruge industrikulturen, og profilerede sig både holdningsmæssigt og indholdsmæssigt i skarp modsætning hertil. Højskolerne gjorde i stigende grad en dyd ud af, at et højskoleophold skulle være unyttigt og ikke umiddelbart kunne bruges i et praktisk, professionelt eller kommercielt formål.[..]

Meget tyder på, at de kvalifikationer, som vil blive efterspurgt i fremtidens arbejdsliv, er helt andre end de teknisk-faglige, vi har set industrikulturen efterspørge. Det er egenskaber, som knytter sig tæt til personligheden og det menneskelige, og som kun kan udvikles i sammenhæng hermed. Man taler om "interkulturel forståelse", evne til at samarbejde, fleksibilitet, engagement, ansvarlighed, helhedsforståelse osv.

Højskolen har altid haft som sit adelsmærke at udvikle det menneskelige. Det kan andre uddannelsesinstitutioner også, men ingen andre en højskolen kan gøre det så intensivt, fordi vi i dette skolemiljø er sammen døgnnet rundt. I fælleslivet falder facaden og vi når ind til sagens kerne, fordi vi har friheden og tiden til det."⁵⁸

Kort sagt tyder noget på, at en velfungerende postindustriell systemverden i stigende grad får behov for de værdier og kompetencer indenfor livsverdenen, som især Højskolen har set det som opgaven at styrke.

Og nok så interessant, så er det ikke mindst det danske erhvervsliv, som er ved at få øjnene op for Højskolens betydning, hvilket arkitekt Bent Windeløv beskriver i Højskolebladet:

"Det danske erhvervsblad Mandag Morgen skriver i nr. 5 af 5. feb. 1996, at erhvervslivet gør tilnærmelser til højskolerne med stor succes. Efter en periode med stor afstand, mødes parterne nu i frugtbart samarbejde.

Erhvervslivet har brug for hele mennesker, der kan styre sig selv og se sig selv og hinanden som værdifulde organer i firmaets levende legeme. I virkeligheden er den levende, selvstændige, engagerede medarbejder en ny og nødvendig parameter i det postmoderne firmas kamp for overlevelse på det globale marked.[..]

Erhvervsbladet Mandag Morgen forklarer også, hvorfor erhvervslivet og vore højskoler gik hver

⁵⁸ Knud-Erik Therkelsen: "Højskolen Østersøen - de første erfaringer", Højskolebladet nr. 28, 1994

til sit i dette århundrede. Det var industrikulturen, der delte vores hverdag skarpt op i arbejdsliv og fritids- og kulturliv. Hvor arbejdslivet fik så megen overvægt i hverdagen, at højskolefolkene trak den anden vej i 60'erne og satsede på golf, surfing og Kirkegaard - for nu at nævne yderpunkterne.[..]

I 1993 ændrede den store TV-fabrik, B&O produktionsgang og sendte sine medarbejdere en uge på Brandbjerg Højskole. "vi kunne bruge højskolen til det kulturskift" siger organisationschef Keld Skov. "Sangene, filosofien, historien, myterne og samværet med alt fra narkomaner til pæne unge mennesker gav vores folk et bredere perspektiv. Efter den uge var der lydhørhed, da vi sagde, at nu ville vi gerne have dem til at arbejde på en anden måde, end de havde gjort i mange år. Grundtvigs filosofi var at oplive og oplyse. I den rækkefølge, for hvis man er oplivet, så er man parat til at lære. Det var det, vi ville, og det var en stor succes."⁵⁹

Hans Skov Christensen, adm. direktør, Dansk Industri omtalte fornyligt den stigende besindelse i erhvervslivet på de *særlige danske værdier*, som der kan trækkes på i udviklingen af virksomhederne:

"For erhvervslivets ledere er det sjældent klogt at forlade sig på den tekniske dygtiggørelse alene. Det viser sig nemlig altid, at når man kommer til de helt afgørende kvaliteter i samarbejdet med andre mennesker, så er det den almene dannelse, det hele hænger på, og ikke en eller anden teknisk perfektion. Derfor må erhvervslivet selv i sin kursusvirksomhed orientere sig bort fra snævre specialkurser, og bort fra en eller anden strømnet amerikansk ledelsesfilosofi, og gå i samarbejde med folk, der kan lukke op for bredere politiske og kulturelle horisonter.

Det er en særlig dansk forståelse af arbejdsvilkår og mennesker, der er brug for i en dansk virksomhed, og ikke mere eller mindre kritikløst overførte amerikanske systemer [..] Det er netop i spændingsforholdet mellem erhvervslivets rationalitet og målrettethed og højskolernes beskæftigelse med alt det "unyttige" i livet, at et frugtbart samarbejde kan opstå [..]

Højskolen vil vise mennesker, at der er andre værdier end dem, der er knyttet til penge og succes, og derfor kan et højskoleophold udmærket være med til at skabe en uro og en kritisk sans i et menneske, som måske ikke altid harmonerer med en virksomheds ønske om totalt engagerede og loyale medarbejdere.[..] Det er dristigt at lade moderne erhvervsvirksomheder og høj skolerne nærme sig hinanden igen. Vi trækker ikke nødvendigvis på samme hammel, men vi har brug for hinanden, høj skolerne for at fastholde "remtrækket til virkeligheden", virksomhederne for at arbejde videre med den udfordring, at det er alsidigt orienterede og selvstændigt tænkende, hele mennesker, man har brug for i fremtidens Danmark, ikke industrirobotter."⁶⁰

Med det danske erhvervslivs nuværende overgang til det postindustrielle arbejdsliv aktualisere s nye værdier, kvalifikationer og kompetencer, som ikke blot kan betegnes som mere hele mennesker, men også mere hele *danske* mennesker. Der er både behov for en almen humanisering og en særegen dansk kultivering af arbejdslivet.

Det hænger sammen med, at den danske folkelige kultur i særlig grad er præget af en lav magtdistance, stor selvstændighed, feminine værdier som hensynsfuldhed og indlevelsevne, selvstændighed og en stærk indre styring i forhold til fællesskabets krav. Kort sagt en højt civiliseret folkelig kultur., og det er værdier, som kan blive en væsentlig konkurrenceparameter ved overgangen til det postindustrielle arbejdsliv.

Ja, det er de allerede i de mest fremsynede dele af dansk erhvervsliv, som fx Oticon, der bevidst udvikler en organisations- og virksomhedskultur præget af en lav magtdistance og et lavt struktureringsbehov (dvs. behov for formelle regler og eksperter, når man står overfor usikre og uoverskuelige situationer), fordi selvstændigheden, initiativrigheden og ikke mindst den indre styring er høj blandt medarbejderne. I nyere virk-

⁵⁹ Bent Windel-v: "Nærkontakt mellem erhverv og højskole?", Højskolebladet. nr. 30, 1996.

⁶⁰ Hans Skov Christensen: "Højskolen og erhvervslivet", artikel fra udgivelsen "Energien i forskelligheden!": FFD og HS 1996.

somhedsteori indgår begreber som visionsledelse og kulturstyring, der udfoldes i samspil med nye flade, spontane og selvstyrende organisationsformer, hvor fx Oticons spaghetti-organisation er præget af få regler, spontanitet og en forkærlighed for mundtlig kommunikation, der i stor udstrækning er tværgående i forhold til den formelle organisation. Tilsvarende bygger nyere personalefilosofi på at udvikle de menneskelige ressourcer og den lærende organisation. Et begreb som det udviklende arbejde er ikke kun utopi. Støvets verden leder efter en ny ånd, gerne af dansk format.

3.2 De overindividuelle arbejdsfællesskaber

Hvad er det så for kvaliteter, som højskolerne nærmere kan og vil bidrage med til det danske erhvervsliv? Det spørgsmål endevendes i FFD' s igangværende kompetenceprojekt. Marie Østergaard Knudsen, medlem af Skælskør Folkehøjskoles bestyrelse og aktiv i FFD's kompetenceprojekt nævner i forbindelse med de foreløbige konklusioner på det indsamlede materiale:

"Erhvervslivet råber på de meget omtalte bløde kvalifikationer. Højskolen er mester på området [...] De medarbejdere, der har været på højskole kan noget andre ikke kan, påpeger en del erhvervsledere. Fantastisk. Erhvervslivet rar måske øje på højskolerne. I stedet for at sælge ud af vores sjæl, kan vi måske være så heldige at sælge dem lidt ånd, som har den egenskab, at den kan være flere steder på en gang og ikke kun på højskolen.

Den etik, som udspringer af respekt og interesse for den anden og dennes horisont, kommer mere og mere i fokus på de forskellige arbejdspladser, og virksomheder og institutioner er klar over, at personalepleje i den tone giver mange hoved- og sidegevinster." ⁶¹

Det for mig at se oplagt, at det postindustrielle erhvervsliv har behov for de "bløde kvaliteter", som højskolen kan byde på. Men her tror jeg det er vigtigt at skelne mellem forskellige typer behov, fordi nogle af dem er principielt mere interessante for højskolen end andre.

Mest omtalte er de "*personlige kompetencer og kvalifikationer*". Det er bl.a. dem, som spiller en væsentlig rolle i Undervisningsministeriets oplæg til et nyt Parallelt Kompetencesystem for Voksenuddannelserne. ⁶² Her er de nævnte nøglekompetencer "selvstændighed, initiativ, ansvarlighed, samarbejdsevne, kreativitet, fleksibilitet og evnen til at lære nyt".

Det er den type "bløde kvalifikationer", som Knud-Erik Therkelsen omtaler, når han nævner, at "folk bliver invaliderede af deres faglighed" ⁶³ Jeg tror også, at det er den type kompetencer, som især undersøges i FFD's igangværende kompetenceprojekt. Det fremgår også af Søren Balds skriftlige beretning til FFD's Årsmøde 1996:

"Fremtidens arbejdsmarked kræver andet og mere end ren faglighed. Det drejer sig også om menneskelig indsigt, samarbejdsevner, åbenhed overfor nye situationer, vilje til at tænke nye tanker og meget mere, som netop findes på høj skolerne. Højskolerne er på den måde komplementær til de rene faglige uddannelser.[...] Vi giver ikke kompetence i snæver, kvantitativ forstand." ⁶⁴

De bløde kompetencer er uden tvivl vigtige, og det er et stort aktiv for Højskolen, at den bedre end andre uddannelser kan levere den "vare". Men egentlig er det en kompetence, som typisk befinder sig på individ-niveauet. Den vedrører enkeltindividets evne til at kunne begå sig ikke mindst på et postindustrielt arbejdsmarked. Det er den enkelte medarbejder, som stadig er i centrum.

Individ-niveauet kan også være dominerende indenfor perspektivet *almen dannelse*. Lars Henrik Schmidt har nogle humoristiske overvejelser i Politiken i forbindelse med det moderne dannelsesbegreb og dets fremtid i gymnasierne. Men pointerne kunne også bruges overfor et muligt scenarium for samarbejde mellem højskoler og erhvervsliv.

"Et af problemerne er, at man i stedet for dannelse i gymnasierne efterhånden er begyndt at tilbyde et kursus i dannethed. Det er en færdighed at kunne snakke lidt med om Kierke-

⁶¹ Marie Østergaard Knudsen: "Lad berøringsangsten fare", Højskolebladet nr. 10, 1997

⁶² Undervisningsministeriets debatoplæg: "Om et nyt parallelt kompetencesystem for voksenuddannelser", 1996. Se også Undervisningsministeriets rapport: "Udvikling af personlige kvalifikationer i uddannelsessystemet", 1996.

⁶³ Citatet fra Knud-Erik Therkelsen indgår i ovennævnte artikel af Bent Windeløv, se note 32

⁶⁴ Søren Bald: "Formandens beretning", Højskolebladet nr. 23, 1996.

gaard, Karen Blixen og Skæbnen. Det er ikke noget, man egentlig forbinder med noget. Men det er godt at kunne. Alle snakker dannelse, men man mener faktisk tre forskellige ting. Nogle klassiske dannede jubler "Ah, endelig er der nogle, der igen vil det samme som os". Andre siger, at det er vigtigt med dannelsen, så vi kan få fælles normer i samfundet. Men det tredje dannelsesbegreb - dannetheden - handler slet og ret om at kvalificere sig, så man kan svare rigtigt, når ens japanske forretningsforbindelse spørger om H. C. Andersen var dansker eller tysker. Kultur bliver en del af ens kompetenceapparat. En trivial pursuit-viden, som det er ganske rart at have." ⁶⁵

For mig at se drejer Højskolens principielt vigtigste "bløde bidrag" til erhvervslivet sig hverken om en styrkelse af de enkelte medarbejders personlige eller almene kompetencer, men derimod om en "beåndning", der er rettet mod arbejdslivets overindividuelle niveau: dels på mikroplan ved at berige de enkelte virksomheders arbejdsfællesskaber, deres virksomhedskulturer i bred betydning, og dels på makroplan ved at bidrage til en ny fælles solidarisk og human ånd i dansk erhvervsliv i det hele taget.

Den enkeltes medarbejders kvalifikationer kan for Højskolen ikke være det centrale perspektiv, men derimod helhedens kvalifikation eller "beåndning". Virksomhederne er levende fællesskaber. De udgør en organisme, hvor helheden er mere end summen af enkeltdele, hvor fællesskabet er mere end summen af medarbejdere.

Højskolens centrale opgave i forhold til erhvervslivet er bidraget til at (gen-)finde og (gen-)skabe den fælles ånd i arbejdslivet ved at knytte an til de allerede eksisterende - måske noget åndsfattige - arbejdsfællesskaber. Det afgørende er ikke den enkeltes opkvalificering bl.a. med almene kvalifikationer, men at styrke et arbejdsfællesskab, som også peger ud over de lokale fællesskaber i virksomhederne mod det større fællesskab.

Det er det perspektiv ved en tilnærmelse til arbejdslivet, som kan udgøre højskolens principielle opgave eller mission om at bekæmpe "kopperne i udbrud". Højskolens burde have alle muligheder for at gå forrest i en besindelse på de fælles værdier og en pleje af traditionen, som kan forenes med den af Lasch omtalte (gen-)oplevelse af dagliglivets moralske kapital. Dette over-individuelle, ja nationalt fællesskabsstiftende perspektiv, som er noget andet end individuel kompetenceudvikling, var Jakob Erle, Borups Højskole tidligt på sporet af:

"Den kultur, vi lever i i dag, er tydeligt præget af folkehøjskoletraditionen - respekten for individet, åbenheden overfor andre synspunkter og interessen for forskellighed. Det danske uddannelses-system er noget præget af folkehøjskolens tradition, det politiske liv er præget af folkehøjskolen, selv dansk virksomhedskultur i de mest moderne virksomheder er påvirket af folkehøjskolen. Oticons højteknologiske eksperiment - med spaghettioorganisation - ligner en højskole og kunne næppe være foretaget i noget andet land.

Men folkehøjskolen selv har, trods de høje elevtal, mistet sin væsentligste mission: at skabe en bæredygtig dansk kultur. Folkehøjskolen i dag arbejder ikke med at skabe fælles svar på de fælles udfordringer og vilkår" ⁶⁶

I den offentlige meningsdannelse er det blandt den intellektuelle elite blevet meget moderne at hævde, at markedøkonomiens globalisering, den politiske internationalisering især via EU og de multikulturelle påvirkninger må betyde, at den nationale folkelige enhedskultur - højskolens klassiske mærkesag - er på vej ud i historiens mørke. Det tror jeg langt fra er tilfældet. I sidste ende er det jo også et spørgsmål om holdning og valg, om politik. Et væsentligt perspektiv ved at højskolen indgår i dialog med erhvervslivet kan også være, at det samtidig kan åbne for en revitalisering af de bedste sider i den danske folkelige kulturarv.

⁶⁵ Fra Jyllands-Postens klip d. 26. juni 1996 fra en artikel i Politiken.

⁶⁶ Jakob Erle: "Folkehøjskolens renæssance", Undervisningsministeriets tidsskrift "Uddannelse", nr. 4, 1995.

3.3 Åndens bedrifter og virksomhedskulturen

I moderne virksomhedsteori indgår virksomhedskulturen med stigende vægt. Virksomhedens arbejdsfællesskab kittes ikke kun sammen af kommandoveje og administrative regelsæt, men nok så meget af den særlige kultur i virksomheden, dens særlige "karakter og personlighed", som kan beskrives via begreber som ansvarsfølelse, tillid, kreativitet, loyalitet, trivsel, korpsånd, stil, samvittighed. Nøglebegreber er værdier og holdninger.

Værdierne udtrykkes ofte symbolsk gennem myter, anekdoter og historier om begivenheder og hændelser i virksomheden, som afspejler essensen af grundlæggende og værdibestemmende begivenheder i virksomhedens historie. Kulturen opretholdes og synliggøres gennem ritualer, helte og myter:

Ritualer er hjælpemidler til at markere betydningsfulde øjeblikke. Det kan være velkomstformer af nye medarbejdere, fredagsmøder, ceremonier i forbindelse med forfremmelser, jubilæer og andre mærkedage i virksomheden - hvor man fx også benytter højskolesangbogen. Det gør man ikke mange steder i dag, men det var ikke nogen dårlig tradition at udvikle.

Helte er i denne sammenhæng personer, der i særlig grad lever op til de fælles værdier og holdninger i organisationen. Det forenkler kulturorienteringen i virksomheden, at der er nogle personer, der synliggør holdninger. Især lederne bør synliggøre kulturelementer ved at virke som eksempel til efterfølgelse af alle i organisationen.

Myter kan være historier om grundlæggeren eller vigtige personer eller hændelser, som fortælles og fremhæves år efter år overfor nye medlemmer, eller når man i øvrigt føler trang til at fastslå sin identitet. Disse beretninger har ofte det til fælles med myter og eventyr med religiøs og historisk baggrund, at de munder ud i en eller anden morale, der fremhæver det værdifulde.

Nu vil jeg tro, at mange virksomheder har det problem, at deres kultur er ret åndsfattig og uinspirerende for arbejdsfællesskabet og dets produktivitet. De virksomheder har behov for inspiration til at få mere åndrige myter om deres helte og begivenheder. Det samme kan for så vidt siges om mange mennesker.

Hvis der er nogen, som er gode til at lave historier om stort og småt, så er det høj skolefolk. Ikke mindst Aage Møller, Rønshoved Højskole holdt fast i myterne som led i livsoplysningen. Jeg vil tro, at en arvtager som den nuværende forstander, Erik Lindsøe hurtigt kunne give et løft til mange virksomheders centrale myter og få belyst nye sider ved deres helte, hvis en medarbejdergruppe kom på højskolekursus hos ham, og den oplivende og oplysende funktion tror jeg også, at mange andre højskolefolk ville kunne give.

Lad os tage et eksempel på, hvordan man *ikke* skal oplive en virksomheds arbejdsfællesskab. Tele Danmark afsatte 4 mio. kr. til at afvikle medarbejderkurser over en toårig periode. For nogle måneder siden blev de første medarbejdergrupper tvangsudskrevet til de kursusforløb i "teambuilding", som Personal Management Institute (PMI) udbød. Det centrale i kurserne var "den varme stol", hvor terapeuten pressede deltagerne med vidtgående spørgsmål om private forhold herunder deres seksualliv. Resultatet var at en af medarbejderne blev indlagt med psykose, en anden fik insulinchok og fire er i gang med psykologisk efterbehandling. Da det kom frem i pressen, ophævede Tele Danmarks ledelse samarbejdet med kursusudbyderen.

I Jylland Postens erhvervstillæg d. 28.6.97 tog Dansk Industri på det "skarpeste afstand" fra kurser, hvor der bliver benyttet terapeutiske metoder, som dem (PMI) solgte til Tele

Danmark. Bolette Christensen, ledelsesudviklingschef i DI udtalte, at terapi ikke har noget som helst med medarbejderudvikling at gøre:

"Terapi er for private personer i behandling. Det hører ikke hjemme på arbejdspladserne. Medarbejderkurserne er derimod for at udvikle og give medarbejderne er skub fremad . [Desværre] kan enhver slå sig ned som konsulent og tilbyde alskens kurser. Det sker ikke mindst i disse år, da det for alvor er de bløde værdier, der er i fokus"

Eller som Lars Therkelsen, Dansk Koncept Udvikling skriver i Jyllands-Posten d. 2. juli 1997:

"I sig selv er det kuriøst, at Tele Danmark Forlag bruger tvang på sine samarbejdskurser, men derudover er jeg ikke helt sikker på, at hovedaftalen mellem DA & LO lægger op til, at tvungen psykologbehandling er en del af ledelsesretten, hvorfor der kan være tale om et direkte overenskomstbrud[..]. Det er derfor ikke alene, som formanden for Dansk Psykolog Forening, Johannes Bratbo tilkendegiver, et spørgsmål om kvaliteten hos de psykologer, der leder kurserne, det er mere et spørgsmål om psykologerne overhovedet skal involveres i efteruddannelsen. "

Ja, det er et godt spørgsmål. En stor del af dette private kursusmarked bygger på et terapeutisk eller mildere sagt et "psykologisk" menneskesyn, hvor den enkelte er udgangspunkt og slutpunkt og det fælles - historien og samfundet og kulturen - reduceres til kulisser for en individcentreret udvikling. Perspektivet er ikke at "eleven eller klienten" skal have det bedre med de andre, men have det bedre med sig selv. Det bidrager til et individualiseret dannelsesbegreb, hvor fællesskabsperspektivet i den enkeltes selv-dannelse er forsvundet.

Det utrolige i historien er jo, at Tele Danmark har en personaleafdeling og ledelse, som tror, at medarbejderudvikling skabes gennem en fokusering på det private endda under bæltetstedet. Det er i tråd med de berygtede kanindræberkurser og overlevelsesture i fri dressur med tidligere jægersoldater som instruktører, hvor metoder fra militærets "medarbejderudvikling" benyttes. Virksomhedskulturen styrkes selvsagt ikke af den vej. Det kan ikke skabe et positivt og engageret fællesskab på arbejdspladsen, hvor mennesker med liv og lyst samarbejder i gensidig respekt og med selvstændigt ansvar overfor de fælles opgaver og med høj indre styring overfor de fælles visioner.

Et bedre alternativ havde været at sende medarbejderne på en serie korte højskoleforløb, hvor de med krop og sjæl blev rystet sammen og så nye positive menneskelige sider hos hinanden og i deres fælles virke, samtidig med at de blev undervist i nye ledelses- og organisationsteorier og kunne arbejde med cases fra deres virksomhed om deres kultur og genfortælle og udvikle historierne om de store begivenheder og helte i virksomheden gerne i lyset af de klassiske myters helte.

Tænk, hvis personalechefen i stedet for et smart managementslogan havde opslået neden nævnte citat i glas og ramme i kantinen:

"Du skal blive dig selv. Du skal tage dig selv i besiddelse. Du skal lære at sige jeg. Ellers ender dine gøremål udadtil i abstraktioner. Du skal lære at blive menneske, den enkelte, det særegne, det aldrig før værende, det aldrig siden blivende. Et under af mulm og lys. En verden. Det er romantikkens grundvold. Men den går videre. Du skal derefter lære at sige vi. Hvad du er i dig selv, krones først moralsk i, hvad du er mellem og for andre. Det er først i fællesskabet, at personlighedsudviklingen krones som en moralsk stræben, ellers ender den i anarki".⁶⁷

⁶⁷ Jørgen Bukdahl, kronik i Jyllands Posten, 1944, hvor han definerede den romantiske arv i højskolen som led i en disput med Jens Kruse.

3.4 Den samstemte kultur og det udviklende arbejde

At Jørgen Bukdahl kunne blive en inspirationskilde for fremtidens erhvervsledere er ikke så utænkeligt i dag som for bare få år siden. Et håndfast udtryk for erhvervslivets interesse er det initiativ, som 40 store danske industrivirksomheder bl.a. Grundfos, Bang & Olufsen og Dronningborg Industries har taget til etablering af en ny højskole: Skandinavisk Design Højskole i Brusgård ved Randers, som får plads til 80 elever og regner med at starte undervisningen til august 1998. Til Jyllandsposten d. 12. juni 1997 siger koncernchef i Grundfos Niels Due Jensen, som er medlem af højskolens styregruppe:

"Ideen er at skabe en højskole, der dels bygger på Grundtvigs tanker og samtidig giver et nytænkende og inspirerende miljø, der kan stimulere udviklingen af kreativt talent. Højskolen skal i høj grad interessere sig for fremtidens design i erhvervslivet.[..] Formanden for styregruppen, Carsten Thomey, som er kommunaldirektør i Nørhald kommune supplerer: "Men det er vigtigt at understrege, at højskolen ikke skal være en fagskole, som uddanner designere. Vi skal snarere være en ny dansk folkehøjskole, der fremmer inspiration, kreativt talent, kritisk selvstændighed og overblik".

Der er grøde i dansk erhvervsliv og en øget selvbevidsthed om værdien i den danske kultur og herunder betydningen af den særegne højskoletraditions syn på uddannelse. Annette Wolthers omtaler i Højskolebladet det igangværende paradigmeskift:

"I det sidste års tid har jeg været i samtale med ledere og medarbejdere på mange arbejdspladser i Danmark.[..] Alle steder diskuterer man organisation, ledelse og medarbejderkompetencer og kvalifikationer. Det, man vil, er at udvikle netværksorganisationer, selvstyrende grupper, nye former for ledelsesopgaver og funktioner samt medarbejderudvikling. Det er som om, der er opstået en ny selvbevidsthed i danske organisationer. Blikket går ikke mere til Japan, Sydøstasien, USA med misundelse og magtesløshed, men blikket vendes indad med oplagthed til at handle i egen organisation samtidig med, at man har antenner ude i verden [..]

Er der her i sidste halvdel af 1990'erne ved at ske en demokratisering af arbejdslivet, en menneskeliggørelse/humanisering gennem at aktualisere menneskenes evner og udfoldelsestrang - skabe indhold - det udviklende arbejde - altså en dannelsesproces? Eller er det endnu engang blot nye metoder, der som endemål kun har at løfte medarbejdernes produktivitet og ikke en vej til en ny status i arbejdsorganisationen? Det ved vi ikke endnu."⁶⁸

Nej, det ved vi måske ikke. Men det er heller ikke kun et spørgsmål om viden, men nok så meget om vilje. Historien har givet et vist rum for udvikling, og det er menneskenes mulighed at påvirke den - at understøtte nogle tendenser og modvirke andre. I sidste instans bliver svaret på Anette Wolthers spørgsmål politisk; og det afhænger bl.a. af hvilken rolle høj skolerne har tænkt at spille. Vil de gå ind og søge at støtte dannelsesprocesser for en menneskeliggørelse og demokratisering af arbejdslivet, eller vil de vende ryggen til og fortsætte med kun at pleje kulturens og fritidslivets områder.

Helge Hvid & Niels Møller opridser i bogen om "Det udviklende arbejde"⁶⁹ to udviklingsmuligheder for kulturen i arbejdslivet: enten den solidariske eller den egennyttige individualisme. Begge kan for så vidt sikre høj produktivitet og økonomisk konkurrencedygtighed, men de har forskellige sociale og kulturelle konsekvenser.

Den solidariske individualisme kombinerer behovet for individuel udvikling med en solidarisk grundopfattelse og en samfundsmæssig ansvarsbevidsthed. Selvrealiseringen på arbejdet sker sammen med andre og bygger på demokrati, ligestilling og udviklingsmuligheder for alle. Produktets kvalitet vurderes ikke kun på den enkelte forbrugers

⁶⁸ Annette Wolthers: "Paradigmeskift - eller alt ved det gamle", Højskolebladet nr. 35, 1996. 69

⁶⁹ Helge Hviid & Niels Møller: Det udviklende arbejde, Fremad 1991.

købelyst, men også ud fra sociale og miljømæssige hensyn. Denne arbejdsmoral åbner for, at den enkelte har et etisk grundlag også i sit arbejdsliv. Den tendens kan kun udvikles, hvis virksomhederne åbner sig over for samfundet, og tager et medansvar for den samfundsmæssige udvikling, herunder løsningen af både social- og arbejdsmarkeds og uddannelsespolitiske og bredere miljømæssige spørgsmål.

Med den egennyttige individualisme sker selvrealiseringen i konkurrence med andre, og det enkeltes menneske står i en moralsk og værdimæssig hjemløshed. Arbejdslivets ansvar forbindes ikke med et bredere samfundsmæssigt ansvar. Virksomhederne er fortsat lukkede overfor bredere samfundsmæssige spørgsmål, som overlades til "politikkerne" at afklare. Sådanne virksomheder vil sandsynligvis også være afvisende overfor at indgå i dialog med højskolen.

Jørgen Gleerup opregner i bogen "Opbrudskultur"⁷⁰ også forskellige udviklingstrin for arbejdslivet. Industrikulturen var mekanisk og hierarkisk styret og lønmodtager bevidstheden dominerede. Arbejdsgiverne interesserede sig kun for tallene på bundlinjen, og medarbejderne for lønningsposen og tryghed i ansættelsen, så der blev mulighed for at leve livet i fritiden.

1980'ernes opbrudskultur nedbrød den hierarkiske styring og styrede via uddelegering til dynamiske og fleksible medarbejdere, der satsede på personlig karriereudvikling. De var pendlere uden værdimæssig tilknytning til arbejdspladsen og uden ansvar for den samfundsmæssige helhed.

I 1990'erne udbredes den dynamisk samstemte kultur, hvor styringen sker via fælles værdier og kultur. Den økonomiske og "psykologiske" ansættelseskontrakt er her underlagt en kulturel kontrakt. Den enkeltes selvrealisation er forbundet med virksomhedens mission og vision og en forpligtethed overfor lokalsamfundet og et ansvar for det større sociale fællesskab. Den nye ledertype skal rumme mere end faglig kunnen, professionelt overblik og forretningssans; først og fremmest engagement, moral og kultur. Her er teknisk-rationelle beslutninger utilstrækkelige.

Jørgen Gleerup giver således et rids af en ny udvikling, hvor styringen hverken sker alene ved tradition og system (som ved den mekaniske kultur), eller ved individuel frisættelse (som ved opbrudskulturen), men ved kultur forstået som holdninger og værdier, der trækker på traditionen, og hvor samtale og samspil bliver en stadig fornyende faktor.

Det springende punkt i denne udvikling er den fælles ansvarliggørelse. Vil ledelsen afgive magt til medarbejderne, og vil disse påtage sig det medansvar, der både indebærer nye rettigheder, men også nye pligter. Udbredelsen af det fælles ansvar for virksomheden kan i længden ikke ske uden en ændring af magtforholdene. Politiske spørgsmål som økonomisk demokrati, holdningsstyrede kapitalinvesteringer og medansvar for løsning af sociale spørgsmål og lokalsamfundets udvikling presser sig på, når kunsten at styre ved kultur virkelig skal udfoldes.

Det får også betydning for efteruddannelsens indhold. I den mekaniske kultur er den fagligt præget. I opbrudskulturen er den mere psykologisk. Men i den samstemte kultur er der en ny vægtning af kulturelle spørgsmål om holdninger og værdier og deres betydning for virksomheden og dens omverden. En kulturhistorisk dimension bliver vigtig i fremtidens efteruddannelse. Ethiske spørgsmål om, hvor vi kommer fra, og hvor vi vil hen, og hvorfor får en øget betydning.

Jeg synes, det er oplagt, at højskolen kan få en væsentlig rolle at spille i en sådan dialog, og jeg synes også, at den ud fra sit eget idegrundlag må have en "politisk pligt" til at søge indflydelse på, hvordan et så væsentligt kulturområde udvikles.

⁷⁰ Jørgen Gleerup: "Opbrudskultur", Odense Universitetsforlag 1991.

Lars Høbye, Brogården udtrykker det meget klart:

"Dette kulturskift er ikke blot teorier og fremtidsmusik, men har allerede ført til, at mange danske virksomheder fra daginstitutioner til multinationale koncerner formulerer deres basale værdier, udarbejder etiske regnskaber eller indgår i udviklingsprojekter omkring det udviklende arbejde og den lærende organisation.

Den kritiske vinkel på disse overvejelser er naturligvis, at først købte arbejdspladsen vore hænder, siden vort hoved, skal den nu også have vores hjerte? Og er det en højskoleopgave at bidrage til, at den får det?

Pointen er imidlertid, at den igangværende bevægelse fra industri- mod vidensamfundet betyder, at private og offentlige virksomheder i stigende grad får brug for præcis det, vi kan i folkeoplysningen og på landets højskoler. Og vi både kan og skal gå ind i samtalen med andre institutioner på vore egne og vore elevers betingelser. Vore mulige samarbejdspartnere kan bruge os, netop fordi vi er anderledes end dem selv.[..]

Vi er altså ikke i tvivl om, at der både kan og skal samtales på tværs af bragesnak og management jargon."⁷¹

⁷¹ Lars Høbye: Bragesnak og management jargon, Højskolen Østersøen og Brogårdens temaanalyse, jan. 1997, p.16,20.

3.5 Idepolitik og alliancemuligheder

Det kan være vigtigt for højskolerne at danne sig et billede af alliancemuligheder med de politiske partier og de politiske strømninger, de repræsenterer. Hvilke partier er venligtsindede og hvorfor, og hvilke muligheder har højskolerne for at få styrket deres placering i det politiske reformarbejde.

Nogle "metodiske overvejelser" kan her være på sin plads. Der er flere niveauer i en aftegning af spillemulighederne. For det første er der partiernes idepolitiske ståsted, som kan være mere eller mindre åbent overfor højskoletraditionen, og her vil principielle argumenter have vægt. Men for det andet drejer reformpolitik sig sjældent om principper, men om mere jordnære emner, som stemmegivende enkeltsager, og der behøver ikke at være den store sammenhæng mellem det idepolitiske og reformpolitiske niveau.

For det tredje er der et lavere realpolitisk niveau, som Grejer sig om "handler", hvor pragmatik og partipolitiske magtkampe styre handlerne. Her drejer det sig ikke om ret og rimelighed eller gode argumenter eller fornuftige reformer, men snarere om udveksling af magt og særinteresser. Hvis du kan bidrage til at styrke vor indflydelse og interesser, vil vi til gengæld støtte dine interesser. For det fjerde er der det personlige bekendtskabsniveau, som drejer sig om personlige vernetjenester og gode kontakter og politikernes mere private og vilkårlige sym- og antipatier.

Endelig kan de enkelte partier på alle fire niveauer udmærket være præget af indre modsætninger og fraktionsprægede og personlige magtkampe. Kort sagt at handle i forhold til det politiske beslutningsniveau kan hurtigt udvikle sig til et højere byzantinsk skoleridt for ikke at sige mareridt. Det er ikke nødvendigvis de gode argumenter, men de gode handler og de gode forbindelser, der fremmer ens sag, når man skal i dialog med det partipolitiske beslutningsniveau. Idepolitik kan i høj grad mere dreje sig om efterrationaliseringer af den givne magtorienterede praksis. Men derfor er gode argumenter ingen skade til. De kan endda få betydning, især hvis de først er sendt ud i den borgerlige offentlighed og her har vundet vægt i den offentlige meningsdannelse, for så kan der være stemmer i at tilgodese dem.

Den politiske kunst i at fremme en sag består i kunsten at kunne spille på alle niveauer og ikke mindst evnen til at bruge den offentlige meningsdannelse som en aktiv medspiller.

Men lad os her se på det mere idebetonede politiske landskab. Her tegner der sig to hovedstrømninger:

På den ene side den etatistiske eller statsorienterede strømning, som især repræsenteres af Konservativ Folkeparti og Socialdemokratiet, der begge i høj grad finder deres idemæssige inspiration i industrisamfundets organisationsformer og værdier, og som begge har svært ved at forstå eller se principielle værdier i højskoletraditionen.

På den anden side den folkeligt liberale, som især repræsenteres af Venstre, Det Radikale Venstre og delvis SF, som har forståelse for og ser principielle værdier i højskoletanken. Endelig er der de øvrige partier, som på forskellig vis falder udenfor skemaet.

De Konservatives primære holdning overfor højskolen er med et udtryk fra Frank Dahlgaard, partiets uddannelsespolitiske ordfører, at den er en "børneløkker".⁷² I Højskolebladets serie af indlæg fra partierne om højskolens fremtid havde Frank Dahlgaard også

⁷² Se Frank Dahlgaards artikel i uddannelsesstillægget i Jyllands-Posten d. 4. jan. 1997.

svært ved at skjule glæden over de faldende elevtal. Hans vision for højskolens rolle var, at den kunne afløse værnepligten som en "social smeltedigel." ⁷³

Men måske er der mulighed for dialog med en understrøm i partiet, som ikke mindst kommer til udtryk hos den nye partileder Per Stig Møller. I Information har især Ejvind Larsen og Klavs Birkholm udtrykt store forventninger til den nye leders positive forhold til den restaurative traditionsbevidste samfundskritik, som bl.a. Christopher Lasch står for, og som har rod i den oprindelige amerikanske republikanisme, der til forskel fra liberalismen knyttede selvhævdelsen sammen med kampen for det fælles bedste. Hvor liberalisterne betonedede individets dannelse, fremhævede de oprindelige republikanerne og langt hen også Per Stig Møller medborgerskabets kunst som det altafgørende. Den republikanske medborgertanke i USA har mange berøringsflader med den folkelige romantiske tradition i den tyske kulturkreds, som også var Grundtvigs primære inspirationskilde, hvor man til forskel fra den liberale tradition i højere grad er optaget af "det fælles bedste", som en moralsk og nødvendig dyd. ⁷⁴

Det tema havde for så vidt også stor vægt for de nationalliberale her i landet, men som for de fleste nuværende konservative fandt man emnet så vigtigt, at det ikke skulle overlades til folket, almuen eller proletariatet at tale med om. Men partiet kalder sig jo også et folkeparti, og ikke alle er af Dahlgaaards format, så måske kan der være en interessant dialogflade her for højskolefolk.

Socialdemokratiet har på nær strålende undtagelser ikke særlig forståelse for højskoleideen. For dem indgår den på linje med øvrig efteruddannelse og voksenuddannelse og livslang læring, hvor det kundskabs- og færdighedsmæssige og det sociale efterslæb betones. Folkelighed, det folkelige og det civile samfund er fremmedord i socialdemokraters begrebsverden. For dem eksisterer der marked, stat og klasser og magtkamp. Treenigheden er for dem hverken "Gud, konge og fædreland" eller "tro, håb og kærlighed", men snarere "partiet, bevægelsen og Kooperationen".

Det er svært at påvirke Socialdemokratiet med idedebat og principielle argumenter. De kender mest til partidisciplin, lønforhandlinger, magtudveksling og stemmetal, og indenfor uddannelsespolitikken er nøgleordene planlægning, instrumentalisering og målbare kundskaber. I bedste fald er deres politik indenfor voksenuddannelsesområdet præget af arbejdsmarkedspolitiske principper, men ofte handler det snarere om at hjælpe vennerne: at sikre penge, vækst og indflydelse for de voksenuddannelser, som de dominerer: AOF, AMU-centre, Daghøjskoler m.m.

En vellykket dialog med socialdemokrater kan som hovedregel ikke bygge på ide-mæssige argumenter, men en "god handel", hvor man udveksler "tjenester og gensidige fordele" og forstår visdommen i, at dine fjenders fjende kan være en god ven i nøden.

Det liberale Venstre er i højere grad et idepolitisk parti, som gerne vil forsvare det folkelige mod statslig omklamring, men det "folkelige" har hos dem en tvetydig karakter. Det er hos Venstre udspændt mellem markedet og det civile samfund. Venstre udsprang af (stor-)bondestandens forfatningskamp og andelsbevægelsen, det nye foreningsliv og højskolebevægelsen. Værdier fra et stærkt civilt medborgersamfund har præget Venstre, men idepolitisk knyttede og knytter man an til et rendyrket liberalistisk menneske- og samfundssyn. Det er enkeltindividets rettigheder overfor staten som værnes. Det er friheden på markedet, som betones. Det er egennyttens udfoldelse - med hjælp fra Adam Smidts usynlige hånd - som sikrer fællesskabet. Problemet med at "kopperne er kommet

⁷³ Frank Dahlggaard: "Lad de bedste højskoler overleve!", Højskolebladet nr. 12, 1997.

⁷⁴ Ove Korsgaard behandler emnet i det centrale afsnit "Folkelig-national oplysning" i bogen "Kampen om Lyset", Gyldendal 1997.

i udbrud", at den frisatte individualitet truer fællesskab og tradition kan en rendyrket liberalist vel kun se som et principielt fremskridt.

Når Venstre forsvarer de frie skoleformer og herunder højskolen, er det ideopolitisk begrundet i, at de vil forsvare skolerne mod statslig omklamring og overlade undervisningen til markedets frie initiativ. Hensynet til markedets frie udfoldelse må veje tungere end hensynet til det civile samfunds værdier. Det betyder også, at Venstre må se villigt på, at høj skolerne går i dialog med markedet, med det private erhvervsliv. Men det er et åbent spørgsmål, om det er hensynet til markedets konkurrenceevne, eller håbet om at styrke humanisering og nye kulturfællesskaber, der vejer tungest.

Under alle omstændigheder har Venstre vist stor forståelse og interesse for højskolen og dens nuværende problemer. Interessen kan hænge sammen med et ønske om at vinde det "ideologiske hegemoni"⁷⁵ i det civile samfund, og her kan en styrket alliance med højskolebevægelsen på sigt få stor betydning. Men at interessen også er ærligt ment og båret af indsigt og visioner, fremgår af indlægget i Højskolebladet fra partiets uddannelsespolitiske ordfører, Anders Mølgaard Jensen."⁷⁶

Det Radikale Venstre er partiet med de historisk nærmeste forbindelser til højskoleverdenen. Det hænger sammen med det socialliberale idegrundlag, hvor det civile samfund betones klarere overfor markedet, ligesom staten ikke ses så entydig som en instans, der kun skal begrænses. Det nære forhold hænger også sammen med personlige forbindelser og den relative overvægt af højskolefolk i partiet. Men i det aktuelle regeringssamarbejde er undervisningsministeren under kraftig pres fra en socialdemokratisk arbejdsminister. Muligvis kan et samspil med den nye radikale kulturminister lette noget på presset.

SF værdsætter principielt folkelig myndighed og selvforvaltning i det civile samfund, og partiet har siden atommarchernes tid i starten af 60'erne haft nær forbindelse med højskolekredse. Aage Frandsen har ved flere lejligheder uden det store held søgt atanfægte SF' s dobbelte udspring i arbejder- og højskolebevægelsen. Holger K. Nielsen har i bogen "Frihed i fællesskab", som han skrev som nybagt partiformand, et afsnit om den over halvtredsårige gamle demokratidebat mellem Hal Koch og Alf Ross, hvor han fastholder og uddyber Koch s synspunkter i retning af et radikalt-demokratisk medborgerskab, hvor den folkelige samtale i det civile samfund er omdrejningspunktet.⁷⁷

Der er ingen tvivl om, at SF har forståelse og respekt for Højskolens traditionelle virke, og at partiet i særlig grad værdsætter de almindennende kompetencer. Bl.a. fordi de ikke interesserer sig alverden for erhvervslivets behov og konkurrenceevne. SF er nok det parti, som står de lögstrupske aser nærmest i værdsætningen af livsverdenen og nedvurderingen af systemverdenen som det rene jætteværk.

Men derfor vil SF nok heller ikke se det store plus ved en øget dialog mellem højskolen og erhvervslivet. Desuden bygger SF stadig primært på en alliance med arbejderbevægelsen og på et klassekamperspektiv, som binder partiet til en lønmodtagermentalitet. For mange SF'ere - for ikke at nævne Enhedslistens folk - er det naturstridigt, at arbejdsgivere og medarbejdere skulle samarbejde positivt om en menneskeliggørelse af arbejdslivet. At erhvervslivets ledere skulle tage initiativet til en beånding af virksomhedskulturen er fremmed for partiet, som per rygmarv vil fastholde, at de socialdemokratisk dominerede faglige organiseringer skal være drivende i en sådan proces. At fag-

⁷⁵ Udtrykket er et centralt begreb for politisk ide kamp p, hentet fra den italienske kommunist og marxist Antonio Gramsci. Jvf Fængselsnotateme fra 1936.

⁷⁶ Anders Mølgaard Jensen: Julturel kompetence - højskolens udfordring, Højskolebladet nr. 20, 1997. ⁷⁷

⁷⁷ Holger K. Nielsen. i "Frihed i fællesskab", Samleren 1994, side 51-55.

bevægelsen kunne være de mest bagstræberiske og nostalgiske fastholdere af industrisamfundets rollefordeling og lønmodtagermentalitet vil være en tabuiseret synsvinkel.

Kort sagt må de aktuelle politiske alliancemuligheder for højskolebevægelsen bygge på Venstre og de Radikale. I den nuværende regeringskonstellation må håbet knyttes til de radikale, og ved et muligt regeringsskifte efter næste valg må det knyttes til Venstre, som vil dominere en regering, hvor de Radikale næppe finder nogen plads.

Alliancemulighederne i forhold til de store organisationer og bevægelser udenfor folketinget er mere enkelt. Der er ingen større græsrodsbevægelser af betydning i det civile område, eller nye dynamiske kulturstrømninger, som højskolerne kan få megen glæde af at samarbejde med.

Det er der derimod i forhold til arbejdsmarkedets organisationer. Men jeg tror ikke på, at de socialdemokratiske dominerede fagforbund er interesserede i en reel dialog med højskolen, som vil styrke dens placering i uddannelsesbilledet på bekostning af fagbevægelsens egen oplysningsvirksomhed og de uddannelsesinstitutioner, som de dominerer. Muligvis kan der være nye samarbejds muligheder med de nye fagforbund for mellem-lagene og akademikerne.

For mig at se er den oplagte alliancepartner på arbejdsgiversiden hos DA og DI. Det er en ny situation, som hænger sammen med den nye tidsånd.

Det kan et kort historisk rids belyse. I 1960-70'erne var dagsorden i den offentlige debat i høj grad sat af socialdemokratiske velfærdstænkning og venstreorienteret systemkritik. I den periode var erhvervslivet ideologisk i defensiven og dets ledere havde en lav aura. Arbejdsgiversiden blandede sig ikke i debatten om samfundspolitiske emner udenfor deres snævre interesseområde, og hvis de stak hovedet op fra skyttegrav kunne de også forvente at få det grundigt rundbarberet af systemkritiske spidse penne.

Men tidsånden ændredes i 1980'ernes opbrudskultur, der blev præget af en ny selvbevidst fremføring af unge smarte gulddrenge og den såkaldte yuppiegeneration, der åbenlyst pralede af høje indkomster og glatte statussymboler. Moralske hensyn til kulturelle værdier og sociale problemer tyngede ikke disse selvcentrerede pendlertyper.

I 1990'erne blev de postindustrielle krav til organisation og kvalifikationer tydeligere, og vi bevæger os med Jørgen Gleerup's ord ind i en fase med den "dynamisk samstemte kultur". Måske spiller pres fra den nye politiske forbruger og de nye afsætningsmønstre også ind. Under alle omstændigheder har arbejdsgiversiden som ikke længe udvist interesse for bredere samfundspolitiske og etiske spørgsmål. Der er tegn på en besindelse hos erhvervslivets ledere om deres bredere moralske og sociale ansvar, der kan minde om sidste århundredes store nationalliberale entreprenører og byg- og brygmestre, der prægede landets modernisering og kombinerede virksomhedstalent med sociale initiativer og kulturel mæcenvirksomhed. De tænkte på indtjening, men havde dengang også ansvarsfølelse overfor fællesskabet og det danske samfund.

Det virker, som om man i tiden mere ønsker at se på det, der samler end det der skiller. Klassekamp er ikke i vælten, men derimod besindelse og samling og forsoning om en fælles ansvarliggørelse. Det er denne nye forsoningsmulighed, der kan åbne for en "beånding" af arbejdsfællesskabet.. Et ikke eksisterende fællesskab kan ikke beåndes, men et frem spirende nyt fællesskab har brug for ny ånd for at finde fodfæste. Det kan være højskolens mulighed for at blive drivende i en oplysning med et nationalt folkeligt sigte.

4. Marked og strategi

4.1 Tendenser for elevtallet

Elevtallet på de lange og korte kurser og antal årselever fremgår af opgørelserne fra hhv.:

- Danmarks Statistik: Som opgør elevantal pr. skoleår (1.8.-31.7) ud fra elevbesøg; dvs. optælling af elev pr. kursus, så samme person kan optræde flere gange såfremt pågældende deltager i flere kurser i perioden. Desværre er oplysninger for elever på de korte kurser yderst mangelfulde, og hermed også opgørelsen af årselever.
- Undervisningsministeriets Folkeoplysningsafdeling: Som opgør elevtal pr. kalenderår, men overvurderet, da en elev på et kursus, som strækker sig over nytår optælles to gange. Derimod er der mere fyldestgørende opgørelser for elevtallet på de korte kurser.

Ifølge Arne Andresen er opgørelsen fra Danmarks Statistik af elevtal på de lange kurser mest retvisende, mens Undervisningsministeriets opgørelser ligger ca. 26% over de reelle tal.⁷⁸

Med udgangspunkt i tallene fra Danmarks Statistik ses, at elevtilgangen har været jævnt stigende til de lange kurser de sidste 20 år indtil 1993-94. Midt i 1970'erne var der ca. 9.500 elever, og op gennem 1980'erne svingede det omkring 11.000 elever, og det toppede i 1993-94 med 12.723 elever. Det højeste tal i højskolernes 150årige historie.

Oven i købet steg elevtallet på de korte kurser kraftigt i samme periode. Fra ca. 20.000 midt i 1970'erne til ca. 40.000 i starten af 1980'erne, og tallet toppede også i 1994-95 med knap 50.000 elever. I den 20årige periode steg årselevtallet fra ca. 5.000 midt i 1970'erne til knap 7.500 i 1993-94.

I perioden 1970-91 steg antallet af højskoler fra 75 til 106, men bag denne absolutte fremgang foregik en voldsom bevægelse med en tilgang på 67 nye og en afgang på 36 højskoler.⁷⁹

Så vidt så godt. Men fra toppunktet i 1993-94 rasler tallene ned. På de korte kurser var elevtallet i 1994-95 på 48.309. Det faldt med 5.000 til 43.309 elever i 1995-96.⁸⁰ Om tallet er faldet yderligere i 1996-97 vides endnu ikke.

På de lange kurser er den absolutte og procentvise nedgang målt i forhold til 1993-94 følgende:

- 1993-94: 12.723 elever *
- 1994-95: 12.239 elever *
- 1995-96: 12.094 elever *
- 1996-97: 10.280elever**)

*) Tallene er fra Danmarks Statistik

**) En prognose, som bygger på HS's stikprøveundersøgelse i efteråret 1996, som viste et fald på 15% fra efteråret 1995 til efteråret 1996. Den prognose svarer nogenlunde til de tal, som kan udlæses fra HS' s statistik. Jvf. Inside nr. 1, 1997.

⁷⁸ Arne Andresen. "Højskole-statistik", Højskolebladet nr. 30, 1994.

⁷⁹ Se Ebbe Lundgaard (red.): "Folkehøjskolen 1970 - 1990, Udvikling og vilkår, FFD forår 1991, p. 90.

⁸⁰ Se Danmarks Statistik: Uddarmelse og kultur, 1996: IS, 13. dec. 1996, p. 6.

Skema: Procentvis fordeling af elevsøgning i 1995-95 ifølge HS's opgørelse

Totale procent andele af ialt elever	1995, forår	1996. forår			1996, efterår			1997. forår		
	I alt	I alt	Unge	Ældre	I alt	Unge	Ældre	I alt	Unge	Ældre
I. A-KASSE										
1.1 Dagpenge, 50%		11	9	2	3,7	3,7	0	3,2	3,2	0
1.2 Udd. godtgørelse		5	2	3	3,9	1,5	2,4	2,5	1,2	1,3
1.3 Orlovsydelse		5	1	4	3,7	0	3,7	2,7	0	2,7
I alt dagpenge	28	21	12	9	11,3	5,2	6,3	8,4	4,4	4
2. BISTANDSHJÆLP										
2.1 Kontanthjælp § 37	II	5	3,4	1,6	5,5	3,9	1,6	4,7	3,3	1,4
2.2 Revalidering § 43	10	9	5,9	3,1	8,8	5,9	2,9	7,1	4,8	2,3
2.3 Kommunal aktiv.					1,5	1,2	0,3	2,2	1,8	0,4
I alt bistandshjælp	21	14	9,3	4,7	15,8	11	4,8	14	9,9	4,1
I alt offentlig støtte	49	35	21,3	13,7	29,1	16,2	11,1	22,4	14,3	8,1
3. ANDENSTØTTE										
3.1 VUS		0			0,2	ei	0,2	0,2	0	0,2
3.2 FUU (SU)	0,2	2	2	0	2,6	2,5	0,1	2,5	2,4	0,1
3.3 Nordisk elevstøtte					0,5	0,4	0,1	0,5	0,3	0,2
3.4 Demokratifond m.m.					3,2	2,3	0,9	3,7	2,6	1,1
I alt anden støtte	0,2	2	2	0	6,5	5,2	1,3	6,9	5,3	1,6
4. EGNE MIDLER	44	52		5,2	59	53	6	64,5	59,1	5,4
5. ANDRE			5,7	5,3	7,3	5	2,3	5,4	3,2	2,2
TOTAL		100	75,8	24,2	99,9	79,4	20,7	99,2	81,9	17,3
Antal skoler i undersøgelsen	90	83			92			83		
Antal elever i undersøgelsen	6614	5539			5004			5024		
Antal skoler i alt	101	100			100			99		
Beregnet totalt elevtal pr. år *)	7422	6673			5439			5992		

*) Det beregnede totale elevtal forudsætter, at de skoler, der ikke har svaret, har et elevtal, der tilsvarende gennemsnittet for de skoler, der svarede.

Faldet fra foråret 1996 til foråret 1997 er i beregnede absolutte tal, således fra 6673 elever til 5992 elever, eller ca. 16 % .

Ud fra skemaets tal kan man kort sagt se, at det store fald udelukkende kommer fra faldet i elever med "offentlig støtte" i form af "dagpenge" eller bistandshjælp, hvorimod antallet af selvbetalere ikke kun stiger relativt, men også i mindre grad absolut. Det kan nærmere belyses:

Elever med offentlig støtte:

Her findes den afgørende og eneste grund til tilbagegangen. Der er et markant relativt fald fra ca. 49% i foråret 1995 til 35 % i foråret 1996 til 22,4 % i foråret 1997. Ud fra de beregnede totaltal ses, at der i foråret 1995 var ca. 3.636 elever på "offentlig støtte", og det faldt i foråret 1996 til ca. 2.335 elever og det faldt yderligere i foråret 1997 til ca. 1.342 elever. I absolutte tal er den gruppes antal i løbet af 2 år faldet til ca. 1/3.

Det er især andelen af elever på "dagpenge", som er faldet voldsomt. I relative tal fra 28% i foråret 1995 til 21 % i foråret 1996 til 8,4 % i foråret 1997. Den generelt faldende arbejdsløshed, især ungdomsarbejdsløshed kombineret med lovstramninger som den aktiv arbejdsmarkedspolitik fra juni 1995 er ved at støvsuge disse elevgrupper væk.

Elever, som selv betaler opholdet (inkl. stats-, kommune- og suppl. kommunestøtte).

Den mest positive tendens er den relative stigning af selvbetalerne fra 44% i foråret 1995 til 52% i foråret 1996 til 64,5% i foråret 1997. Det hænger sammen med, at deres andel relativt stiger, når det samlede elevtal falder, men der er stadig tale om en mindre absolut stigning. Ud fra skemaets beregnede totaltal ses, at der i foråret 1995 var ca. 3.266 selvbetalere, og det steg i foråret 1996 til ca. 3.470 selvbetalere og i foråret 1997 til ca. 3.865 selvbetalere.

Den relative og absolutte stigning skyldes udelukkende et øget antal af unge under 25 år. Man kan tolke det som en øget interesse for høj skolerne blandt de unge, kombineret med at de nemmere kan finde hurtigt arbejde og spare op til et ophold, men der kan også være tale om, at nogle af de unge, som tidligere kom via dagpenge eller bistandshjælp, nu selv finder pengene.

Men det behøver jo ikke at være af ren interesse. Det kan også skyldes behov for at op-tjene merit for at komme ind på en videregående uddannelse under kvote2.

Elever med anden type støtte:

Tallene for foråret 1995 og 1996 kan virke usikre med overlapninger til gruppen af "ukendte", men en ny gruppe fra 1996 er FUU -elever, der udgjorde 2% i foråret 1996 og 2,5% i foråret 1997, og det er i absolutte tal ca. 150.

Desuden ses at gruppen af voksne, som benytter VUS-ordningen til højskoleophold er forsvindende lille på 0,2 %. Hvorimod udenlandske elever fra de baltiske lande, Østeuropa og ulande med støtte fra Demokratifonden m.m. er på 3,7 %, men det er jo en gruppe, som Ministeriet ikke ser med venlige øjne på.

Foreløbig konklusion på elevtallet:

Ved uændrede betingelser, dvs. samme lovgivning, samme højskoleudbud, samme image i offentligheden, ingen nye initiativer til samarbejde med erhvervsliv m.m. - ser det ikke for lyst ud for elevsøgningen.

Der er ikke noget, der tyder på, at elever på "offentlig støtte" vil stige de kommende år; tværtimod kan især undergruppen af elever på "dagpenge" falde yderligere. Det eneste lys forude i denne gruppe kan være orlovsordningerne for de voksne.

Gruppen af "andre med offentlig støtte" vil næppe blive mindre, men der er ved uændrede forhold heller ikke udsigt til vækst.

- Der er ikke noget, der tyder på, at FUU udvikles til den oprindeligt tænkte succes.
- VUS-tilbuddet er mere åbent. Indtil videre har høj skolerne trods flere målrettede pilotprojekter ikke laet nogen søgning af betydning, men lønmodtagerne har under

den høje arbejdsløshedsperiode også stået i en svag position til at benytte tilbuddet.

- Andelen af udlændinge og eventuelt flygtninge og indvandrere uden dansk statsborgerskab kunne vokse ved en mere smidig lovgivning.

Det springende punkt er gruppen af selvbetalere. I dag udgør de unge ca. 90% af denne gruppe, mens de voksne kun udgør knap 10%, og herunder må det være forskellige grupper på overførselsindkomst, som selv betaler: efterløn, førtids- og alm. pensionister. Jeg kender ikke opgørelser for fordelingen, men det kan ikke være mange, voksne erhvervsaktive, som deltager på de lange kurser.

Med hensyn til de unge kender jeg ikke undersøgelser, som belyser kvote 2's betydning for søgningen til højskolerne. Men den må oplagt spille meget ind. Meget tyder på, at kvote-2 vil miste betydning de kommende år for adgangen til de videregående uddannelser. Med de mindre årgange vil adgangsbegrænsningen ophæves for stadig flere uddannelser, og for de øvrige er man flere steder, især på universiteterne i gang med at indføre nye typer indslusningsforløb med afsluttende adgangsprøver.⁸¹ Det kan meget vel betyde, at søgningen fra de unge selvbetalere kan nærme sig en halvering de kommende år, såfremt de ikke får nye motiveringer for at søge på højskole udover de nuværende.

Med hensyn til de voksne selvbetalere kan der være flere nye muligheder for vækst i forhold til både de voksne erhvervsaktive og de pensionerede voksne.

⁸¹ Universiteternes begrundelse er, at de unge ved en pause efter gymnasiet både starter for sent på uddannelserne og får for mange andre behov og hensyn, som gør dem mindre studieegne. Det giver for stort frafald og for lange studier. Hermed får samfundet mindre samlet livsarbejdstid ud af de unge.

Begrundelserne er noget søgte: Når studerende med kvote 2 ikke klare sig så godt på studierne som kvote 1-eleverne behøver grunden jo ikke at være pausen på 1-2 år, men at de er mindre studieegne. Det var vel derfor de i første omgang fik lavere karakterer. De unge ligger jo ikke på divanen i "pausen" og får dagpenge, men har ofte en serie af samfundsnyttige ufaglærte jobs, hvor de selv sparer op til rejser og højskoleophold. I øvrigt er problemet med den kortere livsarbejdstid rent hykleri, når man samtidig forsvare efterløn og en reel pensionsalder på 60 år for arbejdsduelige ældre som et umisteligt velfærdsgode. Ikke alene skal de unge overtage en rekordstor offentlig gæld, fordi den ældre generation hverken selv udviste stor arbejdsflid eller sparsommeligt samfundssind, mens de var unge, men nu vil de oven i købet tage ungdommen fra de unge for at sikre deres egen arbejdsfrie voksentid inden de bliver for gamle til at nyde livet. Endelig skænker man ikke det en tanke om de hurtige og unge kandidater også er de bedste kandidater for erhvervslivet. Man tænker på sit eget taxametertilskud, men ikke på om de har den nødvendige modenhed til at udfylde arbejdsrollen. Med enkelte undtagelser: se kronikken af Eva Teilmann, kontorchef, Aarhus⁷

⁸ Universiteternes begrundelse er, at de unge ved en pause efter gymnasiet både starter for sent på Universitet: "At skille fårene fra bukkene" i Jyllands-Posten, d. 14. juli 1997

4.2 Målgruppepyramider og imagepleje

Der er ingen tvivl om, at faldende elevtal er et problem for høj skolerne, men principielt er det et endnu større problem, hvis øgede elevtal bliver et mål i sig selv uafhængigt af det indhold og den ide, som man vil formidle.

Inden man begynder at lave markedsføringsstrategier for at hverve kunder, må man som minimum først afklare, hvad det er for "kerneydelse", man vil "sælge". Dernæst må man prioritere hvilke målgrupper, kerneydelsen kan sælges til. Derefter kan man afklare, hvilket "image" man gerne vil præsentere for bedst muligt at formidle kerneydelsen til den prioriterede kundekreds.

Efter mit skøn hænger image og kerneydelse meget godt sammen i HS's og højskolernes markedsføring. Hovedsignalet er tid til personlig eftertanke, fordybelse i "unyttige" kulturtilbud og et rart samvær med andre mennesker og ikke at forglemme det andet køn. Et ophold, som giver ny livsglæde og kvalificerede kulturelle interesser og oplevelser af et mere nært og dybt samvær, som man gerne vil tage med sig hjem for at berige fritidsliv og kulturliv og samværet med sine nærmeste og vennekredsen.

Derimod synes jeg ikke, at de områder, som de tidligere hovedafsnit har belyst, kommer særligt til udtryk. Jeg tænker her på den folkelige (livs-) oplysning om:

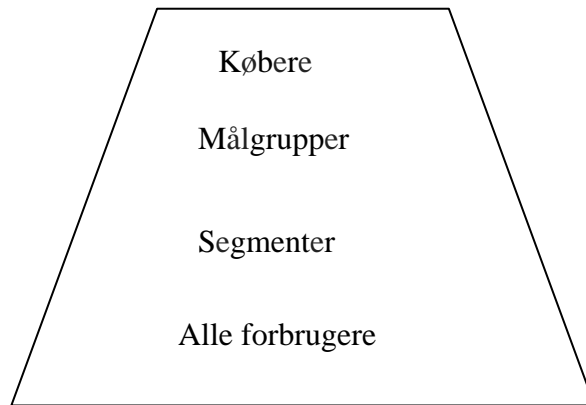
- en etisk besindelse på de fælles værdier og forpligtetheden overfor de sammenhænge og det land man tilhører. En kulturel restauration af værdierne i den historiske arv, en åbning af dagliglivets moralske kapital, som kan styrke det demokratiske medborgerskab.
- en praktisk og moralsk beånding af arbejdslivet, arbejdsfællesskabet og virksomhedskulturene, og dets sammenhæng med de bredere nationale samfundsmæssige værdier.

Måske smager det for meget af moralsk oprustning, men det gjorde den oprindelige højskole også, og det vandt den betydning, respekt og elever på. Tidsånden her på tærsklen til et nyt århundrede søger efter betydning, alvor og samling for at finde et værdigt ståsted. Danskerne flest ønsker rent faktisk, at deres land bliver et internationalt foregangsland. De søger efter mening, kultur og ansvar, og det behov i tiden kunne højskolen også satse kræfter på aktivt at kvalificere og beånde.

I forlængelse af en afklarende højskoledebat om en udvikling af fagudbud, hvor det almindelige får mere plads og arbejdslivets igen belyses, eventuelt understøttet af lovændringer af indholds krav og tilskudsgrundlag, kan man begynde at pleje det nye højskoleimage, som både kan styrke renommeet i offentligheden og øge interessen fra nye kundegrupper.

Fra det grundlag kan differentierede markedsføringsstrategier udfoldes overfor de prioriterede målgrupper. Udvælgelsen af målgrupperne kan ske efter en filtreringsproces med udgangspunkt i målgruppepyramiden.

Model: Målgruppepyramiden:



Kort sagt sælger en virksomhed ikke sine produkter til hele markedet. Ikke *alle forbrugere* er kunde emner.

Derimod skal varerne sælges til bestemte *segmenter*, dvs. bestemte grupper med fælles karakteristika som fx alder, uddannelse, placering på arbejdsmarkedet, livsstil.

Ud fra en opdeling af markedet i segmenter vælger man derefter den eller de *målgrupper* indenfor segmentet, hvis behov man vil dække eller tror, man kan dække. Ved udvælgelsen tager man hensyn til deres størrelse og vækstmuligheder, så der er et vist kundegrundlag at rette markedsføringen mod.

Udgangspunktet for at oversætte målgruppepyramiden til højskolens virksomhed kan være en nærmere vurdering af elevsammensætningen i førnævnte skema over elevsøgningen (se side 57). Her ud fra kan man begynde en filtreringsproces af kundeemnerne. Mit bud er følgende:

1. Aldersfordelingen

Fordelingen mellem unge under 25 år og voksne, herunder ældre var i 1996 på ca. 75 % - 25 % og i 1997 på ca. 80 % - 20 %. De unges stigende andel hænger sammen med, at gruppen på offentlig støtte samlet set faldt, for her var de voksnes andel forholdsvis større. Blandt selvbetalere er fordelingen 90% - 10%. Jeg kender ikke tal for alderssammensætningen på de korte kurser, men her må andelen af voksne oplagt være større. Jeg synes, at det både er et principielt problem for *en folkehøjskole*, at den har besøg af så få voksne, og prosaisk set ligger det største kundegrundlag jo også i den voksne gruppe. Man kan indvende, at højskolen altid har været for unge mennesker, inden de blev bundet op af arbejde og familie og faste udgifter. Men hermed overser man, at til forskel fra tidligere bliver de voksne i dag ældre, og der er langt flere voksne, som er udenfor arbejdslivet, ligesom mobiliteten blandt de voksne både familie-, arbejds- og uddannelsesmæssigt er langt større i dag. Det er "ikke kun en frase, når man taler om vigtigheden af livslang læring. De voksne - både de ledige og de erhvervsaktive - skal fremover løbende på skolebænken for at få en faglig, personlig og kulturel opkvalificering.

Der burde således i dag være større muligheder end før for at få flere voksne i tale også til de lange kurser. Men det kræver også, at der tilbydes og markedsføres kurser, der i højere grad er lagt til rette for voksne. Højskolen har i dag et realistisk image som de unges skole, og det giver en selvforstærkende frastødning af de voksne.

2. De unge selv betalere:

Blandt den samlede ungdomsgruppe på højskolen kommer ca. 50% fra en gymnasial uddannelse, 25 % fra 10. klasse og resten har ukendt uddannelsesbaggrund. Det er mit

gæt, at blandt selvbetalerne er andelen af gymnasiale elever højere end de 50%. Men ikke hovedparten af de unge selvbetalere benytter højskoleopholdet som en pause efter mange år på skolebænken, inden de skal i gang med en videregående uddannelse, samtidig med at mange af dem benytter opholdet til at få merit til kvote 2.

Denne gruppes fremtidige søgning er usikker. På den ene side vil de svækkede krav til kvote 2 mindske søgningen, omvendt kan de generelt lysere fremtidsudsigter og de nemmere muligheder for hurtigt at spare op gennem ufaglært arbejde betyde, at muligheden for og lysten til selv at betale en åndelig og social dannelsesrejse øges.

De unges søgning kan underopdeles i dem, der især søger det kulturelle frirum og dem, der søger af hensyn til afklaring af uddannelse og senere arbejdsliv. Især den sidstnævnte gruppe vil værdsætte, at der i kursustilbuddene også indgår fag, som i højere grad belyser arbejdslivets betydning for deres senere eksistentielle og sociale vilkår. Endvidere tror jeg, at offentligheden og ikke mindst uddannelsesinstitutionerne og erhvervslivet ville værdsætte sådanne "ansvarlige" fag.

3. De voksne selvbetalere:

Denne gruppe består i dag i overvejende grad af voksne på overførselsindkomst, dvs. diverse pensionsordninger, hvor de så betaler opholdet af egen lomme. For dem må de fritids- og kulturprægede og sociale tilbud være det bærende.

Det spændende spørgsmål er, om gruppen af erhvervsaktive voksne kan øges. Erfaringerne fra VUS-ordningen tyder ikke på det. Men det drejer sig også om en særlig kortuddannet gruppe, der især ser et behov for faglig og formel kompetencegivende efteruddannelse. Endvidere er ordningen generelt ikke blevet den forventede succes, bl.a. fordi arbejdsløsheden har gjort det for nemt for arbejdsgiverne at finde erstatning i stedet for at åbne for efteruddannelse. Desuden har det nok været de mere faglige kursustilbud uden overnatning på AMU-centre, erhvervsskoler, daghøjskoler, VUC-centre, som har løbet med den gruppe.

Alt tyder på at livslang læring, voksen- og efteruddannelsesområdet vil blive et voldsomt vækstområde i de kommende år, både fordi erhvervslivet nu klarere erkender betydningen af at investere i menneskelige ressourcer, ikke mindst i de såkaldte bløde kvalifikationer, og fordi arbejdskraften ikke længere så nemt kan erstattes med andre fra køen af ledige med de rette kvalifikationer. Planerne om Det Parallele Kompetencesystem kan alt efter højskolernes placering også åbne for nye brede elevkredse der søger merit via VUS, uddannelsesorlov, arbejdsgiverbetalt efteruddannelse og uddannelsesgodtgørelse for voksne ledige.

De sidste års positive signaler fra erhvervslivet om højskolens kvaliteter for det nye arbejdsliv, tyder på, at der findes uudnyttede muligheder. Problemet er at finde veje til at gøre dem til virkelighed.

Det kræver systematisk dialog med arbejdsgiversiden, pilotprojekter, produktudvikling af højskolernes fagudbud, efteruddannelse af lærerkræfter og inddragelse af nye lærergrupper, samt udvikling af nye arbejdslivsorienterede fag, der kan minde om 1980'ernes udvikling af de nye fag i højskolen om miljø og bæredygtig udvikling.

Denne produktudvikling af arbejdslivskundskab kan med held også præge de fagudbud, som tilbydes de unge søgende selvbetalere.

4. Elever på offentlig støtte

Med den faldende ledighed især for de unge vil der ikke være vækstområder i elever på dagpenge eller bistandshjælp. Derimod burde der fortsat være muligheder i orlovsordningen for voksne, både uddannelses- og sabbatorloven. De er ikke store for de ledige,

dels bliver der færre af dem, men de skal også have været ledige i mindst 26 uger.

Derimod har beskæftigede stadig gode muligheder for at tage uddannelsesorlov. Det kræver et tilsagn fra arbejdsgiveren, men hvis højskolernes almindelige omdømme forbedres i arbejdsgiverkredse, og der kan fremvises fagudbud, der kombinerer personlighedsudvikling med arbejdslivskundskab, så er der et bedre klima for en målrettet markedsføring af orlovstilbuddet.

5. Lange og korte kurser:

For mange højskolefolk er de lange kurser nødvendige for at nå at udfolde højskolens særlige magi. Søren Møller, Gerlev Idrætshøjskole har gået så vidt, at han foreslår, at kun de lange kurser skal kunne modtage tilskud.

Grunden må være at kvantitet på et tidspunkt slår om i kvalitet. Jeg har svært ved at tro på, at kernen i den folkelige oplysning ikke kan nå at lyse op under korte kurser. For den sags skyld kan folk nå at blive bevæget dybt på et intensivt weekendkursus, ja selvet godt endagskursus kan vel også nå at lyse af magi i mindre målestok.

Hvorom alting er, så er det oplagt, at en øget dialog med erhvervslivet og kursusforløb for erhvervsaktive får nemmere udfoldelse, hvis de kan indrettes med korte moduler. Ja muligheden for at gennemføre forløb uden overnatning kunne også være relevant i visse situationer. For mig at se kan det afgørende ikke være de formelle rammer, men indholdets særlige kvalitet. Loven virker unødigt ufleksibel på disse punkter.

4.3 Produkt-marked modeller

For at lette et overblik for strategi lægning og prioritering af indsatsområder kan man med held benytte ressource-behov modellen.

Kombinationer af res- sourcer og behov		Ressourcer (Produkter)	
		Samme	Nye
Behov (Markeder)	Samme	1) <i>Salgsudvikling</i> = øget markedandel	3) <i>Produktudvikling</i> = produktforbedringer
	Nye	2) <i>Markedsudvikling</i> = øget markedsområde	4) <i>Diversifikation</i> = nye forretningsområder

I grundmodellen er der fire muligheder for øget salg eller for at få flere kunder (elever):

1. Salgsudvikling:

Man forstærker indsatsen for at sælge det samme produkt på det nuværende marked for at erobre større markedsandele.

Oversat til højskolens virksomhed er det nuværende primære marked de unge selvbetalere (64,5% af eleverne). Det samlede elevtal i 1997 skønnes at blive 10.280. De unge selvbetalere har en andel på 64,5% lig 6.630 elever. Hvis dette tal øges med 2.000 elever er vi alt andet lige tilbage på topniveauet i 1993-94. Det kræver en vækst af denne elevgruppe på ca. 30%. Er det realistisk set i lyset af kvote2's faldende betydning?

Den samlede ungdomsgruppe fra 17 - 24 år er på 527.564 personer (i 1996).⁸²

2. Markedsudvikling:

Man finder nye markeder for de nuværende produkter (et tilbud om fritids- og kulturaktivitet og socialt samvær).

Det kunne især være gruppen af voksne og ældre, som ikke er erhvervsaktive, men lever af diverse overførselsindkomster (evt. suppleret af egen opsparing), primært pensioner. De grupper af voksne, der modtager dagpenge eller bistandshjælp, eller som benytter orlovsordninger er ikke medtænkt her. Kundegruppen er i dag meget lille: ca. 5,4% er voksne selvbetalere, som hovedsagligt må være voksne ikke-erhvervsaktive. I alt ca. 5% eller ca. 514 elever i 1997. Er det urealistisk at øge andelen med 2.000 elever? Det samlede segment er folk på efterløn, førtidspension og pension med hhv. ca. 100.000, 275.000 og 775.000 personer. I alt ca. 1.150.000 personer. Seneste opgørelse fra 1993.⁸³

Et nyt markedsområde for højskolens nuværende personlighedsudviklende produkter kan udfoldes, såfremt højskolerne indgår med vægt i et eventuelt kommende nyt Parallelt Kompetencesystem for Voksenuddannelserne. Eleverne vil bestå af voksne over 25 år med mindst 2-3 års erhvervs erfaring. De ledige vil typisk deltage via uddannelsesgodtgørelse eller uddannelsesorlov. De beskæftigede vil deltage via VUS-ordningen for kortuddannede, uddannelsesorlov efter tilsagn fra arbejdsgiveren eller en arbejdsgiverbetalt efteruddannelse.

⁸² Statistisk årbog 1996, p. 59.

⁸³ Statistisk Årbog 1996, p. 153.

3. Produktudvikling:

Man udvikler helt nye produkter eller varianter til samme marked., eller samme målgrupper.

De nye produkter kan som tidligere behandlet være den eksistentielle og folkelige oplysning om arbejdsliv, virksomhedskultur og postmoderne erhvervsliv, der både udbydes som nye linjefag og indarbejdes med almindennende sigte i andre fag. Spørgsmålet er, om et sådant tema kan fænge blandt de unge. Det vil oplagt styrke vejledersystemets (og forældrenes) positive syn på høj skolerne, og det kan måske bidrage til at fastholde kvote 2' s betydning, ligesom det kan åbne for et nyt tværgående samarbejde med andre uddannelsesinstitutioner, ja for den sags skyld erhvervslivet.

Produktudviklingen kan måske øge søgningen blandt de mere karriereorienterede og målrettede unge selvbetalere, og styrke arbejdsmarkedssystemets motivation for at henvise unge til højskolerne. Nu får de unge ikke kun de bløde personlige kompetencer, men også en mere almindennende og etisk viden og bredere social erfaringsudveksling om det kommende arbejdsliv.

4. Diversifikation:

Et udtryk for at man satser på udvikling af nye produkter til nye markeder. Man bevæger sig ind på helt nye forretningsområder.

En diversifikationsstrategi i højskolesammenhæng ville være satsningen på nye samarbejdsmuligheder med erhvervslivet, hvor produktet er almindennende oplysning om arbejdsliv, virksomhedskulturer og det fælles samfundsmæssige ansvar og de nye målgrupper er erhvervsaktive voksne. Der er allerede erfaringer med området: FFD har udgivet en serie på 7 udgivelser i 1993 om VUS på højskole, og ikke mindst FFD's konsulenter Kjell Rodin og Kirsten Floris har arbejdet med området. Erfaringerne fra pilotprojekterne på udvalgte højskoler var såmænd gode nok, men de har været svære at følge op. Det kan hænge sammen med de begrænsninger, der ligger i VUS-ordningen, hvor det i høj grad bliver en individcentreret opkvalificering af kortuddannede, som er i fokus. B & O's samarbejde med Brandbjerg Højskole havde et bredere sigte, og ikke mindst Brogården har mange erfaringer på området.

Under alle omstændigheder vil erhvervslivet de kommende år satse på uddannelser for udvikling af de menneskelige ressourcer og nye virksomhedsorganiseringer og -kulturer. Undervisningsministeriets planer om et Kompetencesystem for Voksenuddannelserne kan bidrage til at åbne området for højskolerne. Der findes ikke oplagte kursusudbydere, som kan dække behovet. Det kan blive højskolens chance og udfordring.

En anden interessant, men mere usikker diversifikationsstrategi ville være en satsning på nye samarbejdsmuligheder med de videregående grunduddannelser om udvikling af kursusforløb for de studerende om "Arbejdsliv og personlig udvikling". Undervisningsministeriet indgår i forhandlingerne. Arbejdsgiversiden kan indgå med rådgivende status.

Sigtet er at kunne tilbyde et almindennende højskolemodul på 4-6 uger om "personlig udvikling, arbejdsliv og fælles værdier", som kan sætte de studerendes kommende karrierevalg ind i en bredere etisk og social sammenhæng. Begrundelsen er, at det formelle grunduddannelsessystem kan sikre de nødvendige faglige kompetencer, hvorimod de mere almene og etisk personlighedsudviklende kompetencer i højere grad kan sikres af højskolens dannelsesstradition. Argumentationen kan tilsvare grundene til at studerende kan opnå merit i planerne for det parallelle kompetencesystem.

Ideelt set burde de studerende ved de videregående uddannelser typisk indpasse et sådant dannelsesforløb i det samlede studieforløb for at opveje den faglige specialisering og instrumentalisering. Forløbet kan modvirke den overvægt fagligheden får på bekost-

ning af det almendannende i det formelle grunduddannelsessystem efter folkeskolen. Gæstelærere fra erhvervslivet, de videregående uddannelser m.m. benyttes i høj grad. Modulet skal kunne give de studerende afløsning for diverse tværfaglige projektopgaver eller eventuelle praktikforløb, som typisk indgår i 2. del af studiet. Der bliver ikke tale om et eksamensrettet forløb, men eleverne får en udtalelse om deltagelse tilsvarende deltagerbeviset under FUU.

Disse overvejelser kan formaliseres i en
model for højskolens produkt-marked-kombinationer

Kombinationer af res- sourcer og behov		Ressourcer (Produkter)	
		Samme (Fritidskultur)	Nye (Arbejdskultur)
Behov (Markeder)	Samme (Unge)	<i>1) Salgsudvikling</i> - Unge selvbetalere	<i>3) Produktudvikling</i> - Unge selvbetalere - Unge ledige på off. støtte - Studerende i "arbejdsliv"
	Nye (Voksne)	<i>2) Markedsudvikling</i> - Voksne pensionister - Parallelt kompetencesystem	<i>4) Diversifikation</i> - Voksne erhvervsaktive - Voksne ledige

Skemaet angiver de væsentlige indsatsområder, men der er ikke angivet prioritering eller koordinering. Jo bedre indsatsen er koordineret, jo bedre understøtter indsatsen på de forskellige områder hinanden. Det kan være svært at pleje flere forskellige "images" på samme tid overfor offentligheden

Det er svært samtidig at appellere til to forskellige markeder som "unge aktive" og "voksne pensionister". Det kan være svært samtidig at markedsføre to forskellige produkter. hhv. "fritidskultur" og "arbejdskultur" overfor offentligheden og forbrugerne (alle kunder). Det umiddelbare svar på koordineringsproblemet er "differentierede markedsførings-politikker" .

Men måske er det nødvendigt med prioriteringer, og her kunne det primære "marked" indkredses til de "unge selvbetalere" og de "voksne erhvervsaktive", hvorimod "produktet" må være både-og: både "fritidskultur" og "arbejdskultur".

4.4 Lidt om strategisk planlægning

Begrebet strategi stammer fra militæret og betyder oprindeligt "krigskunst". Det handler om, hvordan man vinder krigen, mens taktik i militær betydning handler om, hvordan man vinder det enkelte slag. At planlægge er at forberede sig på fremtiden. Strategi i virksomhedssammenhæng handler om, hvordan eller med hvilke midler man ud fra den givne situation kan nå ens overordnede mål.

Målsætningerne er båret af ens (virksomheds-) ide om, hvilke behov man vil indfri eller hvilken kerneydelse, man vil yde til omgivelserne. Et andet udtryk for "ide" og "kerneydelse" er (kerne-)missionen.

Den bagvedliggende ide udmøntes i nogle hovedmål efter afvejning af eksterne forhold: trusler og muligheder i omgivelserne; og af interne forhold: ens stærke og svage sider og egne ønsker. Politikker er et udtryk for de delstrategier man har for indfrielse af hovedmålene. Disse politikker udmøntes så i handlingsplaner på det mere generelle taktiske niveau og på det konkrete operative niveau.

Herefter går man i gang med at gennemføre planerne, og man kontrollerer løbende igennem diverse evaluerings- og kvalitetskontrolprocesser hvordan det går, og sikrer tilbagemeldinger til det strategiske planlægningsniveau.

Den strategiske profil fastsættes på det strategiske niveau og består af henholdsvis ide (kerneydelse), hovedmål og politikker, som udmøntes i handlingsplaner på det taktiske og operative niveau.

Strategisk planlægning handler om justeringer og revideringer af den strategiske profil ud fra nye vurderinger af den:

- eksterne situation (trusler og muligheder)
- nuværende strategiske profil (ide, mål og politikker)
- interne forhold (stærke og svage sider og ønsker/"den idepolitiske stemning")

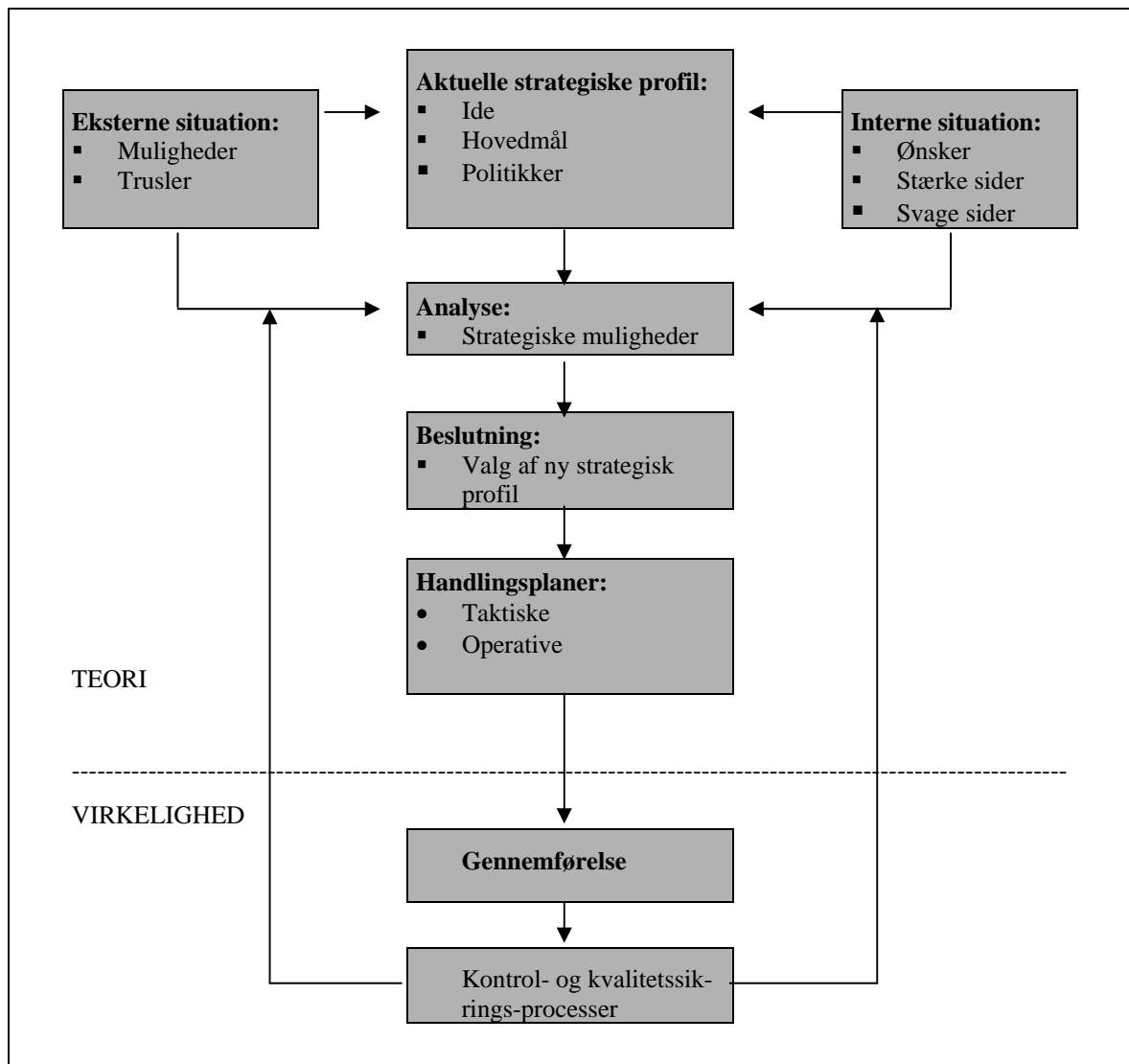
Den strategiske analyse af de eksterne muligheder og trusler kan opdeles i fjern- og nærmiljø, hvor fjernmiljøet udgøres af forhold, som virksomheden ikke selv er herre over, men blot kan tilpasse sig, demografi, arbejdsløshed, lovgivning m.m. Nærmiljøet kan bestå af diverse interessegrupper: den offentlige mening, de politiske beslutningstagere, økonomiske tilskudsgivere, konkurrerende uddannelsesinstitutioner og andre ferie-, fritids- og kulturtilbud og ikke mindst kundegrundlagets præferencer.

De svage og stærke sider og ønsker internt i virksomheden kan omhandle tradition og ideologiske grupperinger, personlige modsætninger, økonomiske og organisatoriske ressourcer, politiske forbindelser m.m.

Valget af den nye strategi sker gennem en afvejning af ovennævnte tre punkter, og her kan man i princippet gå to veje:

- Offensiv strategi: hvor man søger at bruge sine egne stærke sider for at udnytte de eksterne muligheder.
- Defensiv strategi: hvor man søger at beskytte sine svage sider mod de eksterne trusler.

På næste side følger en model over virksomhedens strategiske planlægning.



De centrale pointer i dette skrift kan indarbejdes i denne model for strategisk planlægning. Det kan samtidig udgøre en form for sammenfatning. Herefter kan en handlingsplan og overvejelser om organisering afslutningsvis skitseres.

5. Sammenfatning - ny strategisk profil for højskolevirksomheden

Dette oplægs hovedpointer kan for at give overblik og angive handlemuligheder indplaceres i modellen for strategisk planlægning:

5.1 Analyse af strategiske muligheder

1. Ide og ønsker

Den nuværende ide eller kerneydelse i højskolernes folkelige oplysning med almen-dannede sigte har sit tyngdepunkt i livsverdenen eller i fritids- og kultursfæren med en ensidig vægtning af de mere åndelige forhold i frihedens rige. Løgstrup skygger for Grundtvig.

Endvidere er de dominerende ydelser i højskolernes praksis i højere grad dem, vi tidligere har benævnt som periferi- og grænseydelserne: hobby- og ferieprægede tilbud med socialt samvær eller mere færdighedsorienterede tilbud med individuel udvikling.

Drejningen mod periferiydelserne er ikke et generelt ønske i højskolekredsen, men angiver mere en markedstilpasning til kunderne s efterspørgsel. Men det er et åbent spørgsmål, om der er et udbredt ønske i højskolekredsen om en revurdering af ideen i retning af et mere balanceret tyngdepunkt mellem livsverden og systemverden eller mellem kultursfæren og arbejdslivet, og med et nyt fokus på spændingsfeltet mellem frihedens og nødvendighedens rige, mellem ånd og støv.

2. Trusler og svage sider

Den principielle trussel udefra er det fraværende fællesskab og den individuelle fokusering på ferieoplevelser, egne aktiviteter og privat dygtiggørelse - at kopperne er i udbrud. Den trussel forstærkes indefra af de svage sider ved højskolen, som har et medansvar for udviklingen. Den har selv redet med på bølgen i en blanding af markedstilpasning og idemæssig drejning mod en isoleret fritids- og kulturideologi. Højskolen som "Noahs ark".

I den proces har højskolen samtidig mistet status i den offentlige mening og hos de politiske beslutningstagere, der med en vis ret klager over, at højskolen i for høj grad er endt i et uforpligtende ferietilbud og en varmestue med ryggen vendt mod samfundspolitiske problemer. Lovstramningerne for de ledige og især de unges lediges mulighed for at komme på højskole kan angive dette tab af status. Tilsvarende kan siges om den stille udhuling af de økonomiske tilskud til højskolerne i forhold til andre uddannelser indenfor folkeoplysningen og voksenundervisningen. Lovgiverne kan eller vil åbenbart ikke forstå højskoletilbuddets "nytte".

Lovstramningerne har i høj grad været årsag til det faldende elevtal, som udelukkende skyldes faldet i elever på "offentlig støtte", især de unge ledige. Men det næste store fald kan komme, såfremt kvote 2 nedprioriteres udefra af de videregående uddannelsesinstitutioner og de politiske beslutningstagere. En sådan nedprioritering kan hænge sammen med højskolens svage image blandt beslutningstagere og meningsdannere som "blødt tidsspilde". Men det hænger også sammen med den svage side indadtil hos højskolerne, at de som helhed har været for dårlige til at markere sig i samfundsdebatten bl.a. om bredere uddannelsespolitiske spørgsmål. Det kan bl.a. skyldes, at ideen eller kerneydelsen for ensidigt handler om at være "Noahs ark" eller "et kulturelt Avalon" i frihedens og livsverdens rige, hvor man har sat en ære i ikke at få snavsede fingre ved berøring med støvets gerninger i systemverdenen eller nødvendighedens rige. Man har gjort en dyd ud af at være en "søndagskole", og nu høster man, som man har sået.

3. Muligheder og stærke sider

Overgangen til det postindustrielle arbejdsmarked aktualiserer udefra de kompetencer og kulturværdier, som højskolerne kan byde på. Erhvervslivet især på arbejdsgiverside har de senere år udtrykt positiv interesse for øget dialog og samarbejde med høj skolerne. Livslang læring og voksenuddannelsesområdet bliver et vækstområde de kommende år. Undervisningsministeriets nye forslag til et Parallelt Kompetencesystem, hvor højskolen er tiltænkt en udstrakt rolle, angiver også den nye interesse.

Højskolernes traditionsrige idemæssige rødder og deres formelle status som frie kostskoler er den stærkeste side, der kan indfri efterspurgte ydelser, som ingen andre uddannelses tilbud i tilsvarende grad kan levere.

Men højskolerne er indadtil gennemgående ikke klædt på til at tage teten i et nyt samarbejde om folkelig oplysning om "arbejdsliv og virksomhedskultur". Der er behov for en bred grundlagsdebat indadtil om højskolens "ide og kerneydelser" med henblik på produktudvikling og nye samarbejdsprojekter, som kan give et reelt grundlag for offensiv imagepleje og prioriteret markedsføring overfor nye målgrupper.

4. Mulige strategivalg

I forbindelse med planlægningen af en ny strategisk profil kan man vælge mellem:

En offensiv strategi, der fremhæver de interne stærke sider som evnen til at beånde fællesskabet også arbejdslivets, og som har fokus på de eksterne positive muligheder i den postindustrielle systemudvikling.

En defensiv strategi, der fremhæver de eksterne trusler som systemverdenens mulige instrumentaliserings og endimensionalisering, og som prioriterer de interne svage sider, højskolens skrøbelige forsvar af den truede livsverden og de mangfoldige "kulturelle biotoper".

5.2 Skitse til ny strategisk profil

1. Ide og ønsker - revurdering

I dette ideoplæg har jeg søgt at begrunde behovet for en revurdering af højskolebevægelsens aktuelle idegrundlag. Efter mit skøn er målsætningen om folkelig oplysning for ensidigt bundet op på det første led i polariteten: livsverden og systemverden, frihedens og nødvendighedens rige, åndens og støvets verden, kultursfære og arbejdsliv. Den folkelige oplysning skulle i højere grad udfoldes i spændingsfeltet mellem polerne.

Jeg har citeret vægtige vidnesbyrd om, at fællesskabet fravær er udfordringen. Det er udefra truet af en tidsånd og et kulturmarked præget af postmodernistisk fragmentering, kulturel relativisering og narcissisme. Det er indefra truet af skolernes egen markedstilpasning til uforpligtende fritidsaktiviteter og jeg-centrerede tilbud.

Jeg har argumenteret for at modtrækket består i en treenighed af:

- en besindelse på traditionen og dagliglivets moralske kapital, som kan sætte enkeltindividets erfaringer og værdier ind i et fælles perspektiv.
- en øget inddragelse af arbejdslivet som et vigtigt led i livet og for den sags skyld landets konkurrenceevne som et væsentligt grundlag for de fremtidige danske eksistensvilkår.
- en beåndet forening af arbejde og fællesskab. "Arbejds-fællesskabet" kan blive et nyt omdrejningspunkt for en revitalisering af et nationalt folkeligt oplysningsprojekt, der kan være på højde med højskolens storhedstid i slutningen af sidste århundrede.

2. Nye hovedmål

Ud fra definitionen af virksomhedens ide som dét at indfri behov, kan højskolens behovsindfrielse underopdeles i forhold til fire hovedfelter:

1. Kunderne eller elevsøgningen
2. Nye samarbejdspartnere
3. Den offentlige meningsdannelse
4. De politiske beslutningstagere

Den positive synergieffekt opnås, når de fire sider af behovsindfrielsen understøtter hinanden, når der er en høj grad af indbyrdes koordinering af indsatsområderne.

Markedsføring overfor prioriterede målgrupper og image-plejen overfor offentligheden, beslutningstagerne og samarbejdspartnerne påvirker gensidigt hinanden. Som nævnt under modellen for højskolevirksomhedens ydelser (side 25) er der et dybtgående dilemma mellem, at kunderne søger periferiydelserne, mens de tre øvrige parter som regel ønsker kerneydelser. Man kan således ikke satse på en markedsføring af periferiydelser for at lokke kunder til uden samtidig at svække sit image overfor de tre andre parter.

Det optimale er, at højskolerne udvikler deres kerneydelser, både via egen grundlagsdebat og udviklingsprojekter med nye væsentlige samarbejdspartnere således, at de kan styrke image og renomme hos offentligheden og beslutningstagerne og tiltrække nye elevgrupper.

2.1 Mål i forhold til kunderne

Her kan man tage udgangspunkt i skemaet for elevtendenser (side 57) og modeller for målgruppepyramide (side 61) og produkt-marked kombinationer (side 64).

Det logiske set ud fra dette oplægs revurdering af højskolens kerneydelse er en satsning på produktudvikling både overfor det nuværende marked, primært de unge selvbetalere og overfor et nyt marked, de voksne erhvervsaktive.

Et sigte med at udvikle nye dannelsesfag om arbejdslivet er både at fastholde og tiltrække nye grupper af unge selvbetalere, samtidig med, at der åbnes op for nye grupper af voksne erhvervsaktive ikke mindst gennem et øget samarbejde med erhvervslivet og andre uddannelsesinstitutioner. Samarbejdet kan omhandle både kursusforløb og lærerkræfter, fx kunne erhvervsledere, personalechefer, uddannelseskonsulenter og lærere fra handelshøjskoler, universiteter m.m. indgå som gæstelærere og foredragsholdere.

Udviklingen af et eventuelt nyt Parallelt Kompetencesystem for voksne, hvor højskolen indgår, vil ikke nødvendigvis indebære en produktudvikling, da det er højskolens nuværende personlighedsudviklende tilbud, der giver merit. Men derimod kan det i mindre grad åbne overfor nye markeder: Voksne, der deltager via uddannelsesgodtgørelse, orlov eller VUS (men næppe via arbejdsgiverbetalt efteruddannelse).

Et spændende, men usikkert perspektiv kunne være udviklingen af et nyt samarbejde med videregående uddannelsesinstitutioner om et nyt produkt og nyt marked, en art "filosofikum/pædagogikum/humanikum". Her skulle de studerende kunne opnå afløsning af diverse gruppe-projektopgaver i deres studier ved at deltage i et 4-6 ugers højskolemodul, hvor almene fag om arbejdsliv, folkelige fællesskaber og landets fremtid er bærende. Der indgår ikke eksamensrettede forløb, men eleverne får et bevis på deltagelse, som de kan opnå merit for - tilsvarende højskolernes placering i FUU og i planerne om det Parallele Kompetencesystem.

Dette perspektiv må både bygge på et forbedret image i offentligheden, nye positive erfaringer med kursusforløb i samarbejde med erhvervslivet, støtte fra de politiske beslutningstagere og et målrettet udviklingssamarbejde med udvalgte videregående uddannelsesinstitutioner, der også må kunne se en institutionel fordel i form af en øget elevsøgning eller en styrket konkurrenceevne overfor de andre uddannelsesinstitutioner om de privilegerede unge.

2.2 Mål i forhold til offentligheden

Højskolernes blakkede renomme i offentligheden og blandt meningsdannerne kan ikke bortforklares med misforståelser og kommunikationssvigt eller en overfladisk markedsføring eller dårlig imagepleje. Renomméet er båret af indholdet, af de faktiske kursusudbud, og det vil først afgørende kunne ændres, når kerneydelserne får en mere reel placering, og når disse undergår førnævnte - treenige - produktudvikling.

Endvidere vil den indholdsmæssige udvikling og det forbedrede image i høj grad afhænge af, at højskolerne udvikler nye positive samarbejdsflader med erhvervslivet, andre uddannelsesinstitutioner og beslutningstagerne indenfor arbejdsmarkedsområdet, især hele vejledernetværket og de regionale arbejdsmarkedsråd,

Endelig vil en styrket - treenig - markering af højskolerne i den bredere samfundspolitiske debat om generelle ide-, uddannelses-, arbejdsmarkeds- og erhvervspolitiske emner bidrage til et positivt image, som igen vil styrke muligheder for samarbejde og målrettet markedsføring.

2.3 Mål i forhold til beslutningstagerne

De primære beslutningstagere udgøres af folketingets lovgivende flertal. Et samlet fremstød for en revurderet højskoleide kan stå og falde med en revision af højskoleloven, som i højere grad værner kerneydelsen gennem skærpede indholdsmæssige krav, og som sikrer bedre økonomiske tilskudsordninger. En ny kontrakt mellem højskolerne og lovgiverne kan bestå i, at skærpede kvalitative krav kombineres med bedre økonomiske tilskudsformer og mere fleksible administrative regler. Skolerne afgiver indholdsmæssig frihed - eller rettere får hjælp til at fastholde sine kerneydelser mod markedets pres for periferiydelser - for til gengæld at få en større formel og økonomisk frihed.

Desuden vil andre væsentlige forhold, såsom rammerne for det nye Parallele Kompetencesystem, samarbejdsmuligheder med andre især videregående uddannelsesinstitutioner og erhvervslivet kunne afhænge af det lovgivende flertal.

Andre beslutningstagere er repræsentanterne for de store arbejdsmarkedsorganisationer, ikke mindst Dansk Arbejdsgiverforening, og for de prioriterede uddannelsesinstitutioner, og for den regionale arbejdsmarkedsindsats.

Jo mere koordineret indsatsen er overfor de forskellige beslutningsniveauer, des bedre.

2.4 Mål i forhold til samarbejdspartnerne

I forhold til en produktudvikling af fagtyper, hvor fællesskabet i arbejdsliv og virksomhedskultur er omdrejningspunktet vil erhvervslivets organisationer udgøre den primære samarbejdspartner. Organisationer på arbejdsgiverside kan være de mest centrale, både fordi de umiddelbart har udtrykt størst interesse og forståelse for værdien af højskolens kerneydelser, og fordi de har retten til at lede og fordele arbejdet, herunder at bevillige uddannelsesorlov, arbejdsgiverbetalt efteruddannelse både for den enkelte medarbejder og for grupper af medarbejdere. Såfremt et samarbejde udvikles med arbejdsgiverne vil de faglige organisationer også snart se en interesse i at indgå for at komme til at påvirke resultaterne.

Positive samarbejdsrelationer med erhvervslivet vil også få afsmittende effekt på arbejdsmarkedssystemets beslutningstagere, især de Regionale Arbejdsmarkedsråd og herunder AF -systemets syn på højskolerne, når de udarbejder uddannelsesplaner for de ledige.

De øvrige uddannelsesinstitutioner indenfor folkeoplysningen og voksenuddannelserne er på visse områder samarbejdspartnere, når fælles interesser skal sikres, men på de fleste områder er de mere konkurrenter. Derimod kan de videregående uddannelsesinstitutioner blive nye spændende samarbejdspartnere, både fordi arbejdsdelingen mellem faglig uddannelse og almen dannelse ikke lægger op til konkurrence, og fordi et samarbejde mellem højskoler og udvalgte uddannelser også kan styrke deres konkurrenceevne i kampen om de unges studievalg.

I første omgang er det vigtigste at få styrket deres positive forståelse af et højskoleopholds betydning for elevernes studieegnethed og senere karriere for at imødegå planerne om at ophæve kvote 2' s betydning. I næste omgang kan der åbnes for et nyt samarbejde om almindennende kursusforløb i højskoleregi.

3. Politikker

I virksomhedsteori er politikker defineret som strategier for de enkelte hovedmål, der typisk opstilles ud fra hovedfunktionerne i virksomheden. I forlængelse af ovennævnte bør der således fastlægges særskilte - men koordinerede - politikker for:

1. Markedsføring overfor prioriterede målgrupper eller elevgrupper.
2. Imagepleje overfor offentligheden.
3. Lobbyisme og alliancepolitik overfor beslutningstagere i de politiske partier, interesseorganisationer, uddannelsesinstitutioner, arbejdsmarkedssystemet m.m.
4. Udviklings- og samarbejdsprojekter med prioriterede samarbejdspartnere fra det private og offentlige erhvervsliv, uddannelsesområdet, arbejdsmarkedssystemet m.m.
5. Ide- og produktudvikling internt i virksomheden.
6. Organisationsudvikling internt i virksomheden.

3.1 Politik for markedsføring

Det første bud for markedsføringen i en idebetonet virksomhed som højskolernes må med Else-Marie Boyhus's ord være "Redelighed i PR-arbejdet, eller sagt på en anden måde: ordentlig varedeklaration. Vordende højskoleelever og -kursister skal vide, hvad de går ind til, skolerne skal profilere sig sandfærdigt." ⁸⁴ Højskolerne vil i længden svække deres egen sag ved at satse på en poppet og overfladisk markedsføring af periferiydelserne. Renormmeet i offentligheden, støtten fra beslutningstagerne og samarbejdet med eksterne partnere vil blive svækket, samtidig med at potentielt nye kundegrupper frastødes.

Det andet bud er, at markedsføringen bevidst må satse på selektive målgrupper. Jvf. Målgruppe-pyramiden.

Det tredje bud er, at den gerne må være humoristisk og veldrejet og professionelt gennemført.

3.2 Politik for imagepleje

Det første bud for imageplejen er også redelighed. Men derudover vil den også have en dimension af idekamp, og i krig og kærlighed og politik gælder som bekendt alle kneb. "Kampen" for at placere højskolernes interesser gunstigt i den offentlige debat har også momenter af iscenesættelse og alliancetænkning.

3.3 Politik for lobbyisme og alliancepolitik

Så vidt muligt bør en lobbyisme for højskolerne forsøge at få den idepolitiske saglighed i højsædet. Højskolerne har et samfundsmæssigt og kulturelt værdifuldt produkt, som langt hen ikke behøver kunstnebb for at blive salgbart.

Men en side ved lobbyarbejdet er også det "købmandsmæssige", at man ofte ikke får noget uden at give noget til gengæld. Det behøver heller ikke at være det store problem, så længe det ikke er sjælen, der kommer på udsalg.

⁸⁴ Se Else-Marie Boyhus s kommentar til stikprøveundersøgelsen af de korte sommerkurser i 1995 i artiklen: "Redelighed", Højskolebladet nr. 2, 1996. Som tidligere nævnt tror jeg, at markedsføringen var "redelig" nok. Den gav en, reel varedeklaration af ferieprægede kursustilbud. Det var mere venlighed end nøgternhed. som prægede Ole Vigs konklusioner om at et i øvrigt folkeoplysende indhold fik en overfladisk markedsføring.

3.4 Politik for udviklings- og samarbejdsprojekter

Succesen for nye udviklingsprojekter står og falder for det første med deres kvalitet og for det andet med, at samarbejdspartnere også får noget ud af det. Højskolerne skal ikke forvente, at eksterne partnere vil samarbejde af veneration for en berømt højskole-tradition. De forventer en produktudvikling, som kan indfri nogle nødvendige og kvalitative behov, de ellers ikke ville kunne få indfriet.

3.5 Politik for intern ide- og produktudvikling

En vellykket idedebat og produktudvikling i højskolebevægelsen afhænger af, at skolerne ser det som en fælles opgave, der kræver overordnet koordinering. Overlades produktudviklingen til de enkelte skolars frie initiativ i disse tider med benhård kamp for overlevelse, er der oplagte farer for en kortsigtet og overfladisk udvikling til skade for den samlede bevægelse.

3.6 Politik for intern organisationsudvikling

Den nuværende dobbelte organisering af højskolebevægelsen i en skoleforening repræsenteret af Højskolernes Sekretariat og en medlemsforening repræsenteret af Foreningen for Folkehøjskoler i Danmark virker ikke hensigtsmæssig. Der er både fare for, at de samlede ressourcer - organisatorisk, økonomisk og personmæssigt - ikke koordineres ordentligt, og for direkte suboptimeringer, hvor hver organisation både på bestyrelses- og sekretariatsniveau søger succes og målopfyldelse for sit underområde uden at tage hensyn til helheden.

Den nuværende skillelinje for ansvars- og arbejdsfordeling er også flydende. HS skal varetage formelle opgaver ifm. markedsføring og imagepleje, mens FFD skal varetage indholdsmæssige opgaver af ide- og skolepolitisk karakter. Men form og indhold kan ikke adskilles på den måde. Markedsføring og især imagepleje må nødvendigvis også rumme skøn over det indhold og en vægtning af de ydelser, som skal formidles til kunder og offentlighed. Omvendt kan beslutninger om indholdsmæssige skolepolitiske spørgsmål ikke tages uden tanke for, hvordan de kan formidles og sælges til omverdenen. Imagepleje og lobbyisme er også en del af de skolepolitiske opgaver.

Ideelt set burde de to foreninger slås sammen. Men det er formelt svært med de to foreningers forskellige strukturer. En fælles forening for høj skolerne burde naturligt bygge på repræsentantskabets princip om hver skole en stemme, og det giver HS et fortrin. Omvendt varetager FFD de væsentligste skolepolitiske opgaver både indad og udadtil, og det tilsiger, at den forening bliver dominerende ved en fusion.

Hvis man ikke kan finde en teknisk og politisk løsning på en sammenlægning, må det næstbedste være, at der indføres mere klare procedurer for koordinering end de nuværende. Eventuelt kunne der oprettes en fælles forretningsudvalg bestående af de to bestyrelses formænd og næstformænd samt sekretariatslederne. Endvidere kunne der indføres præcedens for, at de to medarbejdergruppers opgaver i højere grad kunne overlappe eller flekse alt efter spidsbelastninger og behov på de to sekretariater.

5.3 Eksempelvis om Handlingsplaner

Kunsten i at opstille handlingsplaner består i høj grad i at give konkrete svar på hv-spørgsmål i nævnte rækkefølgefølge:

- Hvorfor? Ide og mål og politik for planen fastlægges. De er typisk allerede fastlagt på det strategiske niveau med valget af den strategiske profil.
- Hvad? Her udfoldes opgavetyper fra de opstillede hovedmål og deres politikker, og opgaverne konkretiseres.
- Hvordan? Her specificeres måden eller de midler, der skal benyttes for at sikre de opstillede opgaver.
- Hvem. Her nævnes de parter og personer, som deltager i løsning af opgaven, og deres ansvars- og arbejdsfordeling fastlægges.
- Hvornår? Her fastlægges en tidsplan for opgavernes løsning.

Handlingsplaner på det operative niveau konkretiserer den taktiske handlingsplan i form af specifikke "køreplaner" med indbyggede check- og kontrolprocesser, når planerne omsættes i fasen for handling eller gennemførelse.

Eksempel I: Skitse til handlingsplan for produktudvikling af nyt linjefag i arbejdslivskundskab

Målsætninger:

Udviklingen af det nye linjefag er begrundet i en revurdering af højskolens kerneydelse og de nye mål, som er opstillet i førnævnte forslag til ny strategisk profil.

På første trin er produktudviklingen rettet mod det uændrede primære marked: de unge selvbetalere.

På det andet trin skal det nye produkt gennem udvidet samarbejde med erhvervslivets organisationer og udvalgte virksomheder rettes mod et nyt marked: de voksne erhvervsaktive.

På det tredje trin skal de positive erfaringer fra de to første trin udnyttes til et nyt samarbejde med udvalgte videregående uddannelsesinstitutioner om yderligere produktudvikling af et meritgivende "Humanikum" for studerende (og andre interesserede). Forsøget understøttes af højskolens nye erfaringer med meritgivende kurser i det parallelle kompetencesystem for voksne og af lobbyarbejde i Undervisningsministeriet eventuelt understøttet af lovrevision.

Afledede mål: Produktudviklingen skal gennem imagepleje bidrage til at styrke højskolernes renommé i offentligheden og blandt beslutningstagere, og det kan åbne for nye positive udviklingsprojekter med eksterne samarbejdspartnere.

Planskitse

1. trin:

FFD/HS igangsætter interne udviklings forløb i højskolekredsen om den nye faglinje. Tilsvarende tidligere udvikling af ny faglinje om økologi og bæredygtig udvikling. Der er to hovedveje: enten henvender man sig til alle højskoler, eller også afprøver man mulighederne gennem pilotprojekter med udvalgte interesserede højskoler. Det sidste kan være det mest realistiske.

Efterår '97 og forår '98: Konferencer og ideseminarer med grundlagsdebat om ideen med en ny linje. Målgruppen er især beslutningstagere for høj skolerne: Forstandere, bestyrelsesmedlemmer og interesserede lærere.

Forår og efterår '98: Kurser om kursusplanlægning, indhold, brug af eksterne gæstelærere. virksomhedsbesøg 0.1., herunder hvordan det almindende tema om arbejdsliv og virksomhedskulturer også kan berøres i andre fag fx ledelsesformer og teamwork i idrætsfag. Målgruppen er kommende undervisere i faglinjen.

Efterår '98: Højskoler med de første nye faglinjer annoncerer i Højskolernes Fælleskatalog 1999. Markedsføringen følges op med nyhedssættende imagepleje i offentligheden.

2. trin:

Udviklingsprojekter med DA og udvalgte visionære virksomheder om implementering af nye almindende medarbejderkurser om "fælles arbejdsliv og virksomhedskultur og det postindustrielle Danmark". Pilotprojekter med forskellige typer kursusforløb: fra korte kursusmoduler til 1 måneders moduler, og med indhold rettet til skiftende medarbejdergrupper. De er i øvrigt åbne for alle interesserede. Andre højskolefag indgår sammen med den nye faglinje. Finansieringsformen bygger primært på arbejdsgiverbetalt efteruddannelse. Eventuelt kan uddannelsesorlov og VUS-ordningen komme på tale.

Efterår '98: Planlægningsseminarer med prioriterede samarbejdspartnere.

Forår og efterår '99: De første kursusforløb afvikles. I første omgang behøver de ikke at blive annonceret i Fælleskataloget.

3. trin:

Forhandlinger med Undervisningsministeriet og prioriterede videregående uddannelsesinstitutioner om udvikling af kursusforløb for de studerende om "Arbejdsliv og personlig udvikling" iværksættes. Arbejdsgiversiden kan indgå med rådgivende status. Sigtet er at kunne tilbyde et almindende højskolemodul på 4-6 uger om "personlig udvikling, arbejdsliv og fælles værdier". Forløbet kan modvirke den overvægt fagligheden rar på bekostning af det almindende i det formelle grunduddannelsessystem efter folkeskolen. Gæstelærere fra erhvervslivet, de videregående uddannelser m.m. benyttes i høj grad. Modulet skal kunne give de studerende merit og/eller afløsning for diverse tværfaglige projektopgaver eller eventuelle praktikforløb, som typisk indgår i 2. del af studiet. Der bliver ikke tale om et eksamensrettet forløb, men eleverne rar en udtalelse om deltagelse tilsvarende deltagerbeviset under FUU.

Forår 1999: Forhandlinger med prioriterede samarbejdspartnere iværksættes.

Efterår 2000: De første kursusmoduler afvikles.

Bilag A: Højskolen og et nyt kompetencesystem

Indhold

1. Generelt om det danske uddannelsessystem	2
2. Det spændende ved det parallelle kompetencesystem	5
3. Højskolens placering og muligheder	7
4. Argumenter mod hhv. Kompetencesystemet og FUU	9
5. Produktudvikling og evalueringskultur	10
6. Højskolen i Soer	11
7. Resume af forslaget til et nyt kompetencesystem	13

Hans Jørgen Vodsgaard,
Højskolernes Sekretariat,
juli 1997

1. Generelt om det danske uddannelsessystem

Danmark har udviklet sig til et internationalt foregangsland med hensyn til at forene økonomisk velstand, social velfærd, folkelig kultur, global ansvarlighed og bæredygtig udvikling. Det er svært at få øje på andre lande, der samlet set er kommet længere i den civilisatoriske udvikling. Præsident Clinton havde i hvert fald svært ved at se det inde på Nytorv for nylig.

Den danske økonomi og konkurrenceevne topper i europæisk målestok. Forklaringen er ikke særlige naturmæssige ressourcer. Det bærende "råstof" for udviklingen har været landets sociale, kulturelle og humane ressourcer.

Et væsentligt grundlag for den udvikling har været og er vort uddannelsessystem, der har plejet og videreudviklet disse ressourcer. De danske uddannelser har aldrig udmærket sig specielt internationalt set med hensyn til sikringen af faglige og snævert erhvervsrettede eller universitære kvalifikationer. Derimod har det danske uddannelsessystem udmærket sig - især på det grundlæggende folkeskoleniveau - ved evnen til at sikre bredere personlige, demokratiske og almene kompetencer.

Det hænger sammen med den vægt, som den i international lys unikke højskoletradition og reformpædagogik har haft på uddannelsespolitikken her i landet.⁸⁵

Højskoletraditionens og reformpædagogikkens almindennende og personlighedsudviklende dimension har især præget folkeskolen. Derimod har de gymnasiale ungdomsuddannelser og de videregående uddannelser i højere grad været præget af traditionen fra oplysningstiden og den klassiske dannelse.

De videregående uddannelser er på mange måder stadig skoler for "døden" med deres ensidige vægtning af snæver faglig viden. De evner gennemgående ikke at indfri de nødvendige almene og personlige kompetencer, at blive "skoler for livet". Det har mange - lige fra Grundtvig til Lasch - set som et problem for demokratiet og de civile fællesskaber, men det nye er, at det med overgangen til de postindustrielle arbejdskrav også er ved at blive et problem set med erhvervslivets øjne.

⁸⁵ Professor Johan Fjord-Jensen giver i artiklen "Dannelsen og det pædagogiske frirum" (Dansknoter nr. 4, 1991) en oversigt over reformpædagogikkens styrke i Danmark. Han taler om 3 moderne bølger og forudsiger en ny 4. bølge:

1. De grundtvigske folkeoplysere i anden halvdel af 1800-tallet, som byggede på mundtlig oplevelsespædagogik og som opstod i et frirum, hvor pædagoger og elever var skilt ud fra gerningslivets praktiske fordringer.

2. De kulturradikale pædagoger i 1930'erne, der med inspiration fra den psykologiske emancipations-tænkning rykkede pædagogikken ned til småbørnenes legeorienterede frirum fra det snævert nyttige, og som senere prægede folkeskolens udvikling.

3. Studenteroprørets fagkritik i 1970'erne, hvor reformpædagogikken for første gang brød ind i de etablerede uddannelsesinstitutioner og efterhånden bredte sig til korte og mellemlange uddannelser og til gymnasier og Folkeskole. Men uddannelsesøkonomiens udbredelse op gennem 1980'erne indenfor de videregående uddannelser er ved at presse reformpædagogikken helt ud igen.

4. En ny bølge kan ikke ske i det etablerede uddannelsessystem, som nu helt er underlagt snævre instrumentelle undervisningsplaner, ligesom de studerende er underlagt benhårde klippekortsterminer. Almindelsen kan ikke trives på de vilkår. Derimod kan en ny bølge for den frie reformpædagogik udvikle sig i "randen af uddannelsessystemet - der, hvor frirum endnu kan skabes, og skabende processer i al deres uforudsigelighed derfor kan finde sted" - og i forhold til "elever", som er ældre og som ikke er låst af en systematiseret uddannelse, nemlig de voksne midt i livet.

Erhvervslivet, demokratiet og de civile fællesskaber har i stigende omfang behov for de "bløde kompetencer", som ikke sikres nogen steder. Det burde give enhver skolemand og seriøs uddannelsesplanlægger grund til dyb bekymring, ikke mindst i forhold til det etablerede uddannelsessystem. Men sådan forholder det sig gennemgående ikke.

Den offentlige debat om uddannelsernes kvalitet fokuserer typisk nok på, at folkeskolen klarer sig dårligt i internationale undersøgelser af elevernes faglige evner i læsning og regning. Det er ude af syne, at det kunne være et langt alvorligere problem for konkurrenceevnen, at grunduddannelserne efter folkeskolen ikke evner at videreudvikle de "bløde kvalifikationer".

En fremsynet uddannelsespolitik må finde veje til at styrke de almene, kulturelle og personlighedsudviklende kompetencer - højskoledimensionen - både indenfor de højere trin i grunduddannelserne og i voksen uddannelserne. Et snævert fagligt og instrumentelt syn på uddannelserne er konstraintentionelt. For den postindustrielle systemverden vil i stigende grad have behov for livsverdenens værdier for at øge sin effektivitet

De mest fremsynede og konkurrencedygtige dele af dansk erhvervsliv er ved at få øjnene op for betydningen af det særegne ved den danske kultur, men beslutningstagerne indenfor de videregående grunduddannelser er ikke. Tværtimod ønsker de at indføre en EU-uddannelsesnomenklatur, som sikrer kongruens mellem de danske og udenlandske uddannelser og titler. Tendensen er en EU-standardisering, som samtidig kan give systemets folk, de studerende og lærerne umiddelbare fordele i form af større international mobilitet studie- og arbejdsmæssigt og bedre indtjeningsmuligheder. Omkostningen er, at det særegne og konkurrencemæssigt værdifulde ved den danske uddannelsestradition samtidig udgrænses.

For så vidt er det endnu et tegn på "eliternes oprør og forræderi", ikke bare mod demokratiet, men også mod erhvervslivet. Nu er det ikke sådan, at eliten er bevidste "landsforrædere", de vil til enhver tid hævde, at der er et sammenfald mellem deres egeninteresser og fædrelandets interesser. Jo hurtigere det særegent danske kan udgrænses og globaliseres, jo bedre er det ifølge dem for landet.

Deres "forræderi" består i, at de ikke har forståelse for og hermed ikke tro på, at der er noget særegent værdifuldt i den danske uddannelsestradition. De unikke kvaliteter, som udlændinge fra nær og fjern kommer og berømmer den danske højskolemodel og erfaringspædagogik for, vil planlæggerne hurtigst muligt ophæve.

De mangler den visionsrigdom, som kunne åbne for en satsning på at forene det alment internationale med det særegne danske. De savner modet til at skabe nye "skoler for livet", så Danmark kan forblive et internationalt foregangsland i stedet for at ende som en europæisk provins.

2. Det spændende ved det parallelle kompetencesystem

Den stigende ubalance efter folkeskolen mellem de "hårde" faglige og de "bløde" almene og personlige kvalifikationer indenfor grunduddannelsessystemet opvejes dog noget af de omfattende folkeoplysende tilbud indenfor voksenundervisningen.

Men desværre har de folkeoplysende kerneydelser været på retur både indenfor fritids-/aftenskoleundervisningen og højskoleområdet siden fritidssamfundets udvikling i 60'erne og med øget hast siden 70'ernes massearbejdsløshed.

Der tegner sig i dag en arbejdsdeling, hvor de etablerede kompetencegivende grunduddannelser tager sig af det "nyttige" i forhold til arbejdslivet uden dog at kunne levere de yderst nyttige og nødvendige almene og personlige kompetencer; mens de folkeoplysende tilbud tager sig af det fornøjelige i forhold til fritidslivet, hvorved det almene og personlige også presses ud af individuel hobbyvirksomhed og færdighedstræning.

I den situation kan der være grund til at gribe efter ethvert halmstrå, og forslaget til et nyt parallelt kompetencesystem for voksenuddannelserne virker som et af de mere solide. Det principielt mest spændende ved forslaget er, at de personlige og almene kompetencer værdsættes og tildeles en formel placering i det parallelle kompetencesystem. De "bløde kvalifikationer" får som noget nyt i forhold til grunduddannelsessystemet tildelt meritgivende status.

Tilsvarende opvurderes de voksenpædagogiske erfaringer fra det folkeoplysende område, ligesom reelle kompetencer erhvervet i arbejdslivet eller i "livets skole" får en ny vægtning. Desuden rummer forslaget en intention om at skabe mere fleksibilitet og samarbejde på tværs mellem de mange institutioner indenfor voksenuddannelsesområdet, og denne fleksibilitet udvides også i forhold til institutionerne indenfor grunduddannelserne.

Forslaget tager udgangspunkt i de eksisterende voksenuddannelser og vil både skabe mere sammenhæng mellem disse og tildele dele af disse en formel kompetencegivende status, de ikke hidtil har haft, men samtidig understreges det, at det nye system skal indarbejde en fleksibel åbenhed overfor at udvikle nye typer uddannelsesforløb, når behovet viser sig.

Men en væsentlig svaghed i forslaget er dets mangelfulde forståelse af de "bløde kvalifikationer" betydning. I indledningen tales der om behovet for både at styrke de almene og personlige kompetencer, men i den nærmere udfoldelse er det kun de personlige kompetencer som nævnes. De almene glider i al stilhed ud af forslaget.

Det er næppe nogen tilfældighed. For det fremgår samtidig, at de "personlige kompetencer" reduceres til det psykologisk individuelle niveau. Det viser sig bl.a. ved at et højskolekursus sidestilles med det private kursusmarkeds udbud af terapiprægede "personlighedsudviklende" kurser.⁸⁶

Den sidestilling rummer en alvorlig reduktionisme af "de bløde kvalifikationer". De overindividuelle almindelige og kulturelle kerneydelser i den folkelige oplysning reduceres til individfikeret psykologi. De væsentlige ydelser, som højskolepædagogikken kan bidrage med til dette kompetencesystem, er således udblændet. Det er synd for højskolerne. Men endnu vigtigere, det er også synd for den omverden og det erhvervsliv, som kompetencesystemet skulle sikre kvalifikationer til.

⁸⁶ Jf. kritikken heraf i mit ideoplægs afsnit 3.2 De overindividuelle arbejdsfællesskaber, side 42-43.

Egentlig angiver forslaget en forståelseshorisont, som med Jørgen Gleerups ord befinder sig indenfor 1980'ernes "opbrudskultur", hvor indholdet i medarbejder- og lederuddannelserne var domineret af psykologiske managementteorier.⁸⁷ Men vi befinder os nu i 1990'ernes "samstemte kultur", hvor erhvervslivet selv i stigende grad vægter almene spørgsmål om holdninger og værdier og efterlyser kulturhistoriske og etiske svar på kunsten at styre ved kultur.

Et fremadrettet kompetencesystem for voksenuddannelserne må evne at indarbejde de behov. Det første skridt er i det hele taget at erkende deres betydning, når forslaget gennemarbejdes. Det andet punkt er, at arbejde målrettet på at udvikle og indarbejde helt nye undervisningsforløb i det parallelle kompetencesystem, som kan sikre disse behov.

Systemet har behov for højskolerne til en sådan nyudvikling, men det kræver også at højskolerne påtager sig ansvaret og opgaven med at igangsætte en produktudvikling, der kan indfri disse nye behov.

⁸⁷ Jvf. omtalen i mit ideoplægs afsnit 3.4 Den samstemte kultur og det udviklende arbejde, side 50.

3. Højskolens placering og muligheder

Det samlede undervisningssystem halter i manglende balance mellem faglig uddannelse og almen og personlig dannelse. De formelt kompetencegivende institutioner kan ikke levere varen, og højskolerne har ikke vist den store interesse, fordi de er bekymret for at blive opslugt af instrumentalisering. De etablerede er i al deres nyttighed støvet til, og højskolerne er bange for at miste de sidste rester af en ånd, som fritidssamfundets markedsmekanismer er i fuld gang med at tømme for indhold.

Måske kunne de formelle og de frie uddannelser hjælpe hinanden ved at indgå i et konstruktivt samspil.

I første omgang kunne højskolerne forsøge aktivt og positivt at præge indholdet i et kommende kompetencesystem for voksenuddannelserne og sikre sig en ordentlig plads i dette. Her ser jeg to centrale indsatsfelter:

- at kompetencesystemets "bløde kompetencer" kvalificeres. At tyngdepunktet forskydes fra en snæver individcentreret "personlig" udvikling til også at omfatte almenne og etiske kompetencer, og herunder at de overindividuelle arbejdsfællesskaber og virksomhedskulturer vægtes.

Hermed kan højskolerne både principielt og praktisk markere en forskel både til det private kursusmarked og til de formelle institutioner, som ikke bare via projektorientering og andre pædagogiske fif kan modvirke konsekvenserne af et instrumentaliseret og eksamensrettet læringsmiljø.

Pointen er bl.a., at de overindividuelle almene og kulturelle kompetencer ikke så meget er et vidensfelt. som et moralsk dannelsesfelt, der ikke kan sikre? i "skolerne for døden". En vigtig alliancepartner for høj skolerne kan i dette spil blive arbejdsgrupperorganisationerne.

- at folkeoplysningen og højskoleophold også indgår i de øvre trin i kompetencesystemet. For principielt har de højtuddannede størst behov for at opleve et bredere socialt kulturelt læringsmiljø for at imødegå deres faglige specialisering og sociale ghettoisering. Årsagen til, at de ikke indgår i forslaget, er rent pragmatisk. Undervisningsministeriet har undladt det for at undgå modtand fra de videregående uddannelser, som hæger om deres vidensmonopol, og med deres relativt selvstændige styrelseslove kan ministeriet have svært ved at diktere regler. Men selv de videregående institutioner må være modtagelige for en blanding af fornuft og et pres om, at de så ikke medtages i det nye system. Ministeriet kan nemt spille kortet "del og hersk" ud, hvis det vil. For de fleste institutioner er i disse tider også truet af mangel på elever og deres medfølgende taxametertilskud.

I anden omgang kunne en rimelig placering i det nye kompetencesystem for voksenuddannelserne benyttes som et brohoved for at skabe reformer i de etablerede grunduddannelser. Reformen eller nye samarbejdsinitiativer, som tildeler højskoletanken en større vægt og høj skolerne en ny rolle som aktiv medspiller i udviklingen af nye supplerende tilbud indenfor grunduddannelserne, både i ungdomsuddannelserne og de videregående uddannelser

Styrken ved det nye forslag er som nævnt, at det både anerkender de bløde kvalifikationsbetydning, og samtidig underkender de etablerede uddannelsers evne til at sikre disse. Men principielt set er fraværet af "bløde kvalifikationer" et større problem for grunduddannelserne end et nyt system for voksenuddannelserne. For deltagerne i sidstnævnte er dog voksne over 25 år med mindst 2-3 års erhvervs erfaring, og dvs. at disse voksne elever allerede har erhvervet visse personlige og moralske kompetencer ved at

have gået i livets skole. Men det har de unge elever i grunduddannelserne typisk ikke, og de videregående uddannelsesinstitutioner ønsker heller ikke, at de prøver at få det gennem fx at optjene merit under kvote 2. De unge studerende kan typisk stå med en højtspecialiseret kandidateksamen uden at have haft berøring med livet uden for skolen og uden kendskab til andre fællesskaber end de afsondrede pubertære studentermiljøer, de har færdes i indtil da. Det betyder også, at arbejdsgiverne må i gang med en længere indskolings- og afkodningsfase, når de endelig skal i gang med deres arbejdsliv og lære at begå sig i det kollegiale arbejdsfællesskab. Det er ingen tilfældighed, at stillingsannoncerne i stigende grad efterlyser de bredere personlige kompetencer.

Forslaget til nyt kompetencesystem regner med, at de almene/personlighedsudviklende fag skal fylde ca. 1/3 på det første trin, den grundlæggende voksenuddannelse (GVU), som skal svare til en gymnasial eller erhvervsfaglig ungdomsuddannelse. De bløde fag er tilregnet ca. 1/6 på det andet trin, den videregående voksenuddannelse (VVU), som skal være på niveau med en kort eller mellemlang videregående uddannelse.

Rimeligvis burde de tilsvarende grunduddannelser, hvor eleverne er unge uden erhvervs erfaring, have mindst samme omfang af "bløde fag". Men det har de ikke tilnærmelsesvist i dag. Det er bl.a. derfor, at de ikke har høj nok kvalitet til at indfri det post-industrielle samfunds kvalifikationsbehov. Det burde højskolefolk sammen med andre behjertede mennesker gøre noget ved.

En start kunne bestå i, at indpasse højskolelignende forløb i grunduddannelser efter folkeskolen. Den mest simple model kunne være at korte kurser af 1- 2 ugers varighed på højskole indgår som erstatning for eller som led i givne projektopgaver, studierejser, praktikforløb m.m.

Selv med den nuværende lovgivning for de gymnasiale uddannelser var det vel ikke umuligt, at en skoleklasse gruppevis fordeltes på 3-4 højskoler for at følge et kort almindelig ugekursus, hvor de mødte andre unge fra gymnasier, uddannelsesinstitutioner eller blot andre frie unge, som også deltog i kurset. Hovedemnet kunne bestå i en blanding af arbejdslivkundskab, erhvervs- og studievejledning og debat om landets fremtid krydret med kreative fag og idrætsfag.

Der benyttes gæstelærere såsom studie- og erhvervsvejledere, uddannelseskonsulenter og personaleledere fra erhvervslivet ol. Et sådant initiativ ville næppe være formelt umuligt under den nuværende gymnasielov. Det kræver blot at gymnasielærerne ser mulighederne og at udvalgte højskoler specialiserer sig i at tilbyde sådanne kortkurser, og at samarbejdsinitiativer iværksættes. Men mulighederne ville selvfølgelig styrkes, såfremt der klarere blev åbnet op for det via ny lovgivning.

Et samarbejde med udvalgte videregående uddannelsesinstitutioner om tilsvarende korte kurser er næppe heller umuligt under de nuværende lovrammer. Men et egentligt udviklingsarbejde understøttet af nye lovrammer kunne åbne muligheder for udviklingen af 4-6 ugers kursusforløb. De er kort skitseret i ideoplægget, som det 3. trin i planskitsen.

4. Produktudvikling og evalueringskultur

Under alle omstændigheder burde højskolerne stræbe efter at indarbejde en evalueringskultur i forbindelse med, at de indgik konstruktivt i udviklingen af et nyt kompetencesystem for voksenuddannelserne.

Højskoleforeningen kunne igangsætte et målrettet udviklingsarbejde, som skulle give en renæssance for skolernes unikke kerneydelser: den etisk og kulturelt almendannende og personlighedsudviklende dimension. Det vil være en sådan produktudvikling, som netop kan tydeliggøre højskolernes uundværelighed for det øvrige uddannelsessystem.

Hvis Undervisningsministeren ikke vil stille kravet, så må højskolerne selv stille et krav om, at deres bidrag i et nyt kompetencesystem ikke kun skal have en personlighedsudviklende, men også en almendannende og etisk dimension. Den målsætning skal ikke sniges ind i systemet som en tyv om natten via bagdøren, men den skal høj skolerne selv klart og åbent formulere. Med henblik på, at det mål indskrives som et væsentligt delmål for det samlede uddannelsesforløb, ja som mål i selve lovteksten. Altså både bliver en ret og pligt for højskolerne.

Det kan i øvrigt også betyde, at nogle højskoler fratages retten til udbyde kurser i forhold til kompetencesystemet, såfremt evalueringen viser, at de ikke har indfriet disse målsætninger. Ministeriet kunne fx fratage skoler denne kursusret efter indstilling fra højskoleforeningens fælles kursusudvalg.

Et spændende led i produktudviklingen af kursusforløb indenfor kompetencesystemet kunne være udviklingen af nye sammensætninger af lærerkorpset og deres pædagogiske samspil:

De faste højskolelærere, som kender og forstår den grundtvigske tradition, skal sikre professionalismen i den folkeoplysende tilgang og således fastholde højskolens dannelsesperspektiv.

Nye gæstelærere, der inddrager nye vinkler, såsom praktiske folk fra det private og offentlige erhvervsliv; det kan være ledere, personalechef er, uddannelseskonsulenter, men det kan også være medarbejdere, folk fra gulvet, der kommer og videregive deres erfaringer og synsvinkler om arbejdslivets krav; organisationsfolk både fra faglig side og fra arbejdsgiverside; lærere fra ungdomsuddannelserne og de videregående uddannelser; samt erhvervs- og studievejledere fra uddannelsesinstitutioner, arbejdsformidlinger m.m.

I forhold til de øvrige kursusforløb indenfor kompetencesystemet vil højskolerne således kunne sikre et meget bredt og levende læringsmiljø, der vil adskille sig fra de øvrige undervisningsmiljøer, som er bundet op på fagligt specialiserede og professionsbundne undervisere.

5. Højskolen i Soer

Men en vidtgående produktudvikling, - der samtidig ville styrke renommeet i den øvrige undervisningsverden og åbne for flere samarbejdsmuligheder, ja som ville give international genlyd -, er og bliver en realisering af Grundtvigs drøm fra 1832: "Højskolen i Soer".

Etableringen af et akademi for folkelig dannelse og praktisk duelighed ville kunne blive et flagskib for, at det folkeoplysende og almindannede rar en øget selvstændig vægt i samspillet med det etablerede uddannelsessystem. Etableringen af højskolernes højskole ville kunne blive en pædagogisk og faglig dynamo ikke kun for kredsen af højskoler;" men for store dele af det øvrige uddannelsessystem. Ja, et europæisk center for folkeoplysning, voksenuddannelse og livslang læring.

Hvorfor skal Danmark tilpasse sig som en provins til EU-standarder indenfor uddannelsesområdet, når vi rummer en så unik og fremtids rettet uddannelsestradition, der har formatet til selv at sætte nye internationale standarder.

Nogen vil indvende, at vi allerede har Nordens Folkelige Akademi, som i det små har realiseret Grundtvigs drøm fra 1839 om et Universitet i Göteborg. Men de to drømme udelukker ikke hinanden.

Kongstanken for "Højskolen i Soer" kunne i højere grad være at opdyrke en dannelse i spændingsfeltet mellem den almene europæiske og den særlige danske/nordiske kulturtradition med fokus på arbejdslivskulturen. Et sådan højskole kunne blive et center for idemæssig eksport af en moderne grundtvigsk oplysningstradition og nye ledelsesfilosofier og humane virksomhedskulturteorier og managementteorier med Grundtvig i direktionen.

I den her sammenhæng tror jeg ikke, at man kan være ambitiøs nok, selvom højskolen er i krise både med hensyn til idegrundlag og elevtilgang. For det er netop i krisetider, at alle sejl skal hejSES. Om det er praktisk muligt, vil afhænge af den politiske vilje og af velviljen fra stærke sponsorgrupper, såsom

- at kulturministeren finder midler fra sit ressortområde: kulturfonden, tipsmidler mv.,
- at undervisningsministeren også afsætter en særbevilling;
- at midler til skolens drift kommer på finansloven: Hvorfor skulle fremsynede politikere i Grundtvigs fædreland ikke kunne se værdien af den investering, såfremt den samtidig bindes op på forhandlinger om kvalitative omstillinger af tilskudsgrundlag og opgaver for højskolen, hvor den virkelig vender ansigtet mod omverdenen, arbejdslivet og landets fremtid;
- at erhvervslivet også indskyder midler: Det kan være bidrag fra de store arbejdsmarkedsorganisationer, især fra arbejdsgiversiden, men det kan også være grupper af virksomheder eller enkeltvis store virksomheder. Når A.P. Møller kunne indskyde en formue i at redde Berlingske Tidende, hvorfor skulle Lego så ikke kunne indskyde et passende antal millioner for at styrke en konkurrenceforbedrende kultivering af dansk erhvervsliv og udvikling af et historisk nyt samarbejde med højskolebevægelsen. Sponsorerne skulle samtidig indgå i den nye højskoles skolekreds, ikke mindst for at sikre, at arbejdslivet kom mere i fokus;
- at de berørte amter indskød midler: Når Århus Amt kan indskyde 13 mio. i tilskud til Filmhøjskolen i Ebeltoft kunne Sdr. Jyllands, Ribe og Vejle Amt måske også indskyde hver 5 mio. til et projekt, hvis fx Askov blev stedet.

- Endelig kunne der også være tilskudsmuligheder fra EU' s forskellige kultur- og uddannelsesprogrammer.

Hvor kunne dette flagskib placeres? Måske vil nogle af de hæderkronede højskoler gå konkurs de nærmeste år. Hvad med at mange gode kræfter samledes om at købe og iværksætte en sådan ny skole i disse rammer, eller endnu bedre indgik i en rekonstruktion inden konkursen var en realitet. Her kunne Askov Højskole være en mulighed, da den i særlig grad har været flagskibet og symbolet for højskolebevægelsen, og dens udvikling som højskolernes højskole kunne have en særlig symbolværdi, og som sådan ville den måske også nemmere kunne tiltrække politisk støtte og sponsormidler.

Jeg tillader mig at nævne Askov Højskole, bl.a. fordi emnet tidligere har været berørt i Højskolebladet i november-december 1992 lige op til forstanderskiftet, hvor Askov var truet af lukning. Gunvor Auken fremlagde en vision⁸⁸ om Askov som et nyt internationalt Folkeoplysningscenter, men uheldigvis anbefalede hun samtidig, at "Sydjydsk Universitetscenter tilsammen med Udviklingscentret for Folkeoplysning i København, det nyoprettede Forskningscenter for livsoplysning i Ollerup, Folkecentret for vedvarende energi i Thy samt Foreningen for Folkehøjskoler herunder det internationale udvalg" skulle flytte med til Askov. Det blev ikke bedre af, at redaktør Else-Marie Boyhus i begejstring for forslaget tillod sig den redaktionelle tilføjelse - til billedteksten af Nordens folkelige Akademi - at det ved samme lejlighed kunne overflyttes til Askov. Hermed var mange gode kræfter, som var ansat de nævnte steder, på forhånd blevet modstandere, fordi de ikke havde tænkt sig at flytte teltpælene op og drage til Askov.

Små tre år senere luftede Ove Korsgaard diskret tanken i Højskolebladet,⁸⁹ hvor han omtalte de tre topmøder i højskolebevægelsens 150-årige historie - Tivolimødet i 1878, mødet i Grundtvigs hus i 1912 og ikke mindst det tredje møde på Gymnastikhøjskolen i Ollerup i 1952, hvor emnet var Askov og Soer. Baggrunden for det sidste møde var, at J. TH. Arnfred i 1949 ville trække sig som forstander på Askov, men Arnfreds kandidat Johs. Novrup, der gik ind for tanken om Askov som "højskolen i Soer" fandt ikke folkelig opbakning, og efter fire års borgerkrig måtte tanken endelig opgives. Det er mit indtryk, at Ove Korsgaard med artiklen gerne ville relancere lufte ideen, og i så fald kan jeg fuldt støtte hans opfordring til "Foreningen for Folkehøjskoler om at indkalde til et nyt topmøde om højskolens formål [...] Et tivoli-møde".

⁸⁸ Gunvor Auken: "Opråb om Askov Højskole", Højskolebladet nr. 39-40, 1992.

⁸⁹ Ove Korsgaard: "Sommerens agurk er for stor", Højskolebladet nr. 27, 1995.

6. Sammenfatning af forslaget til et nyt parallelt kompetencesystem

Kort sagt, så fremhæves i Undervisningsministeriets debatoplæg:

- at arbejdsliv og samfundsliv både efterspørger faglige og personlige kvalifikationer
- at de personlige kompetencer bliver stadig vigtigere på arbejdsmarkedet med informations- og servicesamfundets udvikling.
- At det gængse uddannelsessystem (grunduddannelserne) i for høj grad fokuserer på udvikling af faglige kompetencer og at se ikke er gode nok til at udvikle de personlige kompetencer.
- At der er behov for, at udvikle et nyt omfattende kompetencesystem for voksenuddannelserne parallelt med det nuværende grunduddannelsessystem. Det skal indpasse og videreudvikle, de nuværende omfattende uddannelses tilbud inden for voksenuddannelser, folkeoplysning og højskoler.
- At udviklingen af personlige kompetencer skal vægtes meget i det nye system,
- At højskolerne anerkendes som vigtige til at udvikle personlige kompetencer
- At det nye system "skal bestå af fire trin hhv.

Grundlæggende Voksenuddannelse (GVU), hvor kurser for personlige kompetencer tildeles 1/3 af de pointgivende forløb, og hvor højskolekurser - uden særlige ændringer af de nuværende tilbud - indgår som pointgivende.

Videregående Voksenuddannelse (VGU), hvor kurser for personlige kompetencer tildeles 1/6 af de pointgivende forløb, og hvor højskolekurser - uden særlige ændringer af de nuværende tilbud - indgår som pointgivende

Diplomuddannelse, hvor personlige kompetencer også skal vægtes højt (der er ikke fastlagt forholdstal), men her er højskoler ikke medtaget.

Masteruddannelse, hvor personlige kompetencer også skal vægtes højt (der er ikke fastsat forholdstal), men her er højskolen ikke medtaget.

I debatoplægget indleder man med at fremhæve, at livslang uddannelse er på dagsordenen, bl.a. med henvisning til Jacques Delors, der som formand for Verdenskommissionen for uddannelse i det 21. Århundrede fremhæver dette i en rapport til UNESCO.

Man ønsker at få en mere fast, ensartet og gennemskuelig struktur for voksenuddannelserne, og det skal opbygningen af et nyt ambitiøst kompetencesystem sikre. Desuden fremhæves, at det meget omfattende danske voksenuddannelses tilbud samtidig er blandt de laveste i Europa mht. at kunne måle effekten af disse uddannelser. Her tænkes på klarere at kunne synliggøre den kompetence, som voksenuddannelserne giver, såvel for deltagerne som arbejdsgiverne og for andre uddannelsesinstitutioner.

Et afgørende punkt er her at sikre en højere grad af anerkendt jobkompetence for de personlige kvalifikationer. Flaskehalse på arbejdsmarkedet skyldes ikke så mangel på faglige ekspertise, men utilstrækkelige personlige kompetencer, som bliver stadig mere vigtige på arbejdsmarkedet.

Kompetencesystemet for voksenuddannelser skitseres parallelt med de kompetencer, der kan opnås i grunduddannelsessystemet: folkeskole, ungdomsuddannelser, videregående uddannelser. Der skal udstedes eksamensbeviser på givne kompetencer både til videre studier og arbejde.

Det nye system skal i højere grad sikre deltagerne anerkendelse af reel studie- og jobkompetence især i form af letgenkendelige "titler/eksamensbeviser". Der tages udgangspunkt i de nuværende voksenuddannelsesstilbud inkl. højskolernes. Det drejer sig i første omgang ikke så meget om at skabe nye, som at sikre en bedre integrering af de nuværende.

Til hver af titlerne er adgangskravet erhvervserfaring i 2-3 år og en minimumsalder på 25 år. Der tales om fire niveauer med tilhørende fire titler:

1. Grundlæggende Voksenuddannelse (GVU):

Ingen adgangskrav om forudgående uddannelse. Målgruppen er den million voksne kortuddannede, som ikke har gennemført en uddannelse udover folkeskoleniveau.

Der opnås point ved deltagelse i kurser, fx avu-fag på vuc, hf-enkeltfag, en række arbejdsmarkedsuddannelser, enkeltfag på hhx (handelsskoler) og htx (tekniske skoler), private edb- og sprogkurser samt dag- og folkehøjskolekurser.

En vis andel af pointene fx 1/3 skal hentes på det personlighedsudviklende område, fx ved at tage kurser på dag- og folkehøjskoler eller hos private udbydere af personlighedsudviklende kurser.

Omfang svarende til 1,5 årsværk.

2. Videregående Voksenuddannelse (VVU):

Målgruppen er primært personer, der har gennemført en ungdomsuddannelse eller ovennævnte GVU. Der kan evt. etableres direkte adgangsprøver.

Der opnås point ved at deltage i en række etablerede uddannelser fortrinsvis under åben uddannelse på "nom-niveau", fx som merkonom, teknonom og datanom. Gymnasiale fag og hf-enkeltfag på højt niveau kan også give point.

En vis andel af pointene, fx 1/6 skal hentes på det personlighedsudviklende område, fx på folkehøjskoler eller hos private udbydere.

Omfang svarende til ca. 1 årsværk.

3. Diplomuddannelse:

Adgangskrav enten være ovennævnte VVU eller en videregående uddannelse som bachelor eller anden relevant mellemlang videregående uddannelse. Individuelle vurderinger kan indgå ved optagelse eller bestået direkte adgangsprøve.

Som diplomuddannelser indplaceres fx de eksisterende HD-uddannelser, dele af lærernes videreuddannelse og diplomuddannelser på erhvervsskolerne (lederuddannelsen m.fl.)

Til diplom-titlen godkendes en række fagretninger. Der åbnes for et "frit diplom", hvor fagene kan kombineres frit.

Overalt på diplomuddannelsen stilles krav om, at uddannelserne skal fremme de personlige kvalifikationer (Højskolerne er ikke med på det 3. trin)

Omfang svarende til ca. 1 årsværk.

4. Masteruddannelse:

Adgangskravet enten ovennævnte diplomuddannelse eller en anden videregående uddannelse indenfor det ordinære grunduddannelsessystem.

Til masteruddannelsen indplaceres de nuværende mastertitler (MPA, MPH, MPP m.fl.). Alene forskningsbaserede institutioner kan udbyde masteruddannelser.

Overalt stilles krav om at de personlige kvalifikationer skal fremmes. (Højskolerne er ikke med på det 3. trin)

Omfang svarende til 1 - 1,5 årsværk.

Systemet samlet set

Hver titel opnås ved at gennemføre et antal pointgivende kurser/fag på det pågældende niveau og bestå evt. tilhørende prøver, så der sikres nok point. Herefter kan man fortsætte opad til næste trin (studiegivende kompetence) eller gå ud på arbejdsmarkedet med et anerkendt bevis (jobkompetence).

Der sikres stor valgfrihed i sammensætning af de pointgivende forløb fra mange forskellige uddannelses tilbud, herunder højskolekurser på de to første og laveste trin.

For at få en GVU-titel (1. trin) kan der ligesom på den Frie Ungdomsuddannelse stilles krav om, at der mindst skal indgå 2,3,4 forskellige uddannelsesformer.

Det er grundtanken, at kompetencerne skal rumme både faglige, almene og personlige kvalifikationer, og alle tre dele skal fremgå af det bevis, der opnås. Især er udviklingen af personlige kompetencer et forsømt område, Jf. Undervisningsministeriets rapport om "udvikling af personlige kvalifikationer i uddannelsessystemet" (1996).

De personlighedsudviklede kompetencer er ofte i centrum hos arbejdsgiverne. Jf. søndagsavisernes jobannoncer omtale af "selvstændighed, kreativitet, fantasi" omstillings-evne etc." En tendens som bliver tydeligere fremover, jo større service- og informationsmarkedet bliver. En synliggørelse af uddannelsernes bidrag til at udvikle og forstærke den enkeltes personlige kvalifikationer vil fremover blive et afgørende konkurrenceparameter.

Synliggørelsen af de personlige kvalifikationer kan ske på flere måder:

- kravet integreres i de faglige uddannelsesforløb fx i form af mere projektarbejde
- kravene i studieordningerne skærpes
- krav om at de uddannelsessøgende tager målrettede kurser/forløb med personlig udvikling for øje, sådanne tilbud findes mange steder i voksenuddannelsesverdenen, fx på højskole, i lederuddannelser og i private kursustilbud. De dækker en række discipliner såsom præsentations- og forhandlingsteknik, mødeledelse, ledelse generelt, samarbejde og kommunikation mv.

Bilag B: Oversigt over de amtslige dialogmøder i april-maj 1997

NR.	TID	AMT	STED	FORSTANDER - vært	OPLÆGSHOLDERE - Højskolernes oplægsholdergruppe**	OPLÆGSHOLDERE - Eksterne repræsentanter
01*	tors 3. april	Sdr. Jyllands amt	Hoptrup Højskole	Ole Bj. Christensen	Jakob Erle, Borups Højskole	Dorte Jeppesen, uddannelseskonsulent i DA
02	tirs 8. april	Vejle amt	Uldum Højskole	Helge Hansen	Knud-Erik Therkelsen, Højskolen Østersøen	Per Sørensen, fhv. personaledirektør for Lego System A/S
03*	tors 10. april	Ribe Amt	Ribe ungdomsh.	Henrik Noer	Lene Flarup, Stovring Højskole	Flemming Vendler, regionschef i AF Ribe Amt
04	tirs 15. april	Ringkøbing amt	Vestjyllands Højskole	Steen Espensen	Erling Christiansen, Grundtvigs Højskole	Preben Buchholt, regionschef i AF Ringkøbing Amt
05	tors 17. april	Århus amt	Ask Højskole	Jesper Moesbøl	Laust Riis-Sondergaard, Danebod Højskole	Olav Ballisager, leder af Udviklingskontoret A/S
06*	tirs 22. april	Viborg amt	Gymnastikhøjskolen.	Mogens Hemmingsen	Peter J. Schjodt, Vallekilde Højskole	Peter Høier, konsulent i LO
07	tors 24. april	Nordjyllands amt	Aalborg Sportsh.	Ole Vøgg Vejle	Knud-Erik Therkelsen, Højskolen Østersøen	Kirsten Floris, konsulent i KAD
08	tirs 29. april	Fyns amt	Ryslinge Højskole	Torben Jørgensen	Søren Møller, Gerlev Idræthøjskole	Carsten Lunding, ministersekretær i Undervisningsmin., medforfatter til debatoplæg om nyt kompetencesystem.
09	tirs 6. maj	Vestsjællands amt	Skælskør Folkeh.	Birgitte Hansen	Peter J. Schjodt, Vallekilde Højskole	Lars Mortensen, kontorchef i Undervisningsmin., medforfatter til debatoplæg om nyt kompetencesystem
10*	tirs 13. maj	Roskilde amt	Roskilde Højskole	Knud F. Petersen	Søren Møller, Gerlev Idræthøjskole	Peter Høier, konsulent i LO
11	tors 15 maj	Frederiksborg amt	Grundtvigs Højskole	Erling Christiansen	Jakob Erle, Borups Højskole	Lissi Pedersen, formand for RAR og LO Frederiksborg Amt
12*	ons 21. maj	Storstrøms amt	Haslev udv. Højskole	Niels Chr. Kobbelgaard	Birgitte Hansen, Skælskør Folkehøjskole	John Steffensen, chefkonsulent i DA
13	tors 22. maj	Københavns amt	Borups Højskole	Jakob Erle	Torben Jørgensen, Ryslinge Højskole	Henning Gade, undirektør i DA
14*	ons 28. maj	Bornholms amt	Bornholms folkeh.	Karsten Thorborg	Laust Riis-Sondergaard Danebod Højskole	Annelise Molin, borgmester og medlem af RAR

*) De afmærkede møder blev aflyst på grund af for få tilmeldinger.

**) Denne gruppe af oplægsholdere fra højskolerne droftede og planlagde i fællesskab vinkler på oplæg d. 6. marts 1997 på Båring Højskole. Mogens Hemmingsen. Gymnastikhøjskolen ved Viborg og Lasse Rathnov. Vallekilde Højskole var tilknyttet oplægsholdergruppen som rådgiver.