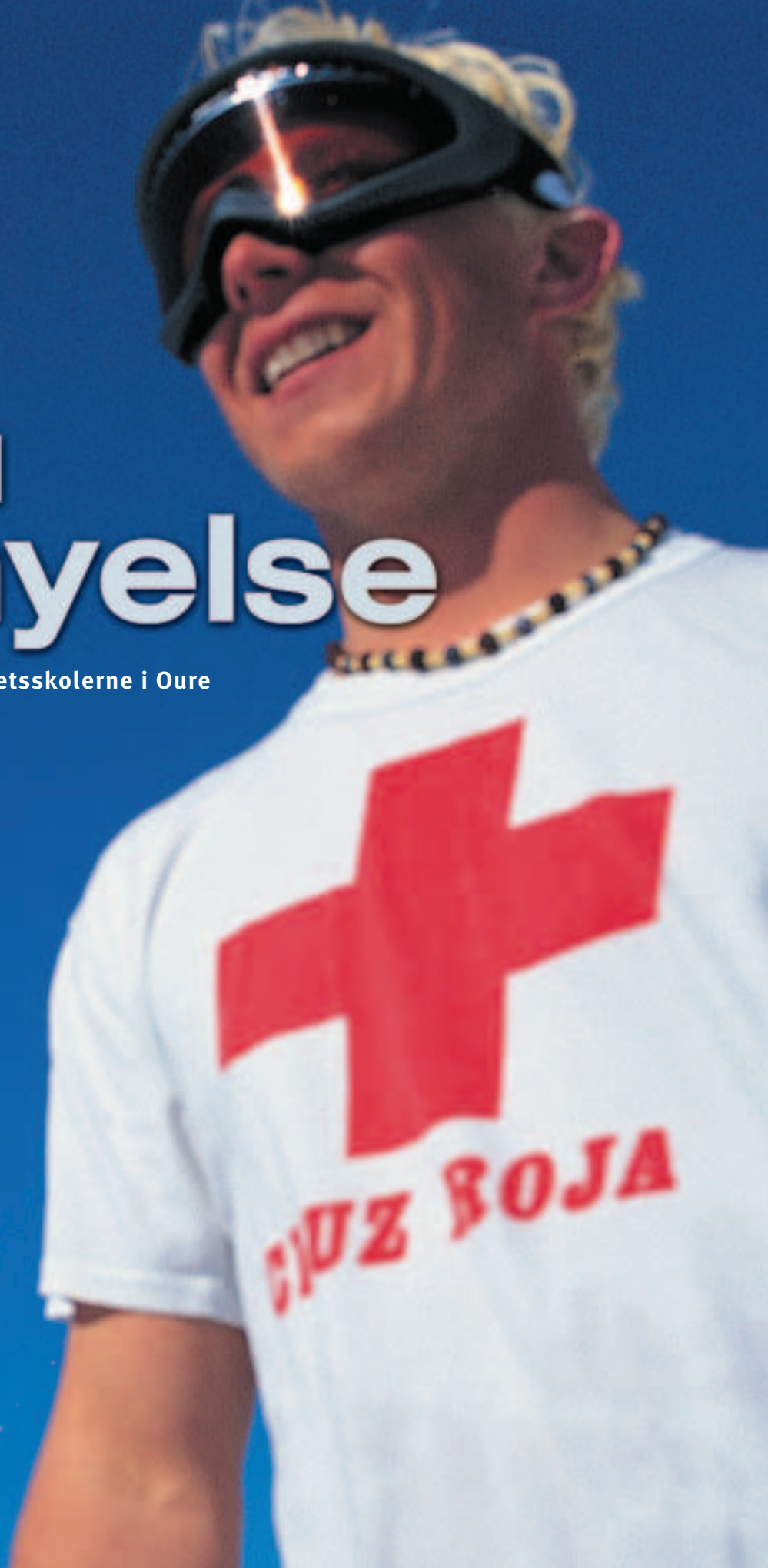


Mod til fornyelse

- et værdigrundlag for Idrætsskolerne i Oure



**Mod til fornyelse
- et værdigrundlag for Idrætsskolerne i Oure**

Udgivet af Idrætsskolerne i Oure,
ved skoleledelsen Philippe Sales,
Lars Madsen, Ole Hjorth, Carsten Petersen
og Kennie Katborg

1. udgave, 1. oplag 2001
ISBN 87-988751-0-8

© Idrætsskolerne i Oure 2001

Idrætsvej 1, 5883 Oure

tlf. 62 38 38 38

fax. 62 28 18 85

email info@oure.dk

www.oure.com

Layout: Ole Mejlby Jørgensen

Sat med Meta og Helvetica

Tryk: Delta Grafisk A/S

Foto:

Henrik Saxgren: omslag, s. 5, 7, 9, 16, 19, 20, 21, 23,
33, 35, 36, 37, 43, 45, 48, 49, 53, 57, 59, 60 og 61
Bryan Snyder/Scanpix Nordfoto, s. 8
Scanpix Nordfoto, s. 11, s. 12, s. 13, s. 17 nederst, s. 18,
s. 22, s. 25, s. 30, s. 41, s. 44, og s. 47
Morten Bjørn Jensen/POLFOTO, s. 15
Jens Dresling/POLFOTO, s. 27 og s. 38
Julia Margaret/Scanpix Nordfoto, s. 28
Armando Franco/Scanpix Nordfoto, s. 29
Michael Rieger/Scanpix Nordfoto, s. 31
Darco Bandic/Scanpix Nordfoto, s. 34
Niels Meilvang/Scanpix Nordfoto, s. 40
Søren Bidstrup/Scanpix Nordfoto, s. 51
Claus Bonnerup/POLFOTO, s. 50
Rasmus Baaner/POLFOTO, s. 62
Øvrige fotos: Idrætsskolernes arkiv

Kopiering fra denne bog er kun tilladt i henhold
til Copy-Dan's regler.

Idrætsskolerne i Oure har cirka 120 ansatte og ligger på det smukke Sydfyn mellem
Nyborg og Svendborg. Her findes Danmarks største højskole og efterskole med plads
til 600 unge. Oure driver desuden kursusvirksomhed i samarbejde med virksomheder
og foreninger.

Mod til fornyelse

- et værdigrundlag for Idrætsskolerne i Oure



Indhold

Forord	3
Hvorfor værdigrundlag?	6
Et globalt oplysningssyn og dannelsesideal	10
Idræt og kropskultur – et udvidet idrætsbegreb	32
Almen videnstilegnelse og almen perspektivering	39
Hvad forstår vi ved læring og kompetencer?	46
Oure Idrætshøjskole og idrætsefterskole - en lærende organisation	56
Idrætsskolerne i Oure - baggrund	63
Litteraturliste i udvalg	64

Forord

Det er os en stor glæde i dette skrift at kunne præsentere værdigrundlaget for Idrætsskolerne i Oure. Vi har tilladt os den luksus at bruge både tid og plads, fordi udarbejdelsen af værdigrundlaget for os ligeså meget har været en anledning til at forklare og underbygge de principper, som vi fra første færd har forsøgt at drive skolevirksomhed efter. Da vi startede skolerne i 1987, gjorde vi det på basis af en række af de grundantagelser, der kommer til udtryk i dette papir. Vi havde ingen penge og ingen opbakning fra organisationer eller fonde. Vi måtte og må derfor overleve i kraft af de markedsmekanismer, som vi selv er kritiske over for virkningen af. Men sådan er vilkårene for moderne skole- og kulturvirksomhed.

Skolerne kunne etableres, overleve og udvikles, fordi mange tusinder af elever og deres pårørende har fundet vores skoler både nyttige og fornøjelige.

Vores kultur-, uddannelses- og idrætsopfattelser ville ikke have vakt megen opsigt i den øvrige uddannelsesverden. Men fordi vi lavede skolerne med udgangspunkt i høj- og efterskoleloven, blev vores skoleprogram, vores kultur- og idrætssyn bemærkelsesværdigt. Og dermed blev vi delagtige i en heftig kulturkamp.

Vi tillod os nemlig, at tage afsæt et helt andet sted end i denne skoleforms traditionelle udgangspunkt – den Grundtvig-Koldske ide om religiøs og national vækkelse. Vores idrætssyn var lige så kontroversielt. Nemlig opfattelsen af sport og idræt som et individuelt redskab i en personlig dannelsesproces – gerne med seriøse ambitioner om landshold og OL-medaljer. Dette idrætssyn harmonerede dårligt med skoleformens traditionelle orientering mod det såkaldte folkelige foreningsliv.

Dette er den væsentligste baggrund for den før nævnte kulturkamp. Bag diskussionerne om surf, golf og moderne dans og ballet kontra redskabsgymnastik, landstævnidræt og folkedans gemmer der sig en modsætning mellem et traditionsbundet og et moderne kultursyn.

Vi skal ikke påtage os rollen at være de forfulgte uskyldigheder. Vi kastede os selv ud i striden, og skolerne kom på landkortet. Vi blev den frække elev i klassen - og vi dyrkede selv ihærdigt dette image. Det skaffede omtale, branding af vores logo og massiv tilgang af elever. Med vores moderne tilgang til kombinationen af idræt, kostskole og et tidssvarende kultursyn var vi med til at åbne højskolen som institution for helt nye grupper af brugere. På efterskoleområdet var vi med til at ændre skoleformens image – fra at være tidsbestemt anbringelse af de skæve og utilpassede unge til at være trend for store dele af eleverne fra folkeskolens afgangsklasser.

På minussiden blev der skabt et ensidigt billede af os i dele af offentligheden. Vi var isoleret i høj- og efterskoleverdenen, hvor stærke, traditionelle kræfter – ofte under ledelse af de skiftende bestyrelser for højskoleforeningen – førte en massiv retorik,



I forbindelse med idrætsskolernes sommerkurser i 1993 fik vi fremstillet dette go-card, hvor vi præsenterede fire åndelige fædre som det kulturelle udgangspunkt for vores skolevirksomhed.

Sammensætningen af socialisten Pio, kulturradikaleren Brandes, eksistentialisten Kierkegaard og gamle Grundtvig virkede som en lodret provokation på de traditionelle højskolekredse. Selv om det ikke blev sagt direkte, var go-card'et en af de medvirkende årsager til den efterfølgende "golf-krig".

som stigmatiserede os som fremmedelementer og outcast. Vores store elevtilgang blev i disse kredse forklaret med en ukritisk og useriøs leflen for tidsånden, hvor vi i stedet for folkeoplysning, forpligtende samvær og almindannelse blev beskyldt for at byde på underholdning, pop og narcissistisk selvrealisering. Dette billede blev forstærket af nogle års massiv medieinteresse – især omkring sommerkurserne - hvor en meget lidt seriøs presse mest gik efter billeder og overskrifter. Historien om Oure-skolerne handlede ikke om kulturkamp og moderne idrætssyn, men kom i stedet til at dreje sig om "golf-ferie på skatteydernes regning".

Dertil kommer, at vi igennem årene har haft travlt med at opbygge skolerne og afklare en række interne magtrelationer. Løbende undersøgelser fra ministeriets side – bl.a. ved Rigsrevisionen – har gjort os til en af landets mest gennemanalyserede skolevirksomheder. Disse forhold har betydet, at vi i for ringe grad har taget del i en konstruktiv offentlig debat om skole-, kultur- og idrætsforhold.

Det ønsker vi at rette op på bl.a. ved denne præsentation af vores værdigrundlag.

Skolernes diskussion om værdigrundlag og udviklingsperspektiv må nødvendigvis være præget af analyser og vurderinger af nutiden og fremtiden. Det traditionelle industrisamfund er blevet afløst af et højmoderne, højteknologisk og globalt videnssamfund. Globaliseringen, den demokratiske/socialle udfordring og de økologiske og videnskabelige problemstillinger sætter nye betingelser for os alle.

Vi kender ikke fremtiden, den er præget af højkompleksitet og uforudsigelighed. Dette betyder, at det moderne menneske må være delagtig i en stadig udviklings- og læringsproces. Vi skal være i stand til at reflektere og forandre os i takt med udviklingens foranderlighed.

Hvis høj- og efterskolebevægelsen skal spille en rolle i fremtiden er det en forudsætning, at vi lærer at beherske både refleksiviteten og foranderligheden. Et moderne dannelsesideal og oplysningssyn må nødvendigvis formuleres bredere end blot til at omfatte udviklingen af et demokratisk sindelag og forankringen af en national identitet. Målet må være udviklingen af den ansvarlige verdensborger, der navigerer ud fra en global og universel synsvinkel.

I en proces, der har til formål at etablere et overordnet værdigrundlag for en skolevirksomhed, der henvender sig til unge mellem 15 og 25 år, er det en vigtig forudsætning, at vi forstår og accepterer en række af de grundlæggende vilkår, som denne målgruppe fungerer under. Det handler om at etablere en overensstemmelse/dialog mellem vores principielle syn på dannelse, læring, faglighed og virksomhedskultur og de konkrete behov og krav, som vores målgrupper kommer her for at få opfyldt. Det er i dette felt – i trekanten mellem vores principper/værdigrundlag, vores konkrete skolepraksis og vores elevers behov for undervisning, dannelse og personlig udvikling – at den egentlige udviklende og lærende proces foregår. Udviklende for den enkelte elev – men også for den enkelte lærer og for virksomheden som sådan. Det er i dette felt, at det overordnede værdigrundlag sættes på prøve og til diskussion – og underlægges en løbende, daglig evaluering.



Etableringen af denne dialog er i virkeligheden det centrale parameter for om vi har lov til at betragte os som en progressiv og moderne skolevirksomhed – og mere prosaisk – er det en forudsætning for, at vi stadigvæk kan blive ved med at tiltrække de unge. Taler vi både på det overordnede og på det konkrete plan et sprog, som de unge forstår? Er vores bud på skole, personlig udvikling og dannelse i overensstemmelse med de udfordringer, som de unge står overfor i etableringen af deres personlige livsstrategi? Er vi som individer og organisation gearret til at indgå i denne dialog, hvor vi er parate til ikke bare at lære fra os – men også selv tage ved lære?

Dermed er værdigrundlaget et centralt krydspunkt i skolernes udvikling. Her er en historisk anledning til at få slået et par tykke streger - men her er først og fremmest et objektivi udgangspunkt for at få opdateret og trimmet hele vores skolesystem, så det står rustet til – både i form og indhold – at møde de udfordringer, som både nutiden og fremtiden byder os. Herunder at kunne forstå og fortolke de nuværende og kommende Oure-elevs behov for rammer, udfordring og udvikling.

Bag diskussionerne om surf, golf og moderne dans og ballet kontra redskabsgymnastik, landsstævneidræt og folkedans gemmer der sig en modsætning mellem et traditionsbundet og et moderne kultursyn.

Hvorfor værdigrundlag?

Med den nye lov om højskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejdsskoler, som trådte i kraft 1. januar 2001, er der taget et væsentligt skridt i retning af at modernisere og opdatere skoleformen, så den placerer sig i et moderne humanistisk, sekulært og globalt orienteret kultur- og dannelsessyn.

I loven understreges skoleformens brede og alment oplysende karakter – men samtidig anerkendes høj faglighed og færdighedstilegnelse som en del af bl.a. højskolernes og efterskolernes opgave. I kostskoleformens unikke læringsmiljø kan de to størrelser – det brede, almene og det faglige, specifikke – netop bringes til at fungere sammen som en “symbiose mellem det eksistentielle og det instrumentelle”. Vendingen stammer fra rapporten fra det såkaldte Højskoleudvalg, som deltog i forarbejdet til den nye lov.

Dermed er selve formålet med undervisningen på de frie skoler under omdefinering. Det handler stadigvæk om at motivere eleverne til medborgerskab og aktiv deltagelse i den demokratiske proces – men det handler i lige så høj grad om at ruste den enkelte til et kommende uddannelses- og erhvervsforløb.

Det er den enkelte skole, der selv vælger, hvordan den vil løse denne opgave. Dette sker ud fra skolens selvvalgte værdigrundlag, som det hedder i den nye lovs § 1 - og altså ikke ud fra en række forudbestemte, knæsatte eller traditionelle “kerneverdier”, som de frie skoler forudsættes at være fælles om. Dermed burde det i den nye lov også være understreget, at de frie skoler netop har friheden til at være forskellige. Den traditionelle diskussion om, hvad der er “rigtig” eller “forkert” højskole, bliver irrelevant. Den enkelte skole er suveræn i udformningen af sit ide- og værdigrundlag – og skal alene bedømmes på sin evne til at bringe dette i anvendelse, som værktøj i den dannelses- og uddannelsesproces, der forbinder det almene/generelle med det specifikke/personlige.

Denne bedømmelse skal skolen selv deltage aktivt i, da værdigrundlaget – ud over at være skolens åbne og offentligt tilgængelige programerklæring – samtidig er grundlaget for skolens egen, løbende selvevaluering.

Vi citerer fra bemærkningerne til loven:

“I forbindelse med skolens afklaring af sit værdigrundlag vil det være nødvendigt for skolen at formulere sig, så kommende elever er i stand til at vurdere, om de ønsker at deltage på skolens betingelser. Værdigrundlaget er det fundament, som skolens formål, praksis og selvevaluering hviler på. Lovforslaget indeholder en bestemmelse om, at enhver skole en gang årligt foretager en selvevaluering på baggrund af skolens værdigrundlag, de mål, den har stillet sig, den måde skolen har ønsket at nå målene på, og resultaterne heraf. Selvevalueringen skal være offentligt tilgængelig i et sprog og en form, som er alment forståeligt”.

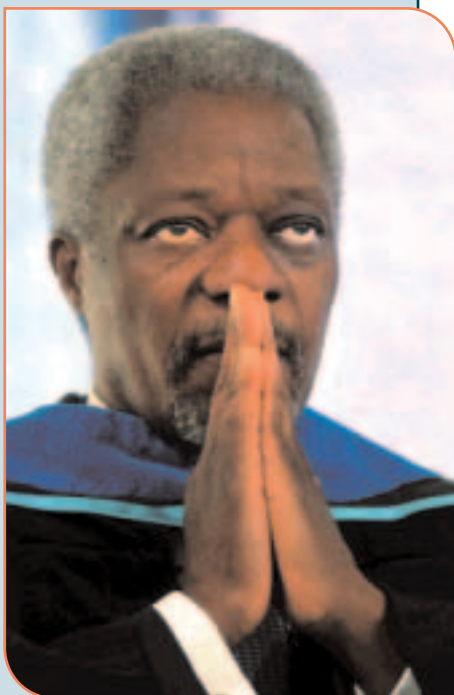


På Idrætsskolerne i Oure har udformningen af værdigrundlaget været en omfattende og grundig proces, som har inddraget samtlige medarbejdergrupper – lærere, ledelse, det praktiske, det administrative personale og skolernes bestyrelse. I løbet af skoleåret 2000/2001 har vi gennemført en række diskussioner i medarbejdergrupperne om det ide- og værdigrundlag, som vi lægger frem på de følgende sider. Dette blev samlet debatteret og tiltrådt på et fælles 2-dages medarbejderseminar i starten af april og sendt videre til endelig vedtagelse af skolernes generalforsamling i maj.

Vi har, i forbindelse med diskussionerne om formuleringen af skolernes værdigrundlag, stillet os fem centrale spørgsmål, som vi mener værdigrundlaget nødvendigvis må forholde sig til:

1. Hvad forstår vi ved oplysning og dannelse?
2. Hvad er vores opfattelse af idræt og kropskultur?
3. Hvordan forbinder vi det specifikke/faglige med det almene?
4. Hvad forstår vi ved læring og kompetencer?
5. Hvad mener vi med, at skolerne skal være en lærende organisation?

Vi tager udgangspunkt i elevernes behov og interesser, i nutidens verden, i vores egne antagelser og visioner – og ikke i traditionerne og et forældet kultursyn.



“Derfor er den største udfordring i dag at sikre, at globaliseringen bliver en positiv kraft for alle mennesker i verden, i stedet for at lade milliarder af dem tilbage i nød og elendighed”.

Kofi Annan, FNs generalsekretær

Et værdigrundlag skal ifølge vores opfattelse ikke give et endeligt, færdigt og afrundet svar på disse spørgsmål. Værdigrundlaget fremstår som et udtryk for en søgen efter værdier og antagelser, der kan pege fremad i bestræbelserne på at lave en god og tidsvarende skole. Denne søgen vil forhåbentlig aldrig stoppe – værdiafklaring er en fortløbende proces. Skole og pædagogik har med liv og udvikling at gøre. Derfor vil der også i fremtiden skulle skrives nye oplæg, der afspejler nye forhold og indsigter.

Idrætsskolerne i Oure har som sit udgangspunkt og som sit faglige/pædagogiske fundament den opbrudskultur, som tegnede debatten inden for uddannelse, pædagogik, idræt og kultur i 1960'erne og 1970'erne. Her blev en række af samfundets traditionelle og stationære værdier sat under kritisk debat og udfordret af tanker om kulturel frisættelse, traditionsopløsning, individualisering og udviklingen af et anti-autoritært menneskesyn. Dette førte bl.a. til udformningen af en moderne pædagogik, en ny uddannelsestænkning, den kritiske teori fra de højere læreanstalter og et fremadrettet og eksperimenterende skolesyn.

Vi tager dermed ikke udgangspunkt i Grundtvigs og Kolds religiøse og nationale vækkelsesprogram. Vi tilslutter os heller ikke det idrætssyn, der har været fremherskende inden for den såkaldte folkelige idrætsbevægelse. Vi ser vores oplysnings- og dannelsesstænkning i forlængelse af de sidste 500 års europæiske humanistiske tænkning og oplysningstradition. Vores idrætslige udgangspunkt er byernes sports- og kropskultur, som vi møder med lige dele fascination og kritisk stillingtagen.

Vi tager udgangspunkt i elevernes behov og interesser, i nutidens verden, i vores egne antagelser og visioner – og ikke i traditionerne og et forældet kultursyn.

Den eurocentriske periode er ophørt, globaliseringen er en realitet, en ny teknologi og videnskabelig proces er i gang, og den kulturelle frisættelse, hvor nedbrydningen af det traditionelle samfund og dets værdier er det typiske træk, er en global tendens.

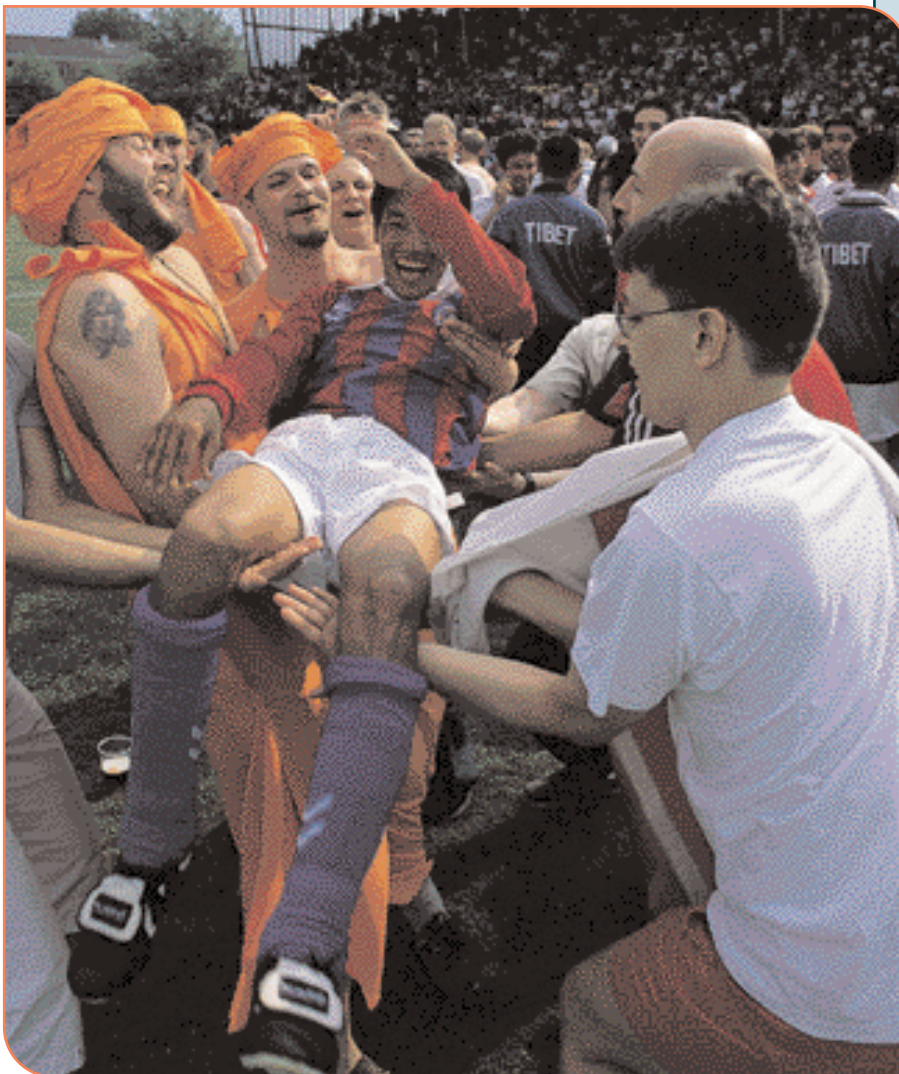
Det traditionelt moderne industrisamfund er blevet afløst af et højmoderne, højteknologisk og globalt videnssamfund. Vi kender ikke fremtiden, den er præget af højkompleksitet og uforudsigelighed. Dette betyder, at det moderne menneske må være parat til at indgå i en stadig udviklings- og læringsproces. Vi skal være i stand til at reflektere og forandre os i takt med udviklingens foranderlighed.

Globaliseringen, den demokratiske og sociale udfordring og de økologiske og videnskabelige problemstillinger vil præge fremtidens værdidebat.

Direkte eller indirekte handler dette oplæg også om disse forhold. En skolevirksomhed, der har oplysning og dannelse som sit formål, skal være rammen omkring en fortløbende dialog og værdiafklaring om de store spørgsmål. Ikke for at komme med de færdige og moraliserende svar, men for at inspirere til dialog.

I midten af 1800-tallet var den store udfordring for de frie skoler at deltage i skabelsen af en dansk national identitet og et kristent sindelag. Det var faktisk derfor, de blev skabt. God uddannelse med praktisk undervisning rettet mod virkelighedens behov i det nye samfund blev koblet med den nationale dannelse med et mere eller mindre præget af religiøs vækkelse.

Skabelse af et globalt oplysningssyn og dannelsesideal er den udfordring, den moderne høj- og efterskolebevægelse står over for i dag. Idealet er den ansvarlige



Sportsmanden skal i sine kammerater se både samarbejdspartnere og konkurrenter. Derved bliver de opdraget til at kunne agere i det moderne liberalistiske samfund. Sporten er netop demokratisk, fordi alle har lige muligheder for at vinde, og ingen kan i øvrigt blive ved med at vinde.

verdensborger, der med udgangspunkt i universelle værdier som menneskerettigheder, demokrati og videnskabelig indsigt påtager sig et medansvar for sin egen og menneskehedens fremtid.

Vores skolevirksomhed tager udgangspunkt i de to mest basale menneskelige forhold: kroppen og det sociale.

Kostskoleformen er en helt unik ramme omkring udviklingen af fællesskab og et læringsmiljø, der både har som formål at danne og uddanne.

Skolemiljøet er multikulturelt i den forstand, at det skal være mødested for mennesker med forskellig kulturel baggrund. Vi er sammen om at være sammen.

En skole må bygge på et optimistisk fremtidssyn, da den har med ungdommen og dermed fremtiden at gøre. Vores erfaringer med de unge i dag forstærker denne fremtidsoptimisme. De søger med åbent sind svar på de store spørgsmål.

Et globalt oplysningsyn og dannelsesideal



“Oplysning er menneskets udgang af dets selvforskyldte umyndighed. Umyndighed er manglen på evne til at betjene sig af sin forstand uden en andens ledelse. Selvforskyldt er denne umyndighed, når årsagerne til den ikke ligger i forstandens mangler, men i manglende beslutsomhed og mod til at betjene sig af den uden en andens ledelse. Sapere aude! (Vov at være vis, red.). Hav mod til at betjene dig af din egen forstand, er altså oplysningens valg-sprog.”

Immanuel Kant, tysk filosof, 1724-1804

Ovenstående citat af den tyske filosof Immanuel Kant kan vi bruge som udgangspunkt for en nærmere definition af, hvad vi forstår ved begreber som oplysning og dannelse.

Dannelse og oplysning handler først og fremmest om det enkelte individs selvforståelse. Hvem er vi – ud fra en biologisk, historisk og kulturel, psykologisk og eksistentiel forståelse?

Dernæst handler dannelse og oplysning om indsigt i virkeligheden. Er vi i stand til gennem vores sanser og fornuft at begribe virkeligheden ved hjælp af videnskab, filosofi, kunst og praktisk virksomhed?

Endelig handler dannelse og oplysning om den personlige myndighed. At vi kan leve, handle og være medborgere i et frit samfund, hvor vi selv har ansvar og skal forvalte vores liv i fællesskabet med de andre.

Dannelse og oplysning handler altså om det enkelte menneskes selverkendelse og opfattelse af virkeligheden som udgangspunkt for at kunne agere og handle. Gøre sig myndig i sit eget liv, kunne interagere fysisk og mentalt med sine omgivelser – og dermed gøre sig til herre over sin egen skæbne.

Men hvis vi vælger at anskue oplysning og dannelse som udgangspunkt for menneskets evne og formåen til at træffe frie valg og handle derefter, bliver vi samtidig nødt til at forholde os til et helt centralt og grundlæggende spørgsmål – nemlig spørgsmålet om menneskets placering i verden. Hvem er vi, og hvorfor er vi sat her? Er mennesket i centrum, er det mennesket der har ansvaret for jordkloden og for menneskehedens overlevelse?

I så fald taler vi om et antropocentrisk verdenssyn.



Eller er det en guddommelig skikkelse, der er i centrum, som vi kender det fra de store religioner. Er det Gud, der i sidste ende er herre over liv og skæbne – og er mennesket og livet i virkeligheden kun et guddommeligt eksperiment, hvor menneskets reelle handlefrihed er begrænset.

I så fald taler vi om et teocentrisk verdenssyn.

Vi vælger at sætte mennesket i centrum og bygger vores oplysnings- og dannelsessyn ud fra en tradition, som både er antropocentrisk, sekulariseret og humanistisk. Men vi starter ikke fra scratch. Værdier er ikke noget som skal opfindes. Et værdigrundlag skrives ikke ud i den blå luft, men må nødvendigvis forsøge at orientere sig i forhold til tradition og historie i opfattelsen af udviklingen af den menneskelige civilisation.

Vores udgangspunkt er fire oplysningssyn og dannelsesidealer der er nært beslægtet.

Det grundlæggende oplysningssyn er den europæiske humanisme – det klassiske, moderne oplysningssyn som blev udviklet over flere hundrede år på baggrund af inspirationen fra det gamle Grækenland og Rom.

I dette oplysningssyn indgår skabelsen af det moderne syn på kroppen, idræt og pædagogik. Dette oplysningssyn er universelt og kosmopolitisk i sin tænkning.

“Mennesket higer efter en verden, hvor det kan skelne tydeligt mellem godt og ondt, for det har en medfødt og ubændig trang til at dømme, før det forstår. Religioner og ideologier bygger på denne trang”.

Milan Kundera (f.1929)



“For at lære at tænke må vi altså øve vore lemmer, vore sanser, vore organer, som netop er vor erkendelses redskaber. Og for at få så megen nytte som muligt af disse redskaber må legemet, som leverer dem være stærkt og sundt. Det er altså langt fra rigtigt, at menneskets erkendelse udvikler sig uafhængig af legemet, tværtimod er det den gode legemskonstitution som gør, at ånden kan arbejde let og sikkert.”

Jean-Jacques Rousseau, 1712-1778

Derfor kan det danne baggrund for et globalt multietnisk og multikulturelt samarbejde. Det har ikke en snæver national, traditionsbunden eller religiøs begrænsning.

Med dette som udgangspunkt behandler vi idræt som et universelt dannelsesmiddel. Dernæst indkredser vi et moderne kritisk, globalt oplysningssyn og samtaleetikken – inspireret af den moderne sociologi.

Det eksistentielle og personlige dannelsesaspekt sættes i sammenhæng med forestillingen om kropslighed og den levende krop.

Endelig giver den moderne systemteori vigtige erkendelser i forbindelse med levende systemers eksistensformer, menneskelig erkendelse, kommunikation og læringsteorier.

Den europæiske oplysningstanke

Den europæiske oplysningstanke bygger på et frigørende, fremskridtsoptimistisk, antropocentrisk og sekulært verdenssyn. Målsætningen var at lave en tænkning, der svarede til et moderne samfund, hvor der kunne skabes balance mellem det autonome og myndige individ og fællesskabets interesser. Tankerne om demokrati, menneskerettigheder: at alle mennesker er født frie og lige uanset race, religion eller køn, opstod i konflikt med kirkens og autoriteternes verdensbillede. Kirkens teologiske kultur, der byggede på et teocentrisk og autoritært verdensbillede, var udtryk for den traditionelle verdensorden, der havde hersket i over tusind år.

Det nye verdensbillede byggede derimod på, at mennesket var i centrum, og at mennesket skal sikres retten til fri udfoldelse i det omfang, det ikke skader andre mennesker. Hensigten var at erstatte den traditionelle orden med en dynamisk udvikling.

I den sammenhæng udvikledes den moderne naturvidenskab, filosofi, kunst og pædagogik – der i høj grad inddrog kroppen og idrætten.

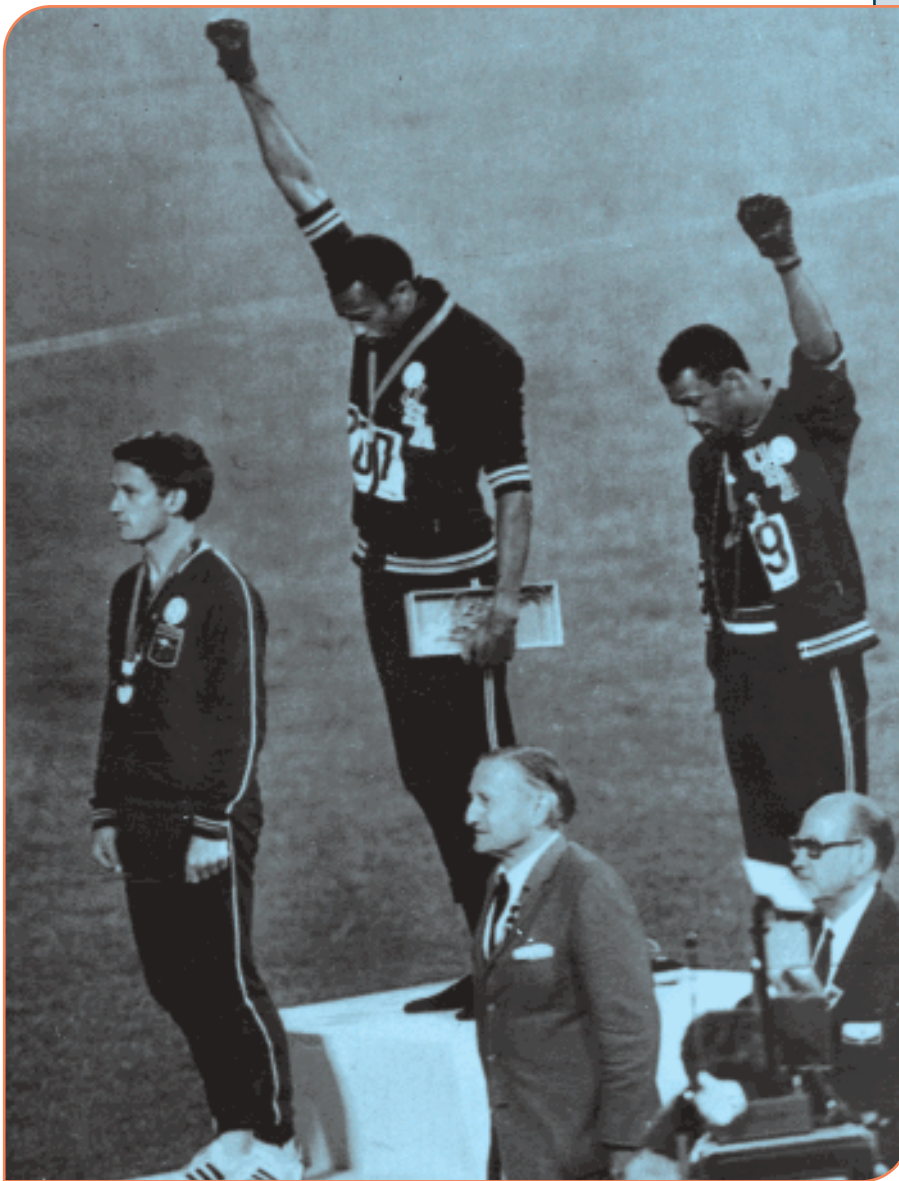
Det moderne humanistiske oplysnings- og dannelsessyn kan, som det ses ovenstående, sammenfattes i 4 gensidigt overlappende punkter, der tilsammen udgør almindelig dannelse. Inspirationen til det moderne dannelsesprojekt kom fra grækernes paidea-ideal, musisk, intellektuel, politisk og idrætslig dannelse. Og fra romernes humanitas-begreb om menneskelighed og udvikling af det etiske og æstetiske. I den klassiske kultur indgik idræt i dannelse sammen med filosofi, videnskab og kunst.

Efter den katolske kirkes åndelige magtovertagelse blev den klassiske kultur fortrængt – meget symbolsk blev de olympiske lege forbudt.

I renæssancen opstod en ny sekulær kulturopfattelse: videnskab, filosofi, kunst og kropslig sanselighed vandt frem. Dermed var kulturkampen mellem en teologisk/religiøs og humanistisk/sekulær kulturopfattelse gået i gang. En kamp der endnu ikke er afsluttet, hvad de sidste par års højskoledebat vidner om.

I forlængelse af renæssancen indledtes oplysningstiden med Isaac Newtons (1642-1727) revolutionære naturvidenskabelige teorier og hans induktive metode.

John Locke var ligeså revolutionerende inden for samfundsvidenskaben og pædagogikken. Grundlaget for tankerne om menneskerettigheder og demokratiet blev skabt. I forbindelse med skabelsen af et moderne, frit og dynamisk samfundssystem bliver dannelse og uddannelse af afgørende betydning. Det drejer sig om at danne den



Coubertins tanker om sporten som et redskab til demokratisk dannelse af det moderne menneske fik tilføjet en ny dimension i forbindelse med OL i Mexico City i 1968, nemlig da de to amerikanske medaljetagere fra 200 m. finalen, Tommy Smith og John Carlos, benyttede sejrsceremonien til en tavs demonstration for de sortes kamp for borgerrettigheder i USA.

moderne samfundsborger, der både etisk og praktisk kan indgå i et fællesskab og skabe sin egen lykke. Adam Smith (1723-1790) videreudviklede disse tanker til den økonomiske liberalisme.

Menneskets frihed til at handle efter sin egen vilje bygger altså på, at det besidder en fornuft, som kan indføre det i den lov, som det skal styre sig selv efter, og lade det forstå, hvor meget det er overladt til sin egen viljes frihed.

John Locke (1632-1704)

For Locke var der ingen tvivl om, at idrætten indgik som en central størrelse i dan-



“Det vigtigste her i livet er ikke sejren, men kampen; det vigtigste er ikke at have vundet, men at have kæmpet vel.”

Pierre Coubertin

nelsen. Idrætten skulle medvirke til at skabe en fri og uafhængig personlighed ved, at viljen og karakteregenskaberne udvikles - den såkaldte hærkningsteori. Locke relancerer det klassiske ideal om en sund sjæl i et sundt legeme.

I Frankrig og Tyskland udvikledes rationalismen og fornuftsfilosofien. Kant skelkede i sin filosofi mellem det etiske, hvor fornuften råder, og naturvidenskaben og den empiriske teori. Ved hjælp af sin fornuft kan mennesket tænke sig frem til, hvad der er etisk. Kants såkaldte pligtetik skabes ved hjælp af det kategoriske imperativ – handl således, at dine handlinger kan gøres til almen lov. Dermed var det blevet muligt at skabe etik og værdier uden kirkens indblanding.

Kant havde en optimistisk tro på, at oplysning og dannelse ville skabe ansvarlige og myndige verdensborgere. Kants samfundssyn var ikke nationalt eller folkeligt bestemt. Han tænkte universelt og kosmopolitisk i modsætning til den nationalromantiske dyrkelse af nationen, folkestammen, traditionerne og folkeånden. Ifølge Kant er religion og traditioner en privatsag, og tolerance over for mennesker med en anden kulturel baggrund er ifølge denne tænkning en selvfølge. Verdenssamfundet skal skabes på baggrund af universelle og sekulære værdier. I den sammenhæng er oplysning og dannelse centrale størrelser. Også idræt var ifølge Kant en integreret del af dannelsesprogrammet.

Idræt som universelt dannelsesmiddel

For et skolesystem som vores, hvor det fælles udgangspunkt er idræt, vil det være naturligt, at vi beskæftiger os med den tradition og tænkning, der opfatter idræt som et universelt dannelsesmiddel. Vi tager her udgangspunkt i de tanker om samspillet mellem kroppen og intellektet – eller sjælen om man vil – som blev formuleret af den centrale oplysningsfilosof, Jean-Jacques Rousseau.

Rousseau var en central skikkelse i skabelsen af det moderne europæiske menneskeideal. Han forsøgte at skabe en enhed af det rationelle og det emotionelle. Han repræsenterede det reflekterende, selviagttagende og selvspejlende moderne menneskesyn. I sin samfundstænkning tog han udgangspunkt i forestillingerne om frihed, lighed og broderskab, der nogle år senere blev revolutionernes parole. Ved hjælp af en samfundspagt – en forfatning – skal frie og lige borgere forene det individuelle med det fælles. Rousseau understregede som Kant betydningen af tolerance og religionsfrihed.

Den moderne pædagogik udvikles af Rousseau på basis af erfaringspædagogik og ideen om individets organiske selvudvikling og selvudfoldelse i pagt med naturens orden.

Idealet er en selvstændig, selvbevidst og ansvarlig samfundsborger, der ved hjælp af samvittigheden er i stand til at forene det individuelle og det samfundsmæssige.

Vi lærer ifølge Rousseau ved at øve vores lemmer. Bevidstheden opstår gennem brug af kroppen. Derfor er idræt en central del af dannelsesprocessen, hvor oplevelse sker gennem naturoplevelser og kroppen. Med Rousseau er de moderne modsætninger mellem natur/kultur, individ/samfund og følelse/fornuft blevet formuleret og behandlet med et pædagogisk sigte.



Pierre de Coubertin, (1863-1937), de moderne olympiske leges skaber, så sporten som en central del af et moderne universelt dannelsesprogram – som et universelt dannelsesmiddel, der kunne virke på tværs af nationale, sociale og kulturelle grænser. Dannelsesidealet var den humanistiske og demokratiske verdensborger.

I forlængelse af oplysningstidens pædagogiske tanker opfattede Coubertin sporten som et pædagogisk redskab i personlighedsudviklingens tjeneste. Igennem sporten kan en række egenskaber udvikles, såsom selvbeherskelse, mod og beslutsomhed. I sporten opdrages ungdommen til demokrati, tolerance og respekt for andre.

Fysisk og mental sundhed og livsglæde for det moderne menneske, der er blevet befriet for kirkens og traditionernes disciplinering, er vigtige sidegevinster.

Det klassiske ideal om *en sund sjæl i et sundt legeme*, som den engelske filosof John Locke havde genopdaget, får med Coubertin sit endelige gennembrud i forhold til befolkningsmasserne. Coubertin så sporten som det bedste redskab til demokratisk dannelse af det moderne menneske. Sportsgruppen udgør på en måde demokratiets byggesten. Dermed gav Coubertin sporten en central rolle i det moderne demokrati. Opgaven er at udvikle individets evne til at styre sig selv, så det ikke har behov for ydre autoriteter.

“Sjælen og kroppens enhed besegles ikke ved et vilkårligt dekret mellem to ydre led, objekt og subjekt. Den fuldbyrdes hvert eneste øjeblik i eksistensens bevægelse”.

Maurice Merleau-Ponty, 1906-61

Håndboldspilleren, Tina Böttzau, i jubel og forløsning.



Coubertin opfattede sporten som et moderne drama, en æstetik og en kunst, der erstatter religionens og monarkiets rolle som samlingspunkt i det moderne samfund. Og derfor drejer det sig om at finde balancen mellem det forhold, at sporten "behøver friheden til overdrivelse".

Det skal kunne tage vare på sig selv og tage ansvaret for sit eget liv og sine egne handlinger. Sporten skal være et redskab til at danne og forme den enkeltes karakter.

Coubertin talte om sportspædagogik, hvor målsætningen er flerstrengt, hvor såvel kroppen, forstanden, karakteren som samvittigheden skal dannes og udvikles. Mod og styrke, men også samvittighedsfuldhed, tolerance og medmenneskelighed, udgør andre sider af sportens anvendelsesmuligheder i Coubertins dannelsesprojekt. Det moderne samfunds hovedproblem – at skabe en balance mellem det individuelle og det fælles er således muligt i sporten: I sportsverdenen er der intet overraskende i at se autoritet og frihed og især gensidig hjælp og konkurrence gå hånd i hånd.

Sportsmanden skal i sine kammerater se både samarbejdspartnere og konkurrenter. Derved bliver de opdraget til at kunne agere i det moderne liberalistiske samfund. Sporten er netop demokratisk, fordi alle har lige muligheder for at vinde, og ingen kan i øvrigt blive ved med at vinde. At lære at vinde og tabe er i denne sammenhæng ikke en floskel, men et element i et program for udvikling af en stærk og selvstændig personlighed. Coubertin sammenkoblede dermed kropslig og karaktermæssig dannelse.

Coubertin var på en række områder reaktionær, f.eks. var hans kvindesyn absolut ikke moderne. Han ville bruge sporten til at skabe social ro og stabilitet. Sporten kunne være en slags social sikkerhedsventil. "Der findes kun én kult, som vil kunne frembringe stabile sammenslutninger af borgere, og det er den kult, der vil opstå omkring ungdommens sportsudfoldelser" skrev han.

Men han indså, at det traditionelle samfunds- og menneskesyn, defineret ud fra kristendommens dogmer, havde udspillet sin rolle i det moderne, urbaniserede og industrialiserede samfund. Og han var modstander af nationalismens og nationalromantikens forsøg på at inddrage idræt og gymnastik i deres tjeneste.

Han så sporten som en global kult – og han mente ikke, at der var modsætning mellem det nationale og det kosmopolitiske. Som det skulle fremgå, opfattede Coubertin aldrig, at sporten var et mål i sig selv. Den var en del af et civilisatorisk program. Sporten skulle tjene større samfundsmæssige og etiske målsætninger. Når målsætningen var en levende ånd i en veltrænet krop, betyder det, at Coubertin var betænkelig med hensyn til en kraftig specialisering. Ligesom han var modstander af, at sporten skulle udvikle sig til kommerciel underholdning. Og det var for ham ikke en floskel, men ramme alvor, når han skrev: "Det vigtigste her i livet er ikke sejren, men kampen; det vigtigste er ikke at have vundet, men at have kæmpet vel."

Coubertin opfattede sporten som et moderne drama, en æstetik og en kunst, der erstatter religionens og monarkiets rolle som samlingspunkt i det moderne samfund. Og derfor drejer det sig om at finde balancen mellem det forhold, at sporten "behøver friheden til overdrivelse. Det er dens essens, dens mål og hemmeligheden ved dens moralske værdi."

Som det samfund, den moderne sport er et produkt af, er sporten dynamisk og grænsenedbrydende. Overdrivelsen og den stadige stræben efter hurtigere, højere og stærkere vil nødvendigvis øge specialisering, kommerialisering og overdrivelsen – f.eks. i form af doping. Coubertin indså disse mekanismer og advarede imod dem. Sporten er ifølge Coubertins tankegang det centrale felt, hvor kulturen knyttes sammen.

I sporten skal naturvidenskabsmanden, humanisten, arkitekten, maleren, forfatteren og sportsmanden arbejde sammen. Som i de klassiske olympiske lege, hvor kunst, videnskab og sport gik op i en højere helhed, skal dette også være tilfældet i den moderne urbaniserede kultur. Coubertin forestillede sig en genskabelse af det antikke gymnasium, hvor sport, sundhed, kunst, videnskab og opdragelse går op i en højere enhed.

Et moderne, kritisk, globalt oplysningssyn – samtaleetik

I indkredsningen af et moderne, kritisk, globalt oplysningssyn lader vi os inspirere af den moderne sociologi. Her indtager den engelske sociolog og samtidsforsker, *Anthony Giddens*, en central placering.

Giddens gør sig til talsmand for visionerne om et verdensborgerskab, der skal erstatte det smuldrende nationale borgerskab. Målet er skabelsen af et globalt demokrati byggende på en kosmopolitisk bevidsthed og ansvarlighed. Han forestiller sig således et verdensparlament og en verdensdomstol. Alt dette er ifølge Giddens en nødvendighed, hvis verdens sociale, demokratiske og økologiske problemer skal kunne håndteres. Dette kan ifølge Giddens kun løses, hvis der formuleres globale idealer, visioner og værdier. Det moderne menneske skal kunne leve med flere identiteter, en lokal, en national, en europæisk og en global identitet og ansvarlighed.

Grundlaget for et sådan nyt kosmopolitisk dannelsessyn må nødvendigvis være en sekulær og universel tankegang, der hæver sig op over lokale traditioner, religioner og moralske hensyn. Menneskeheden må mødes i en ligeværdig dialog, hvor spillereglerne er åbenbare. Og dermed bliver det relevant at tage udgangspunkt i oplysningstidens menneskerettighedstænkning og Kants kategoriske imperativ: "Handl således, at dine handlinger kan gøres til almen lov".

Det gør den tyske filosof og sociolog *Jürgen Habermas* i sin teori om samtaleetik og den kommunikative handlingskompetence.

Habermas mener på den ene side, at det moderne oplysningsprojekt har dementeret sig selv. Den vestlige civilisation har skabt store resultater. Men såvel liberalismen som socialismen har forårsaget store forbrydelser mod menneskeheden. Han mener, at fornuften og videnskaben er blevet brugt mod menneskeheden i stedet for til gavn for den. Fornuften er blevet til instrumentel fornuft.

På den anden side tager Habermas udgangspunkt i den europæiske oplysning og udviklingsoptimisme. Derfor tror han stadigvæk på den menneskelige fornuft som redskab til at skabe en meningsfuld og human verden.

Hvor bl.a. Immanuel Kant gjorde den etiske stillingtagen til et individuelt anliggende,

"Kosmopolisme og multikulturalisme smelter sammen i spørgsmålet om indvandring. En kosmopolitisk holdning er en nødvendig forudsætning for et multikulturelt samfund i den globale tidsalder. Kosmopolitisk nationalisme er den eneste form for nationalisme, der stemmer overens med denne nye orden".

Anthony Giddens, sociolog.



"Pengenes cirkulation som kapital er derimod et formål i sig selv, idet værdiøgningen kun foregår inden for denne bestandig fornyede bevægelse. Kapitalens bevægelse kender derfor ingen grænser".

Karl Marx 1818 – 1883.





“At ingen forfatter i vor litteratur er gaaet dybere tilbunds i Menneskehjertets Afgrunde, at ingen har følt mere inderligt, tænkt mere skarpt eller taget en højere Flugt i sin begejstring for Renhedens og Fashedens Idealer”.

Georg Brandes om Kierkegaard, der levede fra 1813 – 1855.

gør Habermas det til et fælles anliggende. Det drejer sig om at indgå i et kommunikationsfællesskab med andre, hvor evnen til refleksion og selvrefleksion udvikles. Og hvor man gennem en herredømmefri samtale når frem til fælles normer og værdier – en fælles “samtale- eller diskursetik”, som Habermas kalder det.

At samtalen er herredømmefri, betyder, at ingen kan opkaste sig som dommer i afklaringsprocessen. En demokratisk samtale kræver udvikling af den kommunikative handlingskompetence. Ved at forholde os reflektivt til os selv og vores omverden, afklares vi om det fornuftige. Den evne til refleksion kalder Habermas for refleksiv kompetence. Endvidere består kommunikativ handlingskompetence af vurderings- og fortolkningskompetence.

Dannelse bliver dermed ifølge Habermas: Et jeg, som gennem dannelsesprocesser, øver sig i kommunikationssammenhænge og derved opbygger en selvstændig og kritisk bevidsthed. Sproget er vores særlige kendetegn som mennesker, og det er gennem sproget og selvrefleksionen, at vi bliver til myndige og socialt ansvarlige mennesker.

Habermas mener, i forlængelse af oplysningstraditionen og Kant, at begreberne fornuft, samtaleetik og myndighed ikke er forældede. Habermas er blevet kritiseret for, at hans tanker hører den tidlige modernitet til og derfor er forældede i forhold til en virkelighed, hvor globalisering, udviklingen af de elektroniske massemedier, den computerbaserede kommunikation og internettet sætter nye betingelser for “samtalen” i både konkret og overført betydning.

Men hvad er egentlig alternativet til det her skitserede demokratiideal?

Eksistentiel selvdannelse

En Subjectivitetens Subjectivitet, der svarer til Reflexionens Reflexion Søren Kierkegaard (1813-55)

Kierkegaard var ligesom Grundtvig kristen, men han kritiserede skarpt Grundtvigs bibelske fundamentalisme og hans nationalisme. Hvor Grundtvig argumenterede for troens absolutte sandhed, som den er åbenbaret i de hellige skrifter, tog Kierkegaard udgangspunkt i det enkelte individs religiøse valg. Hvor Grundtvigs tænkning tilhørte en traditionel teocentrisk orden, pegede Kierkegaards frem mod modernitetens eksistens, det antropocentriske samfund, og endda frem mod senmoderne tiders eksistens.

Kierkegaard tager udgangspunkt i individets subjektivitet. Friheden og meningsløsheden er det moderne individs livsvilkår. Vi kan forsøge at skabe mening gennem livsnydelse og underholdning, men vi bliver indhentet af absurditetsfølelsen. Vi kan gennem det etiske valg gøre os ansvarlige for vort eget liv, men det er for Kierkegaard kun gennem det religiøse valg, at absurditeten kan overvindes. Troen kan og skal ikke bevises, og den er uden for al fornuft og rationalitet. Der er tale om et subjektivt liden-skabeligt valg. Kierkegaards eksistentielle tænkning har haft stor betydning i såvel religiøse som sekulære sammenhænge. Det moderne menneskes frihed, dets kultu-



relle frisættelse i forhold til værdier og traditioner, pålægger det et ansvar for sin egen tilværelse, identitetsskabelse og etik.

Eksistensfilosofien handler om det subjektive. At mennesket er, hvad det gør sig til. Særlig efter den kulturelle frisættelse, hvor traditionelle værdier og institutioner har mistet deres autoritet, bliver de subjektive og individuelle valg af afgørende betydning. Vi tvinges så at sige til at blive vores eget livs instruktør.

Det eksistentielle handler om de grundlæggende spørgsmål i den enkeltes liv: At forholde sig til meningen med tilværelsen og sine egne værdier og valg, oplevelsen af sig selv og sin selvidentitet, at være bevidst om sig eget livs biografi. At være forankret i sin krop, at være forankret i virkeligheden og i et socialt forhold til andre. At forholde sig til sig selv og til sin krop, til det sociale, til naturen, til det globale. Med den vigtige pointe, at den der undlader at forholde sig, reelt også forholder sig. Med konsekvenser til følge.

I samspillet med sin omverden danner man sig selv. Man er selv ansvarlig for projektet. Den moderne frihed giver det ansvar. Det indså Kierkegaard allerede for 150 år siden.

I teorien om den levende krop og den fænomenologiske tilgang til idræt og kroppen tales om den intuitive ekspertise. Den intuitive ekspert, f.eks. fodboldspilleren eller skiløberen, bygger ikke sin praksis på nøje udregnede analyser, men handler intuitivt, effektivt og lynhurtigt.



“Alt hvad vi gør, er en strukturel dans i sameksistensens koreografi”.
Humberto Mantura og
Francisko Varela.

*Balletdanserinden Vivi Flindt,
under træningsforløb med elever
fra Idrætsskolernes danselinie.*

Den eksistentielle selvuddannelse er placeret mellem oplysningens fornuft og dennes insisteren på universelle værdier og den moderne systemtænkning. Vi kan tale om den subjektive fornuft.

Vi må leve med, at uvishedens visdom er den praktiske fornuft. Det var denne visdom Sokrates søgte med sin sokratiske spørgeteknik. Uvisheden kan virke afskrækkende, som Kierkegaard var inde på. Men alternativet er ufrihed. Han valgte selv den religiøse tro.

Mennesket higer efter en verden, hvor det kan skelne tydeligt mellem godt og ondt, for det har en medfødt og ubændig trang til at dømme, før det forstår. Religioner og ideologier bygger på denne trang.

Milan Kundera (f.1929)

Denne trang møder vi i forsøgene på at revitalisere forgangne traditionelle og religiøse forestillinger. De fleste vælger dog lykkeligvis friheden og det personlige ansvar. Når vi selv vælger vores værdier og livsprojekt, betyder det så ikke, at alt er ligegyldigt, at værdinihilismen har sejret. Det mente Sartre ikke, thi når vi vælger, vælger vi på hele menneskehedens vegne.

Når vi siger, at mennesket vælger sig selv, mener vi ganske vist, at hver af os vælger sig selv; men deri ligger også, at vi i valget indbefatter alle mennesker.

Jean-Paul Sartre (1905-80)

Vi skal stå til ansvar for vores valg, og da vi er sociale væsner, vil vi være forpligtet på vores valg. Valgene drejer sig ikke kun om etik, men også om æstetik.

Dannelse gennem kropslighed og den levende krop

Det senmoderne samfund er fuld af muligheder for den privilegerede del af verdens befolkning. Men selvfølgelig også fuld af risici. Der tales om, at vi lever i *risikosamfundet*. Videnskaben og den moderne teknologi har ikke betydet større ro og sikkerhed. Det moderne menneske må leve med usikkerhed, fare for stress og indre uro.

Dette betyder, at vi må finde os selv – skabe vores selvidentitet. Den store interesse for livsstilsvalg er udtryk for denne kredsen om skabelse af sin egen identitet. Hvem er jeg, og hvad går mit livsprojekt ud på? Valgene drejer sig ikke kun om etik, men også om æstetik.

Mere grundlæggende er denne søgen også udtryk for et forsøg på at komme i kontakt med de ubevidste lag i psyken og med kroppen. Den moderne kropssdyrkelse hænger bl.a. sammen med denne søgen efter identitet. Ønsket om selvkontrol og selvbeherskelse kan udarte i overdreven kropstugtelse. Her er den modsatte reaktion opgivelse af kontrol, der kan ende i misbrug og sygdomsfremkaldende praksis. Selvet er kropsligt. Det er stærke psykiske kræfter, der er på spil. Kropsbevidstheden er grundlæggende i den menneskelige erfaring og bevidsthedsdannelse.

Den franske sociolog og filosof *Maurice Merleau-Ponty* brød med den klassiske europæiske dualisme, hvor modstillingen af krop og bevidsthed og modstillingen



mellem den menneskelige bevidsthed og verden har været fremherskende, siden Descartes bestemte mennesket som et tænkende subjekt: cogito, ergo sum (jeg tænker, altså er jeg), hvor sjælen lever adskilt fra den fysiske krop.

Merleau-Ponty bestemte den menneskelige bevidsthed gennem, at mennesket er handlende i verden, at vi er vores krop, og at kroppen lever og handler i virkeligheden: jeg er til i rummet og tiden. Barnet siger ikke, jeg tænker at, men jeg kan. Kroppen og bevidstheden hænger selvfølgelig sammen:

Kroppen er bæreren af væren-i-verden, og det at besidde en krop betyder for et levende væsen at slutte sig til et bestemt miljø, smelte sammen med særlige forehavender og uafbrudt engagere sig deri.

Maurice Merleau-Ponty

Den enkelte har ansvaret for dannelsen af sin egen identitet, sine holdninger og livsstil, forstået i dette ords brede betydning. Hvem er jeg, og hvem vil jeg være, er den enkeltes eksistentielle problemstilling, der kun kan besvares af den enkelte selv.



“Men desværre har det været vor lille og afsidesliggende Fædrelands Uheld, at det ikke på første Haand har frembragt nogen stor europæisk Aandsbevægelse. Vi har ikke givet Stødet til de store Forandringer, vi har undergaaet dem, naar vi ellers har undergaaet dem.”

George Brandes

“Intentionalitet udtrykker sig igennem “jeg kan”, som kan anses for at være vores bevidstheds grundindstilling i forhold til vores verden.(.....).

“Jeg kan” er udtryk for en positiv og udviklende dialog mellem individ og omverden. Den intentionelle krop er kroppen, som jeg overvinder i handling og bevægelse. Jeg er min krop, og jeg oplever min kropslige tilværelse som ublokeret og frigjort. “Jeg kan ikke” er derimod et udtryk for vanskeligheder i mit samspil med omverdenen”.

*Reinhard Stelter,
idrætspsykolog, 1954*

Kroppen giver mening gennem handlingen, og erfaringen legemliggøres. Det er gennem kroppen, vi lever i verden. Og det er gennem denne leven i verden, at vores sprog og bevidsthed opstår. Det vil sige, at vores krop, omverden, sprog og bevidsthed udgør en helhed. Vores eksistens bygger ikke på empirisme, fornuft eller refleksion, som vi er vant til at tænke det i forlængelse af den europæiske oplysning. Vi eksisterer, før vi reflekterer, og vi eksisterer også, selvom vi ikke reflekterer.

En empirist, der beskriver en fodboldkamp, vil beskrive de fysiske bevægelser og bevægelsesmønstre. Den intellektualistiske vil forklare, hvorfor han gjorde, som han gjorde. I forhold til Merleau-Pontys opfattelse, så opstår forståelsen af os selv, i fodboldkampen, ud af oplevelsen gennem handlingen - kroppens handling. Det er kropsoplevelsen, der giver mening. Vi lærer vores krop og os selv at kende gennem handling, som også Rousseau var bevidst om.

Merleau-Ponty er påvirket af både marxismen: at vi er et produkt af vores sociale omstændigheder – og af fænomenologien: at mennesket opfatter gennem de kropslige fænomener.

Den tyske filosof *Edmund Husserl* (1859-1938) tog udgangspunkt i, at vores erfaring af “mig selv levende i denne verden” er den grundlæggende menneskelige erfaring. Hans fænomenologi byggede på, at man ikke kan skelne mellem vores bevidsthed og den objektive virkelighed. Vores bevidsthed er intentionel, det vil sige, at bevidstheden ikke er noget i sig selv, men altid er rettet mod et eller andet.

Vi har et dobbelt forhold til kroppen; vi har en krop, og vi er vores krop. Dette lægger op til to forskellige slags viden om kroppen. Kropsbilledet er den bevidste opfattelse af min krop, fakta, analyse og æstetiske bedømmelser. Kropsskemaet opstår gennem oplevelsen af, at vi er vores krop. Det lille barn lever i kraft i sin krop, før det ved, at det har en krop. Det vil sige, at oplevelse er mere grundlæggende end bevidstheden. De kropslige oplevelser bliver opsamlet og danner kropsskemaet.

Kropsskemaet dannes altså fra vores tidligste barndom og udvikles livet igennem.

Kropsskemaet udgør vores tavse viden, vores kropslige erfaringer, vores vaner, bevægelsesmønstre, vores indirekte viden om samspillet mellem os og omverden:

Mange hverdagsbevægelser og idrætslige handlinger afvikles via vores kropsskema. Vores kognitive system ville være fuldstændig overbelastet, hvis alle vores handlinger var bevidst planlagte og reflektive. Kropsskemaet giver derimod personen en før-bevidst viden (...) Kropsskemaet er dermed en handlingsdisposition og refererer til personens umiddelbare samspil med situationen.

Reinhard Stelter

Vi lever gennem vores kropsskema, dvs. at meninger skabes gennem vores fysiske handlinger. Lydene og lugtene i idrætshallen genskaber en hel række af oplevelser. Lugten af nyslået græs forbindes med barndommens fodboldspil. Kroppen husker og forbinder den konkrete oplevelse med andre oplevelser. Kroppen sanser og føler og forbinder dette med andre sansninger og erfaringer.



Kropsoplevelserne er førbevidste, førrefleksive, det vil sige af meget stor grundlæggende betydning. Vi føler et meget stort velbehag ved nogle bestemte fysiske bevægelser. Dans for danseren og svømning for svømmeren. Lugte, smag og lyde har samme grundlæggende betydning. Denne tilgang til idrætten kan kaldes teorien om den levende krop – en antropologisk og fænomenologisk tilgang til idræt:

Bevægelsen i sig selv er blevet en del af individets kropslige kompetence, og at udføre den kan måske også være identitetsbekræftende.

“Den levende krop” er den krop der husker, og som fortæller os hvem vi er, og hvad vi kan/ikke kan, hvad vi kan lide/ikke kan lide, i modsætning til den krop som vi kan se i spejlet, den krop vi har. Den levende krop er den sansende krop. Den “bebor” verden og fungerer som en mediator mellem individ og omverden.

Helle Rønholt

I teorien om den levende krop og den fænomenologiske tilgang til idræt og kroppen

Under hele debatten om Idræts-skolerne i Oures placering i den danske højskoletradition ligger der dybest set en ideologisk og værdimæssig konflikt. På overfladen har debatten handlet om surfboards og golfkurser. Men de centrale stridspunkter er dybere og mere eksistentielle.



Den kropslige ekspertise symboliseret ved balletdanserinden, Nini Theilade, her fra Hollywood-indspilningen af "En skærsommer-nats drøm" fra 1935. I dag - i en alder af 86 år - underviser Nini Theilade stadig elever på Idrætsskolernes danselinie i klassisk ballet. Hun modtog i 1995 som den første Idrætsskolernes kulturpris.

tales om den intuitive ekspertise. Den intuitive ekspert, f.eks. fodboldspilleren eller skiløberen, bygger ikke sin praksis på nøje udregnede analyser, men handler intuitivt, effektivt og lynhurtigt. Den intuitive ekspertise står i modsætning til den fremherskende erkendelsesform – teoretisk, logisk, refleksiv og rationel tænkning, som vores uddannelsessystem er præget af:

Mennesker har ud over denne form for boglig og refleksiv viden også en situationsbetinget og personlig viden, som bygger på erfaring, en prærefleksiv viden. Denne viden kan ikke formuleres særlig godt i ord, den fremtræder i den konkrete situation, hvor personen har brug for den viden. Denne form for viden er nemlig kropsliggjort (embodied). Kroppen bliver dermed til en "vidensbank", som forsømmes, endda latterliggøres, i det traditionelle skolastiske uddannelsessystem.

Reinhard Stelter

I forlængelse af den tavse viden kan vi også tale om det tavse sprog, at vi kommunikerer ved hjælp af det ekstraverbale og nonverbale "sprog".

Konstruktivistisk oplysningssyn - selvrefleksiv selvdannelse

Ved begrebet "selvrefleksiv selvdannelse" forstår vi, at det enkelte individ dannes i en selvskabelsesproces, hvor det udvikler evnen til at iagttage iagttagelsen. Det vil sige: at være selekterende i forhold til information, at være selvrefererende og kommunikerende.

Den refleksive iagttagelse og selviagttagelse betyder, at man udvikler empatiske evner. Nemlig evner til at sætte sig i den andens sted, og bliver i stand til at indgå i overordnede og afklarende diskussioner med andre. Evnen til refleksiv iagttagelse sætter personen i stand til at forholde sig til sig selv og til det højt udviklede samfunds kompleksitet på én og samme tid.

Denne indsigt sætter én i stand til at manøvrere i det højt udviklede globale og multikulturelle samfund. Altså til at udvikle en omstillingsevne, at kunne bevæge sig fra den ene kulturelle og sociale sammenhæng til den anden. I et hyperkomplekst samfund, der er præget af omskiftelighed og uforudsigelighed, må selvet og identiteten være i fleksibel og stadig udvikling.

Ifølge systemteorien er en stabil og fastlåst social orden langt mere sårbar end en fleksibel og forandringsorienteret orden, der er i stand til at udvikle sig gennem kriser. Dette gælder også det enkelte individ.

Den enkelte har ansvaret for dannelsen af sin egen identitet, sine holdninger og livsstil, forstået i dette ords brede betydning. Hvem er jeg, og hvem vil jeg være, er den enkeltes eksistentielle problemstilling, der kun kan besvares af den enkelte selv. Vi taler her om en fortløbende selvafklaringsproces, et livslangt udviklingsforløb.

Den enkelte har dybest set ansvaret for sin egen læring. En lærer skal og kan ikke føre eleven frem til erkendelse, indsigt og værdier. Læring er en individuel og subjektiv proces. Vi skaber vores egen viden. Vi laver vores indre landkort.

Læreren og skolen skal som sagt ikke forme og danne eleven – men til gengæld har skolen og lærerne ansvaret for, at skolen udgør et eksemplarisk læringsmiljø.



Den moderne systemteori er udfordrende og fascinerende med dens opfattelse af biologiske, psykologiske og sociale systemer som autopoietiske = selvskabende, autonome, selvreferentielle, selvrefleksive og kommunikerende systemer. Der findes ikke kun et univers, der findes multi-verser. Vores viden om verden er ikke identisk med verden, der er tale om kognitive konstruktioner, dvs. erkendelsesmæssige. Ligesom et landkort kun er en tegning af landskabet – ikke landskabet selv.

Systemteorien er et nyt paradigme, der radikalt har ændret vores syn på liv, erkendelse og sociale processer. Der er tale om et brud med den objektivitetsopfattelse, der har været fremherskende i den vestlige civilisation de sidste 500 år. Systemteorien er udarbejdet i krydspunktet mellem kybernetikken, videnskaben om styringsprocesserne i levende organismer, sociale systemer, og de moderne, intelligente teknologier og den moderne biologiske og antropologiske forskning. Denne tænkning har været medvirkende til at ændre vores syn på personlighedsudvikling og dannelse især i forbindelse med organisatorisk læring.

Niklas Luhmanns opfattelse af et socialt system, at det udgør en selvskabende og refleksiv organisme, er ifølge ham selv ikke nogen:

Ifølge systemteorien er en stabil og fastlåst social orden langt mere sårbar end en fleksibel og forandringsorienteret orden, der er i stand til at udvikle sig gennem kriser. Dette gælder også det enkelte individ.

Under OL i Mexico City i 1968 brød den amerikanske højdespringer, Dick Fosbury, med enhver form for fastlåst orden med sit baglæns "Fosbury-flop", som i øvrigt sikrede ham guldmedaljen.

pæn teori og ikke en teori om det perfekte eller om, at den menneskelige race kan gøres perfekt. Det er ikke en teori om sunde forhold. Autopoietiske systemer genskaber sig selv; de fortsætter deres genskabelse, eller de gør det ikke. Det gør dem til individer. Og mere er der ikke at sige.

Niklas Luhmann, sociolog, 1927-98

Dermed mener han, at teorien er et opgør med den europæiske humanismes forestillinger om en fælles fornuft og etik. Han ser Habermas' diskursetik som udtryk for *gammeleuropæisk tænkning*. Det moderne komplekse samfund, med dets polycentrisme, har dermed afviklet det tidligere moderne samfunds antropocentrisme og forhåbninger om en fælles styrelse.

Systemteorien giver ny indsigt i og forståelse af virkeligheden, der er kendetegnet ved kontingens (tilfældighed) og en fremherskende emergent (udviklende) orden. Men denne indsigt fører nødvendigvis ikke til det resultat, at forestillinger om fælles universelle værdier og demokratiske idealer må opgives. Dette er teoriens åndelige fædre da også bevidste om:

Alt hvad vi gør, er en strukturel dans i sameksistensens koreografi.

Humberto Maturana (f. 1928) og Francisco Varela (f. 1946)

Hvorfor ikke Grundtvig?

Disse fire beslægtede oplysnings- og dannelsessyn opfatter vi som en ramme omkring skolernes værdiafklaring. Vi har en pragmatisk tilgang, hvor vi forsøger at sammen tænke de forskellige retninger. En skoles holdning til de store spørgsmål skal ikke udgøre et lukket og færdigt system. Derfor er sammenkoblingen af de fire positioner forhåbentlig ikke blot med til at skabe afklaring om vores værditeoretiske udgangspunkt – men i lige så høj grad med til at skabe basis for fortsat dialog og debat. Netop i forhold til denne afklaring og debat finder vi det vigtigt i udviklingen af vores eget værdigrundlag, at vi forholder os til Grundtvigs religiøse-nationale oplysningssyn i lyset af den moderne oplysningstradition. Under hele debatten om Idrætsskolerne i Oures placering i den danske højskoletradition ligger der dybest set en ideologisk og



“Hans meget lovsungne åbenhed over for mennesker, som ikke bekender sig til den kristne tro i et folk, har derfor en klart defineret grænse. Den rækker kun til mennesker, som deler menneskesyn, dvs. som deler hans kristelige anskuelse af menneskelivet med ham. Over for ethvert andet menneskesyn og syn på folk og folkelighed kalder han til uforsonlig kamp.... Folk og folkelighed bliver i hans forståelse af disse begreber veldefinerede teologiske begreber i deres sammenhæng med hans skabelsteologiske historiesyn og med det menneskesyn, som han til syvende og sidst alene finder virkeliggjort i Jesu menneskeliv. Vil man tale om folk og folkelighed uden for denne sammenhæng, må man afstå fra at henvise til Grundtvig som ophavsmand dertil. En eftertid, som vil tage disse begreber i anvendelse, bør derfor for sin egen skyld gøre sig klart, om den deler menneskesyn med ham eller står for et andet med den konsekvens, at folk og folkelighed får et andet indhold og en anden betydning”.

Helge Grell, teolog



værdimæssig konflikt. På overfladen har debatten handlet om surfboards og golfkurser. Men de centrale stridspunkter er dybere og mere eksistentielle.

Her står striden bl.a. om førnævnte helt grundlæggende spørgsmål om Gud eller mennesket i forhold til livet og vores bestemmelse på jorden. Hvilket naturligt nok fører til vidt forskellige syn på dannelse og oplysning. Men endnu vigtigere fører til væsensforskellige teoretiske og holdningsmæssige indgange, når vi som højskoler står i en globaliseret, højteknologisk og moderne samtid og skal formulere et globalt oplysnings- og dannelsessyn, der sætter det enkelte individs personlige udvikling i centrum.

Grundtvig var elev af Herder og den tyske nationalromantik. Det bemærkelsesværdige ved Grundtvig var, at han koblede nationalromantikken og aggressiv modstand mod hele oplysningsprojektet med en bibelfundamentalistisk opfattelse af historien og mennesket. Det vil sige, at han tog *Det Gamle Testaments* beretninger helt bogstaveligt. Skabelsesberetningen, syndefaldet, syndfloden og den jødiske tidsregning var for Grundtvig historiske kendsgerninger. Derfor var der ikke tale om en metafor, når han talte om, at mennesket er skabt i Guds billede.

Grundtvig opfattede, at folkeblandinger var årsagen til et folks åndelige nedtur, hvad han så eksempler på i den franske og italienske oplysning og ugudelighed. Et folks kvaliteter bestemmes ifølge Grundtvig af deres religiøsitet og af deres forbundethed med historien. Netop det danske folk var efter Grundtvigs opfattelse et gammelt historisk og poetisk folk med en stor religiøs følelse.



“Denne oprindelsesmyte er en mægtig fortælling hvis storslåethed er mere svimlende end selv de mest fantasifulde religiøse myter. Den fortæller os, at alt liv hænger sammen, at alt liv står i centrum for sig selv, og at alt liv forandrer sig. Hvis vi kan forstå denne komplekse indsigt i sit fulde omfang, har Darwin til syvende og sidst ikke kun bidraget til det sande, men også til det gode og skønne”.

*Thomas Hyland Eriksen,
om Darwin, der levede
fra 1809 – 1882.*

Grundtvigs historieopfattelse og folkelighedsbegreb var endvidere bestemt af den bibelske, etniske skabelsesmyte. Noahs tre sønner blev stamfader til henholdsvis europæerne, til jøderne, araberne og hinduerne og endelig til de laverestående indfødte i Afrika og Amerika. Grundtvig opfattede, at folkeblandinger var årsagen til et folks åndelige nedtur, hvad han så eksempler på i den franske og italienske oplysning og ugudelighed. Et folks kvaliteter bestemmes ifølge Grundtvig af deres religiøsitet og af deres forbundethed med historien. Netop det danske folk var efter Grundtvigs opfattelse et gammelt historisk og poetisk folk med en stor religiøs følelse. Dermed antog Grundtvig det som en historisk kendsgerning, at danskerne udgjorde et særligt gudsudvalgt folk med den mission at skulle genkristne menneskeheden med ham selv i spidsen som en ny Luther, en kristen reformator. Det er i øvrigt ukendt for de fleste, at han skabte sin helt egen udgave af kristendommen.

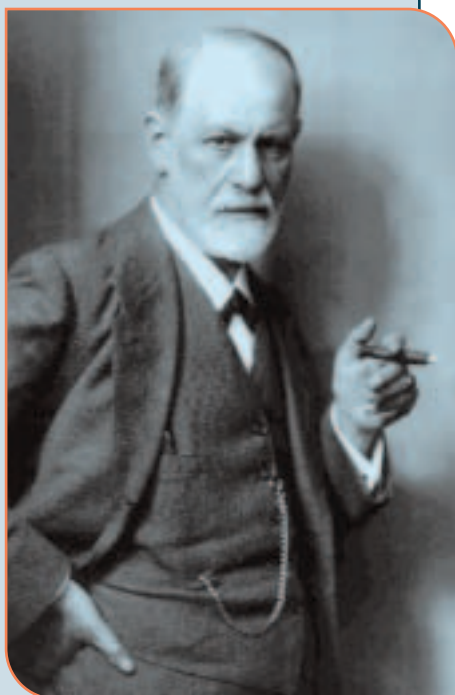
Når Grundtvig talte om folk, folkelig oplysning, lyset, ordet og livet skal disse begreber altid forstås i en teologisk sammenhæng. Grundtvigs oplysningsopfattelse byggede på, at mennesket skulle oplyses om Guds skaberværk, at se sig selv som skabt i Guds billede og som del af et folk, der skal blive oplyst om dets rolle i det guddommelige forsyns styrelse. Hele hans tænkning blev udviklet i konfrontation med oplysningstidens projekt. Han bekæmpede menneskerettigheder, demokrati og viden-skab, og han opfattede netop sit eget oplysningsprojekt, som det danske kristne svar på de ugudelige tanker og uændelige oplysningstanker.

Grundtvigs stærke og dogmatiske bibeltro flettet sammen med en ligeså stærk og følelsesbetonet nationalisme – kaldet folkelighed – er et bemærkelsesværdigt bidrag til den danske kultur. Hans vækkelsestanke havde en stor betydning i anden halvdel af det 19. århundrede i forbindelse med højskolernes dannelse. Grundtvig blev sammen med *Christen Kold (1816-1870)* den store inspirator for en række unge teologer, der skabte den såkaldte grundtvig-koldske skoleform. Religiøs og national vækkelse var kernen i dens oplysningsprogrammer. Men allerede hen mod århundredeskiftet havde hans tanker mistet betydning, selvom hans sange stadig blev og bliver sunget, og der blev og bliver henvist til ham ved højtidelige stunder.

De mest begavede skolefolk opdagede, at de ikke længere kunne bruge Grundtvigs store historiske værker med hans bibelfundamentalistiske verdenssyn. At skulle fastholde den bibelske skabelses- og dommedagsopfattelse i et moderne samfund var ikke muligt i længden. Kierkegaard har i det 20. århundrede sikkert haft større betydning i undervisningen på højskolerne end Grundtvig. Den megen omtale af Grundtvig de seneste årtier skyldes en form for nationalt kompromis. I modstanden mod EU, i den nostalgiske søgen efter mening og traditioner bagud er Grundtvig blevet trukket frem ikke mindst af repræsentanter fra venstrefløjen. I forlængelse af *Kaj Thanings* og *K.E. Bugges* værker om Grundtvig, hvor han moderniseres og gøres forståelig for moderne mennesker ved at hans kristne og nationalistiske program nedtones, har mange mennesker en positiv opfattelse af hans oplysningstanker. Da det desuden er de færreste, der har læst hans centrale værker, kan denne misforståelse upåagtet leve videre.



International topsport bevæger sig et sted mellem kommerciel underholdning og folkelig mobilisering. Herrernes fodboldlandshold og kvindernes håndboldlandshold har for længst udkonkurreret Holger Danske, Dybbøl Mølle og Skamlingsbanken som de fælles nationale samlingspunkter. Her ses et moderne nationalt ikon, fodboldspilleren Brian Laudrup, efter udligningen til 2-2 i kvartfinalen mod Brasilien under VM i Frankrig i 1998.



Som Kopernikus havde revolutioneret synet på jordens placering i universet, og Darwin opfattelsen af menneskets oprindelse, skabte Sigmund Freud et moderne syn på menneskets sjælelige liv, der rystede samtidens opfattelse af mennesket. Freuds grundlæggelse af psykologien står al senere pædagogik i gæld til.

Denne form for moderne og politisk korrekt Grundtvig-udgave holder bare ikke. Der er tale om manipulation med hensyn til Grundtvigs egentlige tanker og betydning. Dette er på det seneste gået op for en del rigtige og vidende grundtvigianere.

I slutningen af 1995 offentliggjorde Ole Jensen, rektor for Præsternes efteruddannelse og tidligere forstander for Grundtvigs Højskole, et af de mest bemærkelsesværdige indlæg i de sidste mange års højskoledebat. Ifølge Ole Jensen er danskerne godt nok kristne:

men kristne analfabeter. Så ligesom man ude i verden har store alfabetiseringsprogrammer gående, så er en af vores generations vigtigste opgaver et kristent "alfabetiseringsprogram", hvor det kristne sprog genindlæres.

Ole Jensen tiltænker højskolerne en rolle i dette alfabetiseringsprojekt. Han gør op med, at Grundtvig er blevet forfladiget og mistolket i store dele af højskolen, som har dyrket den overfladiske åndelighed og kommen hinanden ved, den kreative og kropslige udfoldelse osv. Dette fænomen kalder Ole Jensen for 'Grundtvig Light', som han mener, er karakteristisk for de allerfleste højskoler.

Det helt centrale for Ole Jensen er at:

Højskolen tilhører den teologiske kultur, ikke den humanistiske.

De allerfleste grundtvigske højskolefolk har altså svigtet det helt centrale i forhold til den grundtvigske højskole – at bygge deres oplysning på teologisk, metafysisk og kristent grundlag. Dette grundlag bygger på troen på:

at vort liv er skabt og skænket os, og at det er hjemfalden til synd og død (..) så den, der hører det kristne budskab om syndernes forladelse og det evige liv, vil kunne begribe, hvilken overvældende gave kristendommen er som 'løsning' på gåden.

Hermed opstiller Ole Jensen en fundamental modstilling mellem på den ene side et sekulariseret og humanistisk oplysningssyn og på den anden side et grundtvigsk oplysningssyn. Den grundtvigske højskole er skabt på baggrund af den kristne teologi, og den er fortsat en del af den teologiske kultur. Derfor bliver det meningsløst at tale om livsoplysning og om, at mennesket er et guddommeligt eksperiment af stof og ånd, hvis disse grundtvigske begreber ikke forbindes med deres metafysiske teologiske grundlag. Ifølge Ole Jensen ender denne højskolesnak i holdningsløshed. De rigtige grundtvigske højskoler skal vedkende sig deres teologiske og kristne udgangspunkt, og de:

må selv lade sig oplyse om kristendommen og i undervisningen lade oplysningen om kristendommen indtage en vigtig plads i livsoplysningen...

Kristendommen og dens teologi på den ene side og oplysningstidens sekulariserede



menneskeskyn og menneskerettighedsopfattelse på den anden side er altså den centrale modstilling.

Dermed placeres Grundtvig i den teologiske kultur i kulturkampen mod den humanistiske kultur. Søren Krarup anvender således Grundtvig i sin kulturkamp mod moderniteten og det multikulturelle. Niels Højlund holder sig heller ikke tilbage i formuleringen af det som mere og mere ligner kristen fundamentalisme over for en angivelig islamisk trussel mod vores nationale, religiøse og kristne identitet. I denne sammenhæng har vi ganske givet ikke hørt det sidste til Grundtvigs folkelighedssyn.

Da Grundtvig dør i 1872, var Europa midt i endnu en stor moderniseringsproces inden for teknologi, videnskab, kunst og tænkning. En række tænkere, der levede samtidig med Grundtvig, tænkte revolutionerende tanker, der endda bæres med ind i det 21. århundrede. Moderne oplysningstænkning, pædagogisk tænkning og læringsteori står således i gæld til disse.

Det sætter Grundtvigs traditionsbundethed og hans teocentriske verdensbillede yderligere i relief, at han i 1700-tallet når at være samtidig med Kant og Schiller. Og at han i 1800-tallet lever samtidig med Kierkegaard, Georg Brandes, Darwin, Marx, Nietzsche og Freud!!

“Vi ved ikke, hvor vi er på vej hen. Vi ved kun, at historien har ført os hertilMen en ting står klart. Hvis menneskeheden skal have nogen nævneværdig fremtid, kan denne ikke blive en forlængelse af fortiden eller nutiden. Hvis vi forsøger at indlede det tredje årtusinde i den tro, vil det gå galt. Og prisen for en fiasko, dvs. alternativet til et forandret samfund, er mørke”.

Eric Hobsbawm

Idræt og kropskultur et udvidet idrætsbegreb

Fra skolernes start har vores idrætssyn været kontroversielt, fordi vi indtog idrætsgrene, der ikke var gængse på idrætshøjskolerne og efterskolerne, f.eks. surf, alpin skiløb, golf, moderne dans/ballet. Ligeledes var det kontroversielt, at vi ikke – som traditionen inden for de frie skoler byder – lagde os tæt op ad DGI og den såkaldte folkelige idræt.

Vi fravalgte bevidst DGI, den traditionelle gymnastik, folkedansen og landsstævnekulturen. Vi ønskede at inddrage konkurrenceidrætten, som en del af skolernes profil, og dermed havde vi placeret os i relation til DIF og specialforbundene. Men samtidig ønskede vi at udvikle og dyrke de nye, mere utraditionelle og uorganiserede idrætsgrene og kropskulturer - dans/ballet, dykning, adventuresport, surf og aerobic.

Vi har altså ikke villet vælge mellem et præstations-, sundheds-, personlighedsudviklings- eller et kropserfaringsyn på idrætten. Vi synes, at alle fire områder er en del af skolernes grundlag.

Vi har i vores idrætssyn ladet os lede af vores egne sympatier og det, som hænger sammen med vores livsstil. Vi ville tage vores elevers behov og krav alvorligt – herunder deres fascination af oplevelsen, deres søgen efter den personlige grænseoverskridelse og deres identifikation med idrættens mytiske fortællekraft. Interessen for at surfe var ifølge vores opfattelse ligeså relevant i høj- og efterskolesammenhæng som redskabsgymnastik. Og surfernes uorganiserede og anarkistiske fællesskab var for os ligeså relevant som fællesskabet i det såkaldte folkelige foreningsliv.

Vores udgangspunkt har været et moderne, udvidet idrætsbegreb, som har udviklet sig i løbet af de sidste årtier og sat nye rammer og standarder for hele vores opfattelse af idræt og kropskultur. Derfor har det været muligt at udvikle så forskellige idrætsaktiviteter som håndbold og surf, golf og moderne dans og ballet, sejlads og fodbold, klatring og skiløb i en fælles skolevirkelighed.

Idrætten og kropskulturen har gennem de seneste par årtier gennemgået en dynamisk udvikling. Hvor den folkelige gymnastik og sporten tidligere var næsten totalt dominerende, har vi i dag et komplekst, sammensat idrætsbillede – under hastig udvikling og forandring. Tidligere etablerede kropsstrategier er videreudviklet og har fået nye udformninger.

Det, der tidligere blev kaldt for friluftsliv og spejderaktiviteter, kaldes i dag adventuresport, ekstremsport og multisport. Meditation og yoga, ekspressive udtryksformer og moderne musik indgår i helt nye sammenhænge med idrætten. Den traditionelle gymnastik er under kraftig påvirkning af bevægelsesmønstre og koreografi fra aerobic, fitness og moderne dans.



Ildræt, teambuilding og organisationsteori indgår i nye spændende relationer. Erkendelsen af psykologiens og det mentales centrale betydning i idrætskulturen vinder frem. Kroppens iscenesættelse gennem idrætsudøvelse er blevet en central størrelse i forhold til livsstil og identitetsskabelse.

Skaren af idrætsudøvere er vokset dramatisk

Kvinderne præger for alvor kropskulturen i kvantitativ og kvalitativ forstand. Midaldrende og ældre mennesker er ligeledes med til at revolutionere idrætsbilledet med parolen om livslang idrætsudøvelse.

Virkeligheden har således forlængst overhalet tidligere forestillinger og diskussioner om idrættens opdragende og sundhedsskabende funktion i forhold til ungdommen.

Det udvidede idrætsbegreb svarer til det enkelte menneskes egen udvikling, der for manges vedkommende når at være involveret i flere forskellige slags idræts- og kropsstrategier.

Livslang idrætsudøvelse har i de sidste par årtier revolutioneret vores syn på idrætten. 80-årige mennesker svømmer, løber, cykler, spiller golf og danser. Selv for denne

Interessen for at surfe var ifølge vores opfattelse ligeså relevant i høj- og efterskolesammenhæng som redskabsgymnastik. Og surfernes uorganiserede og anarkistiske fællesskab var for os ligeså relevant som fællesskabet i det såkaldte folkelige foreningsliv.



Idrætsudøveren som det skabende menneske. Her illustreret ved håndboldspilleren, Nikolaj Jacobsen, hvis kreativitet og opfindsomhed på håndboldbanen forener det intuitive, det kropslige, det refleksive og det rationelle.

aldersgruppe er konkurrencer ikke et fremmed begreb. Dette er for skolerne en udfordring med hensyn til at udvikle nye kursustyper.

Den kognitive forskning, idrætspsykologien, den biologiske forskning, systemteorien og den fænomenologiske opfattelse af kroppen åbner for nye kropsopfattelser: At vi er vores krop, at kropsskemaet er udtryk for en tavs, intuitiv viden og ekspertise – kropslig intelligens, der er baggrund for vores kropslige kompetencer, og teorien om den levende krop.

Det skabende menneske – som dannelsesideal og som kvalifikation – at forene det intuitive, det kropslige og det refleksive og rationelle. Dermed har vi også antydnet en udvikling i menneskeopfattelse. Fra en dualistisk opfattelse af mennesket til en mere helhedsorienteret opfattelse, hvor det kropslige og det psykiske er meget tæt forbundne størrelser.

Sideløbende med den kulturelle frisættelse af det moderne menneske kan vi tale om kroppens frisættelse. Dermed er kroppen blevet en del af vores frie valgmuligheder – hvad vil jeg med min krop? Kroppen er blevet en del af identitetsskabelsen. Den kropslige selvfremstilling, livsstilsvalget, selvscenesættelse og kropsselve er blevet centrale muligheder og problemstillinger for det moderne menneske. Den frisatte krop giver mulighed for at få et rigere liv med større glæder og nydelser, mere dybde og fylde og en oplevelse af en større helhed og sammenhæng mellem kroppen og det psykiske og mellem individet og omverdenen.

Men når kroppen er i fokus kan dette føre til overdrivelse i form af askese, selvpi-neri, anoreksi og misbrug af medicinske midler og doping. En overdreven fokusering på kroppen kan også føre til, at mange mennesker opgiver deres krop. Eliteidrætten vil i de kommende år rejse mange etiske problemstillinger.

Krav til undervisning, lærerroller og læreprocesser

Når vi skal overføre dette udvidede idrætsbegreb til undervisnings- og læringsprocesser, stiller dette en række nye krav. Udgangspunktet er den enkelte elevs alsidige udvikling og motivation. Derfor skal idrætsbegrebet være bredt – spændende fra konkurrenceidræt, det legende, det individuelle og det sociale, det natur- og kulturforbundne over til det ekspressive og det eksperimenterende. Ligeledes arbejder vi med et udvidet sundhedsbegreb, der omfatter det fysiske, det psykiske og det sociale.

Beskæftigelsen med konkurrence- og eliteidræt stiller krav til at forbinde indfølelse med kritisk sans og højt fagligt niveau i skolernes undervisning. Eliteidrætten er i familie med æstetik og kunst, hvor målet med idrætten ikke længere er sundhed, lyst eller personlig udvikling, men hvor målet er idrætsaktiviteten i sig selv.

Eliteidrætten har over et par tiår udviklet sig fra at være en fritidsbeskæftigelse til at bestå af mange højt lønnede job. Den professionelle idræt udskiller sig fra den øvrige idræt ved, at den fungerer ud fra sine egne kommercielle og internationale spilleregler.

Eliteidrætten er en enestående global kulturel faktor, der vil ekspandere yderligere i fremtiden. Problemstillinger omkring politisering, kommercialisering, professionaliseringen og den medicinske betingede præstationsmaksimering er en del af eliteidrættens virkelighed.



Fremtiden stiller krav om nye undervisningsformer og til stadighed udvikling af lærerrollen. Der stilles krav om at forbinde færdighedslæring med bredere perspektivering og forståelser. Netop evnen til at skabe indsigt gennem refleksioner i forbindelse med idrætten er en central opgave. En sådan refleksion skaber bedre idrætsudøvere, mere kompetente elever og instruktører og åbner for en bredere kompetenceudvikling.

Idrætten opfattes som afsæt for kognitive læringsprocesser, hvor der bygges bro mellem det sansede, den tavse viden og det erkendte og det bevidste. Læring gennem idræt handler om et samspil mellem den fysiske praksis, det sansede, det kommunikative og det erkendelsesmæssige.

Lad os prøve at konkludere fra ovenstående i en samlende sætning, der kunne stå som formålsparagraf for idrætsundervisningen på Idrætsskolerne i Oure:

Idræt er et oplevelses-, dannelses- og kundskabsfag, hvor elevens kropslige, personlige, sociale, emotionelle, intellektuelle og kommunikative læring og kompetenceudvikling er det centrale.

Livslang idrætsudøvelse har i de sidste par årtier revolutioneret vores syn på idrætten. 80-årige mennesker svømmer, løber, cykler, spiller golf og danser. Selv for denne aldersgruppe er konkurrencer ikke et fremmed begreb. Dette er for skolerne en udfordring med hensyn til at udvikle nye kursustyper.



Sport, idræt og kropskultur handler først og fremmest om glæden, legen, kampen, anstrengelserne og oplevelsen af sammenhæng mellem krop og sjæl. Om det at være opslugt af nuet og den fysiske aktivitet og opleve intensiteten og den totale koncentration.

Når dette skal implementeres og gøres til håndgribelig pædagogisk virksomhed, mener vi, at det bl.a. kan ske via de følgende fem fokuspunkter:

Kropslig og idrætslig kompetence

1] Idrættens færdigheds- og oplevelsesaspekt

Sport, idræt og kropskultur handler først og fremmest om glæden, legen, kampen, anstrengelserne og oplevelsen af sammenhæng mellem krop og sjæl. Om det at være opslugt af nuet og den fysiske aktivitet og opleve intensiteten og den totale koncentration. I idrætten mærkes følelserne og kroppen og samspillet mellem det individuelle og det fælles på en særlig måde.

Skolernes succes skyldes først og fremmest, at vi har taget idrætsudøvelsen, idrætsinstruktionen og idrætsundervisningen seriøst. Vi fortsætter med at videreudvikle disse kvaliteter. Skolens mission er at støtte og udvikle glæden ved idræt. At insistere på at idrætsaktivitet og -undervisning i sig selv har en berettigelse ud fra det enkelte individs behov og interesser. Idræt skal læres og kvalificeres, og dermed bliver den en kilde til livslang glæde.

Skolerne udgør et læringsmiljø, der fremmer kropslig og idrætslig kompetence i vekselvirkning med teoretisk refleksion og perspektivering.

Men idræt er ikke kun refleksion og selvrefleksion. Idrætten giver også mulighed for det modsatte: at glemme sig selv. At opleve selvforglemmelsen via de såkaldte flow- og optimaloplevelser. Hvor den koncentrerede og totale opslugthed i en konkret aktivitet skaber nydelse og lykkefølelse. Idrætten kan set i denne sammenhæng skabe oplevelser, der går langt ud over den enkelte idrætsudøvelse.

2] Personlig udvikling og social og kommunikativ kompetence

Idræt er et pædagogisk redskab til personlig udvikling og tilegnelse af personlige kompetencer, der peger langt ud over den fysiske aktivitet i sig selv. Moderne organisationsteorier henter ofte inspiration fra sportens verden. Betydningen af det gensidige samspil mellem den enkelte og den sociale gruppe er dagligt på spil i idrættens verden. Teoretisk og praktisk anvendelse af idrætspsykologien åbner op for en dybere selvforståelse og indsigt i psykologiske mekanismer. Det åbner videre for fordybelse i almene psykologiske og eksistentielle problemstillinger.

Team-orienterede aktiviteter, hvor den enkeltes evne til samarbejde udvikles, er en integreret del af skolernes idrætsaktivitet. Bevidstgørelse om betydningen af sociale spilleregler, psykisk klima og skabelse af fælles værdier i en gruppe er en central læringsproces i et høj- eller efterskolekursus. Ligesom udviklingen af de kommunikative evner er en del af læringsprocessen.

Den enkelte elevs idrætsbeskæftigelse drejer sig om at afprøve og flytte grænser, at opleve det personlige ansvar i forhold til at yde en tilfredsstillende indsats, at træning, vedholdenhed og individuel målsætning og det mentales betydning udgør en helhed.



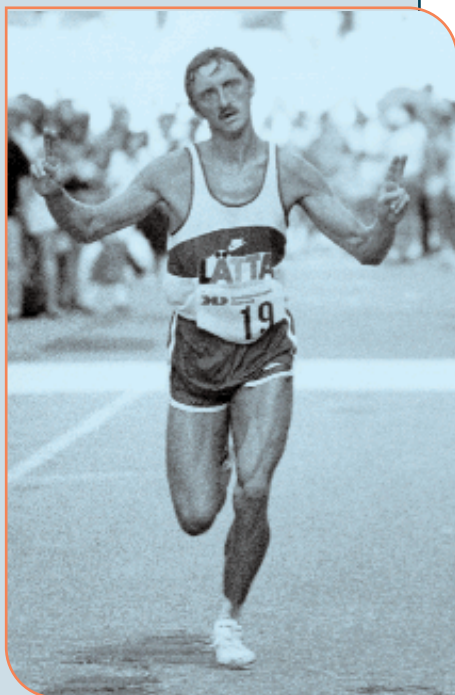
3] Sundhedsperspektivet

Ildræt og sundhed er centrale størrelser på skolerne. Vi ser det som en opgave at levere vores bidrag til folkesundheden ved, at eleverne tilegner sig vaner og viden omkring kroppen, som de kan trække på resten af livet. I undervisningen indgår fysiologi og ernæringsteori som centrale størrelser.

En faglig funderet undervisning i fysiologi skal modvirke den megen plat og overtro, der kendetegner oplysninger om kroppen. Den enkelte elev kan tilegne sig viden, der sætter ham eller hende i stand til at håndtere sit eget liv og skelne mellem den gode og dårlige oplysning. Skolerne er ikke præget af puritanisme og livsfornægtelse: Den sunde og spændende mad er en del af livskvaliteten, derfor indgår dette aspekt i den pædagogiske dagligdag. Vi tilstræber økologisk forbrug.

Den gyldne middelvej med hensyn til nydelse og disciplin og livslang idrætsglæde og -udøvelse er idealet.

Skolerne er ikke præget af puritanisme og livsfornægtelse: Den sunde og spændende mad er en del af livskvaliteten, derfor indgår dette aspekt i den pædagogiske dagligdag. Vi tilstræber økologisk forbrug.



Idrætten og kropskulturen har gennem de seneste par årtier gennemgået en dynamisk udvikling. Det er blevet en folkebevægelse at løbe, og selv de mere ekstreme udfordringer – som f.eks. marathon-distancen – tiltrækker et større og større antal af motionister. Enhver storby med respekt for sig selv har i dag sit eget marathonløb, hvor den eksklusive elite stiller op sammen med hr. og fru Jensen. Den fynske løber, Allan Zachariasen, tilhørte i en årrække den eksklusive marathon-elite og vandt flere storby-marathonløb – bl.a. Minneapolis (1982) og Barcelona (1990).

4] Uddannelses- og erhvervsperspektivet

Idrætsundervisningen er målrettet med hensyn til erhvervelse af kvalifikationer, der kan anvendes i senere uddannelses- og erhvervssammenhænge. Idrætten og idrætslige kvalifikationer indgår i dag i mange uddannelses- og erhvervssammenhænge, og flere vil komme til. Udvikling af specialkurser og specialtilvalg med hensyn til erhvervelse af særlige kvalifikationer ser skolerne som en udfordring.

Vores målsætning er at være en del af det formelle og uformelle kompetencesystem inden for idrætsuddannelserne. Skoleformen åbner for uddannelsesforløb og tilegnelse af særlige kvalifikationer, der ikke vil kunne hentes andre steder. Det internationale perspektiv vil åbne yderligere for uddannelsesforløb og kurser i udlandet og i samarbejde med andre uddannelsesinstitutioner. Skolerne opfatter det som naturligt, at evalueringer indgår i uddannelsesforløbene.

5] Det globale og multikulturelle perspektiv

Idrætten er universel i dens opståen og væsen. Derfor er den også blevet symbolet på den globale kultur. Uanset kritiske overvejelser i forbindelse med De Olympiske Lege så er de udtryk for menneskerettighedstænkningen om, at alle mennesker er født frie og lige. Sporten er blevet brugt i nationalismens tjeneste, men det er ikke nogen floskel at fremhæve, at sporten har haft en central rolle i at bygge bro og skabe kontakter og forståelse folkene imellem.

I den multikulturelle sammenhæng kan sporten som mødeplads have en vigtig rolle. På tværs af religiøse og traditionelle baggrunde kan man mødes i et neutralt og sekulært rum, hvor spillereglerne er universelle på linje med menneskerettighederne.

Skolerne vil arbejde målrettet på at få flere elever med anden kulturel og national baggrund og at skabe betingelser for et ligeværdigt og universelt grundlag for dette møde. Vi ønsker ligeledes at udbygge vores kontakter til andre skoler i udlandet og intensivere kombinationen af rejser, idræt, uddannelse og kultur.

Almen videnstilegnelse og almen perspektivering

Vi opfatter idræt som både oplevelses-, kundskabs- og dannelses-fag. Her tager de kognitive læreprocesser udgangspunkt i den praktiske idræt og det sociale liv. Udgangspunktet er det kropslige og det nære fællesskab. Perspektiveringen sker på baggrund af refleksioner, teorier og metoder, der kan belyse det biologiske og naturen. Den sker i det psykologiske i forhold til individet og det sociale fællesskab. Den sker i forhold til livsmening og værdier – og den sker i det kreative og det musiske og i det historiske, kulturelle og globale fællesskab.

Med udgangspunkt i idrætten og det sociale kostskoleliv foregår den almene videnstilegnelse og den almene perspektivering ud fra de følgende fem dimensioner:

1. den eksistentielle og etiske dimension
2. den naturvidenskabelige og biologiske dimension
3. den psykologiske og pædagogiske dimension
4. den sociologiske, kulturelle og historiske dimension
5. den æstetiske og musiske dimension

Den almene perspektivering, kundskabs- og videnstilegnelsen sker med henblik på elevens personlige dannelse og udvikling, men også med henblik på kvalificering til videre uddannelse og erhvervsarbejde. Dannelse og uddannelse overlapper i høj grad hinanden. Vi vil inden for lovens rammer tilstræbe at elevernes kompetencer udvikles i såvel et uformelt som formelt perspektiv. Nye idrætsuddannelser, nye evalueringsformer og eksempelvis skabelsen af et idrættens filosofikum er højt prioriteret i Oure.

For efterskolens vedkommende indgår undervisning, der står mål med undervisningen i folkeskolens 10. klasse. I disse fag tilstræbes selvfølgelig de nævnte perspektiveringer med henblik på at udvikle efterskolens læringsmiljø i retning af et øget samspil mellem det idrætslige, det sociale og det faglige.

Den almene perspektivering stiller krav til skolen med hensyn til udvikling af undervisningsformer, læringsmiljøet og lærerrollen. Inddragelse af informationsteknologi i undervisningen er højt prioriteret. Det globale aspekt skal udvikles med henblik på studierejser, udveksling af elever, studerende og lærere og andre internationale initiativer.

1] Den eksistentielle og etiske dimension

Den etiske og eksistentielle diskussion bliver yderst central i lyset af den kulturelle fri-sættelse, sekulariseringen, globaliseringen og multikulturaliseringen.



Bjarne Riis i triumf under Tour de France i 1996 – det år hvor han som den første dansker vandt verdens hårdeste cykelløb. I den professionelle cykelsport er den naturvidenskabelige dimension på godt og ondt til stede. Både som minutiøst tilrettelagte træningsforløb og ernæringsprogrammer, der er tilpasset den enkelte cykelrytters individuelle udgangspunkt, men også i skikkelse af det dopingspøgelse, som i adskillige år har kastet skygger over den professionelle cykelsport og over én kam – ofte udokumenteret – har udsat dens udøvere for mistanke.

Der har reelt aldrig eksisteret en egentlig enhedskultur som bærer af fælles værdier og traditioner. En sådan forestilling er ofte et forsøg på at opstille et nostalgisk fortidsbillede med åndelig rigdom over for et aktuelt billede af den åndelige armod og det nutidige almindelige, moralske forfald.

Men det er rigtigt, at der er stor usikkerhed omkring fælles pejlemærker i forbindelse med en fælles moral og etik. Hvad skal vi udlede etikken af, hvis sekularisering og traditionsnedbrydning betyder, at moral og etik bliver et individuelt anliggende?

I den konkrete skolevirkelighed møder vi op med vidt forskellig baggrund i forhold til traditioner og etik. Vores elever – og vores lærergruppe – har meget forskellig kulturel baggrund, om end vi kun endnu i ringe grad har bevæget os ud over den nationale horisont.

Vi skal altså ud af denne *multikulturelle* situation forsøge at skabe fælles værdier, moral og færdselsregler. Huslærernes arbejde, liniestrukturen og teambuildingsprojekter har på udmærket vis dannet rammen om disse processer. En del af skolernes succes skyldes uden tvivl, at vi på grund af vores manglende traditionsbindinger har været i stand til at skabe et åbent rum for de skitserede processer.

Det eksistentielle aspekt træder i forgrunden i en periode, hvor individualiseringen bliver et grundlæggende livsvilkår. De unge frisættes fra traditionernes herredømme, de får frihed til at blive deres egen livshistories redaktør, de får dermed ansvaret for deres egen tilværelse – de skal og kan skabe deres egen identitet, deres livs drejebog. Eksistensfilosofien bliver dermed en nærværende størrelse, der tematiserer det moderne menneskes livsvilkår. Denne snak skal ikke kun føres på et valghold om Kierkegaard og Sartre.

2] Den naturvidenskabelige og biologiske dimension

Idrætsundervisningen, træningslæren og ernæringslæren har sit naturlige – omend underforståede – udgangspunkt i det naturvidenskabelige felt. Koblingerne mellem efterskolens matematik- og fysikundervisning og idrætten er indlysende. Med afsæt i elevens motivation til at forstå f.eks. anaerobe og aerobe træningsformer, kulhydraters og fedts betydning i forbrændingsprocesserne og målingen af konditallene åbner hele den naturvidenskabelige dimension sig. Både som et konkret anvendeligt redskab, et område for tværfaglig erkendelse og et middel til en række forskellige perspektiveringer:

Indsigt i naturvidenskabelig teori og metode er grundlaget for at blive en dygtig idræts træner og instruktør. Selv i dag har mange trænere en mangelfuld indsigt på dette område, og det kommer ofte til udtryk i forkerte dispositioner og træningsplaner. Vi ønsker derfor at medvirke til at skabe et bedre fagligt fundament i forhold til idrættens kommende trænere og instruktører.

Forholdet mellem det fysiske og det psykiske – den traditionelle dualisme med skelnen mellem krop og sjæl er selv af lægevidenskab og naturvidenskab ved at blive opløst. Den nyeste biologiske forskning og hjerneforskningen åbner for spændende nytænkning af os som kommunikative systemer. Darwins biologiske menneskesyn kan modstilles et cybernetisk menneskesyn. Dette vil sige, at nye tematiseringer i forholdet mellem det biologiske, det psykologiske og det fysiologiske presser sig på. Som eksempel kan nævnes de moderne erkendelser omkring endorfiner og placebo-effekten.



Naturvidenskab og etik har med den omfattende doping i idrætten og den genetiske forsknings fantastiske fremtidsmuligheder fået en endnu mere central placering. Hvad kan vi rent faktisk udføre ved hjælp af vores videnskabelige metoder, og hvad ønsker vi i lyset af de etiske overvejelser at gå med til? Doping og genmanipulation vil for vores elever være samfundsmæssige og eksistentielle problemstillinger resten af deres liv – derfor er det vigtigt, at de lærer om teoretiske og metodiske forhold, så de kan lære at skelne mellem skæg og snot.

Sundhedsaspektet i den naturvidenskabelige dimension er indlysende. På den ene side bombarderes folk gennem medierne med en række usammenhængende facts om enten at drikke mælk eller ikke drikke mælk. Hvis det ikke er mælk, er det rødvin, hyben-saft eller fiskeolie. På den anden side er lægevidenskaben tilbageholdende med at komme med deres bud på spørgsmålene. Det vil sige, at det enkelte individ står alene tilbage med de mange spørgsmål. På den ene side har vi en alternativ behandlingsverden med en syndig blanding af ren fup, overtro og reel indsigt og ny viden. På den anden side har vi den etablerede lægeverden med stress og mangel på tid til patienterne.

Dette medfører et kæmpebehov for, at folk selv tilegner sig en reel viden og indsigt, at man med andre ord bliver herre i eget hus. Derfor vil behovet for god og reel folke-

Kombinationen doping og cykel-løb er ikke kun et nutidigt fænomen. Under OL i Rom i 1960 døde den danske 100 km holdkører, Knud Enemark Jensen, efter at være kollapsede små to timer inde i konkurrencen. En senere obduktion viste, at Knud Enemark Jensen havde indtaget ronicol-tabletter – et amfetamin-præparat.



I sin bog "Vejen er målet" skildrer den tidligere Oure-elev og Oure-lærer, Michael Knakkegaard Jørgensen, sin udøvelse af den ekstreme bjergbestigning som både fysisk, grænseoverskridende selvovervindelse, men også som mental og åndelig fordybelse. Michael Knakkegaard Jørgensen omkom i maj 1999 under nedstigning fra bjergtinden Malaku i Himalaya.

oplysning om sundhed og videnskab i fremtiden blive stort, og folk i alle aldre vil føle sig motiveret til at søge en reel viden og indsigt.

Skolernes kostpolitik tager udgangspunkt i moderne, ernæringsteoretiske principper – og tager samtidig hensyn til de unges medbragte kostvaner. Vi prædiker altså ikke for en bestemt ernæringsmæssig linie, men tror på, at vi gennem den daglige påvirkning kan øge elevernes kostmæssige bevidsthed.

Sund kost er for os varieret, fedtfattig og nærende kost – orienteret mod det økologiske og med respekt for råvarer, sæson og årstider. Sund kost er indbydende kost – fremstillet med omhu og kærlighed – og præsenteret med tanke på det æstetiske.

3] Den psykologiske og pædagogiske dimension

Ildrætspsykologi består af mindst tre forskellige, indbyrdes meget forskellige, psykologiske retninger med tre ligeså forskellige menneskesyn som grundlag: Den psykoanalytiske og psykodynamiske teori, den adfærdspsykologiske eller behavioristiske teori og endelig den kognitionspsykologiske retning. Ildrætspsykologien giver derfor anledning til at arbejde med psykologisk teori som en direkte forudsætning for at kunne dygtiggøre sig i idrætspsykologisk praksis. Forskellighed i teoriernes menneskesyn åbner for perspektiveringer, der både peger i retning af det etiske/eksistentielle og i retning af det kulturelle og sociologiske.

Men også den moderne hjerneforskning og den kybernetiske forskning åbner for perspektiveringer i retning af de naturvidenskabelige og biologiske dimensioner.

Endvidere åbner idrætspsykologien op mod socialpsykologi, virksomhedsledelse og organisationsteori og -praksis, som det kommer til udtryk i teambuildings- og teamworkteorier. Her kan eleverne se en nytte i at tilegne sig en for dem fremtidig nødvendig viden og kompetence. Dette åbner også for et stort marked i forhold til nye kurstyper og for nye brugergrupper.

Et andet ligeså motiverende udgangspunkt for beskæftigelse med psykologiske perspektiveringer er naturligvis os selv – den unge selv ud fra temaet kend dig selv.

Selvudvikling og personlig udvikling er modebegreber, der er kommet for at blive.

Bogmarkedet og ugeblade er fyldt med mirakelopskrifter på personlig succes og lykke. Disse medier udnytter et åbenbart behov, men problemet er, at der oftest er tale om vildledende og mangelfuld oplysning. Et enkelt weekendkursus i NLP og uddrag af en bog udgør ofte det faglige grundlag. Fuldstændig de samme former for plattenslageri, som vi nævnte i forbindelse med det sundhedsmæssige.

Vi skal på baggrund af en gedigen faglighed lave god og solid folkeoplysning.

Psykologisk teori og viden indgår endvidere som baggrundsviden i forhold til en række andre sammenhænge. I forhold til tekstlæsning, billedanalyse, mediekundskab og filmanalyse er det indlysende at trække på den psykologiske dimension. På samme vis er psykologisk teori en central størrelse i alle pædagogiske, didaktiske og lærings-teoretiske sammenhænge.

For os er det indlysende, at vi beskæftiger os teoretisk og praktisk med idrætspædagogik. Eleverne instruerer til tider andre elever, og de ønsker at oparbejde kompetence med hensyn til idrætsinstruktion. Desuden hænger elevernes interesse sammen



med selve skolens faglighed og den enkelte lærers undervisning. Dette giver selvfølgelig tilgange til temaer som trænerroller, lærerroller, formidling og læringsteorier.

Interessen for dette faglige felt binder os sammen på tværs af skole- og fagskel. Vi ønsker netop at profilere vores skoler som et sted, hvor der arbejdes seriøst og nytænkende med hensyn til idrætspædagogik og -didaktik.

4] Den sociologiske, kulturelle og historiske dimension

Her taler vi om at skabe et perspektiv, der opererer i spændingsfeltet mellem det historiske, det nutidige og elevernes fremtidssyn.

Som baggrund har vi den store fortælling om den jødiske-græske kulturarv, der gennem den klassiske kulturopfattelse og kristendommen udkrystalliserer sig via renæssancen, reformationen og oplysningstiden i det moderne europæiske syn på mennesket, samfundet og kulturen. Kampen mellem tradition og religion på den ene side og sekularisering, videnskab, emancipation og demokrati på den anden side. I denne sammenhæng opstår det moderne syn på forholdet mellem ånd og krop og mellem individ og samfund.

For os er det indlysende, at vi beskæftiger os teoretisk og praktisk med idrætspædagogik. Eleverne instruerer til tider andre elever, og de ønsker at oparbejde kompetence med hensyn til idrætsinstruktion.



Som baggrund har vi den store fortælling om den jødiske-græske kulturarv, der gennem den klassiske kulturopfattelse og kristendommen udkrystalliserer sig via renæssancen, reformationen og oplysningstiden i det moderne europæiske syn på mennesket, samfundet og kulturen.

Denne problematik er yderst aktuell i diskussionen om nationalstaten og danskheden og om en ny global verdensorden og det multikulturelle samfund med universelle værdier og spilleregler.

Vores elever er bevidste om, at vi står i en overgangsfase fra et samfundsmæssigt og kulturelt paradigme til et andet – det senmoderne, hvad det så end kaldes og er. Overgangen kan også benævnes med overgangen fra industrisamfundet til noget vi kalder det globale kommunikations- og videnssamfund, hvor kulturel frisættelse og individualisering er på dagsordenen.

Vores politiske partier og vores sociologiske tænkning har rødder i konservatisme, liberalisme og socialisme (Burke, Smith og Marx), alt imens nye samfundsteoretikere sætter den aktuelle dagsorden i forhold til et fremtidsperspektiv, (postmodernistiske og konstruktivistiske sociologiske retninger).

I forhold til vores elevers horisont tegner der sig et både spændende, udfordrende og truende fremtidsperspektiv, hvor mulighederne og valgene omkring *livsstil, identitet, uddannelse og fremtid* er yderst nærværende problemstillinger. Af eksempler på emner, der lægger op til kulturelle og sociologiske perspektiver, kan nævnes:

Idrætten i nutiden og fremtiden: Idrætten og sporten udgør i dag en massekulturel størrelse, der åbner for mange jobmuligheder, men som også stiller spørgsmål omkring idrættens værdier og idegrundlag.

Livsstil og identitet – eleverne skal vælge deres egen kurs, de skal lave deres egen livssynopsis: De skal indstille sig på et livsforløb, hvor de skal være parate til at tage nye valg og leve op til nye uforudsigelige udfordringer.

IT-revolutionen, massemedierne og en ny global verdensorden sætter allerede nu en ny og uoverskuelig dagsorden. Vores personlige liv og hverdagspraksis vil hele tiden udformes i samspil med nogle overordnede dagsordener, som vi ikke direkte føler os som herrer over.

Globalisering og det multikulturelle samfund vil skabe tabere og vindere. Hvilke værdier og menneskelige kompetencer vil være bæredygtige i den nye verdensorden? Kulturelle værdier, indsigter og sociologisk intuition vil være nødvendige redskaber i forbindelse med omstillingsparathed på den ene side – og på den anden side være nødvendige i forbindelse med at skabe sig sin egen autentiske personlighed.

5] Den æstetiske-musiske dimension

I en verden, hvor de traditionelle, religiøse, etiske og menneskelige værdier er i krise, kan det være nyttigt med et felt, hvor værdier og meninger i højere grad skal opleves intuitivt og emotionelt. Vi kan vel ligefrem tale om, at det mytiske, der historisk set har været forbundet med den æstetiske og kunstneriske produktion og oplevelse, har sit eget sprog og symboler, der på et ikke-rationelt niveau skaber sammenhæng, fylde og meningsfuldhed. Den æstetiske og kunstneriske dimension åbner for et andet sprog og for en hermeneutisk livsforståelse. De meninger, som vi ikke kan formulere med det logiske og rationelle sprog, kan opleves i denne sammenhæng. Der er tale om en dobbelthed ved det senmoderne menneske. På den ene side er vi reflektive, vi søger eksis-



stentielle svar og meninger, og vi søger på den anden side selvforglemmelse igennem sport, naturoplevelser og kunsten. Sporten og kunsten er i familie med hinanden ved, at fordybelse, opmærksomhed og fokusering på oplevelsen giver os en dyb meningsfuldhed ved det, vi benævner som flow- og optimaloplevelser.

Totaloplevelsen af en fodboldkamp, af et skiløb, af dans, musik eller kunst hænger sammen med en koncentrations- og kvalificeringsproces. Du skal opøve dine sanser og dine oplevelsessevner, du skal lære at værdsætte nuancer og forfinede kvaliteter – *øvelse gør mester*. Gennem koncentration og øvelse åbner der sig en verden af oplevelser og meningsfuldhed, der for den uindviede er uforståelig og meningsløs.

Den æstetiske og kunstneriske dimension har derfor haft en central placering i de allerfleste dannelsesprojekter. I forhold til dannelsen af hele og sammenhængende mennesker har dette aspekt haft sin helt særegne betydning.

Æstetik og kunst udgør et symbolsk sprog, der bringer os i tale med en række elever, der ikke er åbne og parate til at indgå i en dialog ved hjælp af det logiske og teoretiske sprog, vi ellers anvender i forhold til vores almene perspektiveringer. Dermed tager vi den moderne, teoretiske tale om de mange intelligenser alvorligt.

Totaloplevelsen af en fodboldkamp, af et skiløb, af dans, musik eller kunst hænger sammen med en koncentrations- og kvalificeringsproces. Du skal opøve dine sanser og dine oplevelsessevner, du skal lære at værdsætte nuancer og forfinede kvaliteter – øvelse gør mester.

Hvad forstår vi ved læring og kompetencer?

Lad os indledningsvis forsøge at opstille et par definitioner på selve begrebet “læring”, så vi bliver i stand til klarere at adskille det fra det mere traditionelle begreb “undervisning”:

Læring sætter fokus på eleven og dennes behov, krav og interesser. Læringsbegrebet er i vores forståelsesramme udtryk for en kompliceret proces, der indbefatter det følelsesmæssige og det erkendelsesmæssige indre liv i den lærende.

Det er en indre dynamisk proces, der kan forgå alle vegne og til alle tider. Læring omfatter hele mennesket.

Det er vigtigt at skelne mellem læring og begreberne indlæring og undervisning. Læringsbegrebet er et opgør med en mekanisk lærer- og skolestyret undervisning, hvor eleven gøres til genstand for en påvirkning, der skal føre til indlæring af nogle bestemte færdigheder og overtagelse af en bestemt viden eller nogle bestemte holdninger.

Med læringsbegrebet er fokus flyttet fra lærerens undervisning og skolens formål til elevens interesser, behov og krav. Læring foregår inde i det enkelte menneske, hvor ydre og indre udfordringer bliver modsvaret af komplicerede følelsesmæssige og erkendelsesmæssige processer.

Læring kan selvfølgelig foregå i forbindelse med organiserede undervisningssituationer, men foregår også gennem bevidste eller tilfældige egenaktiviteter, ved læsning eller medieforbrug, ved socialt samvær og f.eks. gennem idrætsaktivitet.

Den danske uddannelsesforsker Knud Illeris beskriver læring således:

en integreret proces der omfatter to sammenhængende delprocesser som gensidigt påvirker hinanden: For det første samspilsprocessen mellem individet og dets omgivelser – et samspil der kan foregå ved en direkte kontakt eller være formidlet gennem forskellige medier (det betragtes således også som en samspilsproces når man læser i en bog eller lytter til et bånd). For det andet den indre psykiske tilegnelses- og forarbejdningsproces som fører frem til et læringsresultat.

Knud Illeris

Illeris vælger at bestemme læring i forhold til tre dimensioner:



Den kognitive dimension, der handler om det færdigheds- og/eller betydningsmæssige indhold. En kognitiv/erkendelsesmæssig tilegnelsesproces, der ifølge Illeris også omfatter det motoriske.

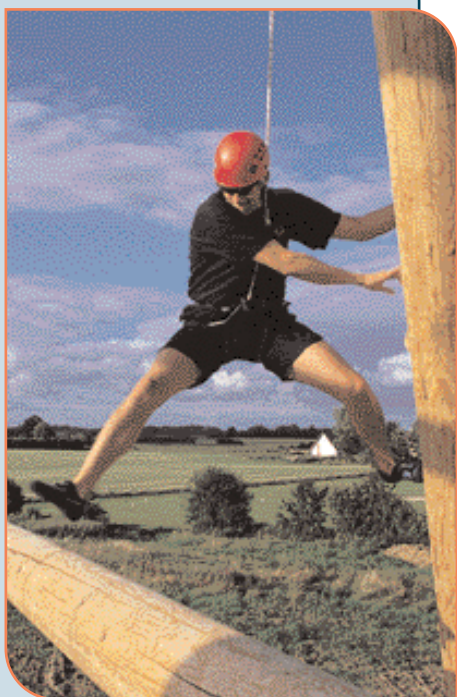
Den psykodynamiske dimension, der handler om den involverede psykiske energi, der bl.a. omfatter følelser, holdninger og motivationer.

Den sociale og samfundsmæssige dimension, der handler om, at mennesket altid direkte eller indirekte befinder sig i et socialt forhold til omverdenen. Dette dækker alt fra den nære sociale sammenhæng til den samfundsmæssige og globale sammenhæng.

Vi vælger at supplere Illeris' model med to yderligere dimensioner, som vi i vores sammenhæng synes relevante:

Den kropslige og motoriske dimension, der handler om, at vi er forankret i vores krop, at vi lærer gennem vores krop og vores sanser, at vi udvikler kropsbevidsthed og kropsskemaer. Dette sker selvfølgelig integreret med de tre ovenstående processer.

Det er vigtigt at skelne mellem læring og begreberne indlæring og undervisning. Læringsbegrebet er et opgør med en mekanisk lærer- og skolestyret undervisning, hvor eleven gøres til genstand for en påvirkning, der skal føre til indlæring af nogle bestemte færdigheder og overtagelse af en bestemt viden eller nogle bestemte holdninger.



Med afsæt i elevens motivation til at forstå f.eks. anaerobe og aerobe træningsformer, kulhydraters og fedts betydning i forbrændingsprocesserne og målingen af konditallene åbner hele den naturvidenskabelige dimension sig.

Det eksistentielle, det meningsskabende, det holdningsmæssige og det etiske optræder selvfølgelig også i Illeris' tre dimensioner, men vi har valgt at tilføje:

Den eksistentielle dimension, der handler om, at eksistentiel læring og udvikling omfatter grundlæggende personlighedsmæssige størrelser. Eksistentiel eller signifikant læring kombinerer det logiske og det intuitive, intellektet og følelserne, begreberne og oplevelserne, ideerne og betydningen. Når vi lærer på den måde, lærer vi som hele mennesker...

Carl Rogers, psykolog, 1902-87

Træk af et læringsteoretisk grundlag

Diskussionen om læring kontra undervisning handler ikke blot om valg af didaktik og metode. Fokuset på læringsbegrebet skal ses i lyset af den moderne, teknologiske udvikling, som stiller nye udfordringer til enhver, der beskæftiger sig med skolevirksomhed. I en samtid, hvor foranderligheden synes at være nogenlunde den eneste konstant – og individualiseringen er en grundlæggende forudsætning – stilles der nye krav til uddannelse og udvikling af kompetencer. I dag taler man om “behovet for livslang læring” – og det er alt andet end en smart floskel. Foranderligheden omfatter også viden, kvalifikationer og erkendelse. Livslang læring er dermed en simpel nødvendighed for den enkelte, hvis man ikke vil ende med at blive passiv tilskuer til sit eget liv.

En mere forenklet og slogan-agtig måde at skitsere de moderne krav til uddannelse og læring på er sætningen om, at “læring er lig med at lære at lære”. Så præcist kan det faktisk siges – og med det som udgangspunkt vil vi i det følgende kort beskæftige os med nogle af de væsentligste bidrag til udviklingen af den moderne læringsteori.

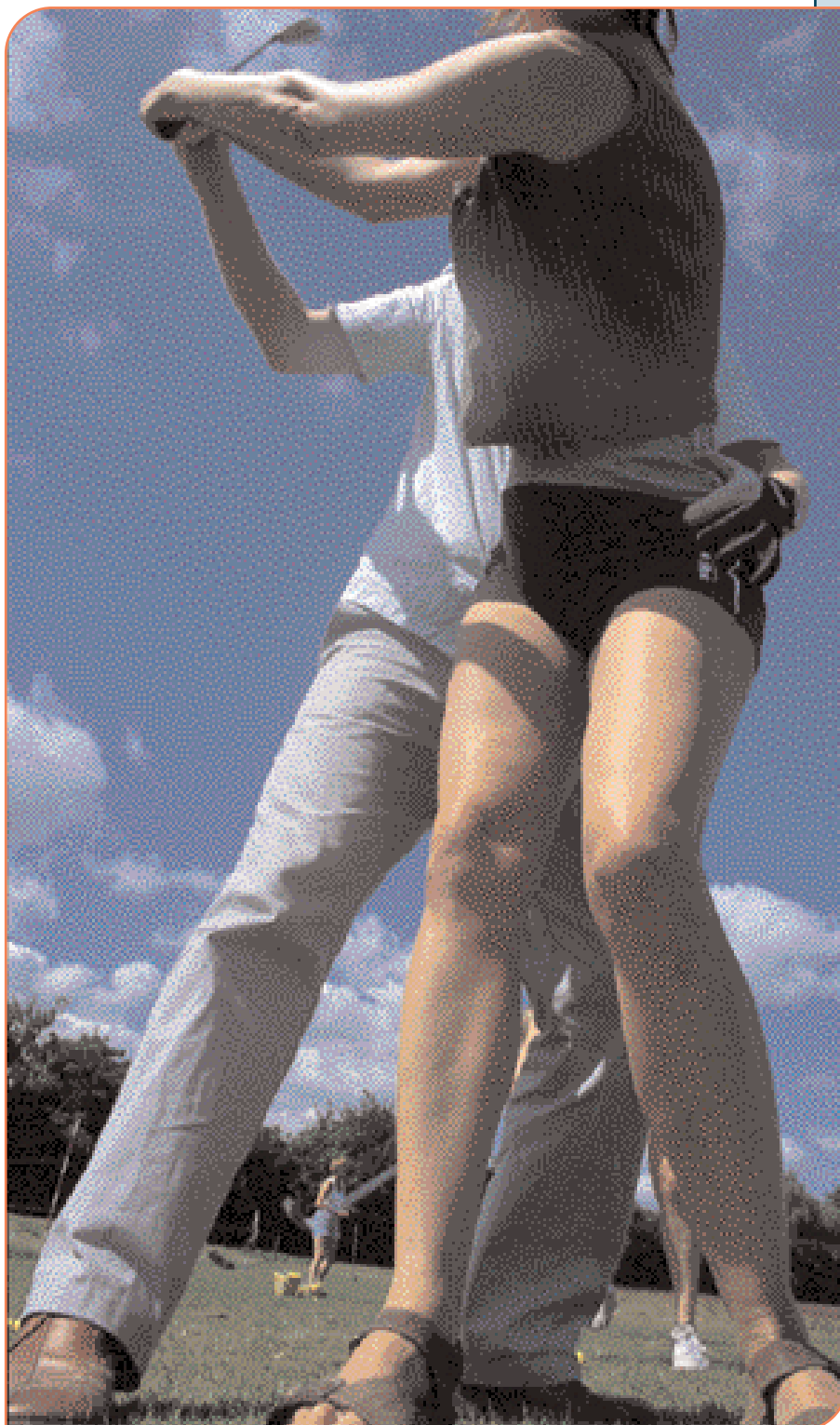
Jean Piagets (pædagog og filosof, 1896-1980) kognitive og konstruktivistiske teori om, at mennesket konstruerer sit eget billede af verden, har haft stor betydning i udvikling af læringsteorien. Ud fra et biologisk-genetisk grundlag antog Piaget, at barnet udvikles erkendelsesmæssigt gennem en række stadier.

Piaget opfattede læring som en ligevægtsproces: at individet tilstræber at opretholde en stadig ligevægt i sit samspil med omgivelserne gennem en fortsat tilpasning (adoption).

Piaget opregnede i forlængelse heraf to typer læringsprocesser: den assimilative og den akkomodative. Den danske psykolog Thomas Nielsen tilføjede en tredje, så modellen ser således ud:

Tilpasning/adoption foregår gennem tre forskellige slags læringsprocesser:

- 1) **Kumulation = opsamlende læring:** Kumulativ eller mekanisk læring er enkel udenadslæring og enkel motorisk læring.
- 2) **Assimilation = tilføjende læring:** Assimilativ læring betyder udvikling af viden og færdigheder inden for allerede eksisterende mønstre og psykiske strukturer. Man bygger så at sige ovenpå i en fremadskridende læringsproces.
- 3) **Akkomodation = overskridende læring:** Akkomodativ læring medfører en ændring af de psykiske strukturer, fordi den lærende ikke kan indpasse sine oplevelser og san-



Diskussionen om læring kontra undervisning handler ikke blot om valg af didaktik og metode. Fokuset på læringsbegrebet skal ses i lyset af den moderne udvikling, som stiller nye udfordringer til enhver, der beskæftiger sig med skolevirksomhed.



Idrætten er ofte rammen om uformel mesterlære, hvor den dygtige lærer, træner og instruktør udgør et såvel menneskeligt som fagligt forbillede. Der er ikke blot tale om en efterligning af lærerens praktiske virksomhed og overførsel af kropsskemaer. Der er i lige så høj grad tale om en psykologisk identifikation, der bliver forstærket af følelser som beundring og respekt. Lars Høgh – mangeårig keeper på landsholdet og OB's førstehold – træner i dag klubbens målmænd og fungerer samtidig som klubbens sportschef.

seindtryk i sine eksisterende strukturer. Vi taler om aha-oplevelser, helt ny erkendelse, at se verden på en ny måde – at blive bevidstgjort om nye forhold.

De tre læringstyper indgår i et samspil, men det er i forbindelse med de akkomodative læringsprocesser, at individet udvikler sig til at blive den, det er. Med et psykologisk begreb kan vi tale om individuering – lig med at blive en selvstændig personlighed.

I forhold til en eksistentiel læringsteoretisk opfattelse tales om signifikant læring, der modsvarer Piagets akkomodative læring. Med signifikant læring menes en gennemgribende og ændrende proces. Vi taler om at træde i karakter, at blive til den, man er.

Gregory Bateson (videnskabelig tikæmper, 1904-80), der har været en central skikkelse i udviklingen af konstruktivismen og systemteorien, har skabt begrebet double bind-læring. Denne læring opstår når en paradokssituation kræver en helt ny måde at løse problemet på. Alle sædvanlige forestillinger og vaner er ubrugelige, der kræves et kvalitativt udviklingsspring i tænkningen og praksisen. Personligheden forandrer sig gennemgribende gennem denne slags krisebetonede double bind-processer. Individet lærer at lære.

Med udgangspunkt i den amerikanske psykolog og pædagog John Deweys (1859-1952) teorier om erfaringspædagogik, der kan sammenfattes i begrebet learning by doing, er problem- og projektorienterede læringsprocesser i løbet af de sidste par årtier vundet frem. Den enkelte konstatering af, at selvoplevet erfaring omdannes til erkendelse og viden, har ført til formulering af den såkaldte læringscirkel: at 1) konkrete oplevelser fører til 2) reflekterende observationer, der fører til 3) abstrakt begrebsliggørelse og teoretisk refleksion, der fører til 4) aktiv eksperimentering, der igen fører til 1) konkret oplevelse osv.

Kropslig og social læring - læring som social praksis

Skolernes hverdag er rammen om såvel formelle som uformelle læringsprocesser. Med formel menes aktiviteter foranstaltet med læring for øje som f.eks. undervisning.

Læring som social praksis, situeret læring og mesterlære dækker over sammenhængen mellem læring og arbejdslignende praksis – en læring forbundet med et hverdagsliv. Al læring drejer sig om et indhold og indgår i en konkret situation – situeret læring. Teorien om læring som social praksis bygger således på den kendsgerning, at læring ofte gennemføres med stort udbytte uden for de institutionaliserede og skolelastiske skoleformer.

Vi vælger her først og fremmest at anvende begrebet læring som social praksis for ikke at skabe fejlagtige idylliseringer af begrebet mesterlære. Vi taler altså ikke her om den traditionelle mesterlære med denne læringsforms traditionelle autoritetsformer, men om en konkret læringssituation, hvor læring og konkret praksis foregår i indbyrdes samspil. Når begrebet mesterlære indgår, skyldes det, at relationen mellem en mester og en lærling meget ofte forekommer i idrættens verden. Den erfarne idrætsudøver som instruktør/lærer over for eleven/lærningen, der tilegner sig viden og tavs viden ved at observere mesteren gøre brug af sine færdigheder.

Vi vil fremhæve fire aspekter ved læring som social praksis:



Praksisfællesskab: At læringen foregår i et fagligt fællesskab, hvor lærlingen gradvist tilegner sig idrættens væsentlige færdigheder, kundskaber og værdier.

Tilegnelse af faglig identitet: At lærlingen udvikler en faglig beherskelse – men også udvikler en personlig identitet og selvforståelse.

Læring uden formel undervisning: Læring gennem observation, imitation og egen praksis.

Evaluerig gennem praksis: Evalueringen foregår som fortløbende feedback i tæt relation til praksis.

Dette skal ses i forlængelse af Deweys tanker om læring gennem handling, hvor de centrale begreber er observation, imitation og identifikation. Denne form for læring kan også kaldes modellæring. I denne læringsproces udvikles kompetencer ofte som tavs viden.

Al læring drejer sig om et indhold og indgår i en konkret situation – situeret læring. Teorien om læring som social praksis bygger således på den kendsgerning, at læring ofte gennemføres med stort udbytte uden for de institutionaliserede og skolastiske skoleformer.

Netop idrætten er ofte ramme om en form for uformel mesterlære, hvor den dygtige lærer, træner og instruktør udgør et såvel menneskeligt som fagligt forbillede. Eleverne eller lærlingene lærer gennem eksemplets magt eller modellæring. Men der er ikke blot tale om en efterligning af lærerens praktiske virksomhed og overførsel af kropsskemaer. Der er i lige så høj grad tale om en psykologisk identifikation. Altså dermed også en værdi- og holdningsdannende proces, der ofte bliver forstærket af følelser som beundring og respekt.

Social læring er i høj grad med til at udvikle og danne personligheden. I den kropslige og sociale læring, der finder sted i skolernes idrætsaktiviteter, er der ikke kun tale om social og idrætslig kompetenceudvikling. Der er samtidig tale om en identitets-skabende, dannende og personlighedsudviklende proces, hvor også den enkeltes eksistentielle og etiske livssyn og holdninger er i spil.

Kompetencer

Af det såkaldte Kompetenceråd – en vismandsgruppe nedsat af *Huset Mandag Morgen* med bl.a. professor Per Schultz Jørgensen og erhvervsmanden Lars Kolind – bliver uddannelse, læring og kompetenceudviklingen analyseret i lyset af overgangen fra industrisamfundet til videnssamfundet. Viden og kompetence er blevet afgørende spørgsmål for det moderne erhvervsliv. Stillet over for de ændrede udfordringer, som dikteres af en globaliseret, højteknologisk og foranderlig markedsøkonomi, fokuseres der i stigende grad på den enkelte medarbejders individuelle formåen og udviklings-potentiale. Viden og kompetence ligner mere og mere det centrale “råstof” for enhver moderne erhvervsvirksomhed.

Kompetencerådet har indkredset fire kernekompetencer:

Læringskompetence: At kunne lære et fagligt stof og anvende det i problemløsning. At kunne lære at lære, at kunne lære sammen med andre og kunne indgå i tværkulturelle læringsprocesser. At kunne forbinde viden, kundskaber og færdigheder – evne refleksivitet.

Forandringskompetence: At mestre tilpasning og innovation, være fleksibel og beholde overblikket. At kunne optø forældede opfattelser, at kunne gøre personlig udvikling til en livsstil – evne fleksibilitet.

Relationskompetence eller social kompetence: At kunne arbejde sammen med andre, kunne kommunikere, skabe netværker, tage ansvar i fællesskab med andre. At kunne indleve sig i andres situation og følelser – evne empati.

Meningskompetence: At kunne forholde sig til værdier og etiske spørgsmål, at kunne mestre det intrapersonelle, at kunne forholde sig til det bevidste/ubevidste og forholde sig eksistentielt til sit liv – evne et personligt ansvar.



Social læring er i høj grad med til at udvikle og danne personligheden. I den kropslige og sociale læring, der finder sted i skolernes idrætsaktiviteter, er der ikke kun tale om social og idrætslig kompetenceudvikling. Der er samtidig tale om en identitetsskabende, dannende og personlighedsudviklende proces, hvor også den enkeltes eksistentielle og etiske livssyn og holdninger er på spil.

Det moderne læringsbegreb handler altså om, at udvikle en række forskellige og samspillende kompetencer, som sætter den enkelte i stand til at navigere og agere i forhold til virkeligheden. Dette sker ud fra den enkeltes individuelle forudsætninger og bringes til udtryk gennem de handlinger, hvor viden og kompetence bringes til anvendelse. Derfor taler vi også om handlingskompetencer. Det at kunne handle ud fra erfaringer, refleksioner, teoretisk indsigt og erkendelse. Men også ud fra at forbinde dette med den subjektive oplevelse af at handle i verden. Dette har med følelser, mening og selvbevidsthed at gøre.

Læringsprocessen i Oure drejer sig om at udvikle i hvert fald disse fire kernekompetencer:

Kropslig og idrætslig handlingskompetence

Vi skelner mellem kropslig og idrætslig kompetence. Med den kropslige kompetence mener vi: kropsbevidsthed, almen motorisk udvikling, basisudvikling af kroppen og indarbejdelse af kropsskemaer.

Med den idrætslige kompetence mener vi: lære bestemte bevægelsesmønstre, teknikker og regler. Praktisk og teoretisk kompetence i forhold til kroppens og idrættens forhold. Dette omfatter også den naturvidenskabelige, den psykologiske, sociologiske og æstetiske dimension. Den kropslige og idrætslige kompetence skabes gennem den kropslige, motoriske og idrætslige læringsdimension og gennem teoretisk refleksion.

Social og kommunikativ handlingskompetence

Dette svarer delvis til Kompetencerådets relationskompetence og forandringskompetence. Hele dette skrift har fra afsnittet om oplysning og dannelse handlet om at bestemme dette begreb. Det handler om etisk diskurs, demokratisk forståelse, praktisk og teoretisk indsigt i samfund, sociale systemer og kommunikation, empati, evnen til at handle hensigtsmæssigt socialt.

Personlig kompetence

Dette svarer til Kompetencerådets meningskompetence, men også delvis til læringskompetence. Det handler om intrapersonelle evner, om at kunne håndtere det subjektive, det eksistentielle og det emotionelle. Det handler også om evnen til at forbinde teori og praksis, om det kognitive. I forhold til læringsteorien drejer det sig om kognitiv, psykodynamisk og eksistentiel læring. I forhold til den almene perspektivering taler vi om psykologisk, eksistentiel og æstetisk perspektivering.

Videns- og teorikompetence

Vi bestræber os på, at eleverne tilegner sig teori, viden og kundskaber inden for henholdsvis naturvidenskab, filosofi, samfundsvidenskab og sociologi, psykologi/pædagogik, æstetik og det musiske. Dette har selvfølgelig en personlig betydning, men peger i øvrigt hen mod fortsat uddannelse og erhvervs kvalificering. Efterskolens boglige fag skal ses i dette lys.



Den sociale og samfundsmæssige dimension, der handler om, at mennesket altid direkte eller indirekte befinder sig i et socialt forhold til omverdenen. Dette dækker alt fra den nære sociale sammenhæng til den samfundsmæssige og globale sammenhæng.

Oure Idrætshøjskole og idrætsefterskole - en lærende organisation

Når vi taler om at skabe den lærende organisation og om at gennemføre organisatorisk læring, er sigtet at etablere et læringsmiljø, hvor al beskæftigelse handler om at løse opgaver og samtidig lære af processen.

Målet er den enkelte elevs og medarbejders personlighedsudvikling og kvalificering. Det drejer sig om udvikling af evner, der beriger den enkeltes liv, og som samtidig er kernekompetencer i videnssamfundets arbejdsliv: social og kommunikativ handlingskompetence, systemtænkning og at lære at lære. Dermed er organisatorisk læring placeret i krydspunktet mellem dannelse og uddannelse.

Skolerne er en lærende organisation i den forstand, at der under alle omstændigheder foregår organisatorisk læring i hverdagen, uanset om elever og medarbejdere er bevidste om det eller ej. Vi ønsker at udvikle den organisatoriske læring ud fra et fælles teorigrundlag og en fælles strategi. Kostskoleformens særlige og unikke *“muligheder består i at gøre ungdomsliv til læring og læring til ungdomsliv”*, som Ulla Ambrosius Madsen skriver i sin bog om efterskolerne.

Skolemiljøet med den tætte boform i elevhusene og kostskoleformen, hvor eleverne lever tæt sammen i længerevarende forløb, giver optimale muligheder for at udvikle sociale og kommunikative kompetencer. Et højskole- eller efterskoleophold, der strækker sig over et år, et halvt år eller bare et kortere kursus på en uge eller to, udgør en betydningsfuld menneskelig oplevelse, der fører til dybere personlighedsudvikling på grund af det stærke emotionelle element i det sociale og idrætslige samvær. Denne personlighedsudviklende proces forstærkes af, at kroppen er på spil i skoleopholdet. Det kropslige og det tætte sociale samvær udgør tilsammen et betydningsfuldt dannelsespotentiale.

Tidligere højskole- og efterskoleelever taler mange år efter om skoleopholdets betydning i deres personlige udvikling. Dette skyldes, at de deltog i en organisatorisk læringsproces i et forpligtende læringsmiljø – mange år før opfindelsen af disse begreber og teorier.

Teorierne om den lærende organisation udgør ikke en færdig og afrundet teori. Teorierne er udviklet som et tværfagligt projekt, der tager afsæt i biologi, psykologi, pædagogik, samfundsvidenskab, sociologi, etik, kybernetik, system-, organisations- og informationsteori mv. Og ikke mindst er mange erfaringer hentet fra sportens ver-



den, hvor teamwork og præstationspsykologiske relationer er af indlysende betydning i forhold til en gruppes resultater og ydeevne.

Organisationsfolk og ledere i private og offentlige virksomheder, forskere og ansatte i uddannelsessektoren i hele den vestlige verden har i det sidste tiår beskæftiget sig intensivt med teorierne om den lærende organisation. Ud fra erkendelsen af at industrisamfundet er blevet til et videnssamfund, hvor evnen til at tænke systemisk, at samarbejde, at kommunikere og ikke mindst at bevæge sig på tværs af kulturelle grænser kræver et højt potentiale af social og kommunikativ handlingskompetence. Udviklingen er gået fra industrisamfundets mekaniske til videnssamfundets organiske organisationsstruktur.

Grundlaget for den moderne virksomheds- og organisationstænkning er systemteorien:

En organisation er et socialt system, der som andre sociale systemer består af kommunikation og som til forskel fra andre sociale systemer har beslutningen som sit centrale element. For at holde sig i live og ånde pisker den muligheder op, så den lever på en krudttønde af ophidselse. Den producerer kompleksitet. Den bruger dis-

En organisations eller gruppes kultur kan bl.a. aflæses af størrelser som typiske adfærdsmønstre, fælles sprog, skikke, traditioner og ritualer, gruppenormer og værdier, formel filosofi, sociale spilleregler, det mentale klima, indlejrede færdigheder og kompetencer, vaner, mentale modeller, sproglige paradigmer, fælles meninger, fælles symbolske billeder, ideer og en fælles selvforståelse.

se muligheder som råmateriale og lukker selv det rum af muligheder det har skabt. Det reducerer kompleksitet. En organisation er et netværk af beslutninger, som skaber nye beslutninger i et netværk af beslutninger. Alt i en organisation er besluttet, eller iagttages som besluttet.

Ole Thyssen, filosof

Skolerne i Oure udgør et sådant system, med en masse undersystemer, f.eks. elevernes husgrupper, lærerteams, administrationsgruppen, de praktiske medarbejderes gruppe osv. En bevidst indsats kan forbedre skolevirksomhedens og de forskellige gruppers arbejde med læring, idræt og kompetenceudvikling. Og samtidig gøre dagligdagen mere udviklende og udfordrende for eleverne og medarbejderne.

Organisationskultur

Edgar H. Schein, (psykolog) har med sit værk "Organisationskultur og ledelse" placeret sig centralt i udviklingen af teorierne om virksomhedskultur og organisatorisk læring. Scheins udgangspunkt er forståelse af den tætte sammenhæng mellem centrale begreber som ledelse, organisationskultur, værdier, læring og forandring. Det er nødvendigt at mestre systemteori og kulturanalyse, hvis man skal kunne forstå dynamiske processer i organisationer, subkulturer og nationale og etniske kulturer.

Alle organisationer og grupper skaber deres egen organisations- og gruppekultur med deres særegne værdier, spilleregler og omgangsformer.

En organisations eller gruppes kultur kan bl.a. aflæses af størrelser som typiske adfærdsmønstre, fælles sprog, skikke, traditioner og ritualer, gruppenormer og værdier, formel filosofi, sociale spilleregler, det mentale klima, indlejrede færdigheder og kompetencer, vaner, mentale modeller, sproglige paradigmer, fælles meninger, fælles symbolske billeder, ideer og en fælles selvforståelse. Alle disse fænomener udgør et paradigme eller et psykologisk helhedsbillede, som er kernen i en kultur.

På denne baggrund lyder definitionen på virksomhedskultur:

Et mønster af fælles grundlæggende antagelser, som gruppen lærte sig, medens den løste sine problemer med ekstern tilpasning og intern integration, og som har fungeret godt nok til at blive betragtet som gyldige og derfor læres videre til nye gruppe-medlemmer, som den korrekte måde at opfatte, tænke og føle på i relation til disse problemer.

Edgar H. Schein

Hvis vi prøver at konkretisere dette, kan man skelne mellem i hvert fald tre niveauer i en organisations kultur:

Overordnede normer, værdier og forestillinger om organisationen. Herunder organisationens mission, formål og spilleregler.

Organisationstrukturen, beslutnings- og kommunikationssystemer.



Artefakter/symboler – såsom omgangstone, sprog, de fysiske rammer og det æstetiske eller mangel på samme.

I forhold til skolevirksomheden i Oure, kan spørgsmål angående de tre niveauer være afklarende i forhold til, om der er overensstemmelse mellem vores fælles intentioner og udtalte målsætninger og den faktiske virkelighed. Målet er med Edgar H. Scheins ord:

“at få de forskellige subkulturer til at gribe ind i hinanden ved at anspore til udvikling af fælles mål, fælles sprog og fælles retningslinier med det formål at løse problemer.”

Skolernes medarbejdere, der på én led alle har en ledelseslignende rolle i forhold til eleverne, skal være i stand til at indgå i en fortløbende læringsproces.

Den kulturskabende medarbejder skal være parat til at være vejviser og retningsgiver i kaos, være bevidst om egne ubevidste reaktioner og have en realistisk selvindsigt. Og medarbejderen skal have analytiske evner i forhold til de organisationskulturelle processer. Ligesom hun eller han skal kunne bryde med vanetænkning og tradi-

Ud fra erkendelsen af at industrisamfundet er blevet til et videnssamfund, hvor evnen til at tænke systemisk, at samarbejde, at kommunikere og ikke mindst at bevæge sig på tværs af kulturelle grænser kræver et højt potentiale af social og kommunikativ handlingskompetence.



... “som undervisere, som lærere, har vi derimod en forpligtigelse til at være optimister. Optimismen er en forudsætning for al undervisning, ligesom vandet er en forudsætning for svømning. Som den der lider af vandskræk, bør afholde sig fra at svømme, bør den, der foragter optimismen, afholde sig fra at undervise, ja, vedkommende bør endda afholde sig fra at spekulere over, hvad man skal med undervisning. For at undervise er at tro på menneskelig udvikling”.

Fernando Savater

tionelle værdier. Hun eller han skal kunne skabe motivation, involvering og deltagelse og skal evne at ændre kulturelle antagelser og tillære sig en ny kultur.

Den lærende organisation

Kernen i den lærende organisation er et mentalitetsskift – fra at se os selv som adskilt fra verden til at være forbundet med verden, fra at se problemer som noget der er skabt af andre eller noget derude, til at se, hvorledes vores egne handlinger skaber de problemer, vi oplever. En lærende organisation er et sted, hvor folk til stadighed opdager, hvordan de skaber deres virkelighed. Og hvordan de kan ændre den.

Peter M. Senge, organisationsteoretiker

Et centralt værk i teorien om den lærende organisation er Peter M. Senges “Den femte disciplin. Den lærende organisations teori og praksis”. Senges opfattelser af den lærende organisation bygger på en meget idealistisk og næsten naiv begejstring, der leder tanken hen på Rousseaus pædagogiske visioner. Senge mener, at det drejer sig om at gøre op med den traditionelle og autoritære opfattelse af organisationer og det fremherskende instrumentelle syn på arbejdet. Drivkraften i dette opgør med fortiden er menneskets medfødte lyst til at lære. Grundlæggende drejer det sig om at skabe en bevidsthedsændring.

Den lærende organisation skal altså være i stand til at praktisere en kollektiv, generativ læringsproces. I udviklingen af denne proces opregner Senge fem discipliner – eller fokusområder:

1] Systemtænkning

Drejer sig om at kunne forstå processerne i det moderne komplekse samfund, at kunne se helheder, sammenhænge, strukturer og mønstre. Problemet er, at det store antal af data, detaljer og informationer, som vi har til rådighed i det højmoderne samfund og dets organisationer, oftest gør os forvirrede og ude af stand til at skabe en helhedsforståelse af virkeligheden. Systemtænkningen går derfor ud på at begribe de mekanismer, der styrer virkeligheden.

Systemtænkningen i en lærende organisation bygger på erkendelsen af, at organisationens problemer ikke nødvendigvis skyldes omverdenen. En organisations succes beror således på dens evne til at beherske den dynamiske kompleksitet. Dette kræver, at organisationen udvikler sig til en lærende organisation, der giver mulighed for at udvikle generativ læring og tænkning.

2] Personlig beherskelse

Denne disciplin tager udgangspunkt i det enkelte individ i den lærende organisation, hvor den personlige udvikling står i centrum. Det drejer sig om personlig læring, at udvikle evnen til fokusering og koncentreret indsats.

Det drejer sig i medarbejderudviklingen om at dyrke skaberlysten, at udvikle kreativiteten og gøre livet til en lang, generativ læringsproces. Centrale menneskelige egenskaber er evnen til at skabe og udvikle visioner, at være engagerede, videbegær-



lige og i stand til at udvikle den følelsesmæssige side af personligheden. Personlige visioner drejer sig om at have personlige billeder og drømme, der er drivkraften bag ens stræben efter at nå nogle bestemte mål – uden visioner ingen stræben efter at nå nogle mål.

3] Mentale modeller

Med udgangspunkt i den kognitive psykologi bestemmes mentale modeller som de indre billeder og forestillinger af virkeligheden, der styrer vores handlinger, oplevelser og følelser. Vi styres af vores egne mentale konstruktioner – vores mentale modeller. Dette er et centralt felt i idrætspsykologien. Idrætsudøverens indre billeder og forestillinger bliver en afgørende faktor i forhold til idrætspræstationen.

Problemet med de mentale modeller opstår, når de råder uden en bevidst stillingtagen til dem. Især er negative mentale modeller et problem i en organisation, når de virker uden en bevidst diskussion og stillingtagen.

Den lærende organisations mål er at udvikle hensigtsmæssige visioner, værdier og mentale modeller og optø de uhensigtsmæssige.

“Igennem det at lære genskaber vi os selv. Gennem læring sætter vi os i stand til at gøre noget, vi aldrig har kunnet gøre før. Gennem læring genopfatter vi verden og vores forbindelse til den. Gennem læring udvider vi vores evne til at skabe, til at være en del af den generative livsproces. Der ligger i os alle en dyb hungren efter denne form for læren”.

Peter M. Senge



"Jeg var på Oure Idrætshøjskole i går aftes for at tale på deres sommerlejr. Det var jeg også sidste år, og det er hver gang en fin oplevelse – god diskussion og mange interesserede unge mennesker. Det er i det hele taget imponerende, hvad de har fået ud af den højskole, her mangler der ikke ansøgninger fra eleverne – men så kan de også sejle, surfe, spille tennis med meget mere".

Ritt Bjerregaard i Kommissærens Dagbog, der desværre ikke blev udgivet af hende selv.

Dette kræver refleksioner i organisationen. Det kræver at kunne bemærke springet fra iagttagelse til generalisering, evnen til at kunne behandle tabubelagte problemer, evnen til lave præcise analyser og endelig evnen til at kunne se om der er sammenhæng mellem teorier og idealer og virkeligheden. Refleksionsevnen og generativ læring og tænkning er her de helt centrale redskaber.

4] Fælles visioner

Generativ læring – forstået som udvidelse af evnen til at skabe – kan kun opstå på baggrund af begejstring og stærke visioner. Det hjælper ikke at trække en vision ned over hovedet på en organisation. Det er nødvendigt, at visionen er udtryk for de enkelte deltagers egen personlige vision. Faktisk udgør organisationens fælles fornemmelse for formål, vision og værdisæt den mest basale form for fællesskab.

Såkaldt langstidsengagement og langtidsfokusering er kun muligt i forbindelse med tilstedeværelsen af en vision. Visionen er ligeledes grundlaget for en strategisk planlægning – uden vision ingen strategi. Det drejer sig om at skabe en produktiv spænding mellem udviklingen af en fælles vision og de enkelte deltagers egen vision.

Den centrale løftestang i forbindelse med udvikling af en fælles vision i Oure-sammenhængen er selvfølgelig det fælles engagement i idræt og pædagogik.

5] Teamlæring

I sportens verden har vi oplevet at tilhøre et hold, hvor den enkelte oplever at fungere i en helhed: synergisk resonnans. Oplevelsen af at have været med i det gode team er grundlaget for at udvikle synergieffekten.

Evnen til at beherske teamlæring er en helt afgørende kompetence i dagens og fremtidens samfund. Moderne organisationer er nødt til at skabe teamlæring, hvor manges kvaliteter går op i en højere enhed, hvor den skabende proces er at sammenligne med idrætslige, kunstneriske eller videnskabelige processer. Derfor drejer det sig om at udvikle teamlæringsevnen. Og kunne skelne mellem dialog og diskussion:

Defensive forsvarsmekanismer og rutiner – konfliktskyhed, åndelig dovenskab og laden stå til er ofte med til at sabotere teamlæring. Udviklingen af effektive team kræver en høj grad af systemtænkning og refleksionsevne hos teamdeltagerne. Det drejer sig også om at skabe et fælles sprog i analysen af den komplekse virkelighed – et fælles kompleksitetens sprog.

I vores virkelighed har skabelsen af den lærende organisation tre overordnede formål:

At gøre kostskoledagligdagen til et læringsmiljø, hvor eleverne udvikler sig alsidigt og tilegner sig centrale sociale og kommunikative handlingskompetencer.

At udvikle medarbejdernes menneskelige og faglige kompetencer ud fra en bevidst og fælles handlingsplan.

At skolevirksomheden udvikler sig kvalitativt, så den bliver i stand til at overleve og udvikle sig i et omskifteligt og konkurrencebetonet videnssamfund.

Idrætsskolerne i Oure - baggrund

Ideen til Idrætsskolerne i Oure blev udviklet i midten af 80'erne af et par mennesker med baggrund i idræt og praktiske erfaringer fra højskoleverdenen. Initiativtagerne ønskede fra starten af, at skolerne skulle være uafhængige af de store idrætsorganisationer og snævre lokale interesser. Skolernes idegrundlag blev fra starten opfattet som kontroversielt og var medvirkende til, at skolerne mødte massiv modvind i indflydelsesrige og traditionelle kredse.

Initiativtagerne ønskede fra starten at placere skolerne centralt i landet og tæt ved den planlagte Storebæltsbro. Storbyerne og ikke mindst hovedstadsområdet havde og har ikke de samme traditioner for benyttelse af de frie skoler som resten af landet – her skulle skolerne satse.

Den første kontakt til en kommune med henblik på placeringen af skolerne blev rettet til Gudme Kommune, som med åbenhed og dristighed kastede sig ud i projektet. Velvilje og hjælpsomhed fra kommunens side var medvirkende til at gøre ideerne til realitet.

Oure Idrætsefterskole startede med det første hold elever i september 1987, og Oure Idrætshøjskole startede i sommeren 1989. Skolerne udviklede sig i de følgende år til at blive de største i Danmark.

Sideløbende med de lange kurser etablerede skolerne en omfattende kortkursusvirksomhed – bl.a. med de populære og velbesøgte sommerkurser.

Uafhængigheden af organisationer og lokale interesser betød, at skolerne måtte etableres uden et stærkt økonomisk bagland og uden egentlig startkapital. Skolerne var derfor i de første år presset økonomisk og måtte alene overleve i kraft af markedsmekanismerne. Hvert nyt initiativ måtte kunne bære sig selv, ellers var hele projektet i krise.

Skolernes bemærkelsesværdige succes og kontroversielle idrætssyn gav fra starten en massiv mediedækning og gjorde skolerne kendte. Men det betød også, at interne problemer og modsætninger i projektets startfase blev offentlige. Dette førte bl.a. til, at rigsrevisionen i starten af 90'erne gennemførte en grundig undersøgelse af hele skoleprojektet, hvor alle sten blev vendt.

Undervisningsministeriet gennemførte sideløbende en række undersøgelser af især skolernes korte kurser. Den såkaldte "golfkrig" fra midten af 90'erne handlede om, hvorvidt det var lovligt og rimeligt, at lave højskolekurser med golf, sejlsad, surf eller ballet som emne, når det i årevis havde været god sædvane af afholde kurser i gymnastik, folkedans og sang.

I 1995-96 afsluttedes rigsrevisionundersøgelsen, som i det store og hele blåstemplede skolerne og godkendte de ledelsesmæssige dispositioner, som var truffet i opbygningsfasen. Samtidig godkendte ministeriet skolernes kursespolitik. Siden da har skolerne først og fremmest fået positiv og seriøs medieomtale. De interne modsætninger blev samtidig løst, og kræfterne er siden blevet brugt på konsolidering og faglig udvikling.

Fremtidens udfordring består i at placere efterskolerne og højskolerne i det fremtidige uddannelsesbillede. Dette kræver nytænkning og mod – ellers må skoleformen lukke og slukke.

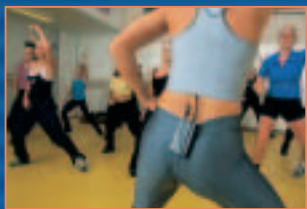
I Oure eksperimenteres med udvikling af reelle og formelle kompetencer, nye idrætsuddannelser og udvikling af korte kurser, der retter sig mod nye brugergrupper.

Det er i lyset af dette, at Idrætsskolerne i august 2003 starter Danmarks første idrætskostgymnasium.

Litteraturliste i udvalg

- Argyris, Chris: "Organisatorisk læring - single- og double-loop" (1992). I "Tekster om læring" ved Knud Illeris, 2000.
- Bauman, Zygmunt: "Globalisering" (1998) 1999.
- Bateson, Gregory: "Ånd og natur. En nødvendig enhed." (1979) 1991.
- Beck, Ulrich: "Risikosamfundet" (1986) 1997.
- Brandes, Georg; "Søren Kierkegaard." 1967.
- Bruner, Jerome: "Uddannelseskulturen." (1996) 1999.
- Bugge, K.E.: "Skolen for livet." 1965.
- Burckhardt, Jacob: "Renaissancens Kultur i Italien. (1860), 1987.
- Bøje, Claus og Søren Riiskjær: Indledning til "Den olympiske ide" 1996.
- Christensen, Hans Skov: "Forord til Læringsprocesser i virksomheden", red. M. Morsing og B. Christensen. 1996.
- Coubertin, Pierre de: "Den olympiske ide" 1996.
- Csikszentmihalyi, Mihaly; "Flow. Optimaloplevelsens psykologi." (1989) 1991.
- Bøje, Claus og Henning Eichberg: "Idrættens tredje vej" 2000.
- "Dansk Idrætsliv, Den moderne idræts gennembrud 1860-1940". 1995.Red. Else Trangbæk m.fl.
- Darwin, Charles: "Arternes oprindelse." (1859) 1909.
- Dewey, John: Tekster ved Hans Fink. 1969.
- Dreyfus, Hubert og Stuart: "Mesterlære og ekspertens læring." I "Mesterlære. Læring som social praksis."
- Ehlers, Søren: "Ungdomsliv." 2000.
- "Een Time Dagligen, Skoleidræt gennem 200 år." 1998. Red. Ivar Berg Sørensen og Per Jørgensen.
- Eriksen, Thomas Hylland: "Charles Darwin." (1997) 2000.
- Erikson, Erik H.: "Barnet og samfundet" (1968) 1971.
- "Formål og centrale kundskabs- og færdighedsområder, Folkeskolens fag." UM 1994.
- Freud, Sigmund: "Drømmetydning" (1900) 1974.
- Gardner, Howard: "De mange intelligensers pædagogik." 1998.
- Geus, Arie de: "Den levende virksomhed". (1997) 1997.
- Giddens, Anthony: "Modernitet og selv-identitet" (1991) 1997.
- Giddens, Anthony: "Den tredje vej" (1998) 1999.
- Glebe-Møller, Jens: "Jürgen Habermas - en protestantisk filosof" 1996.
- Grell, Helge: "Skaberånd og folkeånd". 2 1988
- Grue-Sørensen, K.: "Opdragelsens historie", 1-3. 1974.
- Grundtvig, N.F.S. Udvalgte skrifter 1-10. Ved Holger Begtrup. 1910.
- Habermas, Jürgen: "Teorien om den kommunikative handling" (1981) 1996.
- Habermas, Jürgen: "Diskursetik" (1983) 1998.
- Hansen, Finn Thorbjørn: "Kunsten at navigere i kaos - om dannelse og identitet i en multikulturel verden." 1999.
- Hansen, Mogens: "Intelligens og tænkning - en bog om kognitiv psykologi." 1998.
- Hauser, Arnold: "Kunstens og litteraturens socialhistorie". 10g 2, (1951) 1979.
- Hermansen, Mads: "Læringens univers" 1996.
- Hildebrandt, Steen og Søren Brandi: "Lærende organisationer - erfaringer fra danske virksomheder." 2000.
- "Hooked. Om vanvid og æstetik i sport og kropskultur." Red. Blaa Verner Møller. 1994.
- Hobsbawm, Eric: "Ekstremernes århundrede" (1994) 2000.
- Horkheimer, Max og Adorno Th. W.: "Oplysningens dialektik" (1944-47) 1993.
- Højlund, Niels: "Værdier". Leder i Højskolebladet nr. 37. 2000.
- "Højskolemanifest 2000" af 14 grundtvigske højskolefolk. Højskolebladet nr. 32, 2000.
- Illeris, Knud: "Læring - aktuel lærings-teori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx." 2000
- Jennings, Andrew: "Ringenes herrer 1996. Magt og misbrug i de olympiske lege." (1996), 1996.
- Jensen, Ole: "Grundtvig Light-skolerne". Kronik i Fyens Stiftstidende 3.12.1995. Optrykt i Højskolebladet 1996.
- Jensen, Ole Vig: Forord til "Formål og centrale kundskabsfærdighedsområder, Folkeskolens fag." 1994.
- Jensen, Rolf: "The dream society" (1999) 1999.
- Jespersen, Ejgil: "Idrættens kropslige mesterlære." I "Mesterlære. Læring som social praksis." En antologi. 1999.
- Jespersen, Knud J.V.: "Stat og nation", 4 bind i "Det europæiske hus". 1992.
- Jørgensen, Bjarne Møller: "Holdninger dør ved spisetid." I "Energien i forskelligheden." 1996.
- Kant, Immanuel: "Om pædagogik." 2000 og "Oplysning, historie, fremskridt." 2000.
- Kierkegaard, Søren: Samlede værker 1-20. 1962.

- Klafki, Wolfgang: "Kategorial dannelse og kritisk-konstruktiv pædagogik" 1983.
- Kolind, Lars: "Videnssamfundet" 2000. Kompetencerådets rapport 1998.
- Korsgaard, Ove: "Kampen om kroppen" 1986.
- Korsgaard, Ove: "Kampen om lyset" 1997 og "Kundskabs-kapløbet" 1999.
- Krurup, Søren: "Dansen om menneske-rettighederne" 2000.
- Kuhn, Thomas S.: "Videnskabens revolutioner" (1962) 1995.
- Kundera, Milan: "Romankunsten" (1986) 1987.
- Kvist, Morten: "En højskoles opgave" Højskolebladet nr. 29 1996.
- Kvist, Morten: "Kristendom og islam i Danmark" Højskolebladet nr. 30 2000.
- Lasch, Christopher: "Narcissismens kultur" (1979) 1983.
- Larsen, Ejvind: "Det levende ord", 1983.
- Lave, Jean: "Læring, mesterlære, social praksis." I "Mesterlære. Læring som social praksis." En antologi. 1999.
- Locke, John: "Anden afhandling om styreformen." (1690), 1996.
- Luhmann, Niklas: "Sociale systemer. Grundrids til en almen teori." (1984) 2000
- Luhmann, Niklas: "lagttagelse og paradoks" 1997.
- Luhmann, Niklas: "Erkendelse som konstruktion" (artikel i Hermansen 1999).
- Lund, Jørn: "Sidste udkald. Om dannelse og uddannelse." 1998.
- "Læseplaner, Folkeskolens fag." Undervisningsministeriet. 1995.
- Lundgreen-Nielsen, Flemming: "Grundtvig og danskheden." I "Dansk identitetshistorie," bind 3, 1992.
- Lyotard, Jean-Francois: "Viden og det postmoderne samfund" (1979) 1996.
- Madsen, Ulla Ambrosius: "Hverdagsliv og læring i efterskolen." 1995.
- Martin, Hans-Peter, H. Schumann: "Globaliseringsfælden" (1996) 1998.
- Marx, Karl: "Kapitalen". 1970.
- Maturana, Humberto og F. Varela: "Kundskabens træ. Den menneskelige erkendelses biologiske rødder." 1987.
- Merleau-Ponty, Maurice: "Kroppens fænomenologi". (1945) 2000.
- Morin, Edgar: "Europæisk kultur. På vej mod en ny bevidsthed" (1987) 1988.
- Morsing, Mette: "Organisatorisk læring - i spændingsfeltet mellem harmoni og konflikt." 1996.
- Mørch, Søren: "Den sidste Danmarkshistorie" 1996.
- Møller, Per Stig: "Den naturlige orden" 1996.
- Møller, Verner: "Sundhed og Idræt", 1999. "Dopingdjævelen - analyse af en hed debat. 1999.
- Nielsen, Klaus og Steinar Kvale: "Mesterlære. Læring som social praksis." En antologi. 1999.
- Nietzsche, Friedrich: "Hinsides godt og ondt." (1886) 1990.
- Nissen, Gunhild: "Udfordringer til Højskolen. Danske folkehøjskoler 1844 til 1994." 1994.
- Nissen, Henrik S.: "Folkelighed og frihed 1933. Grundtvigianernes reaktion på modernisering, krise og nazisme." I "Dansk Identitetshistorie, bind 3. 1992.
- Qvortrup, Lars: "Det hyperkomplekse samfund" 2000.
- Rasmussen, Jens: "Socialisering og læring i det refleksierte moderne" 1997.
- Reich, Robert B: "The Work of Nations". 1991.
- Rogers, Carl R. : "Hvad er læring." (1969)
- Rousseau, Jean-Jacques: "Samfundspagten" (1762) 1987.
- "Emile - eller om opdragelse". (1762) 1997.
- Rønholdt, Helle og Birger Peitersen: "Idrætsundervisning - en grundbog i idrætsdidaktik." 2000.
- Sartre, Jean-Paul: "Eksistentialisme er humanisme" 1946.
- Savatar, Fernando: "Mod til at opdrage" 1998
- Schiller, Friedrich: "Menneskets æstetiske opdragelse". (1795) 1996.
- Senge, Peter M.: "Den femte disciplin. Den lærende organisations teori og praksis." (1990) 1999.
- Schein, Edgar H. : "Organisationskultur og ledelse". (1992) 1994.
- Schön, Donald A.: "Udvikling af ekspertise gennem refleksion-i-handling." (1987). Ved Knud Illeris, 2000.
- Skårderud, Finn: "Uro, En rejse i det moderne selv." 1999.
- Schmidt, Lars-Henrik: "Utraditionel dannelse." I "Det æstetiske i et dannelsesperspektiv." 1998.
- Smith, Adam: "En undersøgelse af nationernes velstand, dens natur og årsager." (1776) 1976.
- Stelter, Reinhard: "Med kroppen i centrum" 1999.
- Stewart, Thomas A.: "Intellectuel kapital". (1998) 1998.
- Strandgaard, Vagn, Finn van Hauen, Bjarne Kastberg: "Den lærende organisation." 1998.
- Thaning, Kaj: "Menneske først - Grundtvigs opgør med sig selv 1-3." 1963.
- Thielst, Peter: "Kønnet, kroppen og selvet. Idehistorier om det europæiske menneske." 1990.
- Thyssen, Ole: "Hjørnesteinen i Niklas Luhmanns systemteori", i "lagttagelse og paradoks", 1997.
- Thyssen, Ole: "Værdiledelse - om organisationer og etik" 1997.
- "Uddannelsesredegørelse 2000". 2000.
- Vestager, Margrethe: "Værdier i virkeligheden" 2000.
- Vind, Ole: "Grundtvigs historiefilosofi." 1999
- Wivel, Peter: "Rousseau. Fantasien til magten". 1998.
- Ziehe, Thomas og Herbert Stubenrauch: "Ny ungdom og usædvanlige læreprocesser" (1982) 1983.



Skole og pædagogik har med liv og udvikling at gøre. Derfor er formuleringen af en skolevirksomheds værdigrundlag en fortløbende proces, der ikke skal eller kan give endelige, færdige og afrundede svar. Den virkelighed, som vi er en del af, er i stadig bevægelse og forandring. Lakmusprøven for en skolevirksomhed, som vil kalde sig moderne og udviklende, bliver dens evne til at gå i dialog med foranderligheden og have modet til stadigt og løbende at vove fornyelsen. Herunder turde sætte sine egne principper og sin værdiafklaring til diskussion.

Vi har i denne værdiafklaring stillet os fem centrale spørgsmål, som vi mener at vi på Idrætsskolerne i Oure nødvendigvis må forholde os til:

1. Hvad forstår vi ved oplysning og dannelse?
2. Hvad er vores opfattelse af idræt og kropskultur?
3. Hvordan forbinder vi det specifikke/faglige med det almene?
4. Hvad forstår vi ved læring og kompetencer?
5. Hvad mener vi med, at skolerne skal være en lærende organisation?

