



NIELS ROSENDAL JENSEN, MALENE ENGSIG BRODERSEN
OG NAYA HANSEN

EVALUERINGSRAPPORT STEINER HF

Niels Rosendal Jensen, Malene Engsig Brodersen og
Naya Hansen

Evalueringsrapport

Steiner HF

DPU, Aarhus Universitet, 2023

Titel:

Evalueringsrapport. Steiner HF

Forfattere:

Niels Rosendal Jensen, Malene Engsig Brodersen og Naya Hansen

Udgivet af:

DPU, Aarhus Universitet, 2023

© 2023, forfatterne

2. udgave

Kopiering tilladt med tydelig kildeangivelse

Omslag og grafisk tilrettelæggelse:

Knud Holt Nielsen

Forsidefoto:

Colourbox.com

ISBN: 978-87-7684-461-5 (Elektronisk)

DOI: 10.7146/aul.498

Indhold

INDLEDNING	5
DENNE RAPPORTS OPBYGNING	7
KAPITEL 1. FORHISTORIEN	8
EN UNGDOMSUDDANNELSE, DER FAVNER BREDT	8
OVERSKOLEN SET UD FRA ELEVERNES PERSPEKTIV	9
EN INKLUDERENDE PÆDAGOGIK	9
INTERNATIONALT PERSPEKTIV	9
KAPITEL 2. UNDERSØGELSENS FUND	11
HVLKEN VIRKELIGHED LEVER OGSÅ HF-ELEVER I?	11
HVOR KOMMER HF-ELEVERNE FRA?	14
HVORFOR VALGTE DU STEINER?	14
HVAD LAVER DU I DAG?	19
HVLKEN FORM FOR ARBEJDE ER DER SÅ TALE OM?	20
HVLKEN UDDANNELSE ØNSKER DU AT GENNEMFØRE?	20
HAR DU BENYTTET GSK ELLER HF-ENKELTFAG?	22
HVORDAN TRIVEDES DU PÅ STEINER?	23
STØTTEMULIGHEDER	28
FORHOLDET MELLEM BOGLIGE, HÅNDSVÆRKSFAG OG KUNSTNERISKE FAG	29
HVORDAN HAR DU OPLEVET FORDELINGEN MELLEM BOGLIGE, KUNSTNERISKE OG HÅNDVÆRKSFAG I 10. KLASSE?	29
FORHOLDET MELLEM NYE OG GAMLE I GÅRDE	31
HVLKEN BETYDNING HAR STUDIEREJSER OG PROJEKTER SOM ÅRSOPGAVEN HAFT FOR DIG?	32
HAR DU OPLEVET DET SOM ET PROBLEM, AT DU SKULLE GENNEMFØRE DENNE UNDERVISNING (MERITUNDERVISNINGEN) FOR AT FÅ PLADS TIL KUNSTNERISKE OG HÅNDVÆRKSFAG?	34
HAR DU OPLEVET DET SOM PROBLEMATISK, AT DU SKULLE GENNEMFØRE DENNE UNDERVISNING, INDEN DU KUNNE STARTE PÅ HF?	35
VILLE DU ØNSKE, AT ALLE BOGLIGE FAG VAR PLACERET KONCENTRERET I 1. OG 2. HF, HVIS DET BETØD, AT DU SKULLE UNDVÆRE DE KUNSTNERISKE FAG OG HÅNDVÆRKSFAGENE?	36
KAPITEL 3. FORÆLDRE OG ARBEJDE	38
FORÆLDRES UDDANNELSE OG ARBEJDE.....	38
KAPITEL 4. TRANSFER	39
HVAD KAN ANDRE UNGDOMSUDDANNELSER LÆRE AF STEINER?	39

REFERENCER	40
TEMA 1 BALANCEN MELLE M STEINERPÆDAGOGIKKEN OG NYE FAGLIGE MÅL	41
OPSUMMERING.....	41
VIDERUDDANNELSE AF LÆRERE SKABER FORNYET FAGLIGHED	42
STØRRE FOKUS PÅ SKRIFTLIGHED OG TEORETISK REFLEKSION	42
NY DIGITALISERING I STEINERSKOLEN	43
FRIHEDEN I UNDERVISNINGEN INDSKRÆNKES	45
UNDERVISNING UD FRA FAGENES MÅL ELLER KLASSENS SAMMENSÆTNING?	46
TEMA 2 STEINERSKOLENS ÅBNING MOD DET ØVRIGE UDDANNELSESSYSTEM OG LÆRERNES BEKYMRING FOR KULTURTAB	48
OPSUMMERING.....	48
STEINERSKOLERNE FÅR PLADS VED SIDEN AF ANDRE UNGDOMSUDDANNELSER	49
EFTERUDDANNELSE OG NYE ROLLER I LÆRERKOLLEGIET	50
KAN STEINERPÆDAGOGIKKEN FORENES MED DE NYE KRAV?	51
BOGSTAVFAGENE PRESSER HÅNDVÆRKSFAGENE	53
MANGLENDE STEINERKRÆFTER OG COVID HAR FORSINKET PROCESSEN	53
TEMA 3 STEINERELEVERNES TRIVSEL OG DEN NÆRE RELATION	56
OPSUMMERING.....	56
STEINERSKOLENS EVNE TIL AT RUMME UNGE MED FORSKELLIGE UDFORDRINGER	56
KARAKTER- OG EKSAMENSFRIHED BETYDER ET ANDET FOKUS I UNDERVISNINGEN	58
DEN NÆRE RELATION	59
SKOLENS RITUALER OG DET PRAKTISK-MUSISKE STYRKER RELATIONERNE	60
TEMA 4 PRAKSIS OG INNOVATION - EN DEL AF STEINERTRADITIONEN	62
OPSUMMERING.....	62
PRAKSISORIENTERING OG INNOVATION	62
ERHVERVSRETNING Gennem PRAKSISORIENTEREDE FAG OG PROJEKTER	64
DE FEM HF-SKOLER	66
STEINER HF – PROFESSIONSRETTEDE, ALMENE OG INDIVIDUALISEREDE ELEMENTER	76

Indledning

Denne rapport har til formål at sammenfatte, hvordan HF-uddannelsen på Steinerskolerne har fungeret, siden den implementeredes i 2018.

Evalueringen har over en 2-årig periode fulgt to hovedspor, nemlig på den ene side et spørgeskema til alle elever på Steiner HF og på den anden side kvalitative interviews med rektorer og lærere ved de 5 HF-skoler inden for sammenslutningen af Steinerskolerne i Danmark.

Spørgeskemaet sigtede efter at frembringe et samlet overblik over eleverne (køn og social baggrund), deres vurdering af HF-undervisningen ved de 5 skoler, deres ønsker om videre uddannelse efter HF og tillige også, om de har haft behov for at supplere deres HF-uddannelse med gymnasiale suppleringskurser for at kunne blive optaget på den uddannelse, de har ønsket at gennemføre.

Samtalerne med rektorer og lærere har i særdeleshed været optaget af, hvordan de 5 skoler har formået at implementere de mange og omfattende ændringer, som en overgang fra friskole til kombineret institution med privat gymnasium har indebåret. Ændringerne har bestået i faglig kompetenceudvikling af lærere ved skolerne (f.eks. i form af universitetsksamener og pædagogikum), rekruttering af nye lærere til at dække de fag, HF forudsættes at omfatte, og ikke mindst organisatoriske forandringer som følge af etableringen af HF på 5 Steinerskoler. Disse interviews blev gennemført af videnskabelig assistent Naya Lykke Jørgensen og ph.d.-studerende Malene Engsig Brodersen, DPU. På grundlag heraf skrev Naya og Malene en samlet rapport, som blev drøftet med følgegruppen og rektorer på et møde i maj måned 2022. Fra mødet og efterfølgende indkom kommentarer og forslag til forbedringer, som er indgået i den endelige rapport, der udgør en del af denne samlede afrapportering.

Selve evalueringen har fundet sted i et tæt samarbejde med skolernes følgegruppe og Steinerskolernes sekretariat. Et første udkast til elektronisk spørgeskema udformet af projektleder med teknisk bistand fra ph.d.-studerende Anders Astrup Christensen, DPU, diskuteredes ad flere omgange, inden det fandt sin endelige og således også relevante form, bl.a. efter at have været pilottestet af tidligere HF-elever. Målet var at skabe sikkerhed for, at eleverne kunne forstå spørgsmålene og dermed var sikre på, hvad de blev bedt om at svare på. Skemaet udsendtes august 2021 til Steiner HF's første kuld som surveyXact. Besvarelsesprocenten var over 85, hvilket betød, at forskere og følgegruppe havde et bredt og robust fundament for at kunne gennemgå det indkomne materiale og

foretage de første deskriptive analyser af fundene i skemaet. I løbet af efteråret 2021 og foråret 2022 blev skemaet endnu engang gennemgået i dybden, spørgsmål tilrettet og nye spørgsmål tilføjet. Derefter udsendtes det reviderede skema til alle tidligere HF-elever, hvorved et ensartet grundlag for besvarelse var sikret. I alt udsendtes skemaet i august 2022 til 360 elever. Heraf besvarede 344 enten hele spørgeskemaet eller betydelige dele heraf.

Selve rapporten er opbygget i tre dele. Første del (A) gennemgår fundene i spørgeskemaet, anden del (B) består af en rapport byggende på samtaler og interviews med rektorer og lærere, mens tredje del (C) består af oversigter over kompetenceløftet for underviserne.

Vi vil gerne benytte lejligheden til at takke rektorer, lærere, HF-unge samt følgegruppen for venlig imødekommenhed og frugtbare diskussioner undervejs i forløbet.

Februar 2023

Danmarks institut for Pædagogik og Uddannelse (DPU), Aarhus Universitet

Niels Rosendal Jensen og Christian Chrstrup Kjeldsen

Denne rapports opbygning

Denne del af den samlede afrapportering er struktureret i fire mindre kapitler. Første kapitel (siderne 8-11) genbesøger den tidligere udgivelse fra 2012 med henblik på at hen-vise til de fire hovedkonklusioner, som blev draget dengang.

Andet kapitel (siderne 12-36) omhandler fundene i undersøgelsen, som de fremgår af spørgeskemabesvarelsene.

Tredje kapitel (siderne 37-39) omhandler forældre og deres arbejde, mens fjerde kapitel antyder mulige erfaringer, som kan bruges i forhold til transfer.

Kapitel 1. Forhistorien

I perioden 2010-11 gennemførte et hold af forskere fra Aarhus Universitet (DPU) en didaktisk analyse af Rudolf Steinerskolors læringspraksis i 9. til 12. klasse (Jensen, Boding og Kjeldsen 2012). Analysen viste, at Steinerskolerne udførte en vigtig samfundsmæssig opgave, at eleverne trivedes godt i deres skoleforløb, og at elever efter afsluttet 12. klasse søgte optagelse på og blev optaget på en række uddannelser på universiteterne via kvote 2.

I den daværende undersøgelse konkluderedes i fire hovedpunkter, hvad vi havde undersøgt. Det drejede sig om følgende:

En ungdomsuddannelse, der favner bredt

Overskolen, 10.-12. skoleår, på Steinerskolerne kan kaldes en kombineret ungdomsuddannelse, der både har træk til fælles med det almene gymnasium og med de erhvervsfaglige uddannelser. Denne ungdomsuddannelse indeholder mange almindelige fag, som det kendes fra gymnasiet, men desuden en fagrække, der ikke tilbydes andre steder.

Evalueringen konstaterer endvidere, at Rudolf Steinerskolerne tilbyder en ungdomsuddannelse til 10.-12. klassetrin på 6 skoler i Danmark, hvis timetal ligger højere end andre ungdomsuddannelser. Det betyder, at der tilbydes et meget varieret undervisningsudbud, indeholdende en bred vifte af aktiviteter (boglige fag, kunstneriske fag og håndværksmæssige fag), som gensidigt støtter op om hinanden.

På den måde er overskolen i udgangspunktet og med hensyn til timer og ressourcer bedre stillet end de almene gymnasier. Der prioriteres tid til fx ekskursioner, udlandsophold og lignende. Eleverne får derved flere undervisningstimer end sidestillede uddannelser. Men vigtigere er, at udlandsophold af længere varighed giver et europæisk eller internationalt perspektiv, som er afgørende for at kunne orientere sig i globaliseringsens tidsalder.

Uddannelsen afsluttes ikke med afgangsprøver eller eksaminer på 10.-12. klassetrin. Men undersøgelsen af tidligere elevers færd gennem uddannelsessystemet viser groft sagt, at de videregående uddannelser accepterer vidnesbyrdet som optagelsesgrundlag,

eventuelt suppleret med gymnasiale suppleringskurser (herved ligner Steinerelever alle andre).¹

Fraværet af afgangsprøve/eksamen ser således ikke ud til at skabe barrierer for de unge i forhold til arbejdsmarkedet eller de videregående uddannelser.

Overskolen set ud fra elevernes perspektiv

Eleverne oplever at lære på en anderledes måde end i den offentlige skole. Dette skyldes, at skolerne har et undervisningsprogram, der er anderledes og i øvrigt er eksklusivt i den forstand, at det ikke eksisterer i andre skoletyper. Eleverne tilkendegiver, at de især tiltrækkes af de mange ikke-boglige tilgange. Eleverne ser sig som "hele mennesker" og ikke kun som "elever" eller "mennesker under uddannelse eller i oplæring".

Den faglige bredde fremmer en inkluderende praksis, hvor mobning tilsyneladende findes uhyre sjældent, fordi der tidligt opbygges stærke sociale netværk og et stærkt internt sammenhold. Det er endvidere vigtigt at fremhæve, at både elever (og lærere i øvrigt) tilkendegiver, at de trives godt på skolerne.

En inkluderende pædagogik

Pædagogikken synes at være inkluderende. Især kan det påpeges, at det brede undervisningsudbud lægger op til, at der på skolerne skabes inkluderende miljøer, idet der appelleres til mange forskellige handleformer, kropslige som intellektuelle.

Steinerskolerne tilbyder en ø af tradition og bestandighed i et samfundshav af forandringer og kompleksitet. Denne afstand mellem skolernes praksis og det omgivende samfund kan enten forstås som en fordel (det skaber ro og tid til fordybelse) eller en ulempe (eleverne bliver socialiseret anderledes end andre unge). En sådan vurdering vil altid afhænge af, hvordan afstanden betragtes.

Internationalt perspektiv

Skolerne fokuserer på undervisningens dannelsesside, hvor udvælgelsen af undervisningens temaer og progressionen over klassetrinene i høj grad er fastlagt ud fra Rudolf Steiners oplæg samt enkelte andre waldorfteoretikere.

¹ <http://www.uvm.dk/I-fokus/95-procent-maalsaetning>.

Derved iagttages en homogenitet og konsistens i undervisningen uafhængigt af, hvilken skole man undersøger. Det skaber kulturelt fællesskab og fælles identitet i en verden under konstant forandring. En anden virkning af didaktiktraditionen er, at undervisningen er baseret på Rudolf Steiners filosofiske overvejelser om barnets almene behov, og ikke på omgivende samfunds behov eller på konkrete overvejelser om en nutidig videnskabelig kobling mellem undervisningens indhold, og hvordan tilegnelse af dette indhold, kan måles (Jensen, Boding, Kjeldsen 2012, s. 6-8).

På baggrund af rapporten arbejdede en gruppe af forældre sammen med Steinerskolerens sammenslutning med det formål at etablere statsanerkendelse økonomisk såvel som pædagogisk af overbygningen. Efter en intens indsats besluttede Folketinget at støtte oprettelsen af Steiner HF. Intentionen var, at uddannelsen skulle bevare sin fagsammensætning, at den pædagogiske metodefrihed i henhold til steinerpædagogikken blev fastholdt, og at den fortsat skulle udbydes med karakter- og eksamensfrihed på en måde, så afgangseleverne havde mulighed for at søge på alle uddannelser gennem kvote 2-systemet. Dette blev fastsat med §68 i Lov om gymnasiale uddannelser, samt i en række af lovbemærkningerne til lovforslaget fra 2016..

Steiner HF udbydes under dette regelgrundlag som en hf med udvidet fagpakke, hvor der også indgår en række håndværks- og kunstfag, som ikke indgår i hf-fagpakken. For at få plads til disse fag, må skolerne placere op til 18 % af undervisningen i hf-fagene på skolernes 10. klassetrin. Undervisningen på 10. klassetrin betragtes i praksis som meritgivende undervisning. Elever, der søger uddannelsen direkte uden den forudgående 10. klasses undervisning, skal læse den meritgivende undervisning, når de begynder på uddannelsen.

Fagene og undervisningen kan tilrettelægges frit i henhold til lovens §37 stk. 6 og §38 stk. 3, og den større skriftlige opgave i 2. hf kan placeres frit i henhold til §68 stk. 2.

Den sidste bestemmelse blev indført for at give plads til, at eleverne fortsat kan gennemføre Årsopgaven, som er en selvprøve, der erstatter eksamen. Opgaven udføres og disponeres over et år i elevens fritid. Opgaven er en metodefri opgave, der omfatter både en skriftlig, en kunstnerisk og en praktisk del. Vægtningen af de tre dele forholder sig til elevens egne ønsker, mål og formåen og ved afleveringen fremlægger eleven sin arbejdsproces for et publikum af forældre, lærere, elever og andre interesserede.

Steiner HF afsluttes med et Vidnesbyrd, der dokumenterer (jf. §68 LBK nr. 957 af 22/06/2022) *elevernes gennemførelse af uddannelsen ved et vidnesbyrd, der i sproglig form redegør for de kompetencer, eleverne har opnået i de enkelte fag og uddannelsen som helhed.*

I Vidnesbyrdet indgår en anmeldelse af Årsopgaven.

Kapitel 2. Undersøgelsens fund

I alt har 360 elever gennemført HF på de fem Steinerskoler, som tilbyder HF. Af de 360 har 344 besvaret spørgeskemaet helt eller delvist. Rent teknisk tæller vi alle besvarelser med, uanset om de er gennemført 100% eller mindre. Svarprocenten bliver derved lige over 95, hvilket gør denne del af undersøgelsen robust. Det er en selvfølge, at besvarelserne er anonyme.

Af de 344 besvarelser ses, at der er 148 mænd, 191 kvinder, mens 5 deltagere ikke ønsker at besvare dette spørgsmål.

Hvilken virkelighed lever også HF-elever i?

Inden vi bevæger os ned i selve undersøgelsens fund, er der gode grunde til at opholde sig ved unge menneskers livsbetingelser. Materielt set har unge aldrig haft det bedre – med den tilføjelse, at der naturligvis er forskelle i kraft af fødselslotteriet, altså om et barn fødes i en velbemidlet familie eller det modsatte. Alt andet lige (hvad vi godt ved, at det aldrig er) kan den overordnede forståelse af unges kvaler sammenfattes på følgende måde:

Et af de største problemer er mistriivsel, som også indgik på markant måde i efterårets valgkamp. Den nyeste rapport fra VIVE om problemet viser endnu engang en stigende tendens (Ottosen et al. 2022).

Det er i flere henseender et paradoks i så rigt og velfungerende et samfund som vores, hvor den enkeltes muligheder synes langt større end så mange andre steder i verden. Derfor står forældre og professionelle også undrende og lettere rådvilde tilbage – hvorfor er mistriivlsen i vækst? Hvad handler den om? Og hvordan kan man gøre noget ved den?

Det er problematisk at tale generaliserende om unge som om, at det er en aldeles homogen gruppe. Faktisk er der store forskelle, hvis vi ser nærmere på aldersgrupper, opvækstvilkår og geografisk fordeling. Hvis man uagtet forskelle alligevel vælger at male med den brede pensel for at forklare disse tendenser, peger bl.a. Center for Ungdomsforskning på tre overordnede grunde: *tempo, præstationskrav og psykologisering* (Katznelson et al. 2022).

Logikken er: De unge skal hurtigst muligt videre. Derfor testes og evalueres de i en uendelighed, samtidig med at uddannelsessystemet stiller krav til at præstere på bestemte

måder. Det er vanskeligt at klandre uddannelserne for det. De skal tilpasse sig krav fra undervisningsmyndighederne (f.eks. Børne- og Undervisningsministeriet eller Uddannelses- og Forskningsministeriet med samt disses styrelser), som igen har Folketinget som retningsgiver. Uddannelse er en central faktor, når blikket går på mistrivsel. Men uddannelserne er ikke ene og alene om at bære brænde til bålet. Der synes blandt unge at være en tendens til et selvundersøgende blik – Er jeg god nok? Har jeg truffet det rette valg for mig selv? Ser jeg godt nok ud? osv. Det kan man også kalde en evig konkurrence om præstationer, udseende, venneskare, antallet af likes m.v. Fænomenet er så omsiggribende, at det er et presserende anliggende for samfundet. Det er et argument for, at tendensen kan forklares ud fra Ove Kaj Pedersens tese om, at konkurrencestaten frembringer og nærer det opportunistiske menneske, der reagerer på incitamenter og opsøger muligheder for sig selv (Pedersen 2011, kapitel 6).

De unge mennesker henviser i stigende grad til ensomhed og mistrivsel, og de peger selv på de sociale medier som en væsentlig årsag. Forestillingen var og er, at de sociale medier binder mennesker sammen. Paradoksalt nok giver de udtryk for, at disse medier gør det modsatte af at forbinde mennesker.

Vi har med samfundsstrukturer at gøre (jf. CEFU), som er grobund for en præstations- og perfektionskultur, hvor der sniger sig en introspektion ind blandt unge. Den fører til, at det indadvendte og selvkritiske blik tager overhånd. Dvs. at miseren ikke er psykologisk, men samfundsmæssigt funderet og struktureret. Og hvorfor nu det? Fordi: Uanset hvor individualiserede vi er blevet, lever vi under indtryk af det samfund og den kultur, vi er sat i. Endda i højere grad, end man har indtryk af i den offentlige debat om mistrivsel. Vi er os det ikke tilstrækkeligt bevidst.

Nu er det omkostningsfrit at slå syv kors for sig og afvise et pessimistisk syn. Hvorfor nu det? Ja, fordi det er mere komplekst end som så. I udgangspunktet er det vel ganske naturligt og positivt, at man gerne vil præstere. Men hvis rammen for præstation bliver for snæver, arenaerne hvor det er påkrævet for mange og kravene for udvendige og instrumentelle, kammer det tilsyneladende over. Sociologen Anders Petersen taler ligefrem om en præstationskultur (Petersen og Krogh 2021). Endeligt siger det sig selv, at det perfekte er en umulig opgave, eftersom mennesker begår fejl. Ganske vist antog nogle filosoffer og pædagoger (f.eks. Rousseau og andre), at idealet om perfektibilitet kunne indfris i praksis, men de gjordes til skamme af samfundsudviklingen.

Det er tankevækkende, hvis mistrivsel har at gøre med tab af mening. Det være sig mangel på mening i sit arbejde, mangel på meningsfyldt samvær med andre mennesker og mangel på meningsfulde værdier.

Manglen på meningsfulde værdier eller fremmedgørelse har at gøre med at være styret udefra af værdier om perfektion og om at komme til tops. Er man styret af disse værdier, bliver ens relationer til andre mennesker mere overfladiske, ens aktiviteter instrumentelle. Hver femte dansker rammes af depression, som derfor betragtes som en folkesygdom. Mistrivsel er altså ikke kun et problem blandt unge, men et mere grundliggende problem i vores tid og samfund.

Det er nærliggende at spørge, om unges mistrivsel også kan tænkes at have noget at gøre med en følelse af meningsstab – reflekteret eller ureflekteret. Et meningsstab, som ganske fermt kan knyttes til det præstationspres, som finder sted i et selvreferentielt lukket kredsløb. Faren er, at dette kredsløb konstant viser den enkelte tilbage til sig selv og sin egen præstation i en selvkritisk vurdering. Som Pedersen påpeger, kan vi her iagttage en opportunistisk jagt på en ny mulighed, som skal give nye muligheder. Det kan også formuleres som strategisk performance. Den synes at skygge for ægte optagethed og personlig interesse eller rettethed. Derved har vores virksomhed ikke nødvendigvis værdi i sig selv, men er først og fremmest instrumenter til at nå *næste trin op ad trappestigen*.

Det er altid betydningsfuldt at erindre sig, hvordan et samfunds værdier, pejlemærker og strukturer sætter sig i den enkelte – måske særligt i de formative år – som en uudtalt forventning til, hvordan man bør agere. Den indprentning starter i familien, fortsætter i daginstitutionen og skolen, fortsætter i ungdomsuddannelserne osv. som habitus (Bourdieu & Wacquant 1996).

Aktuelt har vi ikke entydige svar på disse spørgsmål og problemer, men det skal ikke hindre os i at stille dem. Mange unge tager problemerne til sig som værende deres egen skyld. Det er dog afgørende at understrege, at uanset hvor individualiserede vi er blevet, lever vi indlejret i det samfund og den kultur, vi er født i.

Men akkurat af den grund, at det er en svær opgave, som alle mennesker står med, er vi nødsaget til at være solidariske og hjælpe hinanden på vej. Generelt handler det om, at vi skaber rummelige fællesskaber med plads til at spørge hvorfor, hvad og hvordan. Altså hvad er årsagerne til mistrivsel, hvad ser vi, og hvordan sætter vi ind.

Overordnet set må løsningen være, at vi skaber rum til forundring og engagement, skaber rum til nysgerrige samtaler om, hvad der giver vores liv sammenhæng og mening. At vi hjælper hinanden – og især børn og unge – til at rette blikket ud mod de andre og verden (se f.eks. Biesta 2022).

Der synes at ligge en almen pædagogisk og dannelsesmæssig opgave her. En opgave med at styrke de eksistentielle og livstydende tilgange og fag – og dermed pege på

sammenhænge i og forståelser af livet med og mod hinanden. K.E. Løgstrup kaldte det for tilværelsesoplysning. Det havde Rudolf Steiner også nogle bud på. I "Frihedens filosofi" (Steiner 2002) udviklede Steiner begrebet etisk individualisme som et ideal, hvor det frie menneske ikke er styret af ydre eller indre autoriteter eller tilskyndelser, men af moralsk intuition og kærlighed til handlingen. Det frie menneske kan således handle adækvat og dermed også stræbe efter, at det dybeste fællesskab kan opstå mellem mennesker. I Steinerpædagogisk praksis betyder det, at eleverne næres af lærernes bestræbelser for at optræde og undervise ud fra dette ideal

Med udgangspunkt i denne overordnede rammesætning går vi nu tæt på fundene.

Hvor kommer HF-eleverne fra?

77% svarer, at de har gået på Steinerskolen forud for HF, mens 23% ikke gjorde. Når der spørges til, fra hvilket klassetrin de har gået på Steiner, tegner der sig et interessant billede af kontinuitet og fornyelse. Kontinuiteten består i, at 43% begyndte på Steiner allerede i 0. klasse og 13% i 1. klasse. Derefter kommer flere elever på de følgende klassetrin. Fornyelsen kan udledes af, at 15% først kommer med fra 10. klasse. Det indebærer, at godt og vel hver syvende elev ikke har gået på Steinerskole inden HF.

Inden Steinerskole gik 48 i folkeskole, 8 i friskole og 24 i privatskole. Altså er 80 ud af det samlede antal på 360 HF-elever kommet udefra, svarende til mere end en femtedel (23%). Nogle har søgt Steinerskolen inden HF-forløbet. Andre er først kommet til i 10. klasse. Det kan medføre en fornyelse, idet de nytilkomne både skal finde deres plads i Steiner HF og samtidig også kan tilføre andre måder at forstå verden og tilværelsen på. De skal tilegne sig både et fagligt indhold og en særlig måde at forstå tilværelsen og kulturen på.

Der er fem Steinerskoler, som tilbyder en HF-uddannelse. Baseret på besvarelsene af spørgeskemaet kan det konstateres, at elever fra de fem skoler har bidraget i stort set samme grad. Der er ingen væsentlige forskelle skolerne imellem, hvad angår antallet af elevbesvarelser.

Hvorfor valgte du Steiner?

På den baggrund gik vi skridtet videre og spurgte, hvorfor den enkelte valgte Steiner. Det store flertal af eleverne, der i forvejen havde gået i Steinerskole, angiver en række grunde, som delvist overlapper hinanden.

En del af eleverne har en lang karriere på Steinerskole, og deres udsagn bekræfter, at de er meget glade for deres respektive skolegang. Bl.a. skrives følgende udsagn: "Der er mere frirum til læring; der er plads til kreative fag." Det kan oversættes til, at "undervisningen appellerer bedre til min måde at forstå ting på, forholdet til lærerne og det kreative i hverdagen gør, at jeg nemmere kan fokusere på de mere konkrete og boglige fag". En anden tilføjer, at vedkommendes bevæggrund for at fortsætte på Steiner er, at vedkommende har følt sig mødt og forstået i miljøet. Hvorefter der fortsættes: "Det betyder enormt meget for mig at have gået i Steinerskole, og jeg mener, at det er en stor del af det menneske, jeg er i dag. Det er noget helt specielt, og jeg håber mine børn får den samme oplevelse af det som mig. Jeg mener, at man får et dybere forhold til lærerne, og den dag i dag flere år efter jeg blev færdig, holder vi god kontakt med skolen". Det er et gennemgående træk, at forældre, der selv har frekventeret Steinerskole, vælger for deres børn og som oftest fra børnehaven af. Men at forældrene vælger på vegne af deres undervisningspligtige børn, er ikke 'breaking news'. Det sker overalt i skolesystemet. Det frie skolevalg indebærer, at mange forældre foretager grundige undersøgelser af, hvad skoler i lokalområdet kan byde ind med – uanset om det er den lokale folkeskole, en friskole eller privatskole. Senere ses samme fænomen i forbindelse med efterskolerne; her vælger de unge mennesker dog også.

Det tankevækkende træk er, at de mange HF-elever, der rekrutteres fra Steiner selv, finder, at deres skolegang var så tilfredsstillende, at de valgte Steiner HF, da de fik muligheden for selv at vælge. Deres parametre er undervisningsform, sammenhold blandt eleverne og nærværet med det naturlige, altså kernen i Steinerpædagogikken. Disse elementer modstiller besvarelserne så med folkeskolen, hvor de ikke oplever samme positive miljø. Tillige går det igen, at de kreative fag og fraværet af karaktergivning udgør en stærk drivkraft. En skriver f.eks. "fordi jeg godt kan lide det karakterfrie koncept", og "fordi det var en skole uden karakterer og eksaminer", hvortil en anden lægger: "Fordi man bliver bedømt ud fra ens udvikling, og det er ikke karakterer, der bedømmer en. Man får en bedre forståelse for, hvad man kan gøre bedre, og hvad man har gjort godt". Eller som en anden informant skriver: "Da jeg havde gået på Michael skolen siden jeg var 2, må jeg nok give mine forældre æren for at have valgt det for mig". Mange udsagn peger i samme retning, men naturligvis med nuancer, og med en stigende appetit på Steinerpædagogikken. Her plukkes blot et enkelt eksempel: "Mine forældre valgte Steiner vuggestue, børnehaven og skole for mig, pga. min far og hans søskende også har gået på Steiner skole. Da jeg blev ældre, blev jeg ved med at synes om måden, man blev undervist på, og det var bl.a. en af grundene til, at jeg blev helt til 2. HF".

Forældrenes valg er således adgangsporten til et skoleforløb, som retrospektivt ses i et meget positivt lys. Det centrale er både formen for undervisning, de tætte relationer til lærerne, elevernes indbyrdes interaktion og den særlige fagrække, ikke mindst de kreative fag. Det understreges i følgende udsagn: "Det sociale miljø, ikke bare blandt elever, men også det specielle forhold til lærerne og skolen, som man får. Og så er jeg meget enig i den blanding af boglige, håndværksmæssige og kunstneriske fag, som skolen tilbyder. Jeg synes, at det er vigtigt i forhold til ens dannelse, at man har prøvet det hele og får en masse forskellige erfaringer med i livet. Skolen åbner ens øjne for alle muligheder i stedet for udelukkende at have et akademisk fokus. Mine børn skal direkte på Steiner!". En anden fortæller om udviklingen fra barn til ung: "Det lå i familien i de tidlige klasser, men da jeg blev gammel nok til selv at vælge, indså jeg, at det passede perfekt til mig og blev dér".

Flere har i en periode gået i skole andre steder, men vendte så hjem til Steiner: "Jeg har prøvet Steiner fra 0.-7. klasse, og så skiftede jeg til en anden skole, der følger det normale folkeskolesystem. Jeg lærte meget hurtigt systemet (at kende) og udviste høj faglig forståelse, men så begyndte jeg at kede mig. Min oplevelse med det klassiske skolesystem er, at man skal lave det samme om og om igen. Det føler jeg ikke man skal på Steiner, så derfor tog jeg 10. klasse og HF på Steiner". En anden istemmer: "Fordi jeg allerede kendte til Steinerskoler; da jeg tidligere har gået på Steiner børnehaven og vuggestue, ville jeg gerne prøve det igen".

Atter andre var mere direkte med i tilvalget af Steiner: "Jeg valgte Steiner i 3. klasse, da jeg ikke var vild med andres undervisningsform".

Det gentages uafslædt, at ikke mindst kreative fag virker attraktive. En nævner, at det var "kreativt, frit, spirituelt samt personligt", mens en anden fremhæver "det sociale liv og et mindre pres, der gjorde det sundere og mere lærerigt at gå i skole". Muligvis rammer følgende citat det meningsfulde for mange elever: "Generelt en god skole med lærere, der tænker på en som mere end bare elev, og som ser en som individ og prøver at hjælpe. Derudover er den mere kreativ, hvilket hjælper på at sætte hjernen i gang, og som generelt gør skoledagen mere interessant end bare de boglige fag, som man har på en traditionel skole".

En tredje fortæller: "Jeg kommer fra en familie, der vægter kunst højt. Jeg prøvede folkeskolen; den var ikke for mig. Så min mor satte mig på Vidar". Andre peger på, at deres venner gik på Steiner, og de fulgte så med vennerne. F.eks. nævner en, at han kendte "en, der havde skiftet til Vidar fra samme folkeskole som mig".

Nu vender vi blikket mod dem, der valgte folkeskolen fra og Steiner til. Også her findes mange begrundelser, som ikke alle kan indgå i denne rapport. Et udsagn lyder: "Folkeskolen gjorde intet godt for mig. Der var heller ingen plads til kreativitet, så jeg flyttede til Steiner for at kunne udvikle mig i det kreative og rent mentalt; alle havde en helt anden tryk og glad energi, end på den folkeskole jeg kom fra, så der var slet ingen tvivl om, hvor jeg hørte til (Steiner)". Et lignende udsagn nævner: "Folkeskolen var ikke det rigtige valg for mig. Der var for meget larm i klassen, mobning på hele årgangen, og man blev vurderet og skulle puttes i kasser hele tiden". Mens disse besvarelser lægger vægt på det kreative hhv. at slippe for evindelige vurderinger, har en tredje informant yderligere at tilføje: "Jeg klarede mig dårligt fagligt i min folkeskole og endte med at gå 2. klasse om. Jeg fik støtteundervisning i matematik, men det hjalp mig ikke synderligt. Jeg oplevede også en hård tone i det sociale på min folkeskole og ikke så god kontakt til meget travle lærere. Ellers havde jeg en lille tæt rigtig god vennegruppe. Min mor besluttede sammen med mig, at jeg skulle flytte ind i en nyoprettet 4. klasse på Steinerskolen. Det passede mig bedre med mere vægt på kreative fag og mere kontakt til lærerne". Nogle tilvælger Steiner, fordi de har hørt en masse godt om den: "Jeg kunne godt lide undervisningsstilen...Jeg var også meget kreativ og har aldrig haft mulighed for i et uddannelsesmæssigt forhold at udtrykke det før Steiner".

Tilsvarende har elever, som var begyndt på den almene gymnasieuddannelse, skiftet til Steiner: "Alternativ til gymnasiets i mine øjne amputerede og læringshæmmende uddannelsessystem. Jeg gik forinden på STX, hvilket medførte, at jeg – på trods af at jeg fagligt set klarede mig godt – mistrededes pga. den herskende, direkte og mere skjulte, konkurrerende og præstationsfokuserede kultur. På Steiner fandt jeg med den fagligt brede dannelse samt procesfokuserede undervisning rum til at udfolde mig fagligt uden i samme grad at mistrives". En anden tilføjer: "Fordi jeg ville prøve noget andet. Jeg startede på almen stx, men følte mig presset af karaktæret, de altid flyttende timer og et system, der bare ikke fungerede for mig". Lignende toner lyder fra en anden: "Jeg havde gået et år på Aurehøj Gymnasium, da jeg valgte at droppe ud. Jeg søgte et andet undervisningsmiljø, hvor der var mere fokus på at lære end at præstere – det var en af grundene til, at jeg startede på Vidarskolen. Men det, som var den største grund til, at jeg startede på en Rudolf Steiner uddannelse, var den, at jeg var bedre til at bruge mine hænder, end jeg var boglig, og derfor gav Vidarskolen mening for mig at gå på. Uddannelsen gav mig selvtillid, styrkede mig til at finde min egen vej og klædte mig på til et nyt kapitel".

Mens nogle elever således valgte stx fra og Steiner HF til, valgte andre Steiner HF uden først at frekventere en anden gymnasial uddannelse: "Jeg valgte Steiner, fordi det var en

gymnasial uddannelse – men samtidig det længste fra den klassiske gymnasiale uddannelse, som jeg kunne finde. De mange kreative fag tiltalte mig – og det at skolen var eksamens- og karakterfri, stod lysende klart som et kæmpe plus for mig!”. Flere informanter har foretaget et meget bevidst valg, som de formulerer klart og tydeligt: ”Jeg valgte Steiner HF, fordi der er plads til læring for læringens skyld og plads til at udforske fagene med nysgerrighed. Kreativitet og eksperimentering bliver rummet, for der er bare nogle ting, som man skal kaste sig ud i, og som man ikke kan tænke sig igennem. Kontrasten mellem de håndværksmæssige fag og de boglige fag tillægger jeg også stor betydning, da det giver læring en helt anden dybde og nuance. Derfor valgte jeg Steiner”. Mange af informanterne lægger med andre ord vægt på, at Steiner HF er en alsidig ungdomsuddannelse, der i kraft af sin bredde kommer til at udgøre et alternativ til det almene gymnasium, byggende på frihed fra karakterer og eksaminer, kreativitet og en holistisk tilgang til eleverne. De rosede udsagn vedrører både fagrækken og lærerstaben – især følelsen af at blive set og hørt, at der tages hensyn til den enkelte elev, og at den enkelte kan sætte sine kreative evner i spil. Samme historie kan ses hos denne informant, der skriver: ”Jeg valgte Steinerskolen i Aarhus af den simple årsag, at stedet appellerede til mig ganske naturligt. Deres pædagogiske grundlag virkede tiltrækkende, og deres grundige fokus på udviklingen af det enkelte individ og dets mange unikke facetter har jeg også dyb sympati for. Kort sagt har hele deres undervisningsform og forløb beriget mig med værdier og kvaliteter, som jeg den dag i dag aldrig ville være foruden”.

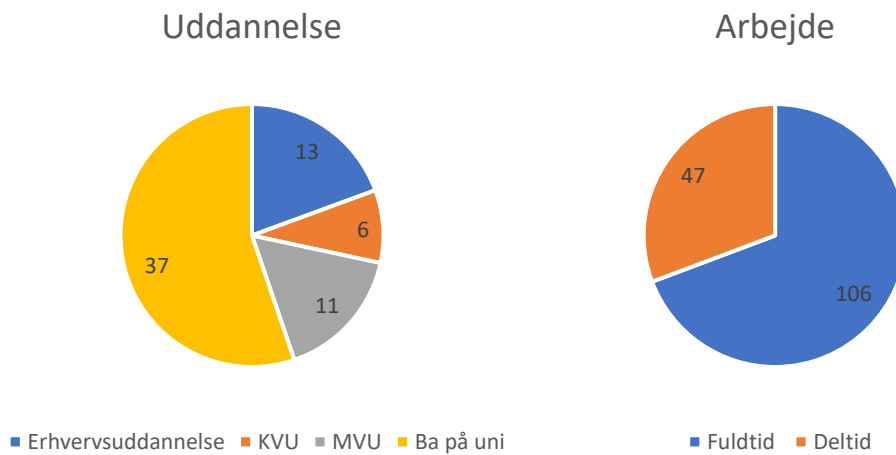
Nogle fremhæver Steinerskolens rummelighed som den væsentligste grund til, at de foretrak at gå på Steiner. Med rummelighed menes flere ting. Det er værd at bide mærke i nogle gennemgående træk. For det første har langt de fleste unge oplevet at blive mødt med åbenhed blandt klassekammeraterne og lærerne. De deltager efter egen opfattelse i et skolemiljø, hvor der ikke larmes og mobbes, men derimod er ro til fordybelse og tid til at finde sig selv i en meningsfuld tilværelse. For det andet henviser de igen og igen til den brede fagrække, i særdeleshed de kreative fag. For det tredje fremhæver de unge, at der skabtes et sammenhold og fællesskab, som de ikke havde erfaret tidligere.

Her ses kort sagt, at fællesskab, undervisningsmiljø og lærernes kompetencer udgør et væsentligt grundlag for at tilvælge Steinerskolerne. I de tilfælde, hvor forældrene traf valget for deres børn og satte dem i Steinerskole tidligt, endog også i vuggestue og børnehave, har eleverne tilegnet sig de særlige omgangsformer, som karakteriserer Steinerskolerne – f.eks. fællesskabet og sammenholdet, traditionerne og de faglige krav. De har endvidere tilegnet sig bevægelsen mellem de klassiske boglige fag og håndværksfag og kunstneriske fag. Disse elever vælger at gennemføre HF på en af de fem Steinerskoler,

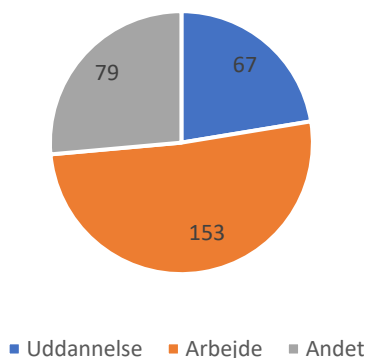
der tilbyder HF, fordi de betragter arbejdsformen og det sociale miljø som det helt rigtige for dem. De elever, der kommer udefra, angiver i deres svar de motiver og overvejelser, de har. Det ser ud til at være meget bevidste valg, hvor informanterne foretager en sammenligning mellem folkeskolen og Steiner eller det almene gymnasium og Steiner HF.

Hvad laver du i dag?

67 af besvarelserne omfatter erhvervsuddannelse (13), kort videregående uddannelse (6), mellemlang videregående uddannelse (11) og desuden også bacheloruddannelser på universitetsniveau (37).



Hvad laver de i dag?



106 elever svarer, at de arbejder på fuld tid, mens 47 arbejder på deltid. Endelig har 79 angivet, at de laver noget "andet". Denne kategori omfatter mangt og meget. En pæn del er i gang med et højskoleophold, mens andre gennemfører udlandsrejser som led i et såkaldt sabbatår. Det samme gør halvdelen af deres jævnaldrende. Det er endvidere således, at nogle sparer op til deres kommende studietid på universiteter, professionshøjskoler eller erhvervsakademier. Nogle er involverede i frivilligt arbejde herhjemme eller i udlandet. Et par er i færd med at aftjene værnepligt. Ved siden af erhvervsarbejde på fuldtid eller deltid læser nogle supplerende fag eller løfter deres fag fra C til B-niveau for at kunne søge optagelse på bestemte studier. Igen skal det understreges, at tallene omfatter elever fra tre forskellige årgange. Steiner HF er karakter- og eksamensfri, hvilket betyder, at eleverne skal søge gennem kvote 2. Her forudsættes det ofte, at ansøgere har været på højskole, haft erhvervsarbejde eller deltaget aktivt i frivilligt arbejde.

Hvilken form for arbejde er der så tale om?

Enkelte har været hele spektret igennem fra lagerarbejde over pædagogmedhjælper til tjener, eller fuldtid som køkkenmedhjælper, pedelmedhjælper og lærervikar. Relativt mange har arbejde som pædagogmedhjælper enten inden for rammerne af Steinerskolerne eller i offentlige dagtilbud. Det er ligeledes kendetegnende, at mange arbejder i forskellige dele af servicebranchen som f.eks. bartender, medarbejder i café, barista, revisitør for en TV-kanal, salgsassistent i dagligvarebutikker som COOP, Irma, 7-Eleven, DAC m.v. Kulturlivet er også stærkt repræsenteret i form af filmproducent, skuespiller-elevuddannelse, modelarbejde o.l. Det er fremherskende, at mange arbejder i forskellige former for pædagogiske institutioner – typisk i medhjælperjob på dagtilbud, SFO og vikarer på skoler. Nogle har fundet en mere specifik niche så som plejehjem eller sundhedssektoren. Desuden finder en del vej ind i produktionsarbejde i forskellige virksomheder, og en lignende del er i gang med klassiske bygningsfag så som tømrer, snedker eller som ufaglært inden for branchen.

Hvilken uddannelse ønsker du at gennemføre?

De unge fra Steiner HF er ikke så ensporede, som det undertiden antages. Antagelsen bygger på, at de mange kreative timer primært vil udmønte sig i, at de unge søger kunstneriske uddannelser. Den antagelse kan dog manes til jorden på baggrund af spørgeskemaet. I stedet ses et billede af, at de unge ønsker at søge bredt i uddannelsessystemet. Nogle går i forlængelse af deres job ind på pædagogiske og sociale uddannelser, dvs. uddannelse som lærer eller pædagog. Ønsket går for nogles vedkommende i retning af

den frie læreruddannelse i Ollerup. Andre tænker i at søge optagelse på professionshøjskolerne for at uddanne sig som pædagog, sygeplejerske, jordemoder og lærer. Dvs., at de unge med Steiner HF i baglommen satser på at bidrage til at opretholde den nuværende standard i et offentligt velfærdssystem, som skrigger på arbejdskraft.

Med hensyn til universitetsstudier er spredningen også markant: ønskerne rækker fra de klassiske professionsfag (medicin, jura, teologi) til fag som statskundskab (AU), økonomi (KU og CBS), matematik, biokemi, fysiologi, ingeniør, humaniora (RUC), antropologi, arkitektur, veterinærstudiet, audiologopædagogik, sociologi og psykologi. Endelig er der en gruppe, der stiler efter teknologiprægede uddannelser på DTU (f.eks. ingeniøruddannelse inden for vind/vand-teknologi og grønne energikilder eller elektroteknologi). Tillige er der betydelig interesse for erhvervsfaglig uddannelse som tømrer, gulde eller sølvsmed, dyrepasser, kosmetolog, designuddannelse, maskinmester, journalistik eller fotojournalistik. Enkelte har efter afsluttet HF gennemført uddannelse som ubefaren skibsassistent og har et ønske om at gå videre med en maritim uddannelse til skibsfører eller maskinmester. Herefter kan vi vende tilbage til antagelsen om voldsom søgning til de kunstneriske fag. Selv om denne antagelse anskuet ud fra ovenstående opremsning ikke har den gang på jord, man forestiller sig, er der naturligvis og næppe overraskende nogle elever, som søger i retning af de musiske og kreative fag. En del ønsker en uddannelse i musik – enten på universitet eller på musikkonservatoriet. Desuden ønskes optagelse på kunstakademiet (København). Ligeledes satser en række unge på at blive uddannet inden for fag, der knytter sig til skuespilscenen, dvs. både uddannelse som skuespiller og de forskellige uddannelser, som relaterer sig til de mere praktiske opgaver i forbindelse med scenearbejdet. Nogle er endnu ikke tilstrækkeligt afklarede: de mange muligheder kan gøre det vanskeligt at vælge sin rette hylde. En nævner f.eks., at hun er splittet mellem kunst, kemi og biologi. Andre er usikre på, om det er ingeniørstudiet eller matematik og teknologi, der forekommer mest tiltrækkende.

Endelig er der en mindre gruppe unge, der er i gang med jordbrugsuddannelse f.eks. i Norge. Det er også af interesse for det danske samfunds fremtid, at ganske mange tænker i retning af erhvervsfaglige uddannelser – lige fra de mere servicebetonede til de produktionsmæssige områder. Ikke mindst på baggrund af, hvor vanskeligt det har været at rekruttere til de blå fag, er det opmuntrende, at relativt mange ønsker sådanne fag (bådebygger, maskinmester, skibsfører). De er en mangelvare, og den stærke danske placering inden for skibsfart (Maersk f.eks.) ser ud til at få tilført nyt blod.

Konkluderende er det muligt at konstatere, at unge med Steiner HF har fået mange muligheder for at uddanne sig, og at disse mange muligheder også vinder genklang. Ud fra de selvrapporterede ønsker kan vi også konkludere, at den brede fagrække af boglige

fag på den ene side og kunstneriske og håndværksmæssige fag på den anden side åbner for en bred vifte af realistiske uddannelsesvalg.

På baggrund af de nævnte ønsker er næste skridt i denne rapport at kigge nærmere på de unges brug af gymnasiale suppleringskurser (GSK).

Har du benyttet GSK eller HF-enkeltfag?

286 har besvaret spørgsmålene i relation til GSK. Heraf har 45 benyttet sig af GSK, svarende til godt og vel hver sjette elev. Det er værd at bemærke, at tallet 45 dækker den samlede kohorte af elever, der på tidspunktet for udfyldning af spørgeskemaet har afsluttet deres HF-uddannelse for henholdsvis 2, 15 og 27 måneder siden. Det er ligeledes væsentligt at være opmærksom på, at Steiner HF ikke giver adgang til optagelse i kvote 1, men alene i kvote 2.

Baggrunden for at benytte GSK er, at det på mange videregående uddannelser er en forudsætning for at blive optaget på uddannelsen, at ansøgeren har et eller flere fag på et bestemt niveau og evt. opnået en bestemt karakter i fagene. En ansøger kan ved hjælp af GSK supplere med disse fag og niveauer eller forsøge at forbedre sin karakter i et fag.

Indledningsvist kan det således konstateres, at man heller ikke kommer sovende til at gennemføre nødvendig supplerings for at blive optaget på ønskestudiet eller ønskeuddannelsen. De unge fra Steiner har trukket på VUC (26), på DTU (10) og et andet sted (9). Når der spørges til fag og faglige niveauer (A, B, C), svarer de 45 informanter:

Matematik A, fysik B, kemi B, engelsk A, biologi A og B, spansk A, tysk B, psykologi C, filosofi C, billedkunst C, virksomhedsøkonomi C, afsætning C. Skolerne udbyder kun én fagpakke og kan derfor ikke dække alle fag på højeste niveau.

Herefter begrundes de deres 'hvorfor' med henvisning til at skulle opfylde specifikke adgangskrav (30), for at forbedre mine muligheder for videre uddannelse generelt (4), for at dygtiggøre mig (10) og endelig en enkelt, der ikke skulle bruge supplerings til andet end at blive klogere. Ved at parre uddannelsesønsker med behovet for GSK fremgår det, at der ud fra de tilgængelige data er god overensstemmelse mellem udtalte ønsker om en fremtidig uddannelse og brug af GSK. I særdeleshed ser det ud til at vedrøre optagelse på naturvidenskabelige fag.

I forlængelse heraf spørges: Fik du vejledning til valget, hvilket 11 ud af de 45 fik. Vejledningen modtog de dels på Steiner HF (5), på kommende uddannelsessted (2), på studievalg.dk (1) på VUC (3) og andre steder (4). Lockdown med baggrund i COVID-19 fra marts 2020 udelukkede nogle muligheder for vejledning.

Hvordan trivedes du på Steiner?

Det overordnede billede er, at eleverne trivedes i høj grad. Ud af 277 besvarelser vurderer omkring 80%, at de var glade for at gå i skole, mens kun 3% mener det modsatte. En ekstremt høj score på elevens velbefindende. Samme tendens gør sig gældende hele vejen igennem de spørgsmål, der er relateret til trivsel. Når det handler om vanskeligheder i undervisningen, oplevede de unge, at de selv kunne gøre noget (88%); det betyder, at de har kontrol over egne muligheder. Denne kontrol forstærkes så, når der spørges til lærernes engagement og støtte: Lærerne var gode til at samarbejde om undervisningen, mener godt 75%, mens kun 4% mener det modsatte. Et tilbagevendende tema i dansk uddannelse er tanken om, at feedback er gavnligt. 78% procent af de adspurgte mente, at de fik tilbagemeldinger, som de kunne bruge i deres videre skolegang. Tankevækkende er ligeledes, at der tages imod elevernes ideer. Ikke kun som skueværdi, men reelt i selve undervisningen (80%). En anden kæphest i dansk uddannelsesforskning vedrører motivation. På Steiner HF ser det ud til, at undervisningen motiverer den enkelte til at lære nyt. Det fremgår af skemaet, at 71% har en erfaring med det. Ganske få mener det modsatte (3%). Mht. et oplevet tilhørsforhold svarer informanterne, at de følte, at de hørte til på skolen (83%), hvilket fortæller, at Steinerpædagogikken er lykkedes i forhold til at skabe fællesskaber og sammenhold i skoleklasserne. Ganske få følte ikke et tilhørsforhold. Afrundende spørges til den enkelte elevs klasse, og her kan der igen henvises til en høj grad af forståelse og gensidig respekt (69%). Kun 5% er uenige. Samtidig kan dette helhedsindtryk bekræftes, når eleverne bedes om at angive deres fortsatte kontakt til deres skole og klassekammerater. Over halvdelen tilkendegiver, at de har ugentlig kontakt med skolen og/eller kammeraterne, mens en lille fjerdedel har månedlig kontakt. Det kan formodes at være et særsyn, at de tidligere elever ses så hyppigt, som de oplyser. Fænomenet kan udlægges på mindst to måder: i den positive variant kan hyppigheden skyldes det tætte forhold til kammerater og lærere, hvorimod den negative variant ville pege på, at det store flertal elever på Steiner HF har gået i Steinerskole fra vuggestue eller børnehave af. De har taget Steiners filosofiske og pædagogiske grundlag til sig, uden at det har udelukket dem fra andre muligheder. I denne rapport bliver det tydeligt, at Steiner HF-elever er opsøgende i forhold til uddannelsesverdenen. Trivsel og fastholdelse er i denne forbindelse sammenhængende, jf. den følgende oversigt:

Antal fuldførte elever samlet fra 2020-2022 5 Steiner Hf skoler

Skole	Vidar Skolen		
	2020	2021	2022
Afsluttede i			
Optagede elever			
Afbrudte elever			
Færdiggjorte elever			
Fuldførelse uden hf-bevis			
Fuldførelse hf-bevis			
Fuldførelsesprocent	90	84	86
Fuldførelsesprocent med hf-bevis	90	84	86
Støtte med eller uden tilskud			
Støtte i 1.+2.HF	12	8	11
Heraf SPS-støtte:	9	5	6
Periodevis reduceret skema i HF:			

Skole	Michael Skolen		
Afsluttede i	2020	2021	2022
Optagede elever	25	26	29
Afbrudte elever	1	2	2
Færdiggjorte elever	24	24	27
Fuldførelse uden hf-bevis	0	0	0
Fuldførelse hf-bevis	24	24	27
Fuldførelsesprocent	96,00	92,31	93,10
Fuldførelsesprocent med hf-bevis	96,00	92,31	93,10
Støtte med eller uden tilskud			
Støtte i 1.+2.HF	4	7	11
Heraf SPS-støtte:	3	4	5
Periodevis reduceret skema i HF:			

Skole	Rudolf Steiner Skolen Kvistgaard		
Afsluttede i	2020	2021	2022
Optagede elever	27	27	15
Afbrudte elever	3	1	3
Færdiggjorte elever	24	26	12
Fuldførelse uden hf-bevis	0	0	0
Fuldførelse hf-bevis	24	26	12
Fuldførelsesprocent alle	88,89	96,30	80,00
Fuldførelsesprocent med hf-bevis	88,89	96,30	80,00
Støtte med eller uden tilskud			
Støtte i 1.+2.HF	2	3	1
Heraf SPS-støtte:	2	3	1
Periodevis reduceret skema i HF:	0	0	0

Skole	Rudolf Steiner Skolen i Odense		
Afsluttede i	2020	2021	2022
Optagede elever	28	21	21
Afbrudte elever	3	4	3
Færdiggjorte elever	25	17	18
Fuldførelse uden hf-bevis	0	3	3
Fuldførelse hf-bevis	25	14	15
Fuldførelsesprocent	89,29	80,95	85,71
Fuldførelsesprocent med hf-bevis	89,29	66,67	71,43
Støtte med eller uden tilskud			
Støtte i 1.+2.HF			
Heraf SPS-støtte:	2	4	2
Periodevis reduceret skema i HF:			

Skole	Rudolf Steiner Skolen i Aarhus		
Afsluttede i	2020	2021	2022
Optagede elever	28	50	28
Afbrudte elever	3	14	5
Færdiggjorte elever	25	35	23
Fuldførelse uden hf-bevis	0	1	1
Fuldførelse hf-bevis	25	34	22
Fuldførelsesprocent	89,29	70,00	82,14
Fuldførelsesprocent med hf-bevis	89,29	68,00	78,57
Støtte med eller uden tilskud			
Støtte i 1.+2.HF	8	12	7
Heraf SPS-støtte:	5	8	3
Periodevis reduceret skema i HF:	2	3	3

Skole	Alle skoler		
	2020	2021	2022
Afsluttede i			
Færdiggjorte elever	124	134	102
Fuldførelsesprocent	90,69	84,71	85,39
Fuldførelsesprocent med hf-bevis	90,69	81,45	81,82
Støtte med eller uden tilskud			
Støtte i 1.+2.HF	26	30	30
Heraf SPS-støtte:	21	24	17
Periodevis reduceret skema i HF:	2	3	3
Antal elever med støtte af samlede afgangselever (%)	20,97	22,39	29,41

Skemaet viser, at gennemførelsesprocenten er høj, at få elever falder fra, og at langt de fleste gennemfører HF-uddannelsen med erhvervelse af bevis. Nogle få elever opnår ikke et tilstrækkeligt niveau og får derfor ikke et HF-bevis, men har alligevel gennemført en hel ungdomsuddannelse. Forklaringen findes i klassemiljøet, undervisningsstilen og lærernes store engagement i deres elever, og dette understreges yderligere af, at eleverne kommer hinanden ved på en god og konstruktiv måde.

Sammenfattende er det et udtryk for, at eleverne trives eller måske ligefrem stortrives. Det er et tankevækkende indspark i diskussionen om mistrivsel, jf. det tidligere afsnit om mistrivsel blandt unge. Det bør vække til eftertanke, at eleverne på Steiner HF oplever, at de trives godt. I sammenligning med andre ungdomsuddannelser er resultatet opsigtsvækkende, og erfaringerne fra Steiner kunne inspirere andre ungdomsuddannelser. Baggrunden er: De senere år har flere undersøgelser afdækket en markant stigning i antallet af unge, som mistrives. Tal fra Den Nationale Sundhedsprofil fra 2022 viser, at hver tredje unge kvinde og hver femte unge mand i alderen 16-24 år har et selvrapporteret dårligt mentalt helbred. I takt med at psykisk mistrivsel er vokset i omfang, er efterspørgsel efter forebyggende indsatser, der er lette at gennemføre, steget. Når der ses nærmere på, hvad de unge pointerer, er der tale om en substans, som har bud til alle ungdomsuddannelser. Det gælder det forhold, at der er plads til, at eleven selv får kontrol over situationen (mestringskompetence) – nogle gange på egen hånd, andre gange med støtte eller stilladsering fra lærerne. Det burde også inspirere andre ungdomsuddannelser, at det på Steiner er lykkedes at motivere eleverne til at holde ved og at lære nyt.

Støttemuligheder

Steinerskolerne leverer også en samfundsmæssig ydelse med hensyn til at optage elever med forskellige udfordringer, som det hedder på nydansk. I spørgeskemaet hedder det: Havde du særlige behov for støtte?

De besvarelser, der angår dette tema, peger på følgende:

I den lettere ende, dvs. hvor det ikke kræver en mere omfattende indsats: fra læse- og skrivestøtte over omformulering af opgaver i et enkelt fag og til behov for en drøftelse af den unges tvivl om krav knyttet til en bestemt opgave. Nogle havde støttetimer i de første skoleår, men ikke i det senere forløb, hvor de til gengæld understreger den psykologiske støtte, de modtog fra lærerne. Oplevelsen er, at lærerne er til rådighed, når behov opstår: "Nogle gange fik jeg specialpædagogisk støtte af min vejleder, hvis jeg var i tvivl om de krav, der var til opgaven", nævner en informant. En anden tilføjer: "Min matematiklærer havde en særlig forståelse for mine udfordringer og hjalp mig, når jeg havde brug for det i timerne". Et tredje udsagn lyder: "Jeg fik ekstraundervisning i matematik og lektiehjælp"

I den noget tungere ende berettes om behandlingsforløb, som forudsatte en gennemgang af lektier og undervisningsmateriale. Dertil kommer ekstraundervisning pga. Asperger. En anden nævner angst og mistro, som blev overvundet gennem helseøvelser, fordi det hjalp den pågældende elev i høj grad.

Enkelte beretter om skolens accept af, at de kunne komme til psykolog i skoletiden. Tilsvarende nævner en anden, at det var muligt at holde pauser, når der var brug for det.

Herudaf kan det generelle billede opstilles: Steinerskolerne optager elever med særlige behov. Skolerne sætter kræfter ind på at støtte og hjælpe så vidt muligt. Dette synes at ramme elevernes behov. En enkelt noterer dog, at han/hun ikke fik hjælp, fordi "lærerne aldrig kom med et forslag" i forhold til overvindelse af ADHD og misofoni (lydoverfølsomhed). Af besvarelserne fremgår det, at 17 elever har modtaget specialpædagogisk støtte, 45 elever særlig individuel undervisning, 3 elever sygeundervisning og 29 elever forskellige former for ekstra indsats (hjælp til at strukturere opgaver, lektiehjælp og vejledning). Samlet er der tale om 94 elever ud af 277. Skolerne indrapporterer et lavere antal, men det kan skyldes, at nogle elever støttes i klassen, uden at det er opgjort i form af særlige indsatser. Typisk ser vi, at det drejer sig om den ekstra indsats, lærerne gør.

Dermed kan indsatsen/støttemulighederne karakteriseres som både acceptable og tilfredsstillende. Det interessante er naturligvis, om elever kan gennemføre deres uddannelse i kraft af, at de støttes af skolernes personale. Det generelle indtryk er, at det lykkes

– formodentligt også fordi der skabes et godt og stærkt fællesskab eleverne imellem som en ekstra beskyttelsesfaktor. En foreløbig konklusion kunne pege på, at det åbne miljø, hvor elever føler sig mødt og hørt, skaber gode muligheder for elever, der ellers ville have droppet ud, jf. igen det tidligere skema (s. 23-26).

Forholdet mellem boglige, håndværksfag og kunstneriske fag

I spørgeskemaet indgik en forklarende tekst, som vi gentager her: For at sikre plads til de kunstneriske fag og håndværksfag på Steiner HF er en del af de boglige fags undervisning flyttet til andre tidspunkter. Denne undervisning har du enten modtaget i det skoleår, hvor du gik i 10. kl. på Steinerskolen, eller som ekstra undervisning i begyndelsen af 1. HF.

Hvordan har du oplevet fordelingen mellem boglige, kunstneriske og håndværksfag i 10. klasse?

Det samlede overblik over besvarelsene på dette spørgsmål angiver en høj grad af tilfredshed med fordelingen. De fleste informanter peger på variation i skoledagen og betydningen af, at variation mellem boglige, kunstneriske og håndværksmæssige fag var i balance. Dermed mener de, at man ikke løb sur i f.eks. for meget af det ene eller det andet.

Der er dog væsentlige forskelle, som det er værd at bide mærke i. De HF-elever, der gik i 10. klasse under nedlukningen på grund af COVID-19, oplevede, at nedlukningen "fjernede stort set alt det kreative og dermed kun efterlod en masse af de boglige fag tilbage", som en formulerer det. En anden "føler helt klart, at 10. klasse var der, hvor der var flest kunstneriske fag". En informant siger, at fordelingen var god, men der "manglede fokus på musik". Oplevelserne er kort sagt ikke ens. Flertallet oplever, at fordelingen var god, men enkelte har den opfattelse, at "der var mere fokus på de boglige fag".

Andre gør opmærksom på, at fordelingen som sådan var god eller fin, men er kritiske i forhold til, at "det også kunne være fedt at have kreative fag blandet mere ind i midten af boglige fag i stedet for, at alle de kreative fag lå sidst på dagen". Betydningen af de kunstneriske fag og håndværksfagene formulerer en på følgende måde: "Føler de kunstneriske fag gav mere energi til de boglige fag, da man fik en lille pause i løbet af dagen, hvor hjernen blev aktiveret på en helt anden måde, og at man (derfor) blev helt til stede og opmærksom". En anden "føjte, at de kreative fag blev overtruffet af de boglige i 10. klasse". Meningerne er som gengivet her delte. F.eks. hedder det i et af svarene: "Jeg husker 10. klasse som mere fagligt tung", men et andet svar lyder: "En positiv oplevelse

vil jeg sige. Der var et sund miks af dem begge fordelt rimeligt fornuftigt således, at intet blev for kedeligt og gentagende". Som allerede nævnt vurderer det overvældende flertal af eleverne, at fordelingen var fin – i det mindste indtil Corona. Nuancerne findes eksempelvis i form af, at enkelte elever anfører, at der kom mere fokus på boglige fag i 10. klasse, når de sammenlignede med tidligere klassetrin. Flere nævner, at overgangen fra grundskolen til overskolen udgjorde et kæmpe skift. De oplevede, at de skulle få styr på mange løse ender og indhente et niveau inden første HF. Når det ikke blev for overvældende, skyldtes det som en påpeger: "Jeg følte mig taget hånd om og ført igennem en masse nyt stof". En besvarelse opsamler egentligt ganske fint flertallets syn: "Den generelle fordeling var god; det resulterede i lange dage, men det var egentligt ikke et problem, fordi de forskellige læringsformer komplementerede hinanden godt og derfor gav en afveksling i forhold til hvilke dele af ens krop/hjerne, der blev aktiveret".

Ikke alle er lige begejstrede for fordelingen, fordi de mener, at dagene blev for lange, og at det faglige niveau ikke svarede til deres forventninger. Et svar lyder: "10. klasse bestod i største grad af kunstneriske fag og udveksling. Niveauet på de boglige fag var dog lavere, end hvad jeg havde ønsket". En anden tilføjer: "For mange håndværksfag. Men jeg var også en meget matematisk anlagt elev", mens en tredje skriver: "Der kunne godt lægges mindre vægt på de kunstneriske fag og mere på de boglige". Det vil uden tvivl være en kontinuerlig opgave at udvikle denne fordeling, om end det er vanskeligt, når et flertal mener, at det fungerer udmærket, mens et mindretal enten vil have mere eller mindre af de pågældende fag.

Igen skal det understreges, at mere end 90% er meget tilfredse med fordelingen og i nogle tilfælde også foreslår ændringer med hensyn til organiseringen af meritundervisning. Nogle tidligere elever opfatter HF-årene som gode, dog med den tilføjelse, at de syntes, at "noget af Steinertanken med stof til hjernen og stof til kroppen med fx idræt og kreative fag om eftermiddagen ikke blev ført igennem".

Organiseringen af ekstraundervisningen (dvs. den meritgivende undervisning) får et par knubbede ord med på vejen: "Ekstraundervisningen var meget ustruktureret og sporadisk. Jeg var igennem pensum, jeg allerede havde styr på og havde haft tidligere, men jeg skulle deltage i undervisningen, da jeg ikke havde eksamen i det. Det kunne være løst bedre med en test inden eller en individuel vurdering af vores faglige standpunkt. Det følte uretfærdigt, da vi, der kom fra andre skoler, typisk havde et højere fagligt niveau end resten af klassen; men vi skulle have ekstra undervisning, fordi vi kom med en anden baggrund". En anden kritisk vinkel udtrykkes således: "Jeg synes, at den generelle fordeling har været ok. Nogle af de kunstneriske fag fik dog UTROLIGT meget tid, hvor jeg til sidst følte, at det blev en smule langtrukket. Altså 4-5 uger med ren

eurytmi kan jeg faktisk ikke helt se meningen med. Eurytmi er fint, og det er et Steiner fag – men det mener jeg bestemt er i overkanten. Specielt da det ikke nødvendigvis var for alle”. En anden informant peger på, at fordelingen for så vidt fungerede fint for vedkommende, men at de større skriftlige opgaver tog til, hvorfor vedkommende blev udfordret på den boglige del, og som rosinen i pølseenden meddeler en informant: ”Hvis man som jeg ikke kan lade være med at sammenligne med, at hvis 11. og 12. klasse ikke havde været HF, men som de var engang, da vil jeg jo vide, at der er skåret kraftigt ned på de håndværksmæssige fag, hvilket i mine øjne er ærgerligt! Selv de timer, der kaldes håndværk som f.eks. design og arkitektur, er blevet mere akademiske og fagtunge – men jeg forstår, at der må stilles nogle nye krav ift. faglighed; det er bare rigtigt tydeligt, at uddannelsen har forandret sig”. De knubbede ord til trods er det altovervejende indtryk, at kombinationen af fagene er god. En sammenfatter det fyndigt: ”Man får mere kontrol og ro på i de kunstneriske fag, som kan hjælpe en til at mindske det pres, som kommer fra de forventninger, der er til en i de boglige fag, som alle afsluttes på anden del af HF’en”.

Forholdet mellem nye og gamle i gårde

En af besvarelsene forsøger at skelne mellem gamle Steiner-elever og de nytilkomne og vise, hvordan meritimer kunne influere på andre fag: ”Det fungerede okay for mig, da jeg havde gået i 10. klasse. Men der var lidt bøvl med merit for andre elever, hvilket også gjorde, at vi nogle gange havde timer, hvor vi ikke kunne gå ordentligt igennem vores stof, da der var for mange, der var til meritimer”. En anden tænker i samme baner: ”Fordelingen har været fin. Men forventningen fra lærerne til nogle af de kunstneriske projekter har ikke gået hånd i hånd med den mængde timer, vi havde. Især fordi nogle var nye og aldrig før havde prøvet at lave noget kreativt”. En informant, der er kommet relativt sent til Steinerskolen noterer sig: ”Jeg har helt sikkert haft følelsen af, at jeg som individ har mistet meget ved ikke at have kommet ind på en Steinerskole før 11. og 12. klasse. Jeg har aldrig været typen, der sådan bare elsker skole, men har lært meget ved, hvad en skolegang også kan være. ... Hvis man ikke er en del af miljøet, tror jeg, at mange kun tænker, at skole/uddannelse er på én måde. Men når du kommer ind i det her Steiner-miljø, opdager du, hvor meget det betyder at have ens hele væsen i en undervisning; ikke kun det faglige, men at hele kroppen lærer og forstår meget mere med både psykisk og fysisk undervisning – f.eks. eurytmi eller hvad det ellers kan være. Jeg synes 100%, at fordelingen har været god, selv om der er fag, man kan lide mere end andre. Jeg er evig taknemmelig for, at jeg valgte Steinerskolen i Odense frem for en traditionel 3-års STX”. En anden nytilkommen udtrykker noget i samme stil: ”Jeg har og vil aldrig se mig selv

gå 3 år af mit liv der (STX). For det handler kun om at være god i timerne, have gode karakterer for at være noget og lave gode store opgaver. Det er ikke mig overhovedet som individ. Derfor er jeg så glad for mine to år på Steiner, fordi jeg fik lov til at bruge hele mit jeg og ikke kun halvdelen af mig. Her bliver jeg vurderet på, både hvad jeg kan og ikke kan, hvad jeg kan gøre bedre ved det, jeg ikke klarede lige så godt. Med karakterer ved du aldrig, hvad du kan gøre bedre på de dårlige punkter. Det giver dig kun enten følelse af tilfredshed eller en følelse af, at du ikke er god nok. På Steiner lærer du at fejle på en god måde. Du lærer, at man når længere med sine fejl ved, at man kan bruge dem til noget godt. Det synes jeg ikke, at man gør på en normal uddannelse med dets uddannelsessystem med karakterer osv.”.

Hvilken betydning har studierejser og projekter som årsopgaven haft for dig?

Dette spørgsmål besvares fra alle deltagere som en afgørende del af Steinerskolernes identitet. Studierejser er en øjenåbner i forhold til fremmede kulturer, andre skikke og sædvaner og samtidig også et udsyn, som eleverne betragter som noget, der ikke kan undværes.

Studierejserne blev sat på pause under nedlukningen i den forstand, at de oprindeligt fastsatte rejsemål ikke lod sig gennemføre. I stedet kunne der stadig rejses inden for kongerigets grænser. Turen til Italien blev erstattet af en rejse til Bornholm eller Jylland. Ved siden af studierejserne, som sigter på at skabe en faglig helhed, har flere deltaget i andre rejser – f.eks. orkesterrejser.

Studierejsernes betydning gøres op i, at de bringer eleverne tættere på hinanden og dermed skaber et stærkere fællesskab. ”Rejserne, vi har haft med skolen, har været nogle af de fedeste ture i mit liv. Det har været enormt udfordrende, og det er de tidspunkter, at jeg har lært mest om mig selv. Kunstrejserne er noget, jeg vil huske resten af mit liv. Alle burde prøve sådan en rejse”, lyder et signifikant udsagn, som nyder bred tilslutning med lidt andre ord. I kernen er det dog de samme positive oplevelser, der henvises til.

Når vi herefter vender os til årsopgaven, flyder det igen over med rosende udsagn. F.eks. hedder det: ”Årsopgaven var en god læreproces. Lærte min egen motivation for emnet at kende”. En anden understreger: ”Årsopgaven gav mig muligheden for at dykke ned i et emne, som jeg elsker. Jeg lærte dog også, hvor svært det er at strukturere ens arbejdsmoral over en periode på et år. Det er en ultrafed mulighed for at lære noget nyt”. Eller som denne informant skriver: ”Årsopgaven var det fedeste projekt i hf. Både for ens selvudvikling og forståelse inden for ens selvvalgte emne”. En anden anskuer

årsopgaven og studierejser i et større perspektiv: "Vores skolearbejde er noget af det fedeste, jeg har prøvet. Der skabes en hel særlig dynamik mellem klassekammerater, som ingen af os får med andre mennesker på samme måde. Det er den perfekte blanding mellem læring og hygge sig kammerater imellem". Årsopgaven betragtes fra alle som uhyre vigtig, fordi det – som en skriver i sit svar – "var dejligt at arbejde med noget så selvstændigt og et emne, man selv vælger. Der er ikke andre end dig selv, der bestemmer hvilken retning, du vil bevæge dig i, og den frihed elskede jeg. Jeg synes, at årsopgaven er en rigtig god øvelse både til studielivet og livet generelt!". Årsopgaven er kort sagt vigtig for eleverne: "Årsopgaven var sjov at lave, men samtidig følte den lidt som spild af tid, da den ikke havde nogen officiel funktion, men traditioner er traditioner på den skole", nævner en enkelt informant, som afviger fra de øvrige besvarelser, hvor adskillige går i brechen for årsopgaven og dens rolle: "Det er noget af det mest karakteristiske ved Steiner for mig". Årsopgaven og studierejsen ses som afgørende for Steiner HF's særpræg. En informant er meget rosende, idet vedkommende skriver: "Årsopgaven fungerer stadig som mit primære kunstneriske fokus, som den også gjorde det under skolegangen. Således har det haft stor indvirkning på mig som person".

Enkelte gør opmærksom på, at nedlukningen delvist ødelagde oplevelsen: "Det havde været en meget bedre oplevelse, hvis vi havde mulighed for mere hjælp, især til det kunstneriske, men det var selvfølgelig igen svært at få, når man primært kun kunne arbejde hjemmefra, og når lærerne ikke som sådan kunne hjælpe eller møde op fysisk pga. COVID". I almindelighed betragter eleverne årsopgaven som altafgørende og hele skolegangen værd: "Så dejligt at slutte sin skolegang af med sine egne interesser og på en selvstændig måde", anfører en, mens en anden nok fanger essensen af "årsopgaven, som gav mig muligheden for at prøve at arbejde med det, som jeg nu brænder endnu mere for og forhåbentligt vil arbejde med resten af mit liv". En sådan overstrømmende ros til årsopgaven kan belægges med endnu et eksempel: "Årsopgaven gav den unikke mulighed for at fordybe sig i et emne i et helt år. Det sker sjældent, at man får lov til at arbejde et emne over længere tid. Det gav mig mange kompetencer med i bagagen, en vilje og tro på mig selv, og jeg lærte en masse om alt det, der skal til for, at en virksomhed fungerer. Jeg lærte at fremlægge foran mange mennesker og at skrive teoretisk, men på en læselig måde. Man lærer meget af processen". Et års arbejde er ikke altid så ligetil. En skriver om vanskelighederne, at "årsopgaven var en rigtig svær proces for mig. Jeg er meget stolt over, at jeg nåede i mål, men der var flere ting, jeg ikke var tilfreds med omkring min proces. Jeg følte ikke, at jeg fik den hjælp, jeg havde brug for, for at overskue opgaven, og jeg havde ikke svarene selv. Derfor fik jeg nogle knubs undervejs, som jeg "overlevede", men som jeg ikke føler, at jeg har overvundet. Men det er måske heller ikke meningen. Jeg ved det ikke".

Enkelte andre følger i samme spor ved at efterlyse mere klar struktur fra skolernes side. Eleverne nævner, at det er en meget stor og undertiden stressende opgave. Det er derfor vigtigt, at rammer og retning for opgaven er ekspliciteret, således at alle elever kan forstå, hvad der forventes af dem.

Afrundende fremhæves et udsagn: "Årsopgaven har dog betydet en del og gør det stadig, da det var en kamp at få den færdiggjort. Der har været meget refleksion, sved og tårer, sletten og lavet om på den 1000 gange, for til sidst på en måde at stå med sig selv i hånden og være klar til et nyt kapitel".

Har du oplevet det som et problem, at du skulle gennemføre denne undervisning (meritundervisningen) for at få plads til kunstneriske og håndværksfag?

De elever, der har været elever, siden de begyndte i skolen, har ikke betragtet det som en ekstra opgave eller et problem at skulle gå i 10. klasse. Det kan skyldes, at skolerne lægger vægt på kunst, og at det fylder i 10. klasse. Her skal man dog ikke forbigå, at der er elever, som "ikke føler sig særligt stærke inden for det boglige" og derfor kommer under pres. En anden vurderer, at "de kunstneriske og håndværksfagene blev prioriteret mindre end vores HF-fag, som lå i 10. klasse. Der var generelt en stemning om, at de kunstneriske og håndværksfagene ikke havde den store betydning for, om vi afsluttede vores HF med et godt vidnesbyrd".

I materialet ses en del elever, som ikke er tilfredse med den ekstra undervisning (merit). En siger f.eks.: "Jeg vil ikke sige, at det var et decideret problem, men det var klart belastende og ligegyldigt. Det endte med pjækkeri og fravær fra stort set alle i klassen fra meritimerne". Denne udtalelse synes at stå alene. En anden har f.eks. den nærmest modsatte opfattelse: "Nej, der var utroligt få meritimer, som nemt kunne indhentes. Der blev givet nogle få overskuelige afleveringer, og lærerne tog hensyn til, at der i forvejen var en lektiemængde fra de øvrige skoletimer". Denne hensyntagen kan en anden ikke genkende: "Nogle gange kunne man måske godt have gået mere på kompromis med det kunstneriske. Blandt andet eurytmi og andre obligatoriske kunstneriske timer. Disse timer kunne være givet godt ud som merit, så vi havde undgået undervisning fra kl. 8.45 til 17/18 nogle dage".

Kritikken kan have sin rod i, at alt ikke var lige godt tilrettelagt. F.eks. hedder det: "Meritundervisningen var i mine øjne placeret på en utroligt forvirrende måde og desværre med meget utydelige retningslinjer. Jeg synes, at det er i overkanten at lægge så meget ekstraarbejde på de nye hf-elever samt de elever, der har gået i skole et andet sted". En

anden nævner også noget til behagelig eftertanke: "Meritarbejdet tager fokus væk fra selve HF-fagene, som jo er dem, der har den største betydning. Derudover mener jeg, at det er misforstået at inkludere 10. klasses materiale på en HF". Der efterlyses med andre ord en forståelse af, hvorfor meritundervisning ikke desto mindre er meningsfuld og ikke betragtes som ligegyldig og intetsigende. Igen kan der konkluderes, at det store flertal har været tilfredse og ikke oplevet det som et problem. Derimod ser det ud til, at det forekommer problematisk for elever, der allerede har gået i 10. klasse, f.eks. på efterskole, og som mener, at de har erhvervet et tilstrækkeligt grundlag for at begynde direkte i 1. HF. Det nævnes også, at information om meritundervisning ikke forelå, da de unge tilmeldte sig Steiner HF. Der skal efter unges opfattelse kommunikeres tydeligere til de kommende elever, der skal igennem merit.

Har du oplevet det som problematisk, at du skulle gennemføre denne undervisning, inden du kunne starte på HF?

Også i besvarelserne af dette spørgsmål tilkendegiver det absolutte flertal, at det ikke har været oplevet som værende problematisk. Langt de fleste svarer et kort NEJ på spørgsmålet, og de uddyber ikke deres nej. I stedet fremdrages her de kommentarer, som peger på det problematiske. I den forbindelse er der flere vinkler. En af dem handler om, hvorvidt det var klart, hvad kravene til gennemførelse gik ud på. En anden vedrører overlappet mellem 10. klasse og HF.

Forskellene i svarene kan skyldes, at elever med en længere karriere i Steinerskolen har været vant til undervisning i kreative og kunstneriske fag. Derimod har elever, der først kommer til i forbindelse med HF, en ekstra indsats at gøre. Gør det så en forskel i sidste ende?

Det oplever en enkelt: "Der blev gjort forskel på nye og gamle elever i forvejen, men det blev meget tydeligere af den ekstra undervisning", mens en anden understreger opgavemængdens omfang, når man har både HF og ekstra undervisning. En tredje fremlægger sin opfattelse af skoleåret: "Det var ikke så godt planlagt i rækkefølgen, at vi skulle gennemføre opgaverne, så jeg ville helst have været fri".

Ville du ønske, at alle boglige fag var placeret koncentreret i 1. og 2. HF, hvis det betød, at du skulle undvære de kunstneriske fag og håndværksfagene?

Det store flertal ønsker ikke at koncentrere fagene i 1. og 2. HF. De vil meget gerne fastholde de kunstneriske fag. Argumenterne for at fastholde disse fag er flere. I det følgende trækkes et antal svar ud.

En svarer f.eks.: "Det er ikke Steiner-tankegangen, der gør, at man starter der som sådan. Min primære opfattelse er, at folk kommer dertil for at få lov til at udforske nye metoder at udvikle sig på gennem de kreative og kunstneriske fag". En anden understreger denne pointe ved at skrive: "Vedligeholdelsen af det kunstneriske og håndværksmæssige er en af årsagerne til, at Steiner HF er Steiner HF". Ligesom tidligere i denne rapport finder vi også elever, som ønsker at fremhæve variationen: "Personligt elsker jeg de kunstneriske fag, og variationen af fag var med til at gøre skoledagen interessant. Det, at der var nogle fag, hvor man skulle arbejde helt anderledes, gjorde, at man samlede kræfterne. At man kunne "hvile hovedet", mens man brugte hænderne".

Synspunktet støttes af flere, omend med andre ord: "Personligt var jeg mere til boglige fag, men håndværksfagene gjorde også, at man kunne overskue at være i skole en hel dag fra 8 til 15.30". En anden bakker mere principielt op ved at skrive: "De kunstneriske fag og håndværksfagene er jo det, der udgør en Steiner HF". Denne udtalelse nyder tilslutning fra stort set alle.

En anden tilgang anlægges af en besvarelse, hvori det hedder: "Jeg synes, at det burde være op til den enkelte, om man vil have de kunstneriske og håndværksfagene eller ej, men personligt synes jeg ikke, at jeg mistede noget fra de boglige fag pga. de kunstneriske og håndværksfagene". Jævnfør ovenstående ville muligheden for at fravælge fagene underminere stort set alt, hvad Steinerskolen står for. Stort set alle besvarelser støtter denne opfattelse.

Tilfredsheden til trods har nogle elever konkrete forslag til forandringer. En siger, at vedkommende "ville ønske, at det blev genovervejet, hvilke kunstneriske fag er relevante og i hvilket omfang de skal indgå". En anden stiller følgende forslag: "Man kunne med fordel have 20% kunstneriske fag, 30% håndværksfag og 50% boglige fag i løbet af 1. HF. 25% kunstneriske fag, 10% håndværksfag og 65% boglige fag i 2. HF. Man starter i 1. HF med at få stor læring omkring processer, modeller, teorier og boglige fag. Teori og praksis udføres. Man afslutter i 2. HF med at beherske processer, idéudvikling, modeller, teori i praksis og lærer at koble alle tre forskellige fag sammen. Man får mere kontrol og ro på i de kunstneriske fag, som kan hjælpe en til at mindske det pres, som

kommer fra de forventninger, der er til en i de boglige fag, som alle afsluttes på anden del af HF'en".

Det kan være vanskeligt at forene Steiner classic med HF, fordi der i Steinerpædagogikens teoretiske afsæt og dens praktiske omsætning findes mangt og meget, som stritter i forhold til HF. Betyder det, at man i virkeligheden forringer begge? I uddannelsespolitisk regi ville man næppe acceptere denne dikotomi. Der er sjældent tale om enten-eller, men snarere om både-og. Det indebærer, at Steiner HF er i fortsat udvikling, og at denne rapport forhåbentligt kan levere et bidrag til processen.

Kapitel 3. Forældre og arbejde

Forældres uddannelse og arbejde

Den sidste tematik, der tages op her, handler om hvorvidt æblet falder langt fra stammen eller det modsatte. Oversat til uddannelsesforskning handler det om de socioøkonomiske faktorer. Dem har vi i dette spørgeskema prøvet at identificere ved at bede eleverne svare på deres forældres højeste uddannelsesniveau og deres aktuelle arbejdsmæssige situation.

Uddannelsesstatistikken opridser et generelt billede af, at de højest uddannede har flere muligheder for god beskæftigelse og for at forudse et langt og sundt liv. Omvendt ser det ud for de lag og klasser, der ikke har mulighed for at gennemføre uddannelse ud over folkeskolen. I rapporten "Uden uddannelse" (Danmarks Statistik 2021) gentages dette budskab med belæg i omfattende statistik.

Interessen her er ikke at repetere, at god uddannelse giver gode indkomster, gode boliger og er godt helbred. Undersøgelsen er i stedet optaget af at belyse, hvor Steinereleverne rekrutteres fra.

I besvarelsenerne ses, at både mor og far bredt taget har en længere videregående uddannelse – nemlig 37% af kvinderne og 32% af mændene. Hertil skal lægges, at videregående uddannelse af tre års varighed omfatter 24% af kvinderne og 22% af mændene.

Tillige kan vi se, at forældrene har lønnet fuldtidsarbejde – mændene 78%, kvinderne 69%. Deres arbejde er i gennemsnit højt kvalificeret. Dette resultat kunne tyde på, Steinerskolerne primært henvender sig til de bedrestillede.

Opgørelsen fra spørgeskemaet ser ud til at bekræfte, at eleverne ikke kender deres forældres uddannelsesniveau og jobs, hvilket ikke er usædvanligt. Men Arbejderbevægelsens Erhvervsråd kan i en undersøgelse fra februar 2022 konstatere, at Steinerskolerne er blandede skoler (AE-rådet, februar 2022).

Kapitel 4. Transfer

Hvad kan andre ungdomsuddannelser lære af Steiner?

Steinerskolerne er ikke pædagogiske øer, hvor man isolerer sig fra samfundet og dyrker sine egne blomsterbede. De erfaringer, som tidligere er opsamlet (Jensen et al. 2012), indeholder stadig et potentiale, der kan virke udfordrende på ungdomsuddannelserne. Vi ved, at omkring 20% af en ungdomsårgang ikke når at afslutte deres uddannelse. Det kan skyldes mange ting. Men skal mønsteret brydes, kan erhvervsskoler og gymnasieskoler lære noget af Steiner. Det gælder især den brede fagrække, herunder de kunstneriske fag og håndværksfagene. Der tegner sig et tydeligt billede fra Steinerskoler og Steiner HF af, at disse fag ikke alene skaber variation i skoledagen, men også byder nogle op til dans, som ellers ville sidde alene tilbage.

De kunstneriske og praktiske fag bidrager til trivsel og velbefindende. I betragtning af situationens alvor for vores ungdom er dette om muligt en vej til at overvinde mismod og mistrivsel. Sammenligninger med andre HF-uddannelser viser, at Steiner HF generelt klarer sig bedre, jf. <https://danskegymnasier.dk/frafald-og-karakterer/>

Referencer

Arbejderbevægelsens Erhvervsråd (2022). Folkeskoler blander elever bedre end de private

Biesta, G. (2022). Verdensvendt uddannelse: et perspektiv for nutiden. Aarhus: Klim

Bourdieu, P. & Wacquant, L. (1996). Refleksiv sociologi: mål og midler. København: Hans Reitzels Forlag

Danmarks Statistik (2021). Uden uddannelse. København: Danmarks Statistik

Jensen, N. R, Boding, J., Kjeldsen, C.C. (2012). Didaktisk analyse af Rudolf Steiner skolars læringspraksis i 9. til 12. klasse. Aarhus Universitet: Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU)

Ottosen, M.H., Andreasen, A.G, Lausten, M, Rayce, S.B. & Tagmose, B. B. (2022). Børn og unge i Danmark. Velfærd og Trivsel. København: VIVE

Katznelson, N., Görlich, A. og Pless, M. (2022). Mistrivsel i lyset af tempo, præstation og psykologisering - om ny udsathed i ungdomslivet. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag

Pedersen, O.K. (2011). Konkurrencestaten. København: Hans Reitzels Forlag

Petersen, A. og Krogh, S.C. (2021). Præstationskultur. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag

Steiner, R. (2002). Frihedens filosofi: grundtræk af en moderne verdensanskuelse: sjælelige iagttagelsesresultater efter naturvidenskabelig metode. København: C.A. Reitzel

.

Tema 1

Balancen mellem Steinerpædagogikken og nye faglige mål

Opsummering

I dette tema ser vi på lærere og rektors oplevelser af skolens møde med den nye faglighed i form af særlige arbejds- og undervisningsformer, som følger med de gymnasiale fagmål. Afsnittet belyser, hvordan lærerne oplever og takler balancegangen mellem på den ene side: Steinerpædagogikken og skolens traditionsrige praksisser - og på den anden side: de nye udefra kommende krav til undervisningen.

Lærere og rektorer oplever, at overgangen til Steiner-hf på flere måder har en positiv betydning i forhold til udviklingen af skolens undervisning. Opkvalificering af lærerne, et større fokus på elevernes skriftlige, refleksive arbejde samt en øget og bredere brug af digitale arbejdsformer i undervisningen giver skolen et fagligt løft. Steinerskolen oplever desuden på en ny måde at åbne sig mod undervisningsmetoder, som anvendes på andre uddannelsesinstitutioner samt i højere grad at kunne kvalificere eleverne til at imødekomme de krav og arbejdsformer, de vil møde i deres videre uddannelsesforløb.

Samtidig oplever nogle lærere en bekymring for den udvikling, som er undervejs. Nogle af Steinerskolens særlige didaktiske grundprincipper kan virke pressede af de nye tiltag, der skal have plads i undervisningen: Balancen mellem det praksisorienterede og det teoretiske kan virke udfordret. Elevernes kropslige, praktiske og kunstneriske bearbejdelse, som er vigtig for, at de lagrer det, der sker i undervisningen og *gør det til deres eget*, opleves på nogle punkter at måtte vige for de digitale arbejdsformer. Eller at denne kreative del, som kræver tid, nu er nødsaget til at optage mindre plads, for at man kan nå igennem de nye krav til pensum.

På lignende måde oplever lærerne, at der skal skabes en ny balance i forholdet mellem det at undervise ud fra ude-fra-kommende mål og det, der rører sig i den enkelte klasse. Steinerskolens egne målbeskrivelser er formulerede i overordnede linjer og vedrører børnenes dannelsesmæssige udvikling. På den måde har lærerne traditionelt haft stor frihed til at tilrettelægge deres undervisning ud fra klassens elev-sammensætning, faglige niveau og interesser. De nye mål betyder på den ene side, at denne faglige

fleksibilitet opleves at blive begrænset. På den anden side oplever nogle lærere det som en tilfredsstillende tilværelse at vide, at eleverne kommer igennem det, de skal, og at det er uproblematisk at holde fast i Steinerskolens didaktik samtidig med, at de nye mål inddrages.

Videreuddannelse af lærere skaber fornyet faglighed

Iværksættelsen af Steiner-hf har betydet, at en gruppe lærere har skullet opkvalificere deres fag til kandidatniveau for fortsat at måtte undervise i skolens ældste klasser. Nogle af skolens lærere har således taget et tilvalgsfag på universitetet og gennemført pædagogikum. Desuden har skolerne ansat lærere udefra, som i forvejen havde disse kvalifikationer.

Steinerlærernes videreuddannelse har betydet, at de har stiftet bekendtskab med undervisningsmetoder, som de hidtil ikke har brugt på skolen. Kurserne og involveringen på andre gymnasieskoler i deres pædagogikum har givet inspiration til deres undervisning; deres didaktiske råderum er blevet udvidet. Som en lærer, der har videreuddannet sig, udtrykker det:

Vi har fået en større værktøjskasse. "Jeg har taget det som en positiv oplevelse at stå på VUC og undervise, og så bagefter tage de forskellige opgavetyper og forløbstyper med ind og forme dem, så det bliver Steiner-undervisning" (lærer under videreuddannelse)

Større fokus på skriftlighed og teoretisk refleksion

At lærerne er blevet opkvalificerede og skal efterleve hf-bestemmelserne har betydet, at de er blevet mere opmærksomme på den skriftlige del af fagene og stilladseringen af elevernes opgaver:

Hele taksonomien, det med redegørende, analyserende, diskuterende. Det fyldte ikke særlig meget før. Jeg var bevidst om det, og forsøgte at få dem til det. Men slet ikke i samme grad som jeg gør nu. (Dansklærer)

Træningen i at udtrykke sig skriftligt på en refleksiv og analytisk måde har tidligere fyldt mindre i undervisningen. Skriftligheden har især været i form af elevernes udarbejdelse af *hovedfagshæfter*, hvor de selv beskriver indholdet af undervisningsforløbene. Nu skal eleverne arbejde mere selvstændigt, analyserende, perspektiverende og diskuterende i deres skriftlige arbejder, hvilket mange lader til at drage fordel af:

Især med hovedfagshæfterne, er de vant til rigtig meget skriftlighed, men det er rigtig meget afskrift. Fx i historie at genfortælle det, de har hørt. Det er ikke særlig reflektivt. Så på den måde har ikke været meget fokus på skriftlighed i Steinerskolen, traditionelt. Men vi oplever, der er en ændring på vej. (Dansklærer)

Nogle lærere har foretaget ændringer i deres grundlæggende tilrettelæggelse af undervisningen. Tidligere var deres timer fx mere oplevelses-prægede, hvor de nu i højere grad sørger for, at eleverne ikke blot oplever fagets temaer, men forholder sig aktivt og reflekterende i undervisningen, også skriftligt. Arbejdet med selv at producere tekster og forbedre sig gennem feedback-processer er en del af denne udvikling, og opleves at være givende for elevernes faglighed:

Jeg kan mærke, der er meget mere skriftlighed i dansk og filosofi. Før havde jeg mere sådan et turistguide-syn på det, altså, hvor jeg syntes, det var vigtigt for dem at være i en form for "rum" med litteraturen, og det handlede mindre om, hvad de skrev om det. (...) Jeg tror godt, de kan lide at være i de der forskellige verdener, som jeg prøver at tage dem med ind i. Men i processen med at skrive; der er et mestrings-aspekt, som de også trives godt med. Jeg tror faktisk, at det betyder mindst lige så meget, at de får feedback på noget skriftlighed. (Dansklærer)

I forbindelse med det nye fag *design og arkitektur* er en sådan reflekterende og analyserende del i de praktiske fag nu også blevet et krav. Dette undersøgende perspektiv er en forandring, som af nogle lærere kan opleves indgribende, særligt i fag hvor kernen udgør et praktisk-kunstnerisk håndværk. Men den analytiske tilgang har også været savnet af flere lærere. De oplever, at elevernes kendskab til fx design- og kommunikationsanalyse giver dem vigtige redskaber til at forstå kulturelle produkter og til at arbejde med de signaler, deres egne designs sender:

Der har aldrig før været krav om tekster, der skulle læses, eller mere reflekterende opgaver. Men det er også meget velkomment. Jeg kan mærke, at eleverne er, altså virkelig tager mod det, for de reflekterer helt automatisk i det, de laver, eller det, de gør i verden. Det ligger i dem i den der alder. Så jeg har i nogle år tænkt, at det er faktisk noget af det, vi manglede i håndværksdelen. (Lærer, design og arkitektur)

Ny digitalisering i Steinerskolen

Steinerskolerne har i flere år forsøgt at optimere brugen af digitale arbejdsprocesser på stedet, både i form af skolens fælles arbejds- og studieplatforme og elevernes arbejde i undervisningen. Denne digitale udviklingsproces tog et stort spring fremad i forbindelse

med Covid-19-nedlukningen og opleves overordnet som positivt af lærere og rektorer; undervisningsplatforme giver større overblik og klarere kommunikation, og skolerne er opsatte på at fastholde og arbejde videre med digitaliseringsprocessen:

Altså vi er nok blevet lidt mere målrettet i overskolen, men jeg sidder jo også med alt det studieværktøj, vi har fået ind i Lectio, så nu kører det altså... Det er ikke en Facebook besked, der ryger ud som det var før. Så det har givet noget mere struktur og mulighed for fleksibilitet og eleverne kan følge med. Mange af eleverne siger, at de er blevet så glade for Lectio. Nu kunne de jo se, hvor meget fravær de havde, hvad fik de af lektier, hvad skal vi osv. (Kemilærer)

Udover at de digitale platforme skaber en klarere struktur for elever og lærere, opleves elevernes adgang til og indsigt i de teknologiske arbejdsformer betydningsfulde i forhold til deres videre uddannelsesforløb, hvor sådanne kompetencer anses som en selvfølge. Udviklingen opleves på denne måde nødvendig.

De nye tiltag har medført, at skolen har givet afkald på nogle arbejdsformer, som traditionelt har været meget kendetegnende for Steinerundervisningen og vækker derfor også bekymring hos nogle lærere. Siden sin begyndelse har skolen fx lagt stor vægt på fortællingen i undervisningen og i den forbindelse på elevernes evne til at lytte koncentreret til og huske det, der fortælles. Når børnene og de unge skal forholde sig til computerens underholdnings- og informationsstrøm i undervisningen, vil de så blive forstyrrede og miste denne evne til langvarig fordybelse?

Bekymringen gælder også tabet af det kropslige og kreative element i undervisningen. Tanken er, at når eleverne skriver i hånden, lagrer de stoffet på en anden måde, end når de taster på computeren. Har eleverne direkte adgang til billeder og tekst via skærmen, kan de desuden let fristes til at kopiere fra nettet og sætte det ind i deres opgaver, frem for selv at formulere sig og tegne modeller og illustrationer i hånden:

De skriver på computer nu (...). Det er ærgerligt, fordi håndskriften forsvinder. Tidligere var det et krav, at de skulle skrive årsopgaven i hånden, men det gør de ikke mere. Det sagde selv Steiner, at det ville ske en dag. Men vi vil jo gerne undgå at blive opfattet som oldnordiske. Når man skriver i hånden, så husker man det også bedre. Men der er så noget, vi må give køb på indimellem. Men så begynder man at hente tegninger fra nettet, stedet for at tegne dem selv. Altså, når man skriver på computeren, så er man i en viljesproces som er længere væk. Det kropslig forsvinder. (Håndværkslærer)

Lærere og rektorer oplever således skolens digitale udvikling som dilemmafyldt, men nødvendig for at kunne følge med det, der sker i det øvrige uddannelsessystem. Der er enighed i, at udviklingen skal afbalanceres; de digitale platforme systematiserer og skaber overblik for lærere, elever og ledelse. Men medierne skal ikke overtage den kropslige fornemmelse for at skrive, lytte og udtrykke sig kreativt, som står centralt i Steinerpædagogikken.

Friheden i undervisningen indskrænkes

Lærerne har måttet give afkald på noget af deres frihed til at vælge undervisningsmetoder og indhold og er nu i højere grad bundet til de fælles gymnasiale mål:

Jeg skal forholde mig mere bevidst til læreplanen end jeg gjorde før. Før kunne jeg gøre, hvad jeg havde lyst til, nu skal jeg begrunde og beskrive, både før, under og efter. (Lærer)

Lærerne har således måttet rokere og ændre deres forløb og årsplaner, så rækkefølgen og tempoet af fagenes forskellige emner præsenteres i overensstemmelse med de landsdækkende gymnasiale planer.

I dansk oplever en lærer fx, at han nu i højere grad er nødsaget til at fokusere på national litteratur frem for international. Han må således sige farvel til at undervise eleverne i en del af verdenshistorien for at opfylde kravene i den gymnasiale læreplan. Det oplevedes som ærgerligt at skulle skære ned i det internationale perspektiv, særligt da skolen en gang årligt har en dannelsesrejse, hvor de dykker ned i sydeuropæisk arkitektur og filosofi:

Men vi er faktisk trukket et skridt tilbage fra det globale for at opfylde danskkravet. (...) Før i tiden var det kun europæisk historie, europæisk tankegang vi fokuserede på, og det her fokus på dansk historie, det klarede vi i niende klasse, og så kørte vi videre. (Dansklærer)

Den indskrænkede frihed og dermed bevægelsen mod større grad af faglig standardisering opleves dog som positiv i forhold til elevernes muligheder for at spejle sig i det, der sker i det øvrige uddannelsessystem. Fx er Steiner-eleverne i gang med fælles store opgaver på samme tid som unge på andre ungdomsuddannelser. Lærerne oplever det som motiverende for de unge at øve sig i de samme måder at forstå og arbejde med projekter på, som man gør mange andre steder. De kan nu i højere grad genkende deres hverdag i det, der sker og i det, man skal kunne på andre gymnasiale uddannelser:

De er faktisk blevet rigtig glade for den. Det jeg tror vores elever har manglet er meget det der med at føle, at man er noget, der minder om noget udenfor Steinerskolen. Nu kan alle sige "vi skrev SSO" og så er der selve den akademiske opbygning af den, som de også er blevet trænet i her, men som de aldrig rigtig har været bevidst om "Guud er det dét, de andre også gør!" (Rektor)

Undervisning ud fra fagenes mål eller klassens sammensætning?

Nogle lærere oplever, at de træder ind i klasserummet med et andet sigte end tidligere. Hvor de før i høj grad underviste ud fra den enkelte classes interesser og behov, er fagmålene nu med i overvejelserne over, hvor længe der undervises og i hvad. Dette giver nye udfordringer.

Steinerlærerne værdsætter den praktisk-kunstneriske bearbejdning af stoffet i undervisningen. At bruge timer på at skrive et digt eller lave en film i sprogfagene anses fx som vigtigt for, at eleverne oplever en dybere mening med stoffet; det er på denne måde, at undervisningen *bundfælder sig, rører eleverne, og at de forbinder sig med stoffet:*

Det er også fordi, for mig betyder det jo noget, at det rører dem, det vi har om. At det berører dem, at de, hvordan skal man sige... forbinder sig med det på et eller anden måde. Ikke for at de skal præstere eller få en god karakter eller et eller andet, men fordi, det giver mening i sig selv at gå ind i noget og beskæftige sig med det. (Sproglærer)

Men denne måde at arbejde med undervisningens indhold på er tidskrævende, og når lærerne nu skal sikre, at undervisningen kommer gennem alle områderne i de faglige mål, kan de opleve, at denne praktiske bearbejdning presses. De udtrykker dog vigtigheden i at vægte disse aktiviteter, selvom det kan opleves som om, der efter reformen skal nås mere på kortere tid:

Det har gået ud over sådan nogle situationer, hvor jeg kan mærke, her har vi et emne, der er rigtig spændende, her er noget, der betyder noget for eleverne, det er noget der taler til dem, så bliver vi lige lidt i det. Hvor jeg oplevede, da jeg kom over på hf, så var det sådan: Vi skal videre, vi skal videre, for vi skal nå alle mulige ting! Man kan ikke sådan dvæle ved tingene, eller den her kunstneriske bearbejdelse af tingene. Det går måske lidt ud over kvaliteten, når ting skal gå hurtigere og de skal afvikles inden for et timetal. (Sproglærer)

Det øgede fokus på det faglige pensum betyder, at nogle lærere desuden oplever at skulle afbalancere *relations-arbejdet* og det faglige på en ny måde i klasserummet. Tidligere oplevedes relationen til eleverne, lærerens kendskab til de unges udvikling, og hvad der optog netop disse elever, at have større indflydelse på undervisningens

indhold og form. Nu fylder det faglige mere. For nogle er denne nye afvejning dog kærkommen: Flere lærere oplever, at det kan være positivt at skulle bevæge sig inden for en mere tydelig faglig ramme. Det giver dem en større sikkerhed i, hvad de kan forvente af klassen, når de skal igennem det, som alle andre også skal arbejde med i løbet af et år:

For mig er der en tendens til, at jeg nu er mere optaget af det faglige... Jeg er stadig optaget af det relationsagtige, men mindre end før, og det tror jeg har noget at gøre med, at vi pludselig har et pensum, som jeg er nødt til at forholde mig til. Førhen kunne jeg selv finde mit pensum i forhold til den klasse, jeg nu havde. Nu skal jeg sørge for at dele pensum og relationer lige. Og det er så den der nye balancegang for mig, som jeg egentlig synes er fin. Fordi nogle gange før, der var min bekymring, om jeg havde blinde vinkler. (Dansklærer)

Tema 2

Steinerskolens åbning mod det øvrige uddannelsessystem og lærernes bekymring for kulturtab

Opsummering

Etableringen af det nye hf betyder en større grad af strømlinethed i forhold til landets øvrige uddannelsesudbud. Denne proces skaber både fordele og udfordringer, som rektorer, nye som erfarne Steinerlærere oplever i deres hverdag. Vi ser i dette tema på nogle af de forskellige perspektiver og problematikker, der gør sig gældende i skolens overgang fra det gamle mod det nye:

I processen frem mod at få to kulturer til at mødes i et fælles tredje (Rektor)

Efter realiseringen af Steiner-hf oplever både lærere og rektorer, i højere grad at uddannelsen bliver bredt anerkendt og anset som værende på lige fod med mere almene gymnasiale uddannelser. Det har fordele for elever, lærere og mange steder også for søgningen til Steinerskolen.

Men åbningen mod det øvrige uddannelsessystem skaber også dilemmaer. Der er opstået nye former for opdelinger i lærerkollegiet, mellem undervisere på hf og de øvrige lærere. Desuden opstår spørgsmålet, om de nye krav udefra kan forenes med Waldorfpædagogikken, og om den nye hf kan kaldes en Steineruddannelse, hvis undervisningen skal foregå på en anden måde end tiltænkt, og at der fx skal skæres ned på håndværksfagene?

Både lærere og rektorer er i færd med at finde en balance mellem skolens vante rutiner og de nye reform-krav. Rektorerne forventer, at skolen i tiltagende grad vil blive mere fortrolig med de nye processer, arbejdsgange og faglige mål. Det tager tid at *bygge-bro* mellem de to kulturer; en proces som Covid-situationen har medvirket til at besværliggøre.

Steinerskolerne får plads ved siden af andre ungdomsuddannelser

Et punkt, som vækker begejstring på skolen, handler om en ny oplevelse af anerkendelse fra det øvrige uddannelsessystem. Efter implementeringen oplever både lærere og rektorer i højere grad, at skolen anses som fagligt sammenlignelig med andre gymnasiale ungdomsuddannelser. Dette har flere steder betydet en tilgang af elever, der søger ind på Steinerskolerne:

Ja, det har haft den betydning for skolen, at vi har fået en øget tilgang af elever udefra og det betyder selvfølgelig noget for skolen, at der kommer flere elever som virkelig søger os i alleve, tolvte klasse fordi de vil det her, det var der ikke så meget af før vi blev Steiner-hf (Kemi-lærer)

Flere skoler oplever, at de på en ny måde er blevet opdaget blandt uddannelsesudbudene som en særlig mulighed, der kan tilbyde unge noget, som de almene ungdomsuddannelser ikke er i stand til.

Idet Steineruddannelsen nu skal efterleve samme lovgivning og i højere grad ligner andre gymnasieskoler, ser lærere og rektorer pludselig mange nye muligheder åbne sig for skolen og dens elever:

Altså folk har jo opdaget os rundt omkring, UU-vejlederne har også opdaget os, lige pludselig oplever vi, at vi ikke er helt ukendte (...)

Det har vi jo aldrig prøvet før, vi har ikke haft kontakt med andre institutioner. Lige pludselig er vi en del af et større netværk. (Kemi-lærer)

Det er lærernes indtryk, at det, at Steiner eleverne nu afslutter skolen med en anerkendt hf-uddannelse, betyder, at de i højere grad oplever at have et udgangspunkt, som ligner andre unges:

Jeg tror, at eleverne oplever sig selv som mindre aparte i forhold til andre unge. De er godt klar over, at der er en særlig pædagogik, men de er ... en del af en ungdomsgeneration der har de og de vilkår, så for eleverne har det betydet noget. (hf-lærer)

Det at unge fra Steinerskolen tager en uddannelse med samme formelle krav som andre, har således en positiv betydning for den måde, de bliver mødt på. Desuden har den øgede grad af standardisering nogle praktiske fordele: fx kan eleverne nu modtage SU og transporttilskud, hvilket ikke var muligt før. Enkelte af landets universiteter udviser stadig skepsis i forhold til at optage Steiner elever, men som forventet er elevernes sikkerhed i forhold til adgang til de forskellige videreuddannelser blevet stærkt forøget.

At skolen er i færd med at skabe sig større faglige netværk og kontinuerligt bliver spejlet i og af det omkringliggende samfund, betyder dog, at kendskabet til det nye Steiner-hf breder sig. Der er derfor en tro på, at det med tiden bliver endnu nemmere for Steiner-studerende at komme ind på alle former for videreuddannelser.

Efteruddannelse og nye roller i lærerkollegiet

En udfordring i overgangsfasen mod etableringen af det nye hf handler om kravet til lærerne om kandidatuddannelse og pædagogikum samt en ny forskel, som er opstået i lærerkollegiet: mellem lærere som har disse kvalifikationer og dem, som ikke har.

De nye rollefordelinger i lærerkollegiet har givet anledning til oplevelser af usikkerhed lærerne imellem. Inden den nye hf arbejdede alle tilnærmelsesvist på ens vilkår og havde et robust fælles fagligt-pædagogisk afsæt. Nu har lærerne, som underviser på de sidste klassetrin, tendens til at skille sig ud som en gruppe med særlige kvalifikationer, lærings-syn og arbejdsbetingelser.

HF-lærerne kan opleve, at de blandt de andre lærere bliver opfattet som en særlig gruppering, der gør tingene anderledes og kan forstyrre den eksisterende kultur på stedet. Lærere, som til gengæld ikke har opkvalificeret sig og har oplevet at måttet rykke ned for at undervise de yngre klasser, kan opleve, at de bliver frataget privilegier, som tidligere har været en naturlig del af deres arbejdsliv:

Altså, der er nogle af dem, der stod stærkt og havde de ældste klasser før, som ikke har hf nu. Det der med at blive taget fra er ikke fedt (Lærer, som har taget opkvalificerende kurser)

Både lærerne i hf-delen og skolens øvrige lærere erfarer dette nye skel i lærerkollegiet. Rektorerne er opmærksomme på tendensen og har intentioner om at arbejde på forskellige måder på at skabe en mere homogen lærergruppe.

For nogle lærere har efteruddannelse været uforenelig med deres nuværende arbejds- og livssituation, da kurserne ville gribe for voldsomt ind i deres hverdag. Derfor har nogle lærere fravalgt muligheden, selvom konsekvensen har været, at de ikke har kunnet fortsætte med at undervise på skolens ældste klassetrin. Nogle lærere har først været indstillet på at opkvalificere sig og påbegyndt uddannelse på universitetet, men har måttet opgive projektet undervejs:

Og så tror jeg det der med at lægge et pædagogikum oveni... altså vi er jo voksne mennesker med børn og alt muligt. Og så skulle tage en universitetsuddannelse og pædagogikum. Det er et pres. (Lærer som har valgt ikke at opkvalificere sig)

Vi havde tre der gik i gang med det, og vi har en der har gennemført det. Det blev for meget for de to andre. Den ene arbejder nu i mellemskolen, den anden er nu blevet uddannet læsevejleder. Altså, ... der var noget her, der blev svært. Da de skulle noget andet, var det jo en ændring i deres livssituation. (Rektor)

Både lærere og rektorer har således erfaret, at det er krævende for Steinerlærerne at ud-danne sig og arbejde samtidigt. For at det kan lykkes, kræves for mange lærere, at tiden til det må prioriteres, og at kravene til arbejdet på skolen må revurderes i perioden.

Kan Steinerpædagogikken forenes med de nye krav?

Steinerskolen bygger på traditioner og rutiner, som går tilbage i tid. Pædagogikken, fagenes sammensætning og måden, der undervises på, har på de enkelte skoler udviklet sig til en særlig kultur, som mange af lærerne har været med til at opbygge. Desuden indebærer denne kultur ikke blot bestemte metoder i undervisningen, antroposofien er en særlig måde at forstå verden og mennesket på, som lærerne tager med i undervisningen: *Man går på arbejde med hoved, hånd og hjerte.* Derfor kan det opleves indgribende at skulle implementere nye fag og nye mål for undervisningen, som forstyrrer de omhyggeligt opbyggede rutiner:

Og jeg tror, når der så pludselig bliver indført alt det her nye og en del af kollegiet får efteruddannelser, og der ligesom kommer nogle andre dokumenter ind, der skal styre... så kommer der også en vis form for splittelse frem, for det er ikke alle, der er klar på at springe på sådan en ny galej med det samme. (Lærer, der har været på skolen i en årrække)

Andre lærere ser mødet mellem Steinerskolens menneskesyn og kulturen fra den udefra-kommende gymnasiale verden som en spændende udfordring, som kan bidrage positivt i Steinerskolen:

Altså vi skal transformere hele læreplanen ind i det antroposofiske, og det er jo noget af det, vi synes, er helt vildt spændende, og det kan faktisk godt lade sig gøre, uden at gå helt vildt meget på kompromis. (Lærer, der har været i Steinerskolen i en længere årrække)

Lærerne, som har undervist i Steinerskolen længe, ser pensumkravet i fagene som uproblematisk at integrere. Blot man som lærer er godt funderet i Steinerpædagogikkens

dannelsesideal, kan man godt forme de nye gymnasiale temaer, så de stemmer overens med skolens idealer:

Vores læreplaner beror jo på et dannelsessyn. Der er ikke meget pensum i det. Men det der kommer fra ministeriet, det er et pensum. Det er spændende. Hvis vi bare har styr på dannelsesaspektet, så er der jo ingenting til hindring for, at vi kan tage alt det der pensum og så forme det, så det vi er ude efter, det kommer frem. Altså det burde vi kunne. (Lærer, som har været i Steinerskolen i en længere årrække)

Skolernes rektorer mærker den store udfordring, det er at få kulturen fra gymnasieverdenen og Steinerkulturen til at mødes. Der bruges tid på at forstå de gymnasiefaglige målbeskrivelser og se dem i Steinerskolens ramme. Det kan i det lys opleves som om, de to kulturer ikke er så langt fra hinanden, men nærmere *formuleres i forskellige sprog*. Det er både kulturen udefra, som skal lære sproget i Steinerskolen - og omvendt, Steinerskolen som skal lære det gymnasiale sprog at kende for at nå frem til en fælles forståelse; for at kunne *bygge bro* mellem de to skole-kulturer:

På mange måder er udfordringen virkelig at gøre os bevidste om, at der er nogle faglige mål i de forskellige fag og få den her bevidsthed om: lever vi op til det, vi skal, og hvad skal vi regulere på? Vores opgave har drejet sig om at få en bevidsthed om, at den kultur, der kommer udefra ikke ligger så langt væk fra det, vi altid har gjort, og omvendt. Så det med at "bygge bro" har været udfordringen. (Rektor)

Bogstavfagene presser håndværksfagene

For at fagene kan svare til reelle A-, B- eller C-niveauer, skal de ofte fylde flere timer i elevernes skema end tidligere. Det betyder, at timerne skal tages andre steder fra. Da skolens traditionelle håndværksfag falder uden for de krav, der er til en almindelig hf-pakke, bliver det ofte herfra, at timerne hentes. En del lærere oplever, at de håndværksmæssige og kunstneriske fag presses:

Det, at der er det her timekrav gør, at det går ud over de kunstneriske og praktiske fag. For det, at vi skal leve op til timekravene, så er det jo der, vi har kunnet tage timerne fra, altså fra de fag som ikke har et bogstav. Og det gør, at i summen af vores uddannelse er det akademiske er blevet opprioriteret. (Lærer)

Nogle af de særegne Steinerfag som sølvsmedning og træskulptur er derfor under genovervejelse: Skal de tages af skemaet, så eleverne kan få tysk på B-niveau eller matematik på A? Denne fordring om at måtte prioritere mellem skolens traditionelle fag og bogstav-fagene medfører desuden diskussioner vedr. skolens værdigrundlag. Er det nye hf en *Steineruddannelse*, hvis fagene blot ligner dem, det almene gymnasium tilbyder?

Af hensyn til elevernes motivation gennem skoledagen inddeler Steinerskolens skema normalt dagen i mere teoretiske fag om formiddagen og praksis-orienterede fag over middag. Selvom de boglige fag skal fylde mere, er det vigtigt for lærerne at forsøge at holde fast i denne rytme:

Det er jo det, eleverne sætter pris på, at man går fra noget bogligt til håndværksmæssigt, at skoledagen ligesom har en rytme, der ikke kun indeholder boglige fag. (Håndværkslærer)

Manglende Steinerkræfter og Covid har forsinket processen

For at imødekomme de nye kvalifikationskrav til lærerne i hf har man måttet ansætte lærere, der kommer udefra og derfor har et begrænset kendskab til Steinerskolernes særlige praksisser og værdigrundlag:

Der er tale om en personalegruppe, herunder nye ansatte, som ikke har helt så stort kendskab til Steinerskolens værdigrundlag. Førhen havde vi en mere homogen kultur. At vi nu har ansatte med erfaringer andre steder fra, betyder selvfølgelig noget i forhold til vores samtaler omkring pædagogik og skolekultur. (Rektor)

I overgangsperioden mod det nye hf, som skolerne stadig befinder sig i, har der flere steder været en oplevelse af et slip med hensyn til erfarne Steiner-kræfter på skolen. Samtidig med at de nye lærere er kommet til, har en del af de erfarne Steinerlærere nemlig været fraværende på grund af kravet til dem om at videreudanne sig. Dette fravær opleves af nogle lærere som ærgerligt, da de ikke har haft mulighed for at videregive skolens traditioner og praksisser til de nye hf-lærere:

Det har jo betydet, at alle vi gamle lærere har haft fokus andre steder. Det behøver ikke være noget negativt; det er selvfølgelig også berigende, at posen bliver rystet. Men vi, erfarne Steinerlærere, har ikke været så synlige eller aktive som vi plejer. (Steinerlærer under videreuddannelse)

De nye praksisser, som skal have plads, virker på den ene side inspirerende, men også som noget der presser skolens eksisterende værdier og tilgange, og de velbevandrede Steiner-læreres fravær fra skolen har forlænget den igangværende proces frem mod at finde et fælles fodslag.

Corona-restriktioner og nedlukninger i 2020-2021 har medvirket til at besværliggøre denne proces frem mod et nyt ståsted på skolerne. Gennem perioden skulle Steinerskolen på linje med landets andre institutioner lukke ned i længere perioder eller adskille elever, klasser og lærere på forskellige måder. Samarbejdet i lærerkollegiet og de nye læreres mulighed for at "lande" og blive en del af kulturen blev derved yderligere stærkt begrænset:

Vi har et fokuspunkt, der hedder at få vores kollegie til at være sammen igen, men det handler langt hen ad vejen om Corona. (hf-lærer)

Det er således svært at skelne mellem de faktorer, der har affødt lærernes bekymring for et tab af skolens pædagogik og særlige traditioner. Både opkvalificeringen af Steinerlærerne, ansættelsen af nye lærere uden reference til skolens traditioner har en betydning. Samtidig er hele den særlige situation, som Covid har medført, et vigtigt aspekt at medregne i forhold til den savnede fælles retning i kollegiet.

Både lærere og rektorer er i færd med at finde en balance mellem skolens vante rutiner, som er opbygget og forfinet gennem mange år, og de nye reformkrav. Rektorerne forventer, at skolen i tiltagende grad vil blive mere fortrolig med de nye processer, arbejdsgange og faglige mål:

Den første hf- klasse var prøveklud for alt mulig mærkeligt og det har været stressende og det bliver det nok et par år endnu, indtil alt er fuldstændig i sin vante gang. (Rektor)

Tema 3

Steinerelevernes trivsel og den nære relation

Opsummering

I tema 3 sætter notatet fokus på lærere og rektorers oplevelser af Steiner-hf's evne til at rumme elever, som ikke synes at fungere i det mere almene skolesystem. Vi belyser derudover skolens måder at skabe elevtrivsel på, heriblandt oplevelser af og baggrunde for den nære lærer-elev-relation på stedet.

Steinerskolen arbejder med et menneskesyn, som betyder, at eleverne mødes med en åbenhed over for deres forskellige personligheder og kompetencer. Eleverne skal ikke opleve, at de skal være på en bestemt måde for at blive anerkendt. Måske derfor rummer skolen elever med mange forskellige baggrunde og forudsætninger. Iværksættelsen af hf har desuden betydet, at skolen har fået nye muligheder for at finansiere særlige tilbud til unge med faglige og sociale udfordringer, hvilket har haft stor betydning for denne gruppes trivsel på stedet.

Lærerne oplever, at skolens karakter- og eksamensfrihed spiller en vigtig rolle i forhold til elevtrivslen, bl.a. fordi fokus i undervisningen dermed ikke kommer til at handle om, at eleverne skal *præstere*, men snarere *forstå* fagene og orientere sig mod verden omkring sig. Skolen forsøger desuden at skabe rammerne for, at eleverne får oplevelser af trykthed, fællesskab og sammenhæng i deres skoleliv. Det gøres bl.a. gennem fastholdelse af særlige traditioner og fejringer af mærkedage, hvor store og små elever samles.

Den nære relation mellem lærerne og de unge, hvilken har rod i Waldorfpædagogikken, lader dog til at opleves som en overskyggende faktor i forhold til elevernes velbefindende.

Steinerskolens evne til at rumme unge med forskellige udfordringer

Waldorfpædagogikkens tilgang til eleven som *det hele menneske*, vægtningen af undervisningens praktisk-musiske side, karakter-friheden samt den nære relation mellem lærer og elev er nogle af de faktorer, som i særlig grad synes at styrke elevtrivslen og har

betydning for, at unge med meget forskellige baggrunde og behov formår at gennemføre en Steiner-hf.

En rektor beskriver, hvordan skolen formår at rumme elever, som har svært ved at *passe ind* andre steder:

Nogle ville definere sig selv som vilde anarkisttyper, som ikke passer ind i den normative verden, nogle som har anderledes kønsidentiteter og søger et relativt frirum. Og så har vi en gruppe elever med angst. Jeg tror, vi talte ti procent af eleverne, da ministeriet var her, som modtager SPS. (Rektor)

Skolen gør meget ud af at møde eleverne med en åbenhed over for deres særlige personligheder og kompetencer. Eleverne skal ikke opleve, at de skal være på en bestemt måde og kunne noget bestemt for at blive anerkendt af hinanden og af lærerne. Særligt hf-elever, som tidligere har gået på andre skoler, lader ifølge rektoren nedenfor til at mærke denne åbenhed:

De elever, der kommer udefra, tager virkelig vores Steinerværdier til sig, fordi de har været ude at prøve noget andet. De føler sig mødt og set her. Som en elev sagde: "hvis der var én der stak ud på min gamle skole, så stak vedkommende virkelig ud, for eleverne var meget ens. Her stikker vi alle sammen ud, men der er plads til alle sammen". (Rektor)

På Steinerskolerne er der forskellige måder at imødekomme elever med faglige, psykiske og sociale udfordringer, og oprettelsen af hf har forbedret mulighederne for at hjælpe elever med specifikke sociale eller faglige udfordringer. Skolerne er blevet mere opmærksomme på og benytter sig i højere grad af særlige muligheder for at støtte gruppen af udfordrede elever. Det kan dreje sig om timer til "trivselsgrupper" for elever, som har det svært socialt, eller støttetimer til elever, som ligger inden for ADHD/ADD- eller autisme-spektret. Også til gruppen af elever med faglige vanskeligheder pga. dysleksi benyttes nu mulighederne for støttelærer-ordninger og it-hjælpemidler:

Vi har omkring fire dysleksi-elever i hver klasse, hvor vores læsevejleder tager sig af dem. Det har været et kæmpe løft, at hun er kommet, for så har hun hele tiden kontakt med dem og hjælper dem ugentligt. Nu får vi jo økonomisk støtte, det gjorde vi ikke før. (Rektor)

At skolen har fået nye veje til at finansiere hjælpen til denne gruppe, har stor betydning for elevernes trivsel og læring, og dermed også for deres efterfølgende muligheder i uddannelsessystemet. Før etableringen af Steiner-hf var det skolens oplevelse, at disse elever fik *et mindre godt vidnesbyrd, når de gik ud... de var fagligt dårligere stillede.* (Lærer)

Karakter- og eksamensfrihed betyder et andet fokus i undervisningen

Elever præget af ny udsathed lader til at profitere af at komme på afstand af det pres, der kan være forbundet med at blive vurderet med karakterer. De lader til i højere grad at kunne fungere i Steiner-sammenhænge, der konsekvent benytter sig af mundtlig eller skriftlig feedback, hvor formålet er at øge elevernes forståelse af kvaliteterne i egne opgaver samt at anvise dem veje til forbedringer.

Lærerne oplever, at det, at der ikke gives karakterer på stedet, har en stor betydning for trivslen. Det bidrager til en bedre relation mellem lærer og elev, når eleven ikke behøver at føle sig vurderet ud fra bestemte faglige parametre i samtaler med læreren og i undervisningen generelt. Samtidig lader karakterfriheden, efter lærere og rektors udsagn, til at skabe bedre relationer mellem eleverne i klassen, da de ikke på samme måde som i den almene gymnasieskole står i et fagligt konkurrenceforhold til hinanden. At undervisningen og skolen som hele bliver et miljø, hvor det handler om, at de unge skal *forstå* de sider af verden, som fagene hver især præsenterer, i stedet for at skulle *præstere*, giver i det hele taget et andet fokus og en atmosfære, hvor eleverne kan føle sig mere frie til at spørge, undersøge og handle.

Mange af de adspurgte lærere med erfaringer fra andre gymnasiale uddannelser, oplever, at undervisningen i Steinerskolen skiller sig ud ved at have et særligt fagligt sigte: Her handler fokuset ikke først og fremmest om eleverne selv; om at de skal opnå en så høj karakter som mulig for at få adgang til en bestemt karriere. Fokus er snarere, hvordan eleverne gennem de evner og kvalifikationer, de har og opbygger i undervisningen, kan bidrage til noget i verden omkring sig:

Når vi står på sådan et dannelsesmæssigt grundlag, og de har et år til en opgave, så er det for at de skal sættes på en opgave, der faktisk kræver udholdenhed. Det prøver vi at implementere i alting, ligesom vi prøver at implementere det med, at det er en hjertesag. Det er ikke bare at sidde på en stol og så lære noget, som de skal have en karakter for, som de måske eller måske ikke skal bruge til noget. For at det skal fungere, så skal det virke ind i verden. (Sproglærer)

Den nære relation

Lærere og rektorer oplever alle, at skolen skiller sig positivt ud ved at have særligt øje for den enkelte unges personlighed og kvaliteter som menneske. Denne interesse fra skolens side opleves som afgørende for elevernes velbefindende. Tilgangen er ikke iværksat som særlige tiltag, der skal fastholde eller fremme elevtrivlsen, men ligger snarere som et grundprincip i hele skolens pædagogik:

Steinerpædagogikken betyder, vi bliver nødt til at se det enkelte menneske. Jeg synes, vi gør os meget umage med at lære eleverne at kende ud fra vores faglige ståsted, med den der nysgerrighed: Hvad er du egentlig for én? Hvem er du? Hvilke potentialer er der her, som vi kan få til at udfolde sig? Det oplever eleverne som en reel interesse i, hvem de er. (Sprog-lærer, som har været i Steinerskolen i flere år)

Jeg tror den helt store forskel hos os modsat gymnasiet er, at vi har en meget stærk elev-lærerrelation, og eleverne forventer at blive set. Det er det, vi tit hører fra nye lærere, der har arbejdet andre steder. (Lærer, som har undervist på Steinerskolen i en årrække)

Den tætte relation betyder, at eleverne føler, at de bliver set, og at de derfor i høj grad benytter sig af muligheden for at henvende sig til lærerne, hvis de har det svært i eller uden for skolen.

Særligt lærere, som tidligere har undervist i andre gymnasiale sammenhænge som STX, HF eller VUC, oplever gennemgående, at unge på Steinerskolen føler større tryghed og tillid til de voksne, end de lader til at gøre på andre ungdomsuddannelser. For at vise hvor konsekvent denne oplevelse hos udefrakommende lærere er, bringes her en række citater med variation over oplevelsen af den nære lærer-elev-relation på stedet:

Det, der måske er forskel på gymnasiet og vores hf, er, at vi kender alle eleverne. Jeg har også mine små samtaler kl. 15.30 om eftermiddagen med en elev der bliver tilbage. De kender os alle sammen, og vi kender dem. (Håndværkslærer)

Jeg kom fra et stort VUC, hvor den der nærhed... altså her kommer de hele tiden ind på kontoret og spørger om et eller andet, altså de stoler på, at vi vil dem godt langt hen ad vejen. (Lærer, som tidligere har undervist på VUC)

Jeg synes, jeg er tættere på eleverne her. Det er også fordi på det almene gymnasium, der går du ud af timen, og så har du mange andre timer, så man er ligesom tættere på eleverne her, jeg har dem ikke mere her, men jeg er bare tættere på dem.... Det er i hvert fald sådan, jeg oplever det. (Lærer, som tidligere har undervist i det almene gymnasium)

Selvom jeg kommer fra et sted med en enorm stærk studievejledning og teams-, mentor-, og tutorordninger og alt muligt, så synes jeg, at opmærksomheden på den enkelte elev er større her. (Lærer, som tidligere har undervist i det almene gymnasium)

Opsamlende omkring trivsel synes aspektet med den nære relation til eleverne iøjnefaldende. En ting er de forskellige ordninger og indsatser, som en gymnasial uddannelse som Steiner-hf kan byde ind med. Men det gode forhold mellem lærerne og de unge lader til at opleves som en overskyggende faktor i forbindelse med elevernes velbefindende.

Skolens ritualer og det praktisk-musiske styrker relationerne

De nære relationer handler ikke blot om karakterfrihed og opmærksomheden på den enkelte unges særlige kvaliteter og potentialer. Håndværksfagene og praksisorienteringen giver anledning til andre måder at være sammen med eleverne på. Her er kroppen i gang, og man er sammen om det konkrete, der skabes: et fælles tredje, i stedet for at rette opmærksomheden direkte mod hinanden.

Samtidig har de mange fælles oplevelser som fx skolens dannelsessture ud af huset og engagementet i skolens orkester en betydning for forholdet elever og lærere imellem:

Orkesteret her bruger vi mange ressourcer på, fordi der er eleverne, og fordi det er enormt vigtigt i et godt studie- og læringsmiljø, at der er alle de her sociale relationer og vi bruger mange penge på det. Det er ikke kun for musikkens skyld, men relationen og at kunne lytte til hinanden. Det er en vigtig del af det sociale. Når jeg underviser i overskolen, så er det mærkeligt, hvis jeg ikke kender alle eleverne, så har jeg muligheden her i skolens orkester. (Lærer)

Nogle lærere peger desuden på betydningen af skolens evne til at skabe oplevelser af fællesskab på tværs af alle årgangene. På Steinerskolen interagerer de store og små elever og lærer af hinanden i dagligdagen. Det er vigtigt for skolen, at eleverne bliver støttet i at opbygge empati på tværs af alder; at de ældste kan opleve mening i at hjælpe de små, og omvendt kan de mindre børn se på de store elever, hvor de selv skal være, og hvad de skal kunne mange årgange frem. På den måde er det hensigten at skabe rammer, som giver børnene og de unge oplevelser af tryghed og sammenhæng i deres skoleliv. Gennem afholdelse af traditionsrige festligheder i løbet af året forsøger skolen at styrke disse oplevelser hos eleverne:

Det der adskiller Steiner fra andre skoler, det er alle ritualerne, mærkedagene og festerne. Det der binder tingene sammen. Det er den måde hele skolen samles på mange gange årligt, for at lære af hinanden og opleve skolen samlet om noget. Så de små oplever de store og omvendt. (Håndværkslærer)

Tema 4

Praksis og innovation - en del af Steinertraditionen

Opsummering

I nærværende tema ser vi nærmere på vægningen af praksis og innovation i undervisningen på Steiner-hf, både i uddannelsens specifikke håndværksfag og i de mere almindelige fag.

Hvordan arbejder Steiner-hf tæt på praksis, og hvordan indebærer dette et dannelseperspektiv samt en orientering mod elevernes efterfølgende uddannelse og virke i samfundet?

I overensstemmelse med Waldorfpædagogikken står de håndværksmæssige fag og den praksisnære tilgang centralt. Lærerne oplever, at eleverne i højere grad finder mening i undervisningen, når de selv får mulighed for at skabe noget konkret, og når stoffet relaterer sig til verden udenfor klasselokalet. Elevernes færdigheder og viden fra de forskellige fag kommer naturligt i spil i arbejdet og giver dem mulighed for at tænke logisk og løse virkelige problemer. Ud over det sociale og innovative aspekt hjælper håndværksfagene og andre af skolens særlige projektformer eleverne i processen frem mod en afklaring af deres uddannelsesvej. Håndværk og kunst indgår naturligt sammen med mere akademiske retninger i paletten af muligheder for de unges fremtidige arbejdsliv.

Innovation, demokratisk dannelse samt praksis- og erhvervs-orientering optræder alle som mål i gymnasireformen, hvilket landets gymnasieskoler således som noget nyt skal fokusere på. Nedenstående tematisering belyser, hvordan disse områder på flere måder indgår i Steinerskolens allerede opbyggede traditioner for håndværk og praksisorientering.

Praksisorientering og innovation

I overensstemmelse med Waldorfpædagogikken er de håndværksmæssige fag og den praksisnære tilgang en helt central del af undervisningen. Selvom det teoretiske fylder stadig mere, jo højere man kommer op i skoleklasserne, er elevernes praktiske bearbejdning af undervisningens temaer en naturlig del af alle fag, også på hf.

Det kan være, at eleverne selv skriver postmoderne digte i dansk, at de i samfundsfag skaber deres egen by i miniformat, eller at de i matematik syr en parabel i hånden:

Jeg prøver at arbejde med det praktiske i matematik. Vi har fx lige haft om andengradsligninger, og så får jeg dem til at sy nogle mønstre i hånden. Ligesom de der gamle sømbrædder med søm. Der fremkommer en parabel, og så snakker vi om, hvad en parabel er. (Matematiklærer)

Der var nogle første hf-elever, der lavede et projekt i samfundsfag om bylivet. De var ude og iagttage bylivet, og de fik til opgave ligesom at sætte ind med noget, der kunne løfte byrummet. Så gik de hjem og lavede en model af, hvordan byen kunne blive, her skar de alt ud, formet og rettet til. (Rektor)

Lærerne oplever, at eleverne i højere grad finder mening i undervisningen, når de selv får mulighed for at skabe noget konkret, eller når stoffet på andre måder bliver relateret til verden uden for klasselokalet.

Det betyder noget for dem, at de kan se en sammenhæng mellem det, man laver med hånden, og så det vi laver i matematik med alle de her mærkelige formler. De kan se, der er en mening med tingene, for hvorfor skulle man ellers lære det? Og det, tror jeg, er årsagen til, at mange elever på andre gymnasiale uddannelser går død i det. (Matematiklærer som tidligere har undervist på STX)

Elever, som kan have svært ved det teoretiske, lader til at drage særlig nytte af de praktisk-kunstneriske opgaver. Når de får mulighed for at arbejde med metoder, hvor de har deres styrkesider, oplever de større tillid til egne evner i faget. Desuden oplever lærerne, at det betyder noget for deres forhold til elever, som er teoretisk udfordrede, at disse oplever at bliver set i sammenhænge, hvor de er fagligt stærke.

I de deciderede håndværksmæssige fag får de unge i særlig grad mulighed for at bruge kroppen, arbejde i rytme (hamre, save, pudse, ælte), og idet fagene peger ud i verden på en måde, hvor eleverne er med til at skabe løsninger på virkelige problemer i samfundet, indebærer de også et innovativt og et dannelsesmæssigt aspekt.

I første hf, der har vi i den her første periode arbejdet med designprocesser: Hvordan arbejder man med en ide hen mod et produkt? Der har vi i nogle år taget udgangspunkt i hjemløse. Hvordan kan vi, som er så privilegerede, tænke på en anden måde? Så der prøver vi virkelig at trække det sociale aspekt ind og tænke i alle mulige løsninger. Altså, det er det med at øve, at deres innovative tænkning faktisk godt kan komme andre til gode. Det opdager de undervejs. (Lærer, design og arkitektur)

I et projekt som ovenstående, hvor eleverne skal finde løsninger til hjemløse, kunne et produkt fx være en rygsæk med en indbygget sovepose og køleskab, en bænk, der kan foldes ud, så det bliver en soveplads eller lignende. På den måde lærer eleverne, at deres ideer og håndværksmæssige færdigheder vil kunne komme andre i samfundet til gode.

I den praksisfaglige undervisning kommer elevernes kunnen og viden fra de forskellige fag naturligt i spil og giver dem mulighed for at tænke logisk og løse konkrete problemer.

I det øjeblik, man stilles en praktisk opgave, så opdager man, man skal bruge alle de andre ting. Hvis man skal lave en stol. Hvordan skal den se ud? hvilke materialer skal jeg bruge? Hvordan skal jeg få fat i dem? Hvad koster det? Det hele kører bare. Det er jo det, man skal bruge sin viden til, og det bliver så tydeligt, når man arbejder med håndværk. (Håndværkslærer, der har været i Steinerskolen i en længere årrække)

Igennem processerne oplever eleverne både at fejle og komme frem til løsninger, de ikke havde forestillet sig på forhånd. På den måde opbygger de viden på baggrund af deres egne erfaringer med ideer og materialer, og idet de ofte skal gentænke arbejdsprocessen og lave om, er tanken, at de særligt i disse fag oparbejder en evne til vedholdenhed.

Erhvervsretning gennem praksisorienterede fag og projekter

Ud over dette sociale og innovative aspekt hjælper håndværksfagene eleverne i processen frem mod en afklaring af deres uddannelsesvej.

Formålet med Steineruddannelsen er ikke blot at give dem én retning på deres fremtidige arbejdsliv, men derimod en bred faglig palet af muligheder. Tanken er, at eleverne skal have mulighed for at stifte bekendtskab med og tilegne sig forskellige former for viden og kunnen, så de gennem hf-uddannelsen kan finde ud af, hvor deres interesser og evner i særlig grad ligger; hvad de skal bidrage med i verden. De kunstneriske og håndværksmæssige erhverv indgår således som muligheder på linje med mange andre.

Ja, vi sætter en ære i ikke at bestemme på forhånd, hvad eleverne skal ende med. Det er vores opgave at åbne for det, de kommer med. At de ligesom finder noget i sig selv, som klinger, når de bliver præsenteret for den her palet af de kunstneriske, håndværksmæssige og mere teoretiske fag, så håber vi, de finder ud af, ok, det er denne her retning, jeg skal, måske. Det er vores ønske. Vi skal give dem den her frihed. (Håndværkslærer)

I sidste del af 1. hf og et år frem udarbejder eleverne deres selvstændige afgangsopgave, *årsopgaven*, hvor de arbejder dybdegående med både en teoretisk, praktisk og kunstnerisk del af et selvvalgt tema, som fx bæredygtigt design, bilens mekanik eller moderne arkitektur. Det er ikke et krav, at projektet skal være rettet mod et erhverv. Men i løbet af arbejdet når eleverne ofte til en erkendelse af, om det er en retning, de ønsker at følge efter hf-uddannelsen:

Sidste år havde vi fx en pige, som var meget dygtig til musik. Som årsopgave producerede hun sit eget album, og hun er nu startet på musikkonservatoriet. Der var også en dreng, som lavede et spændende historie-projekt og fandt ud af, han ville læse historie. Men altså, det kan også være, man finder ud af, at det var alligevel ikke det, man ville. Men så har man virkelig fået mulighed for at prøve det af. (Rektor)

På den måde hjælper årsopgaven de unge til at finde frem til, hvordan de kan lide at arbejde, og hvad der kan være svært i det valgte fagområde. Det, at eleverne selv har oplevet fagets arbejdsgange og udfordringer, inden de møder disse på en efterfølgende uddannelse eller i et job, betyder, at de er velfunderede på forhånd. De ved med forholdsvis stor sikkerhed, hvad de i givet fald siger ja eller nej til uddannelsesmæssigt.

De fem HF-skoler

I forlængelse af denne del af evalueringen indsættes en oversigt for hver af de fem HF-skoler. I interviewene fortæller rektorer og lærere om den opkvalificering, som var igangsat. Som det fremgår af tallene, er der tale om temmelig omfattende opkvalificering. Opkvalificeringen har omfattet mange lærere inden for kort tid. Det understreger informanternes udtalelser i interviewene og sætter dem i perspektiv. Både lærere og rektorer udtrykker, at det samlede kompetenceløft har betydning i forhold til skolernes kultur og værdier. Desuden peger de også på de gevinster for eleverne, som følger af, at lærerne er blevet dygtigere undervisere. Det er en forholdsvis stor andel af lærerne, der er blevet efter- og videreuddannet fagligt og pædagogisk. Som det fremgår af interviewene, har disse store investeringer i et markant kompetenceløft en mærkbar effekt på både sammenhængskraften under implementeringen og uddannelsens kvalitet.

