

Landbokultur i 2010'erne

– og betydningen for pædagogisk praksis i landbrugsuddannelserne

Introduktion

Denne artikel beskriver pædagogikken på Havredal Praktiske Landbrugsskole (HPL), som er en landbrugsuddannelse for unge elever med boglige vanskeligheder. HPL består af en række forskellige landbrugsbedrifter, og elevernes uddannelse er bygget op omkring deltagelse i driften af disse landbrug. Pædagogikken tager dermed udgangspunkt i mesterlæren. I artiklen argumenteres der for, at HPL på forskellig vis repræsenterer en landbokultur, som eleverne får mulighed for at blive en del af. Igennem empiriske eksempler illustreres, hvordan eleverne udvikler en såkaldt landbokulturel identitet, der kan udgøre et alternativ til den identitet som indlæringsvanskelig, som mange af eleverne påbegynder uddannelsen med.

Indledning

“Jeg har været med til at starte den nye svinegård op. Der brugte vi al vores fritid ude. Nogle gange mødte vi klokken fem om morgenen og startede med at vaske en farestald. Så fik vi lidt fri en anden dag. Jeg er fuldstændig ligeglad. Bare det bliver gjort. Jeg går ikke så meget op i, om jeg har 47 timer på en uge eller 22 timer, bare det bliver gjort. Alt har en løsning, jeg går ikke så meget op i det med timerne. Når jeg er i gang med at arbejde, vil jeg være færdig. Jeg kan satme ikke have folk, der siger, at nu er vi færdige for i dag, og så stopper de bare der.”

Ordene stammer fra Morten, som er elev på Havredal Praktiske Landbrugsskole.

HPL er en mesterlæreinspireret landbrugsuddannelse for unge elever med boglige vanskeligheder. Den fungerer som et almindeligt landbrug, der drives i fællesskab af elever og fagpersonale. Eleverne tager de første moduler af landbrugsuddannelsen på HPL og bliver efter endt uddannelse landbrugsassistenter. HPL er således et alternativt uddannelses tilbud til en gruppe af unge, som har vanskeligt ved at tage en landbrugsuddannelse på de eksisterende, ordinære landbrugsskoler, hvor uddannelsen er lagt meget mere an på teoretisk og klasserumsbaseret undervisning.

I forbindelse med mit ph.d.-projekt undersøgte jeg den pædagogiske praksis på HPL. I løbet af forskningsprojektet blev jeg i stigende grad opmærksom på, hvordan HPL repræsenterer en landbokultur, og hvordan eleverne under deres uddannelse forventes at leve op til og at praktisere denne landbokultur. I min afhandling¹ argumenterer jeg således for, at eleverne tilegner sig en landbokulturel identitet. Denne landbokulturelle identitet kommer i løbet af uddannelsen til at fungere som et alternativ til den identitet som bogligt svage eller indlæringsvanskelige, som eleverne typisk bærer med sig ved uddannelsens start.

I pædagogisk-psykologiske kredse, som er min egen baggrund, er kulturbegrebet igennem en årrække fra flere steder blevet mødt med en vis skepsis. En del af skepsissen skyldes den udbredte samfundsmæssige individualisering, som også har ramt pædagogikken. Her har en betydelig del af den pædagogiske forskning eksempelvis været mere optaget af, hvad der er foregået inde i hovederne på eleverne, frem for at fokusere på de kulturelle praksisser, som de har deltaget i. En anden del af skepsissen bunder i, at kulturbegrebet nemt associeres med en kulturdeterministisk forståelse, som sjældent levner megen plads til individuel ageren. Endelig udtrykkes der også ofte skepsis i forhold til, at kulturanalyser kan have en tendens til at operere med et essentialistisk kulturbegreb, hvor kulturbegrebet får både statisk og altomfavnende karakter.

I denne artikel ønsker jeg at gøre en smule op med denne skepsis og i stedet argumentere for, at (landbo)kulturbegrebet rummer betydelige potentialer – for både pædagogisk forskning og praksis.

Herudover ønsker jeg med artiklen at illustrere et konkret eksempel på, hvordan landbokultur praktiseres i dag, og hvordan denne landbokultur rummer betydelige læringsmæssige og pædagogiske potentialer.

HPL og det landlige dannelsesideal

Forskningsprojektet på HPL blev grebet an som et 2-årigt feltstudium, hvor jeg primært igennem deltagerobservationer og kvalitative interviews analyserede uddannelsens pædagogiske praksis.

Et af mine forskningsspørgsmål i afhandlingen lød: Hvorfor har HPL succes med at uddanne en målgruppe af elever, som ellers har det meget vanskeligt i det etablerede uddannelsessystem?

Der er naturligvis mange faktorer, som har betydning for, at HPL i overvejende grad har held med at uddanne sine elever. I afhandlingen argumenterer jeg imidlertid for, at den væsentligste faktor er, at eleverne tilbydes en landbokulturel faglig identitet på HPL, som bliver et korrektiv til elevernes hidtidige selvforståelse som indlæringsvanskelige eller bogligt svage.

I det følgende vil jeg kort skitsere, hvordan begrebet om landbokulturen på HPL opstod.



Figur 1: Dimission på Havredal Praktiske Landbrugsskole. Kilde: HPL 2011.

Noget af det, der slog mig fra den første dag, jeg kom på HPL, var, at elevernes hverdag syntes tydeligt struktureret, og at der var klare retningslinjer for, hvordan man skal være elev på skolen. Dette kom blandt andet til udtryk i, at eleverne forventes at møde til tiden. Herudover hersker der på skolen klare idealer om, at eleverne skal se ordentlige ud, når de spiser, at de udfører arbejdet ordentligt, at de har sunde fritidsinteresser, at de holder orden i deres ting, at de passer deres sengetid, at der er gensidig respekt mellem de folk, der kommer på HPL og så videre. Eleverne på HPL bliver således introduceret til nogle klare normer og værdier, der foreskriver, hvordan man forventes at agere på skolen. I mine tidlige feltnoter beskrev jeg, at dette var udtryk for, at der herskede et *konservativt dannelsesideal* på skolen. Jeg var imidlertid ikke selv tilfreds med betegnelsen konservativ, da den havde en upassende negativ klang. De idealer, som skolen forsøgte at formidle til eleverne, havde intet negativt over sig. På trods af en smule brok syntes eleverne tværtimod at indordne sig under skolens idealer og faktisk også at profitere af dem. Langt størstedelen af eleverne på HPL syntes at have det godt med, at der var klart strukturerede

rammer omkring deres hverdag og arbejdsliv. Jo mere jeg kom på skolen, jo tydeligere blev det, at disse idealer gennemsyrede alle de aktiviteter, der foregik på skolen. Fra malkegraven over markerne til maskinhuset og ind i køkkenet rådede mange af de samme værdier og idealer for, hvordan arbejdet skulle udføres, og for hvordan eleverne generelt forventedes at omgås hinanden.

Et halvt år inde i forskningsprojektet gav jeg personalegruppen en foreløbig status på forskningsprojektet. Jeg havde til den lejlighed udskiftet *konservativ* med *landlig*. Jeg fortalte personalegruppen, at jeg mente, at de præsenterede eleverne for et *landligt dannelsesideal*, der indebar, at de introducerede eleverne for en kulturel praksis, der blandt andet lagde vægt på arbejdsomhed, mødedisciplin, gensidig respekt og så videre. Jeg forklarede endvidere, at en nødvendig forudsætning for at være elev på skolen var, at man levede op til disse idealer og indordnede sig under dem. En af lærerne rakte hånden op og sagde: “*Men det er da lige netop også det, som vores unge har brug for*”. Generelt var der i personalegruppen bred opbakning omkring vigtigheden af at lære eleverne disse landlige dannelsesideal. I løbet af forskningsprojektet udskiftede jeg begrebet *landligt dannelsesideal* med, at pædagogikken på HPL er centreret omkring en landbokulturel praksis.

I det følgende vil jeg redegøre for, hvordan kulturbegrebet kan anvendes som analytisk optik til forståelse af den pædagogiske praksis på HPL.

Kultur som praksis

Kulturbegrebet er et på mange måder gennemtærsket og potentielt problematisk begreb. Jeg vil i dette afsnit – med udgangspunkt i den britiske antropolog Tim Ingold – diskutere nogle potentialer og problemstillinger knyttet til kulturbegrebet. Ingold er optaget af forholdet imellem individ og omverden, og han opstiller to forskellige perspektiver; et byggeperspektiv og et beboerperspektiv. De to perspektiver er inspireret af Heideggers distinktion mellem at bygge/*bauen* og at bo/*wohnen*.²

Byggeperspektivet baserer sig på en antagelse om, at vi som mennesker mentalt er i stand til at forme repræsentationer af omgivelserne, før vi agerer i dem. Så i modsætning til dyr er vi ikke “opslugt” af naturen og underlagt de begrænsninger, som en sådan sammensmeltning med naturen kunne medføre. I stedet er vi som mennesker en adskilt og løsrevet del af den omverden, der omgiver os. Så når mennesker bygger noget, er det ikke bare resultatet af et evolutionært udviklet adfærsrepertoire. Menneskets evne til at bygge er en konsekvens af vores evne til at forestille os og foregribe forskellige mulige udviklingsscenarier og på baggrund af disse konstruere en bestemt forståelse af omgivelserne, som vi handler ud fra.³

Ifølge byggeperspektivet konstruerer vi som mennesker en mental repræ-

sensation af vores omgivelser, før vi handler i dem. Ingold pointerer, at socialvidenskaberne er gennemsyret af byggeperspektivet. Udgangspunktet for byggeperspektivet er en, ifølge Ingold, problematisk adskillelse mellem det perciperende individ og den omverden, der perciperes. Det problematiske i denne adskillelse består i, at den perciperende er nødt til mentalt at rekonstruere de perciperede omgivelser, før han/hun kan handle i dem. Hermed anskues mennesker og de landskaber, som de indgår i, som adskilte og ikke umiddelbart relaterede størrelser.

Distinktionen mellem at bygge og at bo er, som tidligere beskrevet, hentet fra fænomenologen Heidegger. Verbet *to dwell* er den engelske oversættelse af det tyske verbum *wohnen*⁴ og kan på dansk oversættes til “at bo”, “dvæle ved noget” eller at “opholde sig (ved)”. Med blik for risikoen for tab af nuancer benævnes “dwelling-perspektivet” i denne artikel fremover beboerperspektivet.

Beboerperspektivet adskiller sig fra byggeperspektivet ved ikke at foretage en dualistisk adskillelse imellem et subjekt og den objektive verden, som det står overfor. I stedet antages mennesket altid at *bebo* den verden, som det indgår i praktisk engagement med. Tænkning og handling er i denne forståelse ikke to modsatrettede aspekter af den menneskelige væren – tænkning er nemlig allerede en integreret del af handling. Dette betyder, at de forestillinger, vi som mennesker danner os eller “bygger”, opstår i takt med vores praktiske engagement i konkret placerede aktiviteter og handlinger. Vi eksporterer altså ikke planer eller mentale konstruktioner ind i den verden, som vi bygger. I stedet er det kun muligt at forestille sig, hvad vi vil bygge i verden, fordi vi allerede bebor denne verden. De tanker og forestillinger, vi gør os om vores omgivelser, er altså betingede af, at vi allerede er til stede i selvsamme omgivelser.⁵

Ingold fremsætter altså med sit Heidegger-inspirerede beboerperspektiv en radikalt anderledes ontologisk forståelse af forholdet mellem person og omverden. Perspektivet er udtryk for en dialektisk forståelse, hvor hverken individ eller omverden kan isoleres som analyseenheder. En implikation af beboerperspektivet er, at processer som tænkning, perception, hukommelse og læring skal forstås ud fra den kontekst, som vi mennesker interagerer med vores omgivelser i. Men nok så interessant ligger der i Ingolds sondring mellem bygge- og beboerperspektivet to forskellige tilgange til forståelsen af kultur.

Byggeperspektivet implicerer en forståelse af kultur som en arbitrær symbolsk meningsramme, som trækkes ned over virkeligheden. Med andre ord er kultur en fritsvævende materie, der på mere eller mindre gennemskuelige måder påvirker det levede liv. En sådan forståelse af kultur opererer samtidigt med et deskriptivt kulturbegreb, hvor kultur essentielt *er*.⁶ Problemet med at forstå kultur som en arbitrær symbolsk meningsramme, der påvirker sociale praksisser, er, at kulturen bliver gjort til en ting, der er løsrevet fra selvsamme

praksisser. Hermed bliver kultur til en essens, der har uafhængig status af de sociale processer og praksisser, der reelt konstituerer kulturen.

I beboerperspektivet lægges op til en anden forståelse, hvor mennesker lærer at navigere i deres kulturelle omgivelser i praksis. Hermed forstås kultur som noget, der gøres, og som noget, der finder sted.⁷ Kultur er således konstant i bevægelse og en integreret del af de praksisser, der udspiller sig. I forhold til forståelsen af den landbokulturelle praksis på HPL gælder således, at den ikke ligger som en dyne over de forskellige aktiviteter på HPL. I stedet finder den landbokulturelle praksis sted som en indlejret og integreret del af de praksisser, der udfolder sig. Den landbokulturelle praksis på HPL skal således ikke forstås som et Morten Korch-idyllisk levn fra fortiden. Den landbokulturelle praksis eller de landskaber, som kulturen praktiseres inden for, er med Ingolds ord temporale. Hermed menes, at den landbokulturelle praksis på HPL er en dynamisk størrelse, der praktiseres som et "*work in progress*", hvor landbokulturens historicitet både reproduceres og fornyes af de praksisser, der udspiller sig i de forskellige landskaber på HPL.⁸ Pointen er således, at landbokulturen er udfoldede praksisser, der udspiller sig i forbindelse med de forskellige aktiviteter, der foregår på HPL. I denne forståelse ligger også, at begrebet "landbokulturel praksis" på HPL er et analytisk begreb. Heri ligger, at landbokulturen ikke kan identificeres, altså måles eller vejes, som en ting i sig selv. Derimod skal det forstås således, at der i de forskellige praksisser på HPL – mere eller mindre indirekte – er indlejret nogle landbokulturelle aspekter, som i forskelligt omfang kommer til udtryk.

Som en illustration af, at den landbokulturelle praksis er dynamisk, kan nævnes et eksempel fra skolens malkegrav, hvor eleven Lena indgår i et oplæringsforløb i at malke. På et tidspunkt under malkningen står Lena med hænderne i lommerne, og malkelæreren pointerer overfor hende, at det ikke er passende at have hænderne i lommerne under arbejdet.

Hvis vi kigger historisk på malkeprocessen, blev hele malkningen oprindeligt udført manuelt. Den teknologiske udvikling har muliggjort, at det i dag er maskiner, der udfører malkningen – enten fuldautomatisk eller som i malkegraven på HPL, hvor malderen selv skal sætte sugekopperne på køernes yvere. Denne teknologiske udvikling har medført, at malkningen praktiseres på nye måder, og at det nu er muligt at stå med hænderne i lommerne, *imens* køerne bliver malket. Malkelæreren accepterer dog ikke, at Lena står med hænderne i lommerne, og han reproducerer dermed en landbokulturel tilgang til arbejdet, hvor det aldrig har været i orden at stå med hænderne i lommerne under arbejdet.

Som et eksempel på en fornyelse af en landbokulturel praksis kan nævnes de bedrifter, hvor malkningen af køerne foregår med fuldautomatiske robotter. Her behøver landmanden ikke længere at følge køernes rytme og stå tidligt op



Figur 2: Læring i malkegraven. Kilde: HPL, udateret.

for at malke. Traditionelt har det ellers været en central del af arbejdet omkring malkegraven at indrette sin tilværelse efter malkningens tidsmæssige rytme ved at stå tidligt op om morgenen, sove til middag og gå tidligt i seng om aftenen. Den teknologiske udvikling har gjort, at mælkeproduktionen ikke længere er bundet op på, at køerne skal malkes på bestemte tidspunkter. Dermed er der også skabt grundlag for at ændre på nogle af de kulturhistoriske traditioner, som har knyttet sig til arbejdet i malkegraven.

Kultur skal således ikke forstås som en essens, men derimod som en dynamisk praksis, der konstant er i bevægelse.

Et problem, der relaterer sig til "essenskulturførståelsen", har været en tendens til at forvente, at man kan begribe totaliteten af en kultur.⁹ Men når kultur opfattes som en dynamisk praksis, giver det ikke mening at tale om en totalitet i kulturen. I stedet er den kultur, som jeg beskriver, opstået som mønstre gennem analysen af mit empiriske materiale.¹⁰ Kulturbegrebet er således udtryk for et sæt af relationer og mønstre i et konkret felt, og ikke en udtømmende beskrivelse af et givet fænomen.

Hvad er landbokultur?

Efter at have argumenteret for, at kultur skal forstås som praksisser, vil jeg med inspiration fra etnologen Thomas Højrup nærme mig en forståelse af, hvad en landbokulturel praksis indebærer. Beskrivelsen er på ingen måde en udtømmende analyse af den landbokulturelle praksis – hvis man ellers skulle mene, at kultur lader sig beskrive udtømmende. I stedet er den tænkt som nogle punktnedslag på en række af de væsentlige elementer fra landbokulturen.

Højrup foretog en empirisk kortlægning af forskellige befolkningsgruppers hverdagsliv. I sin analyse inddelte han befolkningsgrupperne i to overordnede kategorier; en rural og en urban livsform. Et af formålene med Højrup's livsformsanalyse var at gøre op med velfærdsstatens opfattelse af befolkningen som individer, der deler samme behov. I stedet pegede Højrup på, at Danmark var et land præget af kulturel forskellighed.¹¹ Højrup's analyser kan i et vist omfang anklages for at være strukturdeterministiske, fordi han lægger op til, at mennesker ikke har en vilje uafhængigt af den samfundsmæssige position, de vokser op i. Hermed arbejder han også med en mere statisk kulturforståelse, end jeg i denne afhandling tager udgangspunkt i.

Herudover stammer Højrup's analyse fra 1983, og der er inden for landbruget foregået en betydelig teknologisk og produktionsmæssig udvikling siden hans beskrivelse. Imidlertid indfanger den nogle interessante aspekter ved den landbokulturelle livsform, som fortsat har relevans.

Landbrugsproduktion har altid båret præg af, at den foregår det sted, hvor familien både arbejder og bor. Denne organisering betyder, at familielivet og gårdbruget ofte udgør et integreret hele. Hele familien er – i den udstrækning, det er muligt – engageret i gårdbruget, ligesom man ofte er knyttet sammen gennem store slægter på egnen. Familien er orienteret mod det omkringliggende lokalsamfund, hvor børnene går i skole, hvor smeden har sit værksted, hvor dagligvareindkøbene foretages, hvor man går i forsamlingshuset, og hvor bedsteforældrene har bygget aftægtsbolig.¹²

Den rurale livsform er således kendetegnet ved, at det er den enkelte familie eller flere familier i samvirke, som gårdbruget er struktureret omkring. Familiens integration i produktionen bevirker og betinger, at denne familietype fungerer på en helt særlig måde. Denne familieorganisering betyder for det første, at børnene i familien udgør et vigtigt rekrutteringsgrundlag for arbejdskraft. For det andet forudsætter den, at der inden for familien er det nødvendige faglige knowhow og erfaringsgrundlag til at drive en landbrugsproduktion. Endelig betyder det for det tredje, at den enkelte familie typisk ejer landbruget, som historisk har skullet føres videre til næste generation. Højrup peger på, at

denne særlige familieorganisering stiller nogle helt særlige materielle og ideologiske krav til familien.

Hvis vi tager fat i det første punkt, ifølge hvilket børnene i familien udgør et vigtigt rekrutteringsgrundlag for arbejdskraft, indebærer det et ideal om, at hele familien arbejder sammen om og føler et ansvar overfor bedriften. Familiens liv tager udgangspunkt i at holde produktionen på gården i gang. Staldene skal passes og markerne dyrkes, hvilket betyder, at det er vanskeligt eksempelvis at holde fri i en længere periode. Selvom der er betydelige sæsonmæssige variationer i arbejdsbyrden, betyder det altså, at hele landbofamilien mere eller mindre er involveret i driften af gården året rundt. Dette stiller krav om hårdt arbejde, udholdenhed, ansvarsfølelse, gå-på-mod, selvstændighed, frihed, samarbejdsevne, offervilje, fysisk styrke og evne til planlægning blandt familiemedlemmerne. Selvom der over de seneste årtier er foregået et vist opbrud i denne tendens, har landbobørnene, udover at skulle indrette sig i forhold til årets gang i landbruget, også altid bidraget som en væsentlig arbejdskraft.¹³

Herudover betyder denne familieorganisering, at der er en stor gensidig respekt for det udførte arbejde imellem familiemedlemmerne. Eksempelvis er husmoderens arbejde med at forberede frokost til de ansatte en ligeså integreret og vigtig del af hverdagen, som det direkte landbrugsrelaterede arbejde.

Det andet punkt vedrørende behovet for faglig knowhow og erfaringsgrundlag indenfor familien indebærer, at familien også har været det sted, hvor ekspertisen og erfaringerne skulle opsamles, udvikles og videreføres til de kommende generationer. Forældrene bliver dermed identifikationsfigurer for deres børn på helt andre måder end tilfældet er med udearbejdende forældre. Børnene lærer fra helt små at begå sig i hverdagen omkring landbrugsproduktionen. De udvikler en stor viden om maskiner, produktionsforhold og så videre, ligesom de tidligt hjælper til og får betydning. Typisk præges egnen, hvor børnene er vokset op, af landbrug. Det betyder, at det ofte også er disse ting, der snakkes om og prales med imellem legekammerater og skolekammerater. Eksempelvis har mange skoledrenge på landet en stor viden om landbrugsmaskiner, ligesom de har klare meninger om, hvordan en flot tilsået kornmark skal stå.¹⁴

Det tredje forhold – at landbrugsproduktionerne ofte går i arv – indebærer en kontinuitetstankegang, hvor slægtsgården med stolthed overdrages til de kommende generationer. Historisk har dette betydet, at den enkelte landmand har skullet udvise økonomisk omhu, så hans bedrift ikke har været forgældet, når den kommende generation skulle overtage den. Yderligere har det betydet, at han har været tilskyndet til at holde produktionsudstyret i gang på et konkurrencedygtigt niveau. Med den teknologiske udvikling har dette resulteret

i, at familien løbende har måttet foretage investeringer for ikke at stå tilbage med et forældet produktionsapparat. Højrup peger på, at denne generationsformidling af bedriften giver arbejdet mening og gør gårdbruget til familiens livsværk.¹⁵

En af de væsentligste forandringer inden for landbruget er, at landbrugsproduktionerne er blevet væsentligt større siden Højrupps analyser i 1983. Det betyder, at landbrugene typisk er blevet så store, at den enkelte familie har været nødt til at ansætte mange medhjælpere. Det har bevirket, at familieorganiseringen i moderne landbrug ser noget anderledes ud i dag. Herudover skal det tilføjes, at denne korte beskrivelse af den rurale livsform naturligvis både er generaliserende, og at der kunne have været fokuseret på en lang række andre aspekter af betydning for en forståelse af den rurale livsform. Ikke desto mindre rummer den en række væsentlige landbokulturelle aspekter, som også empirisk kommer til udtryk i mit datamateriale.

Landbokulturel praksis på HPL

I det følgende vil jeg med udgangspunkt i mit empiriske materiale og med inspiration fra Højrupps beskrivelse af den rurale livsform argumentere for, at der på HPL finder en landbokulturel pædagogisk praksis sted. Jeg vil fokusere på nedenstående to kategorier:

1. På HPL oplever eleverne en udfoldet landbrugspraksis, hvori der er integreret forskellige værdier og normer.
2. I den landbokulturelle praksis på HPL indgår eleverne i forskellige identitetskonstituerende praksisser.

På HPL oplever eleverne en udfoldet landbrugspraksis, hvori der er integreret forskellige værdier og normer

I det følgende vil jeg analysere, hvordan der i de forskellige landbrugspraksisser på HPL er indlejret normer og værdier, som udtrykkes på flere forskellige måder. Jeg vil analysere, hvordan eleverne praktiserer dem indbyrdes mellem hinanden, og hvordan lærerne praktiserer dem overfor eleverne. Endeligt vil jeg komme ind på, at normerne og værdierne udtrykkes i nogle rituelle, institutionelle praksisser i forbindelse med eksempelvis formelle evalueringer af eleverne efter et fagligt forløb.

Mødedisciplin, tid og arbejdsomhed

Arbejdet i landbruget er kendetegnet ved, at opgaverne skal udføres på bestemte tidspunkter. Kørerne skal malkes inden for et afgrænset tidsinterval,

afgrøderne skal sås på bestemte tidspunkter, kornet skal høstes, når det er modent og så videre. Dette bevirker, at tid bliver en central faktor i arbejdet inden for landbruget. Denne fokusering på tid ses i hverdagen på HPL, hvor der eksempelvis lægges stor vægt på, at eleverne lærer mødedisciplin. En anden konsekvens af, at opgaverne skal løses til bestemte tider er, at der inden for landbruget ikke har været tradition for at arbejde med en nøje timestafsat længde på arbejdsugen. Nok har medhjælpere haft en bestemt længde på arbejdsugen, men man har arbejdet, indtil man var færdig. På HPL er elevernes kalenderår struktureret som en almindelig lønarbejders med en arbejdsuge på 37 timer og seks ugers årlig ferie. Dette er gjort, fordi uddannelsesforløbet på HPL skal afspejle de vilkår, som eleverne efterfølgende skal ud at arbejde under, hvor de typisk vil blive ansat i 37 timers arbejdsuger. Dette gælder også, når eleverne er i praktikophold, hvor der er regler for, at eleverne ikke må arbejde mere end 37 timer på det pågældende praktiksted. Problemet er blot, at en sådan 37 timers arbejdsuge harmonerer dårligt med arbejdsgangene inden for landbruget. Dette kom blandt andet til udtryk, da jeg interviewede en af HPL-eleverne, Morten. Vi kom til at tale om hans praktikophold, og han beskrev sine oplevelser fra praktikken således:

“Det er dejligt at være i praktik. Men det er træls, at jeg først skal møde kl. 7.30 om morgenen, fordi det er jo midt formiddag.”

Landmanden, som han var i praktik hos, mødte selv tidligere, og Morten følte sig dermed afskåret fra at deltage i en væsentlig del af arbejdet. Med kravene om en 37 timers arbejdsuge bliver han reelt afskåret fra at blive en fuldgyldig deltager i det landbrugsfaglige arbejdsfællesskab. Omvendt kan det indvendes, at en 37 timers arbejdsuge er en beskyttelse af Mortens rettigheder, og at de øvrige ansatte på gården formentlig heller ikke arbejder længere end 37 timer. Det interessante i Mortens tilfælde er imidlertid, at han identificerer sig så kraftigt med sin praktikvært, der arbejder mere end 37 timer om ugen, at han ikke ser det som noget problem at skulle arbejde længere end de 37 timer.

Jeg fortsatte mine spørgsmål om praktikken:

TS: “Ja, men er det så ikke dejligt, at du kan få lov til at sove lidt længere om morgenen.”

M: “Nej, fordi jeg kan bedst lide at komme op at bestille noget om morgenen.”

Morten repræsenterer her et udbredt ideal blandt mange af eleverne på HPL om, at det er en fornøjelse at arbejde fysisk. Blandt flere af eleverne florerer

et ideal om, at det ikke er en belastning at stå tidligt op om morgenen. Det er derimod forbundet med stolthed at kunne passe et arbejde. Eksempelvis er det et statussymbol at arbejde inden for landbruget i fritiden. Der er stor prestige i at kunne sidde fredag til middagsmaden og fortælle de andre elever om, at man skal hjem på arbejde i weekenden. Flere elever har også stolt fortalt mig, at de ikke har haft en eneste fridag i sommerferien, fordi de har haft arbejde på en gård.

Mortens opfattelse af, at kravene om en 37 timers arbejdsuge kan være begrænsende for de opgaver, der skal udføres i en landbrugsproduktion, ses også blandt landbrugsfaglærerne. Eksempelvis observerede jeg et af de ugentlige elevmøder, hvor også repræsentanter for personalegruppen deltager. Et af punkterne på dagsordenen var, om der skulle mere fleksibilitet ind i forhold til, hvilke tidspunkter af døgnet eleverne arbejder på. En elev sagde, at det var rart at have fri hver dag kl. 16, fordi så kunne han bedre nå sine fritidsaktiviteter. En af landbrugslærerne gav efterfølgende sin mening til kende:

“Det er også pulsen, at man kan sidde på en traktor kl. 22 om aftenen, og det holder altså ikke inden for landbruget, at man kan være nyvasket hver dag kl. 15.30. Det bliver så regelret det hele. Hele det sjov der med 37 timer om ugen er også gået lidt over gevind. Sådan var det ikke førhen, der kørte vi mere, til røven blev træt af at sidde i sædet.”

Eksemplet illustrerer, hvordan landbrugsfaglærerne igennem deres daglige praksis personificerer og kropsliggør en række af de landbokulturelle værdier overfor eleverne. Som en væsentlig del af deres uddannelse bliver eleverne således løbende præsenteret for, hvordan de forventes at agere i et landbokulturelt praksisfællesskab.

Formelle evalueringer

Ud over at de landbokulturelle værdier praktiseres både af lærerne over for eleverne og af disse indbyrdes, er disse værdier også en del af de mere formaliserede uddannelses-institutionelle praksisser på HPL. Eksempelvis evalueres alle elever efter afslutningen på et fagligt forløb med udgangspunkt i et evalueringsskema. Dette betyder, at hver elev cirka hver eller hver anden måned formelt bliver evalueret. Disse evalueringer adskiller sig fra den daglige praksisevaluering, som er en integreret del af de forskellige landbrugsaktiviteter på værkstederne, ved at foregå på et kontor. De udføres i et samspil mellem faglæreren og den enkelte elev, hvorefter de sendes til den pågældende elevs kontaktlærer og danner udgangspunkt for en statusrapport, som efterfølgende sendes til elevens sagsbehandler.

Alle faglige forløb evalueres efter det samme skema. Skemaet er bygget op omkring en række punkter, som danner udgangspunkt for evalueringen. Disse punkter er:

- mødedisciplin
- håndelag og fingerfærdighed
- arbejdstempo
- omhu og orden
- selvstændighed og initiativ
- koncentration og interesse for arbejdet
- samspil og talemåde
- hygiejne
- eventuelt.

I de fleste af punkterne ligger en dobbelthed, hvor både elevens konkrete, landbrugsfaglige færdigheder evalueres, men hvor også elevens måde at leve op til nogle af værdierne i landbokulturen evalueres.

På et tidspunkt observerede jeg evalueringen af eleven Lena, efter at hun havde været en måned i stalden. Under punktet selvstændighed og initiativ spørger læreren:

P: "Hvad forstår du ved omhu?"

L: "Det ved jeg ikke lige."

P: "Det er, hvis køletanken trænger til at blive vasket eller sådan noget, og du ser, den trænger til at blive vasket, eller gulvet trænger til at blive skyllet eller sådan noget. Går du så forbi, eller skyller du det?"

L: "Jeg tænker, at det er beskidt. Nå, fuck det, og så går jeg videre. Men så tænker jeg måske, at det var lidt beskidt, og så ser jeg, om jeg kan finde en spand i nærheden. Og hvis der er en spand i nærheden, jamen, så gør jeg det."

P: "Så du lader det ikke bare ligge og tænker, at den næste, han kommer nok og gør det for mig?"

L: "Nej, nej."

P: "Det er godt med dig. (Griner). Men det er nemlig lige netop selvstændighed og initiativ. Når man gør noget, som der trænger, men som man ikke har fået besked på."

Evalueringen bruges i denne sammenhæng til at animere til en bestemt form for adfærd hos eleverne. Noget af det interessante ved disse formelle evalueringer er, at selvom de foregår adskilt fra den praksis, som de evaluerer, bliver de

alligevel konstituerende for denne praksis. Da det er de samme evalueringsskemaer, der anvendes efter hvert værkstedshold, ved eleverne, hvilke parametre de evalueres på. Skemaerne får dermed en regulerende effekt på elevernes handlinger, da de i en vis udstrækning begynder at agere i overensstemmelse med nogle af de parametre, som de ved, at de bliver evalueret på.

Dyrkelse af landbokulturelle traditioner

Som et andet eksempel på, at den landbokulturelle praksis udtrykkes igennem nogle institutionelle praksisser, vil jeg nævne, at HPL holder hævd i forskellige landbokulturelle traditioner.

I karakteristikken af landbokulturen beskrev jeg, hvordan man traditionelt har været orienteret mod det omkringliggende lokalsamfund. Dette aspekt indgår også som en del af uddannelsen på HPL. Havredal er en lille landsby, hvor HPL spiller en tydelig rolle. I forbindelse med sociale arrangementer i byen som eksempelvis fællesspisning i forsamlingshuset eller åbent hus til en staldindvielse på en af naboejendommene forventes eleverne på skolen at deltage. Udeblivelse fra sådanne arrangementer betragtes som en væsentlig forsømmelse, som potentielt kan medføre en midlertidig hjemsendelse.

Inden for landbokulturen har der, som allerede beskrevet, traditionelt været en orientering imod det umiddelbare nærmiljø. Denne lokalorientering praktiseres også på HPL, hvor eleverne i dagligdagen lærer at orientere sig imod det umiddelbare nærmiljø på egnen. Eleverne tager selv på indkøb i forbindelse med arbejdet på køkkenholdet. Her bliver alle indkøbene foretaget hos den lokale købmand, ligesom eksempelvis arbejdstøj bliver bestilt hos den lokale smed.

Et andet eksempel på, at HPL dyrker en række af de landbokulturelle traditioner, er den årlige høstfest, hvor lærere, nuværende og tidligere elever bliver inviteret.

Høstfesten har på landet altid markeret afslutningen på flere ugers slid, hvor alle omkring landbrugsbedriften har været engageret i arbejdet. På HPL holdes der fast i en række af disse gamle traditioner, hvor der synges høstviser, og der er en række forskellige høstrelaterede aktiviteter, inden der afslutningsvist spilles op til dans.

I den landbokulturelle praksis på HPL indgår eleverne i forskellige identitetskonstituerende praksisser

I det følgende vil jeg illustrere, hvordan HPL-eleverne så at sige får lov til at praktisere en landbokulturel identitet under deres ophold på HPL.



Figur 3: Høstfest på HPL. Kilde: HPL, udateret.

John Deere eller Deutz?

Der er blandt eleverne betydelig prestige i at praktisere og repræsentere de landbokulturelle værdier overfor hinanden. Generelt er forskellige landbrugspraksisser et tilbagevendende diskussionspunkt imellem eleverne. Disse faglige diskussioner betyder, at eleverne internt tilbyder hinanden forskellige muligheder for at fortælle sig ind i den landbokulturelle praksis. Som allerede nævnt er det eksempelvis forbundet med status at kunne fortælle, at man arbejder inden for landbruget i fritiden. Som et andet eksempel kan nævnes, at en evigt tilbagevendende diskussion går på hvilket traktormærke, der er bedst. Eleverne fører mange, lange og passionerede diskussioner om, hvorvidt det er bedst at køre i en John Deere, en Deutz, en Massey-Ferguson, en Valtra eller et femte traktormærke. De fleste elever synes allerede, inden de begynder på HPL, at have en holdning til traktorens mærke. Er det ikke tilfældet, går der ikke mange dage, før de har det. Eleverne finder herefter ind i små fællesskaber, der enten hylder det ene eller det andet mærke. I sjældne tilfælde kan elevernes holdninger til traktormærket modereres, hvis de kommer i et praktikophold hos en landmand, der har traktorer fra et "konkurrerende" mærke, men ellers holder de generelt godt fast i deres traktormærker.

En anden ofte ført diskussion på HPL er, hvorvidt det er bedst at arbejde med grise eller køer. På samme vis som med traktormærkerne har hver HPL-elev en markant holdning til spørgsmålet. De elever, der helst vil arbejde med grise, siger, at arbejdet med køer indebærer, at man skal stå alt for tidligt op, og at arbejdet er for hårdt. Omvendt argumenterer “kofolkene” for, at arbejdet med grisene stinker og er for ensformigt. Elevernes argumentation har generelt været præget af de betydelige konjunkturudsving, der har været inden for landbruget, imens jeg har haft min gang på skolen. Da jeg begyndte med at komme på HPL, var mælkepriserne gode, og det var på det tidspunkt attraktivt at være mælkebonde. I samme periode var griseproduktionsomkostningerne høje, hvilket betød, at landmændene satte penge til på griseproduktionen. Inden for den seneste tid er konjunkturerne vendt, således at mælkepriserne nu er meget lave i forhold til stigende produktionsomkostninger, mens grisepri- serne omvendt er stigende. Det har således været interessant at følge, hvordan “grisefolkene” og “kofolkene” med skiftende intervaller har haft økonomien som positivt argument for, hvorfor det var bedre at arbejde med det ene frem for det andet. Eksemplerne med traktormærker, eller ko versus gris-diskussionen viser også, hvordan der eksisterer flere forskellige praksisfællesskaber på HPL, som eleverne kan orientere sig i forhold til og finde en identitetsmæssig tilknytning i.

En landbrugsfaglig og en indlæringsvanskelig identitet

Med Ingolds begreber får eleverne på HPL mulighed for at flytte ind i og bebo de “rum”, hvor de landbokulturelle praksisser udspiller sig. Et vigtigt element i uddannelsen på HPL er således, at eleverne får mulighed for at praktisere sig ind i og identificere sig med et landbokulturelt praksisfællesskab.

At HPL-elevernes læring er centreret omkring en indlejrning i en kulturel praksis, udtrykker samtidig en mere almen læringsteoretisk pointe. De amerikanske antropologer og uddannelsesforskere Lave & Wenger har tematiseret, hvordan læring skal forstås som et spørgsmål om deltagelse i forskellige typer af kulturelle praksisfællesskaber.¹⁶ I den sammenhæng har de særligt betonet, hvordan der er en nær sammenhæng mellem læring og udvikling af en identitet. Lave & Wenger har analyseret liberiske skrædderlærninges oplæringsforløb, og de argumenterer for, at nystartede skrædderlærninge i starten er mest optagede af at finde en vej ind i det kulturelt definerede praksisfællesskab, som eksisterer omkring skrædderlærningenes arbejde. Lave & Wenger beskriver, hvordan lærninge orienterer sig imod et “modent praksisfelt”, som de identificerer sig med og ønsker at blive en del af.¹⁷ En væsentlig del af uddannelsen på HPL består i, at eleverne på samme vis præsenteres for et modent praksisfelt – i dette tilfælde et landbokulturelt praksisfelt – som de kan iden-

tificere sig med. Overordnet vil jeg argumentere for, at identifikationen med og beboelsen af et modent/landbokulturelt praksisfelt er en stor del af nøglen til at forstå, hvorfor HPL-eleverne – på trods af deres vanskeligheder – alligevel bliver i stand til at tage en uddannelse på HPL. På baggrund af analyserne af interviewmaterialet tegner der sig et klart billede af, at eleverne starter på HPL med, hvad der kunne kaldes en identitet som indlæringsvanskelig. De har for langt størstedelens vedkommende lidt store faglige nederlag i grundskolen, og de forstår og beskriver deres vanskeligheder med henvisning til bøger og aktiviteter, der er forbundet med undervisning i skolen. På HPL får de lov til at deltage i aktiviteter, som de kan klare. Og herudover får de nok så væsentligt mulighed for at bebo et fagligt praksisfelt og dermed også en mulighed for at udvikle en landbrugsfaglig identitet. Pointen er således, at eleverne, fra den dag de starter uddannelsen, tilbydes en lang række faglige og landbokulturelle identifikationsmuligheder, som de får lov til at udleve på HPL.

Med den aktuelle uddannelsespolitiske vision om, at 95 % af en ungdomsårgang inden 2015 skal tage en ungdomsuddannelse, er der kommet øget fokus på, hvordan flere unge gennemfører uddannelsesforløb. I den sammenhæng bliver opmærksomheden ofte rettet mod det store frafald, som bredt kendetegner mange uddannelsesinstitutioner – herunder særligt erhvervsuddannelserne.¹⁸ Her er det interessant, at nyere undersøgelser fra blandt andet USA og Canada peger på en tendens, hvor uddannelsesinstitutioner går tilbage fra at være uddannelsesmæssige mastodonter med kæmpestore skoler og mange elever til såkaldte "*small learning communities*". Erfaringerne viser, at mindre enheder og oplevelse af større nærhed til klassekammerater, lærere og faglige miljøer mindsker frafaldet. Tanggaard beskriver på tilsvarende vis, hvordan erhvervsskoler herhjemme med lavt frafald er kendetegnede ved, at der skabes stærke fagkulturer med nærværende læringsmiljøer med muligheder for meningsgivende interaktioner mellem lærere og elever. I overensstemmelse med resultaterne fra HPL er uddannelserne med en høj gennemførelsesprocent yderligere karakteriseret ved at repræsentere en meget tydelig fagspecifik faglighed, hvor eleverne på eksempelvis tømreruddannelsen "tilbydes" en tømreridentitet.¹⁹ I den sammenhæng er det endvidere værd at hæfte sig ved, at Tanggaard fremhæver, hvordan forebyggelse af frafald inden for den seneste årrække primært bygger på individualiserende enkeltindsatser som flere coaches, flere psykologer og mere vejledning. Disse tiltag kan naturligvis være ganske effektive og frafaldsforebyggende, men måske skulle vi i langt højere grad kigge på, hvordan frafald og uddannelse er nogle grundlæggende pædagogiske og didaktiske spørgsmål, hvor forståelserne af læring og tilrettelæggelsen af undervisningsmiljøerne spiller en meget central rolle. Pointen er således, at i stedet for at tage eleverne ud af læringsrummene på uddannelserne og sende dem til

coaches eller vejledere, skulle man fokusere noget mere på, hvordan elevernes læring er resultatet af deres deltagelse i faglige læringsmiljøer.

En vigtig pointe er således, at læring opstår gennem deltagelse i kulturelt kodede fællesskaber, og at der i opbygningen af stærke faglige fællesskaber ligger betydelige pædagogiske potentialer. HPL er i den sammenhæng et eksempel på en uddannelsesinstitution, som med udgangspunkt i landbruget og en landbokultur skaber et stærkt, fagligt fællesskab og et godt læringsmiljø for skolens elever.

Konklusion

Igennem artiklen har jeg forsøgt at argumentere for, at (landbo)kulturbegrebet fortsat har relevans i både pædagogisk forskning og praksis.

Kritisk kan det dog tilføjes, at der er nogle potentielle udfordringer knyttet til kulturbegrebet. Det får således nemt et statisk og essentialistisk præg. Her har jeg med inspiration fra Tim Ingold forsøgt at beskrive kultur som sociale praksisser, som opstår i mødet imellem individer og omgivelser.

Yderligere kan det indvendes, at kulturforskningen ofte har været tilbøjelig til at beskrive kulturer som velfungerende og harmoniske systemer.²⁰ Denne artikels beskrivelser af de landbokulturelle praksisser på HPL kunne på samme vis kritiseres for at fremstille landbokulturen på HPL for harmonisk og entydigt. I løbet af mit feltarbejde på HPL var jeg da også vidne til nogle brud og diskontinuiteter i relation til den landbokulturelle praksis. Men i forhold til denne artikel har pointen været, at HPL på flere punkter er præget af en markant landbokulturel tradition, og at denne landbokultur udgør et vigtigt pædagogisk udgangspunkt for arbejdet med eleverne på HPL.

Noter

- 1 Szulevicz, 2010.
- 2 Ingold, 2000; Heidegger, 2000.
- 3 Ingold, 2000; Plumb, 2008.
- 4 Heidegger, 2000.
- 5 Ingold, 2000; Plumb, 2008.
- 6 Hasse, 2002.
- 7 Löfgren, 1997; Kayser-Nielsen, 2005.
- 8 Ingold, 2000.
- 9 Jensen, 2008.
- 10 Hasse, 2002.
- 11 Højrup, 1983.
- 12 Højrup, 1983 s. 65ff.
- 13 Ibid.

- 14 Ibid.
- 15 Ibid.
- 16 Lave & Wenger, 2003.
- 17 Lave & Wenger, 2003 s. 93.
- 18 Tanggaard, 2012.
- 19 Ibid.
- 20 Ehn & Löfgren, 2007.

Litteratur

- Ehn, Billy & Orvar Löfgren: *Kulturanalyser*. Århus 2006.
- Hasse, Cathrine: *Kultur i bevægelse – fra deltagerobservation til kulturanalyse – i det fysiske rum*. Frederiksberg 2002.
- Heidegger, Martin: *Sproget og Ordet*. København 2000.
- Højrup, Thomas: *Det glemte folk. Livsformer og centraldirigering*. Hørsholm 1983.
- Ingold, Tim: *The perception of the environment. Essays in livelihood, dwelling and skill*. London 2000.
- Jensen, Signe Mette: *Mellem rum. Om unges identiteter og fællesskaber i og udenfor skolen – i forstaden, på landet og i byen*. Roskilde Universitetscenter 2008.
- Kayser-Nielsen, Niels: *Steder i Europa. Omstridte byer, grænser og regioner*. Aarhus 2005.
- Lave, Jean & Etienne Wenger: *Situeret læring*. København 2003.
- Löfgren, Orvar: "Att ta plats: Rummets och rörelsens pedagogik". Alsmark, Gunnar (red.). *Skjorta eller Själ? Kulturelle identiteter i tid og rum*. Lund 1997.
- Plumb, D.: "Learning as dwelling". *Studies in the Education of Adults*. Vol. 40 (1), 2008, s. 62-79.
- Szulewicz, Thomas: *Læringslandskaber for elever med indlæringsvanskeligheder. En analyse af den pædagogiske praksis på Havredal Praktiske Landbrugsskole*. Ph.d.-afhandling, Psykologisk Institut, AU 2010.
- Tanggaard, Lene: "“Man er blevet til noget” – om frafaldsforebyggelse i erhvervsuddannelserne." *Dansk Pædagogisk Tidsskrift*, nr. 1, 2012, s. 51-59.

Summary

In educational research, the notion of culture has been the topic of heated debates and criticism. Based on field studies conducted at an apprenticeship-based agricultural school (Havredal Praktiske Landbrugsskole (HPL)) for young students with comprehensive learning difficulties, this article points to the relevance of the notion of culture.

Initially it is described how culture is to be understood as a practice. Drawing

on British anthropologist Tim Ingold, it is argued that culture is dynamic and something that evolves as a result of human practices. Subsequently, Danish ethnologist Thomas Højrup's understanding of the rural and agricultural life-mode is described.

In the empirical part of the article, a recurring point is that an agricultural educational practice takes place at HPL. It is argued that this agricultural educational practice provides students with a range of identity positioning opportunities. The fact that HPL is a farm not only means that students learn farming skills by participating in agricultural practices, but also provides students with the opportunity to understand themselves in relation to a (farming) cultural practice.

Forfatterpræsentation

Thomas Szulevicz, født 1978, er cand. psych., ph.d. og ansat som adjunkt i pædagogisk psykologi ved Institut for Kommunikation og Psykologi, Aalborg Universitet. Adresse: Kroghstræde 3, 9220 Aalborg Ø; E-mail: thoszu@hum.aau.dk. Forskningsområderne er inklusion, unge og uddannelse, marginalisering i uddannelsessystemet, køn og læring. Væsentlige publikationer inden for artiklens område er foruden ovennævnte ph.d.-afhandling: "Uddannelse til alle er et pædagogisk anliggende". *Specialpædagogik*, årgang 33 (3), 2013, s. 19-28.