

**"FÆLLESSKAB, DET ER NOGET AF DET STØRSTE". EN ANTROPOLOGISK
UNDERSØGELSE
AF FÆLLESSKABET PÅ EN EFTERSKOLE I DANMARK.**

1. INDLEDNING

Hvert år drager 22.000 skoleelever hjemmefra for at tilbringe et år på en af landets 240 efterskoler, der de senere år har opnået en enorm popularitet. Det at tage på efterskole er for mange unge og deres familier blevet en værdsat overgang mellem folkeskolen og en ungdomsuddannelse. Det at rejse hjemmefra for at leve på en efterskole i et år, er en del af den proces, hvor den unge skal frigøre sig fra forældrene og i højere grad indgå i et fællesskab med andre unge. Netop fællesskabet, som er det efterskolerne "sælger" sig selv på, var det, der vakte vores interesse. Hvordan konstitueres dette fællesskab i forhold til efterskolens institutionelle ramme? Hvilke mekanismer bruger eleverne til at indgå i fællesskabet, heriblandt skrevne og uskrevne regler, og hvordan håndteres afvigelser fra fællesnormer? Med disse spørgsmål i baggrunden tog vi på efterskole på Nord-Samsø Efterskole (NSE), for at opleve og få en bedre forståelse for det fællesskab, som trækker så mange unge til denne specielle skoleform.

I udførelsen af vores undersøgelse benyttede vi os af en række kvalitative metoder, heriblandt deltagerobservation, interview og partcipatoriske metoder. Vi deltog i skolens hverdag, lavede en række interview både med grupper og enkeltindivider, og bad derudover nogle elever om at skrive dagbog til os. Gennem denne kombination af metoder forsøgte vi at sikre, at vi fik indsamlet et bredt spektrum af informationer, som kunne fortælle os noget om den måde, forskellige individer forholdt sig til og opfattede den problematik, vi havde sat os for at undersøge.

"De har jo tillid til os herovre, fordi de har jo ikke så mange regler, så de bliver nødt til at have tillid til os. Vi skal selv tage ansvaret. Med de tre små regler der er, så bliver de sgu nødt til det..."

- Uffe

Uffe sætter her fingeren på et af de central aspekter ved måden, som Nord-Samsø Efterskole forsøger at skabe en ramme om fællesskabet på. Få regler, men til gengæld en række værdier som tillid og ansvarlighed, som den enkelte elev selv skal forvalte, er på NSE nøglen til, hvordan man forsøger at skabe en grobund for et godt fællesskab.

I den følgende analyse af, hvordan fællesskabet på NSE konstitueres, benytter vi os af en række teoretiske begreber. I første omgang bruger vi Erving Goffmanns idé om den *totale institution* til at beskrive den ramme, som vores undersøgelse udspiller sig indenfor og til at sætte perspektiv på nogle af de mekanismer, som indgår i skabelsen af fællesskabet på skolen. Vi gør også brug af Michel Foucaults *governmentality*-begreb til at give en idé om den ”styreform”, som skolen benytter sig af, og den indvirkning den har på eleverne. Slutteligt benytter vi os af Michael Billigs begreb *flagging* til at analysere, hvordan skolens værdier i det daglige kommer til udtryk, og hvordan det påvirker elevernes handlinger.

Analyse

Efterskolen som *total institution*

Nord-Samsø Efterskole er en institution, hvor 70 unge er sammen døgnet rundt mindst fem af ugens dage i et år. Det er samtidig også en institution, som varetager alle aspekter af dagligdagen, idet eleverne både spiser, sover, går i skole og tilbringer deres fritid på skolen. Alle dagens gøremål er nøje skemalagt og foregår altid sammen med en større eller mindre flok af de andre elever. På disse grundlæggende punkter minder NSE om Erving Goffmanns *totale institution*, som karakteriseres ved:

”...varetagelsen af mange menneskelige behov gennem en bureaukratisk organisering af store menneskegrupper, ganske uanset om denne socialorganisatoriske metode i det foreliggende tilfælde er nødvendig eller ej...” (Goffman 1967:13-14)

Selvom efterskolen også, på en række andre punkter, som er mindre relevante i denne sammenhæng, adskiller sig fra det som Goffmann i 1960’erne beskrev og betegnede som *totale institutioner*, er referencen alligevel relevant. Målet med vores undersøgelse har været at belyse, hvordan et fællesskab konstitueres indenfor rammerne af en sådan institution, i vores tilfælde den helt specielle form for *totale institution* som NSE er. Vi bruger primært idéen om den *totale institution* til at give et indtryk af den type socialt samhandlingsrum, som vores undersøgelse er foregået i. I senere afsnit af opgaven vil vi desuden benytte os af andre begreber, relateret til den *totale institution*, som knytter sig til bestemte former for social interaktion, der foregår på efterskolen.

Den institutionelle ramme

Fællesskabet på NSE, som var målet for vores undersøgelse, udspiller sig indenfor de rammer, der er sat af skolens regler og idégrundlag¹. Skolen har tre nedskrevne regler: du skal deltage aktivt i den undervisning og de aktiviteter, du har pligt til eller selv har valgt; du må ikke indtage eller opbevare alkohol, hash eller lignende på skolen og; piger og drenge må ikke bo eller overnatte på samme værelse. Derudover har skolen en mængde såkaldte ”almindelige” regler. Disse regler er ikke skrevet ned og beror på, at eleverne tænker selv og bruger deres sunde fornuft på baggrund af de centrale værdier, som skolen bygger på. Disse værdier er dem, som vi med en samlende betegnelse kalder for skolens idégrundlag.

Skolens regler

Vi oplevede, at der var en vis ambivalens i både lærere og elevers måde at forholde sig til de tre regler på. På den ene side blev de af mange elever betegnet som ”grundregler”, ”hovedregler” eller ”de store regler”. Dette blev også bekræftet af forstanderen i forbindelse med en episode, hvor han skulle give eleverne besked om konsekvenserne for en mindre flok elever, der havde forbrudt sig mod en af de tre regler. Beskeden blev givet før frokosten. Normalt er det vagtlæreren, der er ordstyrer, men i dette tilfælde tog forstanderen over.

Arne stillede sig op på vagtlærerens plads, indtil der blev stille. Han begyndte med at sige, at det ikke var fordi, han skulle have vagt i weekenden, at han stod der, men fordi lærerne nu havde taget en beslutning omkring hvad, der skulle ske med de elever, der havde været involveret i natterend [nogle drenge og piger havde sovet på hinandens værelser]. Det var jo en meget alvorlig sag, eftersom de involverede elever havde forbrudt sig mod en af de få grundlæggende regler på skolen. Det virkede, som om han talte en evighed og egentlig også lagde op til muligheden for, at nogle kunne blive sendt hjem.

Der er mindst to vigtige elementer i dette uddrag. For det første at det er skolens forstander og ikke dagens vagtlærer, der stiller sig op for at give beskeden. Dette er usædvanligt, da skolen har en meget flad struktur, som betyder, at forstanderen ellers

¹ Skolen bygger ifølge dens eget udsagn ikke på nogen bestemt religiøs, pædagogisk eller politisk opfattelse. Ordet idégrundlag skal derfor opfattes som vores samlende betegnelse for de værdier, som skolen bygger på, og som står skrevet i deres brochure og på deres hjemmeside.

ikke har mere autoritet end de andre lærere. Derfor understreger hans handling kun yderligere situationens alvor. Dertil indikerer hans brug af vendingen ”grundlæggende regler”, at der her er tale om mere end bare en almindelig forseelse. Igen en understregning af sagens alvorlige karakter.

På trods af denne tilsyneladende alvor som tillæges et brud på en af de tre regler, hørte vi flere både elever og lærere give udtryk for, at nogle af de tre regler er mindre alvorlige at bryde end andre. Flere af dem nævnte, at det at sove inde hos hinanden ikke var så slem en forseelse. Det vigtige ved regelbruddet, opdagede vi, er derfor ikke karakteren eller indholdet af selve den regel, der brydes, men i højere grad det *brud på tillid* som det repræsenterer. Det følgende uddrag stammer fra et interview med eleven Rune. Vi taler netop om at bryde reglen om, at man ikke må sove hos hinanden.

I: Hvordan kan det være...du sidder selv og siger, det er en stor regel, men der er ingen af jer, der tænker over det, hvordan kan det være?

R: ”Altså...det er jo heller ikke så alvorligt man lige sover derinde en nat, det er jo ikke... selve gerningen er ikke så alvorlig, men når det er en af skolens hovedregler, der bliver brudt, så...så ryger meget af tilliden, og det viser, at man ikke har tænkt sig om. Så derfor er det alvorligt.”

Her fremgår det tydeligt, at han mener, bruddet på tilliden er det afgørende. Alligevel spiller det også ind, at det drejer sig om et brud på en af ”hovedreglerne”, de eneste regler som står nedskrevet. At bryde en af ”hovedreglerne” bliver betragtet som et større tillidsbrud end et brud på en af de mange uskrevne regler, som i højere grad bygger på brugen af sund fornuft. Netop fordi ”hovedreglerne” er skrevet ned, er der mindre rum for tolkning af, hvordan man skal forholde sig til dem. Dermed også mindre mulighed for at sige ”det vidste jeg ikke, man ikke måtte”.

Men Rune tager også her fat på et meget centralt element i den måde, skolen skaber ramme om fællesskabet på. For hvad der er vigtigt på NSE, er ikke at have en mængde regler og nøje udmålte sanktioner for at bryde dem. I stedet fungerer skolen på baggrund af en række værdier, det vi kalder for deres idégrundlag, som i højere grad tvinger eleverne til at tænke selv og i sidste ende kontrollere sig selv.

Skolens idégrundlag

De vigtigste værdier, som NSE bygger på, er: at lære at træffe et valg og bære konsekvenserne af dem, at udvise åbenhed, ærlighed, tillid og personlig/fælles

ansvarlighed og at gøre sit bedste. Dette kan man læse både på skolens hjemmeside og i deres brochure. Skolen nøjes dog ikke med bare at reklamere med disse værdier. De bliver også sat i spil på skolen, som det kommer til udtryk i det følgende interview med læreren Niels. I den forudgående udtalelse er han selv kommet ind på, hvordan skolen bygger på tillid.

*I: Når du nu taler om tillid, hvad synes du så, det betyder for det...
fællesskab eleverne får?*

N: "jamen (...) den, som kommer og siger noget, er langt længere end den, som skjuler noget og som dermed prøver at bryde vores tillid, fordi alle kan jo kvaje sig, alle, også vi lærere ik', vi kan alle sammen kvaje os, men vi skal saft susme stå ved det og forsøge at gøre noget ved det. Den vigtigste ting er jo, at øhm...at de gør deres bedste, og hvis deres bedste er at snyde og bedrage os, så...har vi ikke tillid til dem mere vel,...når de viser os den tillid at komme og sige "vi har kvajet os", så skal vi tage dem alvorligt, det betyder ikke, at de får en fribillet, men jeg kan godt garantere jer for, at den elev der kommer og siger "jeg har røget hash her på skolen, jeg fortryder det meget", har en langt større chance for at blive på skolen, end den elev hvor en kammerat kommer og siger det til os, eller hvor vi selv finder ud af det. Da er tilliden brudt (...)"

Dette uddrag viser, hvordan skolens værdier er forbundet med hinanden, og hvordan læreren her forventer, at eleverne handler på dem og bruger dem. Ved at gøre deres bedste og være ærlige får andre tillid til dem, og hvis alle gør det samme, får alle tillid til alle. Samtidig lægger han også op til, at de krav som hermed opstilles for eleverne også gælder for lærerne. Det er også først, når eleverne føler, at de kan have tillid til lærerne, at de har mulighed for at være helt ærlige.

Undervejs i vores observationer fandt vi ud af, at en række af de ordninger som skolen har også bygger på disse værdier: at man tager et fælles ansvar, er ærlige og har tillid til hinanden. For eksempel er alle rum og værksteder altid åbne, fra eleverne står op til de går i seng igen. Det samme gælder for elevernes værelser, som ikke har lås på dørene. Dermed er det kun ved, at eleverne tager ansvar for de ting, der er i værkstederne og ved at have tillid til hinanden, at hærværk og tyveri kan undgås. Også skolens sygeordning bygger udelukkende på tillid. Hvis en elev er syg, melder han/hun dette til vagtlæreren inden morgenmaden, hvorefter vedkommende går over på sit værelse og lægger sig. Der

er dog ingen kontrol med, om eleven rent faktisk er syg, eller at han/hun nu også befinder sig på sit værelse.

”NSE-ånden”

Den stiltiende enighed om, hvordan skolen bør fungere, som tager udgangspunkt i skolens værdier, har vi ved flere lejligheder hørt lærere omtale som ”NSE-ånden”. Den er udtryk for, en art idealbillede på hvordan alle bør omgås hinanden, med afsæt i skolens idégrundlag. De mange lærerskift har dog ifølge nogle af de erfarne lærere gjort det svært at opretholde ånden, da den i høj grad er båret af netop lærerne og deres måde at tackle de unge på. En af disse lærere mener, at ”NSE-ånden” er død, en anden at de er gået væk fra den, mens en af de nye lærere dog stadig leder efter den. På trods af denne usikkerhed omkring ”NSE-åndens” fortsatte eksistens er det stadig den ”idealtilstand”, som mange af lærerne tilstræber.

Den institutionelle ramme og *governmentality*

Denne institutionelle ramme, som fællesskabet på efterskolen udspiller sig indenfor, repræsenterer den ”styreform” som dette mini-samfund benytter sig af. Den ”styreform”, som kendetegner NSE, har en række fællesstræk med den, som Foucault kalder *governmentality*.

Oprindeligt betegner *governmentality* hos Foucault den styreform, som er gennemgående i de moderne vestlige samfund; en styreform som har befolkningens velfærd som sit mål (Foucault 1991:100). I mere generelle vendinger kan *governmentality* dog betegnes som:

”...a form of activity designed to shape, affect or change the conduct of a person or persons. Governmentality can be understood both in a wide sense of the government of the self and others and in the narrower sense of self government” (Lather 2003)

Den måde, som vi bruger *governmentality*-begrebet på i forbindelse med analysen af fællesskabet på NSE, er altså som en måde at regulere individer på, ved så at sige, at få dem til at regulere sig selv. På samme måde som statens værdier og normer i *governmentality*-styreformens hos Foucault internaliseres af individerne, så de ender med at regulere sig selv, opdagede vi, at mange elever i højere eller mindre grad også internaliserede skolens værdier (Foucault 1972:154-55). Dette, så vi, førte til en høj

grad af selvregulering blandt eleverne. Eleverne var på mange områder mere eller mindre "selvkørende". Gennem observationer og ved at snakke med lærerne om deres måde at lave skole på opdagede vi, at denne internalisering blandt andet foregår gennem italesættelse af skolens værdier og idéen om fællesskabet, som værdierne jo i sidste ende har til formål at skabe en optimal ramme for. Ligeledes foregår internaliseringen også gennem skolehverdagens opbygning.

Flagging

Internaliseringen af værdier på NSE foregår både sprogligt gennem italesættelse og via handlinger. De mekanismer, som benyttes i denne sammenhæng, minder om dem, Michael Billig taler om i forbindelse med *Banal Nationalisme* (Billig 1995). Her opretholdes idéen om nationen ved hjælp af det, han kalder *discursiv flagging*² i eksempelvis medier og politiske taler. Gentagende fremsættelser af sproglige vendinger karakteriserer det, som folk er fælles om. Små ubevidste familiære rutine-ord i hverdagen, som eksempelvis i forhold til nationen er "vi", "vores" og "her", fungerer som påmindelser, der gør folk i stand til ubevidst at identificere sig selv som folket og hermed reproducere sig selv som folket. På NSE er det sproglige vendinger som "ansvar", "tillid" og "fællesskab", der fungerer som de påmindelser, der er med til at få eleverne til at identificere sig med den føromtalte "NSE-ånd". Således siger Billig at "*Utterances are not merely produced by contexts, but they also renew those contexts*" (ibid.:108). Udover de udtalelser og sproglige vendinger, som Billig mener skaber sammenhold, mener vi også, at der på NSE foregår *flagging* gennem handlinger, som i kraft af deres gentagelser kan have samme påvirkende karakter.

Flagging - italesættelse

Den sproglige form for *flagging* foregår som nævnt gennem italesættelse både af skolens værdier men også ideen om fællesskabet. Denne italesættelse har vi set komme til udtryk i flere sammenhænge.

En af disse sammenhænge er elev- og fællesmøder. På dagsordenen til disse møder er der et fast punkt, der hedder "Hvordan har vi det?", fremfor "Hvordan går det?" eller "Hvordan har du det?". Termen "vi" er ikke bare en måde at udtrykke fællesskabet på, det er, som Billig beskriver med til at gendanne og opretholde elevernes fornemmelse af at være en del af fællesskabet. Herudover fremstår det ligeledes, at hvis der er en enkelt,

² Da vi ikke mener, at der findes et passende dansk ord for *flagging*, har vi valgt at benytte os af den engelske term i den resterende del af opgaven.

der ikke har det godt, har ”vi” det heller ikke godt. På denne måde sker der en *flagging*, både for idéen om fællesskabet men også den fælles ansvarlighed der ligger i at få det til at fungere. Denne fælles ansvarlighed som også er en af de centrale værdier, der ligger i skolens idégrundlag.

Ligeledes benytter lærerne sig af denne form for *flagging* overfor eleverne. Til et fællesmøde tog en lærer det problem op, at en del elever var lidt kede af at være på skolen og ønskede at tage hjem. Flere elever bekræftede, at det var et problem og udtrykte deres bekymring og irritation over det. Efterfølgende kom læreren med en peptalk om værdierne ved fællesskabet.

Jens forklarede entusiastisk, at det fede ved at gå på efterskole er, at der er plads til alle. At folk var nede og stemningen kaotisk skyldtes, at alle disse udtalelser om at stoppe skabte opløsning og ikke sammenhold. Han fortsatte: ”Hold ud... det er nu I skal holde ud, fordi det er nu, det begynder at blive sjovt og fedt”.

Der er to ting på spil i dette uddrag. For det første understreger Jens med sin udtalelse, at problemer skaber opløsning og ikke sammenhold blandt eleverne, og opfordrer hermed indirekte eleverne til at løse dem og kæmpe for fællesskabet. Dertil bliver hans brug af vendingen ”det er nu det bliver sjovt og fedt” en form for *flagging* for fællesskabet. Der bliver heri lagt vægt på, at det er sammen, at eleverne får de gode oplevelser.

Ligeledes oplevede vi også *flagging* fra elevernes side. Skolebladet ”Spaden” er ét sted, hvor denne kommer til udtryk. I en artikel skrevet af en elev omtales NSE som en vogn, en metafor som vi også ved flere andre lejligheder stødte på.

”Hele NSE er i én stor vogn (NSE-vognen). Den kører ligeud, indtil der kommer et hul, dette hul er en nedtur. Så må nogle elever og lærere fra vognen hoppe ud skubbe den op igen. Disse nedture rører hele skolen, og selvfølgelig er de triste (...) Det værste man kan gøre i denne situation er, at hoppe helt ud af den...”

Her fremgår det, at når vognen er ”kørt ned i et hul”, når problemer melder sig, ligger der et ansvar i at hoppe ud og ”skubbe den op igen”. På denne måde *flagger* eleven det

fælles ansvar og lægger op til, at problemer skal løses i fællesskab. Det er alles fælles ansvar at få vognen til at køre så gnidningsfrit som muligt.

***Flagging* – gennem handlinger**

Som tidligere nævnt kan også handlinger ses som en form for *flagging* af skolens idégrundlag og værdier. Vi opdagede, at de pligter, som eleverne blev tildelt, var med til at *flagge* værdier som ansvarlighed og tillid.

På NSE er der ikke ansat et køkkenhold. Derimod er det et skiftende hold elever, der under supervision af en kok og en køkkenassistent står for at holde styr på køkkenet, planlægge og lave maden. På den måde kommer alle elever i køkkenet nogle uger om året, hvor de står for at løse denne opgave i fællesskab. De bliver hermed tildelt et ansvar overfor den resterende elevflokk og lærerne, idet de i den uge står for al den mad, der bliver serveret. Men også internt på køkkenholdet har de ansvar for at få fordelt og udført de forskellige pligter.

Ligesom eleverne står for maden, står de også for rengøring af skolen. Udover at være ansvarlige for rengøring af deres egne værelser er de inddelt i rengøringsgrupper, der én gang hver anden uge har ansvaret for en grundig rengøring af en bestemt del af skolen. Begge disse ordninger, observerede vi, fungerede for det meste fint, og det var kun sjældent at lærerne måtte irettesætte eleverne.

Det ansvar, eleverne bliver pålagt igennem disse pligter, bliver ikke bare et udtryk for lærernes tillid til dem, men er ligeledes med til at skabe og forstærke elevernes oplevelse af at have ansvar, for at være med til at få det hele til at fungere. Gennem den *flagging* af ansvar der altså ligger i pligterne, internaliserer den enkelte elev et personligt og fælles ansvar.

Eleverne mindes således konstant på skolens idégrundlag. De hører det, de læser det og de oplever det i deres daglige pligter. På denne måde bliver det noget, de i en grad af ubemærkethed internaliserer, og det bliver en del af det grundlag, de handler ud fra.

Selvkontrol og social kontrol

Et af resultaterne af denne internalisering, som vi kunne observere, var, at eleverne var efter hinanden og forsøgte at kontrollere hinandens handlinger, for på den måde at udleve det fælles ansvar som idégrundlaget lægger op til.

I det følgende uddrag kommer denne form for social kontrol til udtryk i de øvrige elevers reaktioner på en pige, der en dag kom ned i spisesalen ti minutter før morgenmaden startede og gik i gang med at spise uden at vente på de andre.

Hun satte sig på sin plads og begyndte at spise. Der sad nogle få rundt omkring, som var kommet for tidligt og nu bare sad og ventede på at klokken skulle blive otte. En af dem bemærkede, at hun altså ikke måtte starte. Hun sagde at jo, det måtte hun godt, for hun skulle til præst. Lidt efter dukkede nogle flere elever op. De bemærkede også, at hun ikke må starte. Denne gang var det en af de andre, der forklarede, at det var fordi, hun skulle til præst. Tredje gang da et par elever der lige var dukket op kommenterede, at hun altså ikke måtte starte, før de andre var kommet, blev hun tydeligt irriteret og råbte: "JEG SKAL JO FOR FANDEN TIL PRÆST!"

Måden hvorpå, de andre elever reagerer, siger to ting. For det første irettesætter de hende, fordi hun bryder en af de "almindelige" regler. For det andet er de efter hende, fordi hun med sin handling på denne måde sætter sig selv over fællesskabet. Her ses det, som Billig beskriver, at den *flagging* af idégrundlaget der forekommer på Sølyst, er med til at skabe den virkelighed, den taler om. Eleverne bliver gennem *flagging* gjort opmærksom på fællesskabets værdier og reagerer som beskrevet ovenfor ved at forsøge at kontrollere hinanden, når de oplever noget der går mod disse værdier. Dette sker, fordi eleverne på grund af det idégrundlag, som skolen bygger på, får pålagt både et individuelt men også et fælles ansvar for at gøre deres bedste og få fællesskabet til at fungere. Dette gør, at elevernes ansvarsfølelse dels over for egne handlinger men også overfor andres forstærkes. For hvis eleverne bryder den tillid, de bliver vist, kan det få konsekvenser for hele gruppen, idet der i forventningen til eleverne ligger, at de også samlet skal gøre deres bedste. Konsekvenser kan være en øget kontrol og/eller en indskrænkelse af deres frihed.

"Natterend"

Nok sker der en internalisering af skolens værdier, men den skal ikke forstås som handlingsdeterminerende. Værdierne lægger op til en høj grad af frihed og få restriktioner. Internalisering betyder heller ikke, at der aldrig er nogen, der bryder reglerne, men at værdierne er en del af det grundlag, udfra hvilket eleverne forstår og håndterer et regelbrud.

Under vores feltarbejde oplevede vi, hvordan femten elever på den ene eller anden måde var involveret i brud på en af skolens såkaldte "hovedregler". Enten ved selv direkte at have brudt reglen eller indirekte ved at have ladet andre gøre det. I det følgende afsnit vil vi analysere forskellige trin i forløbet fra regelbruddet skete til lærernes afgørelse faldt. Begivenheden har relevans, fordi den illustrerer, hvordan forskellige elever på deres egne præmisser handler i forhold til idégrundlaget. Samtidig er det en demonstration af, hvordan regelbrud i dette tilfælde håndteres i fællesskabet.

Det følgende uddrag er fra et elevmøde, hvor otte implicerede i "natterend"³ bekender, hvad der er sket.

Begivenheden natterend blev taget op af ordstyreren, men Eva, en af de involverede, brød ind og bad insisterende om lov til, at de implicerede selv måtte fortælle, hvad der var sket. De sad med nedslåede øjne eller hovederne bøjedede og fumlede meget med hænderne, mens de sammen fortalte, at nogle havde sovet hos hinanden. En enkelt havde også hjulpet en kammerat med at skrive sms'er til hans kæreste for at få hende op til ham og sove. Lærerne havde fået nys om det, fordi en elev, der ikke var involveret, havde fortalt det til dem. Da de havde brudt en af skolens eneste tre regler, var de nu i fare for at blive smidt ud. Udover de involveredes stemmer var der helt stille i salen. Et kort øjeblik løftede Eva hovedet og sagde "Vi har valgt at være helt ærlige." Så fortsatte hun, at hvis der var nogen, der havde nogle spørgsmål, skulle de bare komme til dem. De involverede sagde også, at de havde været oppe hos lærerne og fortælle, hvad der var sket. Niclas så rundt på eleverne og spurgte ud i salen, hvem det var, der var gået til lærerne. Efter en pause, hvor eleverne sad og kiggede spørgende rundt på hinanden, fortsatte han: "Vi vil bare sige, at vi er taknemmelige". Lars meldte sig. "Tak" lød det fra flere af de involverede. Samtidig spurgte Niclas: "Hvorfor kom du ikke til os først?". Lars svarede, at han havde følt sig presset til at sige det af en lærer til et kontaktgruppemøde⁴, hvor de havde talt om sladder. De var taknemmelige, sagde Niclas, fordi de ikke havde tænkt på, at det de gjorde var forkert, så hvis Lars ikke var gået til lærerne ville det have stået på meget længere og sagen hermed blevet værre. Mette indskød: "Det er fedt, I har valgt at være ærlige" De

³ Natterend er en emisk term, der dækker over al aktivitet uden for eget værelse efter værelsestid.

involverede opfordrede de andre til at stå frem, hvis de havde gjort noget lignende. For det ville bare blive værre, hvis det blev opdaget siden hen. På øverste række sad et kærestepar sammen. Pigen græd, mens drengen fulgte de involveredes opfordring og fortalte, at de også havde sovet sammen, og at de efter mødet ville gå til lærerne. Dette blev startskuddet til en bekendelsesrunde, hvor flere inddrømmede lignende sager, men også hvor enkelte elever konfronterede andre med beskyldninger. Rundt omkring i salen lød kommentarer som: "Jeg synes, I skal gå til lærerne og sige det".

Uddraget sætter flere ting på spil. For det første de otte elevers bekendelse og den tilståelsesrunde den afføder. For det andet de andre elevers modtagelse af de impliceredes "undskyldning", samt en bekendelsesrunde, og for det tredje "stikkerens" rolle og deres taknemmelighed over for ham.

Bekendelsen

De otte elevers bekendelse kan inddeles i flere sektioner. For det første en saglig gennemgang af hvad der skete og den situation, de nu står i. Herefter en strategi: "Vi har valgt at være helt ærlige", og sidst et svar på hvorfor de har brudt skolens regler. Nemlig, at de ikke havde tænkt på, at det var forkert. Det, der er på spil, leder tanken hen på den slags *skriftemålsceremonier* eller *culpa-møder*⁵, som Erving Goffman beskriver finder sted i den totale institution. Ved ankomsten til institutionen mister individet retten til at forbeholde oplysninger om sig selv og skal efterfølgende i denne slags ceremonier blotlægge kendsgerninger og følelser angående sig selv (Goffman 1967:25-26). En lærer kalder den type møder, der er beskrevet for "vi-gør-rent-bord"-møder. I modsætning til klienter på mange af den slags totale institutioner som Goffmann beskriver, har eleverne, der jo er på skolen frivilligt dog ikke direkte mistet retten til at forbeholde oplysninger om sig selv. Men de har brudt en af skolens regler og bliver, lidt presset af stikkeren, nødt til at vælge strategi. De har mulighed for at være ærlige eller lyve. Ved at bekende og være ærlige valgte eleverne en strategi, der bekræftede skolens idegrundlag.

Vi har tidligere påpeget, hvordan der synes at være en ambivalens i forhold til reglerne og betydningen af regelbrud. Eleverne ved, at det er tilliden, der er på spil, og selvom de har brudt en regel og dermed brudt tilliden én gang, har de en øget chance for ikke at blive sendt hjem, hvis de bekender og viser, at de fortryder. Bekendelsen er

⁴ Kontaktgrupper er grupper på ca. 7 elever tilknyttet en såkaldt kontaktlærer, som mødes en gang om ugen og diskuterer hvordan eleverne har det.

⁵ Culpa er det latinske ord for skyld.

derfor et udtryk for, at eleverne aktivt bruger skolens værdier til at restaurere forholdet til de andre elever og dermed genopbygge fællesskabet.

Modtagelsen

Med ordene: ”Det er fedt I har valgt at være ærlige” bekræfter Mette en af værdierne i idégrundlaget, at ærlighed lønner sig. At en sådan reaktion ikke nødvendigvis er determineret af internaliseringen af skolens idégrundlag kommer til udtryk i et interview med Stine. Citatet er et eksempel på, hvordan en elev aktivt forholder sig til værdierne i idégrundlaget, før hun handler.

I: Hvad synes du om den måde det [regelbruddet] blev håndteret på fra elevernes side?

S: (...) Jeg synes, vi gjorde det rimeligt flot inde til elevmødet altså og støttede dem, der havde været på natterend, og i stedet for at sige, ej det har du eddermalme ikke, det er fandeme for dårligt, så sagde vi, det er fedt, du siger det (...).

Citatet her viser, at internaliseringen ikke fører til, at Stine automatisk handler på en bestemt måde. Hun sætter indirekte flere handlingsmuligheder på spil: at støtte dem, der har brudt reglen, i deres ærlighed eller klandre dem for regelbruddet. Hun vælger, at tackle bekendelsen ved hjælp af den ramme idégrundlaget sætter. Når folk er ærlige og står frem og siger, at de har fejlet og på den måde tager ansvar for deres egne handlinger, så skal man vise dem tillid og tage dem alvorligt.

Stikkeren

Stines kommentar til måden hvorpå eleverne havde modtaget de impliceredes bekendelse, fortsætter med følgende udtalelse, som tager fat på problematikken omkring ”stikkeri”.

S: (...) men så skal du også gå over til lærerne og sige det, ik' også, for ellers er der nogle, der ikke ville kunne holde deres kæft, og så bliver det bare værre...”

Dette viser noget om det pres, ønsket om at leve op til sit ansvar, lægger på nogle elever. At der var én, der ”ikke kunne holde sin kæft”, var, som nævnt også det, der i

første omgang fik hele denne begivenhed til at rulle. Derfor kom ”stikkeren” også til at spille en central rolle.

I første omgang er det interessant at se på, hvad det var, der fik ham til at gå til lærerne og fortælle dem om et regelbrud, som nogle af hans kammerater havde begået. I dette tilfælde, sagde ”stikkeren”, at han havde følt sig presset til at fortælle om forholdet på grund af en samtale om sladder, som kom op til et kontaktgruppemøde. Det var i den forbindelse, at han sagde det til en lærer. Dette viser, at han i høj grad har internaliseret ideen om ærlighed, hvilket gør, at han i en presset situation vælger netop denne strategi.

Igennem udtalelser fra andre elever om deres holdning til ”stikkeren”, opdagede vi, at det, han havde gjort, i høj grad blev accepteret og endda af enkelte rost. På elevmødet udtrykte de involverede i regelbruddet, at de var *taknemmelige* for det, han havde gjort, mens vores hovedinformanter, og Uffe som selv var involveret, efterfølgende også udtalte, at det var godt, han havde gjort det.

I: Hvad synes du om, at det var en anden elev, der gik til lærerne og fortalte om det?

U: ”Jeg har det sådan, at jeg vil sgu helst have, at han var kommet til os først, så vi selv kunne have sagt det, fordi det ville have gjort sagen nemmere for os (...) Men jeg elsker ham for det. For at han har sagt det, fordi ellers (...) var det aldrig gået op for os, hvor slemt det var. Så var vi blevet ved med det (...) så var vi garanteret røget ud. Så det er jeg fandeme glad for, at han sagde det, det er fandeme rigtige venner, der siger sådan noget. Jeg har været inde og sige tak til ham.”

Her viser Uffe, at det er vigtigt for ham at få muligheden for at redde lærernes tillid til sig, efter regel- og tillidsbruddet ved selv at sige det til dem. Hermed ville han have vist sin egen ansvarlighed. Den mulighed kunne ”stikkeren” have givet ham ved at gå til de implicerede først. Men da ”stikkeren” nu havde stået i en situation, hvor han ikke havde mulighed for at gå til de implicerede først, ser Uffe også positivt på ”stikkeren” fordi han, så at sige, reddede hans tillid for ham ved at lade sagen komme frem med det samme. At han ikke opfatter stikkeriet som et tillidsbrud, men som en god gerning viser ligeledes, at han har taget skolens værdier til sig. Et tillidsbrud kan kun repareres gennem ærlighed, og ethvert ”redningsforsøg” i denne retning højner derfor hans mulighed for at få en chance til og mindsker konsekvenserne for resten af elevflokk.

Lettelsens suk

Lærerne lod eleverne ”svede” i nogle dage, hvor stemningen for mange var meget trykket, inden afgørelsen endelig faldt i spisesalen før frokost.

Stemningen i salen var trykket. Mange elever sad bare og så ned i bordet, og snakken var ikke så lystig som den plejede. Uffe sad og rystede. Forstanderen Arne rejste sig, luften virkede intens. Uffe hyperventilerede og greb Stines hånd, og det følte som om, Arne talte i en evighed inden budskabet faldt: "Vi har bestemt os for, at der ikke er nogle, der bliver smidt hjem". Ud af stilheden opstod et enstemmigt højlydt suk, der nærmest rungede i salen. Niclas' forkrampede ansigt slappede pludselig af, så trak hans mundvige sig op i et smil. Andre elever begyndte at græde. Hen mod slutningen af måltidet sagde Stine pludselig ud af det blå: "Nu har vi efterskole igen!". Efter middagen gik mange elever rundt og gav hinanden knus.

Uddraget viser, hvordan afgørelsen ikke bare var en forløsning for de elever, der havde været involveret i regelbrud men for alle. Havde de øvrige elever været uberørte af episoden, ville de ikke have sukket. Ved at bryde reglerne satte de implicerede elever ikke bare deres egen mulighed for at blive på skolen men også fællesskabet over styr. Ved at vælge at følge skolens værdi om ærlighed og bekende deres fejltrin var de med til at gøre en genetablering af fællesskabet mulig. Stines kommentar "Nu har vi efterskole igen!" slår hermed hovedet på sømmet.

Selvom eleverne ved at bryde reglerne udfordrede idégrundlaget, ligger der, i regelbruddet, og den måde det blev håndteret på en bekræftelse eller *flagging* af skolens idégrundlag. Den sætter for det første fokus på, at eleverne har et fælles ansvar for at få fællesskabet til at fungere, men viser samtidig eleverne, at der er noget om al snakken. Gør man sit bedste og er ærlig, skal der nok være en plads til én i NSE-vognen.

Konklusion

Vi fik indsamlet en mængde data, hvilket betød at vi ikke kunne inkludere det hele i vores analyse. To temaer af relevans for internaliseringen af skolens idégrundlag måtte derfor udgå. Det ene var 2. års eleverne, som vi erfarede, havde en vigtig funktion i

flagging af skolens værdier, da de allerede det foregående år havde taget skolens værdier til sig og nu fremstod som gode eksempler i forhold til de andre elever. Det andet var ”samtalen”. Der er i skolens dagligdag sat en række tidspunkter af til ”samtaler”, som også er vigtige redskaber til at fremme internaliseringen af skolens idégrundlag, da de er et forum for *flagging* af værdier.

Vi drog til NSE med det projekt for øje at undersøge, hvordan elevfællesskabet bliver konstitueret i forhold til skolens institutionelle ramme. Er der tale om en tiltrækning til rammen eller en afgrænsning fra den?

Efterskolen som institution minder umiddelbart om Erving Goffmans *totale institution*. Vi fandt dog ud af, at eleverne har en høj grad af medbestemmelse og ikke bliver kontrolleret oppefra ved hjælp af regler og sanktioner, men at ”styreformens” er mere subtil og har visse fællestræk med Foucaults *governmentality*. Eleverne skal internalisere skolens idégrundlag. Men hvordan sker denne internalisering?

Vi observerede, at denne internalisering sker ved, at eleverne dagligt på forskellige måder bliver konfronteret med skolens idégrundlag og det vigtige ved fællesskabet på måder, som minder om Michael Billigs *flagging*. Hvilken betydning har så denne internalisering skolens idégrundlag?

Internaliseringen af idégrundlaget og lærernes tro på, at eleverne kan forvalte det ansvar, idégrundlaget lægger op til, betyder, at elevernes ansvarsfølelse både overfor egne og andres handlinger forstærkes. Dette medfører, at eleverne regulerer ikke bare sig selv men også hinanden på baggrund af de skrevne og uskrevne regler. Dette kom til udtryk i rettesættelsen af pigen, der skulle til præst. Betyder det så, at idégrundlaget nærmest bliver handlingsbestemmende?

I analysen af begivenhederne omkring natterend, som illustrerer, hvordan en afvigelse fra fællesnormer kan håndteres, erfarede vi, at nok sker der en internalisering af skolens værdier, men det betyder ikke, at eleverne følger dem blindt. Der er nogle, der bryder reglerne. Efter på denne måde at have forbrudt sig mod skolens værdier vælger de implicerede dog alligevel i dette tilfælde at genbekræfte de selvsamme værdier gennem bekendelse. Samtidig har vi også vist, at selv nogle af dem der vælger at handle i overensstemmelse med skolens værdier, har overvejet flere handlingsmuligheder først.

Idégrundlaget internaliseres og bliver en del af det grundlag, eleverne handler og forstår fællesskabet ud fra. Elevfællesskabet på NSE konstitueres dermed i høj grad i en tiltrækning til skolens institutionelle ramme.

Litteraturliste

American Anthropological Association (1998): *AAA Code of Ethics*
www.ameranthassn.org/committees/ethics/ethcode.htm

Bernard, H. R. (1995): *Research Methods in Anthropology*. Walnut Creek: Sage.

Billig, M. (1995): 'Flagging the Homeland Daily', i: *Banal Nationalism*. London: Sage, Pp.93-127.

Dawson, S. et al. (1992): Introduction & Team leader focus group training, i: *The Focus Group Manual*. Methods for Social Research in Tropical Diseases No. 1. Geneve: UNPD/World Bank/WHO, Pp.1-37.

Emerson, R.M., Fretz, R. & Shaw, L. (1995): *Writing Ethnographic Fieldnotes*. Chicago: University of Chicago Press.

Fluehr-Lobban, C. (1994): 'Informed consent in anthropological research: we are not exempt'. *Human Organization* 53 (1), 1-10.

Foucault, M. (1972): 'The Eye of Power', i: *Power/Knowledge*. Pantheon Books, New York, Pp. 146-165.

Foucault, M. (1988): 'Afterword: The Subject and Power', i: Dreyfus, H.L. & Rabinow, P. (eds.), *Michel Foucault: Beyond Structuralism and Hermeneutics*. Brighton. Pp. 202-220.

Foucault, M. (1991): 'Governmentality' i: Burchell, G., Gordon, C. & Miller P. (eds.), *The Foucault Effect: Studies in Governmentality*. London: Harvester Wheatsheaf, Pp. 87-104.

Goffmann, E. ([1961] 1967): *Anstalt og Menneske*. Jørgen Paludans Forlag.

Hammersley, M. & Atkinson, P. (1995): 'The Process of analysis', i Hammersley & Atkinson: *Ethnography. Principles in Practice*, Routledge, New York. Kap. 8: pp.205-238

Jensen, C. (1990): *Sådan laver du interviews*. Bogfabrikken.

Kleinman, S. & Copp, M.A. (1998): *Emotions and Fieldwork*. Qualitative research methods series, volume 28. London Sage.

Lather, P (2003): www.edb.utexas.edu/faculty/scheurich/proj6/pags/thinkers.htm.

Lincoln, Y. & Guba, E. (1985): 'Establishing Trustworthiness' i: *Naturalistic Inquiry*. California: Sage, pp. 289-331.

Mikkelsen. B (1995): 'Participation – Concepts and methods', 'Participatory Approaches – Ranking and Scoring and making Maps and Diagrams' i: *Methods for Development Work and Research*. London Sage. Pp. 61-83 + 117-144.

Otto, T. (1997): 'Informed participation and participating informants', i: *Canberra Anthropology* vol. 20, issue 1&2, 96-108.

Spradley, J.P. (1980): *Participant Observation*. New York: Holt, Rhinehardt and Winston.

Wadel, C. (1991): Feltarbeid i egen kultur. *Flekkefiord: Seek*.