

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

Filozofická fakulta

**DIPLOMOVÁ PRÁCE**

2007

Marika Laudová

**UNIVERZITA KARLOVA V PRAZE**

Filozofická fakulta

**KATEDRA PEDAGOGIKY**

magisterské prezenční studium

**HØJSKOLE A JEJICH SPECIFIKA V DÁNSKÉM  
VZDĚLÁVACÍM SYSTÉMU**

**HØJSKOLE AND THEIR SPECIFICS IN THE DANISH  
EDUCATIONAL SYSTEM**

**Diplomová práce**

Marika Laudová

Vedoucí práce: Doc.PhDr.Miroslava Váňová,CSc.

Praha 2007

## **Čestné prohlášení**

Prohlašuji, že jsem předloženou diplomovou práci zpracovala samostatně s použitím literatury v ní uvedené.

V Praze dne 14.12.2007

.....

Podpis

### **Poděkování**

Děkuji vedoucí této diplomové práce paní docentce Miroslavě Váňové za její obětavou pomoc, odborné vedení, vstřícnost a věcné připomínky při zpracovávání diplomové práce.

## Obsah

1	Úvod.....	2
2	Analýza literárních zdrojů a použité terminologie .....	4
3	Krátké přiblížení Dánska .....	5
4	Charakteristika folkehøjskole .....	8
4.1	Myšlenkový základ folkehøjskole .....	8
4.2	Hlavní principy dánského školství a přehled dánského školského systému.....	16
4.3	Místo folkehøjskole v dánském školství.....	18
4.4	Legislativní podmínky .....	23
4.5	Folkehøjskole v současnosti .....	26
4.6	Pedagogický sbor a vzdělávací filozofie .....	31
4.7	Folkehøjskole a její studenti .....	36
4.8	Každodenní život studenta a vlastní zkušenosti z Ask a Krabbesholm folkehøjskole.....	46
4.9	Výskyt folkehøjskole v zahraničí .....	56
4.10	Poselství folkehøjskole pro budoucnost .....	60
5	Závěr .....	65
	Literatura.....	66
	Přílohy.....	71

# 1 Úvod

Pro téma své diplomové práce jsem se rozhodla na základě vlastní studijní zkušenosti v dánské højskole v roce 2003, v době, kdy jsem již studovala pedagogiku na Filosofické fakultě.

O tomto typu školy jsem do té doby neslyšela a později jsem se přesvědčila o tom, že dánské højskole v České republice nejsou příliš známé.

Podklady pro svoji práci jsem čerpala převážně ze zahraničních literárních zdrojů, zejména z anglické a dánské literatury. Podle možností jsem vycházela také ze zdrojů českých. Za nejcenější z nich považuji práci K. Rýdla *Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem* z roku 1993, magisterskou diplomovou práci *Learning for european co-citizenship - danish contribution to the educational aspekt of post-national identity formation in Europe* L. Čížkové z roku 2004 a monografii J.Kulichy (Čecha, který žije v emigraci v Kanadě) *Grundtvig's Educational Ideas in Central and Eastern Europe and the Baltic States* z roku 2002.

Rýdlova kniha zasvěceně popisuje celý dánský školský systém. Práce L. Čížkové, využívající vlastních zkušeností je cenná zejména tím, že popisuje snahy dánských odborníků a nadšenců nabídnout principy højskole pro řešení některých problémů evropské integrace, zejména vědomí evropského občanství.

Monografie J. Kulichy využívá jeho velkých profesních zkušeností z oboru celoživotního vzdělávání dospělých a zkušeností z Československa, Dánska, Kanady, USA a řady zemí střední a východní Evropy.

Kromě pramenů v dánštině a angličtině, z nichž častěji cituji, oceňuji materiály dánského Ministerstva školství a Ministerstva zahraničí, které nemají úřední ráz ani jazyk a se značným porozuměním otevírají højskole pohledu zahraničního pozorovatele.

Cílem mé práce bylo představit zvláštnosti dánské højskole a poukázat na jejich jedinečnost. Tato práce je převážně teoretická, hlavní využívanou metodou je teoretická analýza primárních a sekundárních literárních zdrojů. Teoretický pohled je zde doplněn o

osobní zkušenosti získané během desetiměsíčního pobytu na Ask højskole a Krabbesholm højskole a vlastním dotazníkovým šetřením o studentech Krabbesholm højskole.

Práce popisuje stručně teorii, historii a praxi tohoto typu škol, jejich umístění v dánském vzdělávacím systému se zvláštním zřetelem na vzdělávání dospělých.

Další kapitola je věnována legislativnímu zakotvení těchto škol a otázkám financování.

Současné situaci škol z hlediska pohledu na hlavní principy jejich fungování a nabízené kurzy, informacím o vzdělání pedagogického sboru, vzdělávací filosofii, využívaným metodám a organizačním formám vyučování na těchto školách jsou věnovány dvě kapitoly.

O studentech, kteří højskole navštěvují, pojednává jedna kapitola. Zde jsem využila dotazníkového šetření, které by mělo pomoci lépe charakterizovat postoje studentů a jejich pohled na instituci højskole, jsou zde ukázána grafická znázornění některých zjištěných informací.

Zachycení každodenního života studentů skrze vlastní svědectví je nabízeno v předposlední části této práce.

Závěrečná kapitola je věnována otázce budoucnosti højskole a možnostem přenosu některých jejích principů a myšlenek do evropského školství.

## 2 Analýza literárních zdrojů a použité terminologie

### *Folkehøjskole*

Při snaze o nalezení vysvětlení tohoto, pro moji práci zásadního termínu, jsem v encyklopedii Wikipedia našla různá cizojazyčná označení tohoto typu školy. V němčině *Volkshochschule*, v norštině *Folkehøgskole*, ve švédštině *Folkhögskola*, ve finštině *Kansanopisto* a v angličtině *Folk High School*.

Karel Rýdl tyto školy nazývá, pravděpodobně po vzoru O. Kádnera, jako *Vysoké lidové školy*<sup>1</sup>, pod názvem *Lidové střední školy*<sup>2</sup> můžeme zmínku o těchto školách najít také v publikaci Jana Průchy *Školství v Dánsku*.

Na základě různorodosti těchto termínů, ve snaze o zachování a osvětlení tohoto originálního názvu a také z důvodu, že se jedná o obecný název instituce, jsem se rozhodla v této práci používat původní dánský termín *Folkehøjskole* - plural *Folkehøjskoler*, i když možná vypadá poněkud zvláštně. Důvodem pro používání tohoto termínu je také snaha vyvarovat se možné dezinterpretaci. Např. anglický termín „Folk high school“ může být nesprávně interpretován jako severoamerická střední škola obohacená o lidové prvky. Srov.<sup>3</sup>

Hovoříme zde tedy o dánské rezidenční svobodné vzdělávací instituci pro dospělé (věk studentů a ostatní charakteristické znaky těchto škol blíže specifikuji v následujících kapitolách), kde vstupní ani výstupní podmínkou není složení zkoušky ani jiný druh examinační. Považuji za nutné upozornit na fakt, že pod termínem folkehøjskole/højskole mám na mysli tento typ instituce, ne jednu konkrétní školu. V případě, že budu hovořit o určité konkrétní škole, budu uvádět jméno této školy – např. Brandbjørg Højskole (pokud nebude uvedeno v textu jinak).

---

<sup>1</sup> RÝDL, K. *Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem*. Praha: Karel Rýdl, 1993, s.24.

<sup>2</sup> PRŮCHA, J. *Školství v Dánsku*. Praha: Ústav školských informací, 1988, svazek 28, ÚVTEI – 75 029, s.31.

<sup>3</sup> ČÍŽKOVÁ, L. *Learning for european co-citizenship-danish contribution to the educational aspect of post-national identity formation in Europe*. (diplomová práce) Praha: FSV UK, 2004. s.59.



### 3 Krátké přiblížení Dánska

Dánsko, nejmenší skandinávská země, je konstituční monarchie. V čele státu je král nebo královna. Koruna je dědičná v mužské i ženské linii. Současnou královnou je Margrethe II. Zákonodárnou moc má král a parlament - jednokomorový *Folketing*, kde je 179 poslanců volených na čtyři roky. V čele výkonné moci je král, jejím výkonem pověřuje předsedu vlády, kterého jmenuje. Dánsko je zakládajícím členem OSN, členem Rady Evropy, NATO, Severské rady, od r. 1972 také členem EU.

Administrativně je Dánsko členěno do čtrnácti okresů (*amtskommuner*) a dvou měst (*Kodaň, Frederiksberg*).

Dánsko má na pevnině a na četných ostrovech rozlohu 43.093 km<sup>2</sup>. Patří k němu i autonomní Faerské ostrovy a Grónsko. Ve svých dějinách mělo rozlohu podstatně větší, patřily k němu např. oblasti současného severního Německa. Za vlády Valdemara II. patřila Dánsku slovanská území na severu od Labe, země Bodrců, Polabanů, Pomořanů. Panoval už skoro nad celým jižním pobřeží Baltského moře. (Viz níže stručný přehled nejvýznamnějších předělů dánských dějin.) Sami Dánové říkají neoficiálně se značnou sebeironií, že současná rozloha Dánska je výsledkem „řady šťastně prohraných válek“ („a series of happily lost wars“)

Ve starověku byli na dánském území kmeny Kimbrů, Jutů, Anglů a Sasů, od 6.stol. Dánové. První historické zmínky se týkají 9. století. Za krále Godfreda v letech 804 - 810 bylo území dnešního Dánska poprvé sjednoceno. Dánové se museli často bránit proti výbojům Franků. (Podobné problémy s Franky měli i Slované sídlící v české kotlině a na Moravě.) Král Ferald (910 - 985) dobyl Normandii a rozšířil v Dánsku křesťanství. Jeho syn Sweyn se vylodil v Anglii a založil tam říši, která trvala další dvě generace.

Od začátku 11. stol. bylo Dánsko centrem velké říše, která zahrnovala většinu Anglie a Norska. Roku 1219 si dánská křižová výprava podrobila Estonsko a v rámci Kalmarské unie z roku 1397 připadlo pod dánskou korunu také Norsko a Švédsko. V roce 1536 byla v Dánsku násilně provedena reformace církve. V období třicetileté války ztratilo Dánsko v Pobaltí své mocenské postavení, které se neúspěšně pokusil obnovit král Christian IV. Absolutismus byl v zemi opět nastolen v roce 1660 a byl reformován až koncem 18. stol.

V prusko - rakousko - dánské válce ztratilo Dánsko roku 1864 území Šlesvicko-Holštýnska. V roce 1920 bylo severní Šlesvicko vráceno Dánsku na základě všelidového hlasování. V dánsko-německém pohraničí měli vždy Dánové s Němci podobné problémy jako Češi s Němci kolonizujícími české pohraničí.

I když mělo Dánsko status neutrálního státu, od roku 1940 ho okupovala německá vojska. V roce 1949 se Dánsko stalo členem NATO a od roku 1973 se také počítá mezi členy Evropského hospodářského společenství, později EU. K další vlně integrace do struktur západní Evropy se však Dánsko staví odmítavě. Je členem Rady Evropy, Severské rady aj.

Z celkového počtu kolem 5,18 milionu obyvatel je 97,3 % Dánů, na jihu 1,7 %-ní německá menšina, přibývá cizinců, hlavně Turků a přistěhovalců z jiných asijských zemí. Téměř 90% obyvatel je luteránského, protestantského vyznání a zbytek tvoří jiní křesťané, muslimové a ostatní. Evangelicko-luteránská církev je prohlášena za státní. Ačkoliv je dánská společnost velmi tolerantní, vznikají problémy, např. známá aféra z nedávné doby s karikaturami proroka Muhammada.

V řadě hodnocení vychází Dánsko jako země s velkou nebo nejvyšší kvalitou života obyvatel a s vysokou či nejvyšší životní úrovní ze států Evropské unie. Jsou zde ale také nejvyšší daně a značný zahraniční dluh. Díky historickým událostem a jejich vlivu na formování občanské zainteresovanosti na veřejném životě země a pravděpodobně také díky faktu, že se Dánským politikům zřejmě daří svými výkony při správě země udržovat důvěru občanů v politické instituce, jsou Dánové známí vysokou aktivitou občanů v obcích a vysokou účastí ve volbách.

Dánové se velmi čestně chovali v době německé okupace ke svým židovským spoluobčanům. Dánsko má vynikající školství a vzdělání se podepsalo na jejich národní povaze. Říká se, že se podobají Čechům svým smyslem pro humor. Na rozdíl od mnoha Čechů však mají podstatně větší národní sebevědomí.

Snad nejstarším kulturním podnětem ve stycích mezi Dánským a Českým královstvím byl příběh české princezny Markéty či Drahomíry, která se sňatkem v r. 1205 stala dánskou královnou Dagmar. Její příběh zaznamenávají lidové dánské písně, dánské i české básně, romány, dramata, jedna opera a řada výtvarných děl.



**Obr. 1** Socha královny Dagmar v Ribe <sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> <http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/451841-dagmar-danska> ze dne 11.12.2007

## 4 Charakteristika folkehøjskole

### 4.1 Myšlenkový základ folkehøjskole

*„Láska je nevysvětlitelná! To pravil dánský filosof Søren Kierkegaard. Věřil, že je nemožné slovy sdělit, v čem láska spočívá. Ne, že by na tom až tak záleželo, tvrdil vzápětí, protože si okamžitě uvědomil, že se problém řeší víceméně sám. Existují vlastně dva druhy lidí: ti, co prožili lásku a ti, co ne – nebo alespoň ještě ne! Ti první nepotřebují žádné vysvětlování, protože už vědí; zatímco ti druzí nikdy nepochopí fenomén lásky, ať už se jim ho budete snažit vysvětlovat, jakkoli chcete. Tak proč ztrácet čas...?“*

*A s folkehøjskole je to stejné. Je v zásadě nemožné vysvětlit, co folkehøjskole je.“<sup>5</sup>*

Těmito řádkami je uvedena oficiální publikace dánského Ministerstva zahraničí. Již ze způsobu, kterým sami představitelé státní správy k tomuto originálnímu dánskému fenoménu přistupují, je patrné, jak je folkehøjskole pro svou těžko definovatelnou jedinečnost ceněna.

Pro porozumění hlavních principů Folkehøjskole je nezbytné poukázat na historický proces, který za vznikem těchto originálních dánských školských institucí stojí.

Těžko říci, jak by se školství, kulturní prostředí, společenská, ale též hospodářská situace v Dánsku v posledních přibližně 150 letech vyvíjely, kdyby se v dánských dějinách neobjevil kněz, básník, historik, politik, autor hymnů, lidový pedagog, myslitel a duchovní vůdce dánského lidu jménem Nikolaj Frederik Severin Grundtvig (1783-1872).



Obr. 2 N.F.S. Grundtvig

Grundtvig, současník H.Ch. Andersena a Sorena Kierkegaarda, je považován za duchovního otce dánských Folkehøjskole – vyšší školy pro lid. Jeho životní příběh byl bezesporu ovlivněn dětstvím. Jeho otec, luteránský farář, ho vychovával v duchu

---

<sup>5</sup> CARLSEN, J., BORGAA, O. *The Danish „folkehøjskole“*. Kodaň: Royal Danish Ministry of Foreign Affairs, 1996, s. 2.

křesťanství, dánských lidových písní, folklórních tradic a vikingských ság. V devíti letech, když se připravoval na studium latinské školy, mu byl inspirací také farář Laurius Feld, který v něm ještě více podnítil vášeň pro křesťanské a osvícenské ideály, racionalismus a romantickou lásku k vlasti a národu. Zkušenostmi ze studia na této, jak Grundtvig ve svých vzpomínkách říká „černé škole“<sup>6</sup>, však byly Grundtvigovy křesťanské ideály potlačeny.

Po maturitních zkouškách zahájil studium teologie na Univerzitě v Kodani, ani zde však nedospěl k jinému závěru, než že „nelze přednášet bez vlastního přesvědčení, zaujetí a využívání živého slova, vycházejícího nikoliv z neosobních knih, ale z člověka,“ a „svá teologická studia, která označoval jako ‘výplod hlouposti a karikaturu aritmetiky,’ ukončil v roce 1803 jako kandidát teologie bez vyznání“.<sup>7</sup>

Jeho pohled na křesťanství se diametrálně odlišoval od postojů církve. Hlásal, že křesťanství: „nemá osvobodovat člověka od žití na tomto světě, ale naopak – osvobodit člověka pro život na tomto světě.“ Uvědomoval si, že jediné opravdový život, který žijeme jen sami se sebou a s druhými, je smysluplný a křehký dar, který byl lidem dán k užití „...člověk má být nejdříve pravou lidskou bytostí, teprve pak křesťanem“.<sup>8</sup>

Jeho další cesty se ubíraly směrem k studiu romantických filosofů a severské mytologie. V díle *Severská mytologie* (1832), které mu v Dánsku získalo velký ohlas, vyzdvihoval již tenkrát jedinečnost každého člověka a jako předpoklad vzájemného poznávání lidí považoval poznání sebe sama.

Politická situace ani školství na počátku 19. století nebyly v Dánsku příliš povzbudivé. A to i přesto, že koncem 18. století začaly do Dánska pronikat osvícenské ideje o hodnotě a důstojnosti člověka (Helvétius), Rousseauovy principy přirozené výchovy a svobody člověka a v roce 1791 zde byl zřízen první učitelský seminář (pro srovnání: u nás byly učitelské ústavy zřízeny až skoro o sto let později v roce 1869). Dánsko však bylo zataženo do napoleonských válek. Po dalších sedmi letech válek ztratilo také Norsko, které mu do té doby patřilo. Válečné útrapy znesnadňovaly zavádění školských reforem – reorganizace latinských škol ve prospěch zařazení dalších živých jazyků, rozšíření přírodovědných předmětů aj.

---

<sup>6</sup> RÝDL, K. *Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem*. Praha: Karel Rýdl, 1993, s. 30.

<sup>7</sup> Tamtéž, s. 31.

<sup>8</sup> CARLSEN, J., BORGAA, O. *The Danish „folkehøjskole“*. Kodaň: Royal Danish Ministry of Foreign Affairs, 1996, s. 6.

Významným rokem pro dánské školství je rok 1814, kdy se Dánsku podařilo uzavřít mír s okolními zeměmi a v platnost vešel nový školský zákon, jehož některá obecná ustanovení platí v Dánsku dodnes.<sup>9</sup>

Grundtvig byl svým vzděláním sice teolog, přesto však byl zaujat dánskou historií a podmínkami života dánského lidu. Zabýval se myšlenkou, co by mohl udělat pro rolníky a venkovské obyvatelstvo zvláště v otázkách vzdělávání.

Původní Grundtvigova myšlenka na založení Højskole pochází z doby návštěv Anglie v roce 1830. Grundtvig byl tehdy již zralý muž, známý historickými spisy a vyhraněnými názory, znějícími v ostrých debatách na církevním poli. Toto období pro něho nebylo snadné a tak začal jezdit po celé zemi a pěstovat ideu, kterou již zastával ve svých vzdělávacích spisech – ideu „živého ( mluveného) slova“ (*levende ord*)<sup>10</sup>, ve které viděl jeden z hlavních nástrojů při formulování názorů studentů v procesu dialogu.

Při svých studiích na Trinity College v Cambridge se nadchl pro zdejší atmosféru svobodného dialogu mezi profesory a studenty, ve které učitelé a studenti sdíleli nejen společné diskuse, ale také společné stolování a každodenní život na residenční škole.

*„Nyní jsem spatřil něco, co by bohužel bylo u nás zcela nové, jmenovitě instituce „osvícení“, kde by lidé mohli postupně vzbudit povědomí sebe sama a kde by se vedoucí učili od mladých tolik, co mladí od nich. Určitý druh „ vekselvirkning“ a vzájemného poučení, které by přemostilo zející propast, kterou hierarchie, aristokracie, latineri a společenské ambice vystavěly pro lidi na jedné straně, a jejich vůdci a učitelé s hrstkou takzvaných vzdělaných a osvícených na straně druhé. Pokud by tato zející propast nebyla přemostěna, pak všichni z celé naší společnosti střední třídy a všechny šance na mírumilovný a historicky vzestupný rozvoj by obojí muselo brzy spadnout přes její sráz.“<sup>11</sup>*

Hlavní princip, který chtěl Grundtvig vnést do dánského prostředí, nazval „*vekselvirkning*“.<sup>12</sup> Smyslem bylo společně vzdělávat jak státní zaměstnance, tak

---

<sup>9</sup> Např. všeobecná vzdělávací povinnost od 7- 14 let, ve 40. letech byly prosazovány nezávislé školy nebo domácí vzdělávání schvalované ředitelem nejbližší školy. Srov. ( Rýdl, 1993).

<sup>10</sup> BORISH, S.M. The Land of the Living. The Danish Folk High Schools and Denmark's Non-Violent Path to Modernization. Nevada City: Blue Dolphin Publishing, 1991, ISBN 0-931892-62-7, s. 171.

<sup>11</sup> tamtéž

<sup>12</sup> *vekselvirkning* – označuje živý kontakt mezi studenty a učiteli, obecně tato myšlenka označuje určitou rovnováhu mezi dvěma prvky, které odlišné zůstávají, ale svou vzájemnou odlišnost obohacují

venkovský lid, všichni by tak mohli navzájem poznat své odlišné potřeby a obavy, což by mohlo především státním úředníkům do budoucna pomoci lépe vykonávat své funkce.

V době, kdy doznávaly ohlasy francouzské revoluce, byl dánský král Kristián VIII myšlenky školy velmi nakloněn, revoluční období a následná králova smrt však zaviniily, že tento Grundtvigův záměr zůstal neuskutečněn.

Naštěstí však ne nadlouho. Ještě v době předrevoluční měla církev ve školství významné postavení. Toto postavení však postupně ztratila docela, jelikož se rodiče dětí jejím zásahům bránili a začali využívat svého, revoluční ústavou z roku 1849 přiznaného ústavního práva zakládat nové, nezávislé vlastní školy (tzv. *friskoler*), kde vyučovali a dodnes vyučují své děti.

Grundtvig tedy přepracoval svůj návrh na královu akademii v Søro, a tak první *Folkehøjskole* otevřela své brány 7. listopadu 1844, kdy se osmnáct farmářských chlapců setkalo ve farmářském stavení v malém městě Rødding na nejsevernější části Jutského poloostrova (v dánsky hovořící šlesvické oblasti), která bojovala se silným německým nátlakem.

Grundtvigovy ideje se ukázaly být zásadní pro dánské farmáře a rolnictvo, škol začalo postupně přibývat. Grundtvig věřil, že je třeba vytvořit školu pro dospělé a mládež, která by je připravila na aktivní roli ve společenských záležitostech. Pro tyto účely viděl jako nejvhodnější využívat rodného jazyka (místo latiny nebo němčiny), národní historie a individuální jedinečnosti dánských lidí. Chtěl, aby sem farmáři mohli poslat své syny a dcery, kteří by se zde mohli naučit mnohým modernějším zemědělským technologiím a získali vědomí svých demokratických práv, která jim byla přiznána jako výsledek buržoazní revoluce v letech 1848-1849.

Cílem nebylo vychovat z nich někoho jiného, než dosud. Nepřipravovat mládež jen pro akademické nebo politické posty, ale pomoci jí stát se lepšími bytostmi.

Profesor Christian Flor, který následoval Grundtvigovo učení, často řešil otázku preferencí technicko - zemědělských předmětů nebo „*livsoplysning*“ - (termín bude vysvětlen na následující straně). Situaci venkovského obyvatelstva chápal takto:

*„Farmář je utlačovaný, protože není schopen účastnit se života společnosti. Vyčleněn z vládních institucí sedí se strachem a skleslý, věří, že neumí nic kromě svého úzkého*

*okruhu dovedností. Naučit ho sít a orat svá pole s lepším výsledkem nebude samo o sobě dostatečné k překonání tohoto nedostatku vědomostí a sebedůvěry. Co se musí naučit v těchto školách, je úhel pohledu, který ho spojí s běžnou lidskou zkušeností, a tuto svoji sílu namíří k zvládnutí všech různých oblastí života.*<sup>13</sup>

Byl to též Christian Flor, kdo zavedl na højskole humanisticky orientované předměty jako mytologie, literatura, historie nebo politická filosofie.

Další osobností, bez které by se Grundtvigovy ideje nemohly uskutečnit, byl charismatický učitel Christen Kold (1816-1870). Podporován Grundtvigem, založil školy v Ryslinge, Dalby a Dalumu u Odense. Na vlastní soukromé škole požadoval, aby se mohly děti vyučovat podle vlastních potřeb a nadání a aby v nich byla probouzena touha po nových poznacích díky vzoru učitele, od něhož vyžadoval nadšení a schopnost poskytovat dětem vlastní dobrý příklad. Říkal, že se v dětech musí nejdříve vzbudit nadšení, pak teprve mohou být vzdělávány.

Zvolen učitelem nemusel být jen ten, kdo prošel učitelským seminářem, šanci měl také ten, kdo se cítil být sám ze své podstaty k učitelskému povolání předurčen. Kold byl zastáncem zřizování svobodných škol, považoval za nezbytné dát rodičům možnost volit si učitele svých dětí, školské dění ovlivňovat a dohlížet nad kvalitou vyučování. Měl také vliv na praktický chod školy, sestavil rozvrh, který se s malými obměnami používá dodnes.

Ráda bych se ještě vrátila k dvěma hlavním principům Grundtvigova učení.

Nejdůležitějším z nich mělo být „*livsoplysning*“, do češtiny lze přeložit jako „*osvícení pro život*“. Ve vzdělávacím kontextu měla tato Grundtvigova myšlenka přinést pochopení, že: „...*nejhlubší pravda, která vnáší do vzdělání osvícení, nikdy nepochází z rutinního studování učebnic. Je možné se naučit fakta a teorie, které se pak v běžném životě mohou ukázat jako užitečné. Nikdy ale nemohou být náhražkou životnímu osvícení, které může být nalezeno jen životem samým.*“<sup>14</sup>

Kromě myšlenky osvícení je také důležitý koncept „*folkelighed*“, volně přeložený jako člověčenství, lidskost, lidství. Chápání tohoto konceptu se dodnes skládá ze tří rozměrů:

---

<sup>13</sup> BORISH, S.M. *The Land of the Living. The Danish Folk High Schools and Denmark's Non-Violent Path to Modernization*. Nevada City: Blue Dolphin Publishing, 1991, ISBN 0-931892-62-7, s. 183 - 4.

<sup>14</sup> Tamtéž, s. 167.



Prvním je rovnostářství, nebo spíše antielitářství, které je zásadní hodnotou dánské společnosti, čehož si lze všimnout např. v chování královské rodiny.

Druhým je národní nebo etnická dimenze, umožňující lidem cítit sounáležitost prostřednictvím tradic, lidových písní a sdílené historie. Ta by měla vést k jakési kolektivní formě *livsoplysning* zvané „*folkeoplysning*“. Tento pojem by se dal do češtiny přeložit jako „osvícení lidu“ nebo „osvícení životů lidí“ formou popularizace vzdělání.

Příklad ze života, kdy bohatší farmáři finančně podporovali děti chudších rolníků, přisuzoval Grundtvig právě „*folkelig*“ principům, které byly ve školách zavedeny.<sup>15</sup>

Třetí dimenze vyzdvihuje lidskou jednoduchost (nekomplikovanost, přímost) jako zásadní hodnotu a vrací se přímo ke Grundtvigovi, který ve venkovském sedlákoví viděl pravého nositele kulturního a společenského dědictví.<sup>16</sup>

Zajímavé je, že Grundtvig nikdy nestanovil detailní popis toho, jak by měla jeho škola v praxi vypadat. Jeho ideje a plány byly vždy vyjádřeny v obecných podmínkách. Ne však kvůli nedostatku představivosti nebo zájmu, ale kvůli jeho základnímu názoru, že „*folkehøjskole by jednoduše neměla pocházet z pedagogova rýsovacího prkna. Hlavním prvkem je samotný život ve škole.*“<sup>17</sup>

Počet højskole se v 70. letech 19. století rychle zvyšoval, zejména po prohrané válce s Pruskem<sup>18</sup> a s tím souvisejících obavách o vymizení dánské národní identity. V literatuře je tento náhlý vzestup nazýván jako *hnutí folkehøjskole (folkehøjskole movement)*.<sup>19</sup> Jen během pěti let bylo založeno v různých částech Dánska 50 podobných škol,<sup>20</sup> o deset let později jich bylo 64 a v roce 1890 již 75.<sup>21</sup> Také se zvyšoval počet žáků a absolventů, v roce 1908 se vzdělávalo na højskole víc než 7.000 rolnických a řemeslnických synů a dcer.

---

<sup>15</sup> Srov. Čížková (2002)

<sup>16</sup> Podle [www.folkehøjskoler.dk](http://www.folkehøjskoler.dk) ze dne 20.11.2007

<sup>17</sup> CARLSEN, J., BORGAA, O. *The Danish „folkehøjskole“*. Kodaň: Royal Danish Ministry of Foreign Affairs, 1996, s. 8.

<sup>18</sup> Dánsko tehdy ztratilo až 40% svého území

<sup>19</sup> CARLSEN, J., BORGAA, O. *The Danish „folkehøjskole“*. Kodaň: Royal Danish Ministry of Foreign Affairs, 1996, s. 6.

<sup>20</sup> Srov: RÝDL, K. *Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem*. Praha: Karel Rýdl, 1993, s. 26.

<sup>21</sup> FFD. *The danish folk high school*. Odense: Foreningen for Folkehøjskoler i Danmark og Højskolernes Sekretariat, 1981, ISBN 87-87627-01-9, s. 6.

Tyto proměny zaúčinkovaly také v národní ekonomice. Během 80. a 90. let 19. století bylo obilnářství vystaveno tlakům ze zahraničních trhů, a tak bylo nutno zemědělský sektor transformovat. Některé školy tak začaly po vzoru Askov højskole rozvíjet dvě vzdělávací linie. Jednou bylo folkeoplysning, druhou (doplňující), bylo odborné vzdělávání týkající se produkce energie (větrné mlýny) a zemědělství. Mnozí věří, že vysoká úroveň později vzniklých dánských mlékárenských a dalších, s nimi souvisejících obchodních společností, by nemohla být dosažena bez vzdělání, víry v sebe sama a schopnosti spolupráce, které farmáři získali na højskole.

Rok 1892 byl ve znamení prvního zakotvení højskole v dánské legislativě. Zákon šole přiznával příspěvky ze státního rozpočtu. Učinil ji tak právoplatnou součástí dánské společnosti a ustanovil její nezávislé postavení vůči státu.

Karel Rýdl hovoří o třech nejvýznamnějších pilířích, které vystihovaly soukromé lidové školství v Dánsku v době první poloviny 20. století. Prvním byly malé základní venkovské friskole, kterých bylo v roce 1930 více než 300 na venkově i ve městech a vzdělávaly v té době více než 13.000 dětí.

Druhým pilířem byly folkehøjskole, které díky Versaillskému míru, kdy Dánsko získalo zpět severní část Šlesvicka, a také vlivem První světové války, začaly vydávat nové výzvy a hledat nové úkoly pro své budoucí fungování. Funkci, kterou školy v minulém století plnily, začaly nyní přebírat školy I. a II. stupně - střední školy, reálky, později i hlavní školy a gymnázia. Vzhledem k nabyté vzdělanosti dánského lidu bylo třeba přizpůsobit orientaci na nové světové problémy. Školy tak začaly měnit i svou klientelu, získávaly nové zájemce z měst a širokých středních vrstev obyvatelstva. Mnohé školy se také přeorientovaly na nezávislé učitelské ústavy.

Velké oblibě se těšila Mezinárodní folkehøjskole v Helsingøru založená Petrem Mannichem v roce 1921 (o této škole bude blíže informováno v závěrečné kapitole).

Třetím pilířem soukromého školského systému dánského školství byly různé formy večerních, pokračovacích nebo komunálních škol pro mládež, kdy večerní školy byly v té době pro dospělé jedinou možností, jak si doplnit základní vzdělání.

Zásadní byla také změna přípravy učitelů, vymezená zákonem z roku 1930, který prodloužil přípravu na učitelských seminářích ze tří na čtyři roky a do vzdělávacích obsahů zahrnul také jazykovou výuku.

Padesátá léta byla v Dánsku ve znamení reforem, a to v oblastech revize zkouškového a hodnotícího systému, dále prosazením pracovních metod a principů činnosti školy. Mnohé dánské školy využívají dodnes různé projektové metody, Decrolyho plán, daltonský plán, principy pedagogiky M. Montessori aj.

Podstatnou součástí reforem byl také vznik tradice *friskole*, jejíž základ položili již v 19. století Ch. Kold a N. F. S. Grundtvig. Rýdl uvádí, že pro *friskole* 19. století se hodí spíše ekvivalent „*nezávislá škola*“, zatímco pro školy první poloviny 20. století je výstižnější termín „*svobodná škola*“ nebo „*volná škola*“. Hlavní charakteristikou těchto svobodných škol byla jejich úzká propojenost vztahu mezi rodiči, učiteli a žáky. Pro zajištění spoluúčasti rodičů byly zajišťovány různé aktivity, jež měly rodiče vtáhnout do dění ve škole – rodiče mohou volit výbor školy, a tak nepřímo ovlivňovat její vývoj a sledovat společně sdílený zájem – spokojenost dětí ve škole.<sup>22</sup>

Druhá světová válka se nijak nepodepsala na počtu folkehøjskole. Před i po válce jich bylo 54. Jejich množství se postupně zvyšovalo až na 70 v roce 1970, 91 v roce 1980 a 106 v roce 1993, což byl dosud nejvyšší počet škol v historii, který zůstal neměnný ještě další dva roky. Tento vzestup je přisuzován obrovskému nárůstu jedno - až třítydenních kurzů, na počátku 80. let jich bylo až 500, což znamenalo cca 32. 000 účastníků na těchto krátkých kurzech organizovaných folkehøjskole.<sup>23</sup> Dalším faktorem ovlivňujícím takový nárůst bylo velké množství zaměření a variant v nabídkách kurzů těchto škol.

Funkce folkehøjskole v posledních obdobích může být chápána jako zprostředkování jedinečného dánského kulturního dědictví, také jako existující pedagogická a demokratická laboratoř, kde mohou být vyzkoušeny nové možnosti pro společnou budoucnost. Jak řekl jeden moudrý ředitel folkehøjskole – „*budoucnost jednotlivých škol bude vždy nejistá, ale myšlenka Folkehøjskole je tak nádherná, že jak se již jednou dostala do myslí našich lidí, nikdy nezahyne.*“<sup>24</sup>

---

<sup>22</sup> Podle Rýdla (1993), s. 54.

<sup>23</sup> FFD. *The danish folk high school*. Odense: Foreningen for Folkehøjskoler i Danmark og Højskolernes Sekretariat, 1981, ISBN 87-87627-01-9, s. 7.

<sup>24</sup> Tamtéž, s. 8.

## **4.2 Hlavní principy dánského školství a přehled dánského školského systému**

Mezi hlavními principy dánského vzdělávacího systému patří především vysoká míra svobody při výběru a přípravě různých druhů vzdělání. Tato svoboda je patrná např. ve vysokém počtu soukromých škol, které se těší značné státní podpoře a výrazně tak rozšiřují vzdělávací nabídku.

Druhým výrazným principem je snaha o zpřístupnění vzdělání všem společenským vrstvám bez ohledu na věk, národnost, pohlaví, náboženské nebo politické vyznání a také fakt, že se omezuje jen na tradiční instituce.

Třetím principem je vysoká občanská angažovanost na veřejném životě, což se z hlediska vzdělávání promítá například do výrazné rodičovské angažovanosti na životě škol. Přesto, že tyto charakteristiky by takto pro své vzdělávací systémy mohly použít i jiné státy, specialitou dánského vzdělávacího systému je fakt, že Dánsko je v naplňování těchto principů úspěšné.

Dánský vzdělávací systém se skládá ze základní úrovně vzdělání (primární a nižší sekundární stupeň), dále je to vzdělávání mládeže – vyšší sekundární stupeň, všeobecné a odborné vzdělávání a příprava. Další úrovní je pokračovací a vyšší stupeň vzdělávání a dále vzdělávání dospělých.

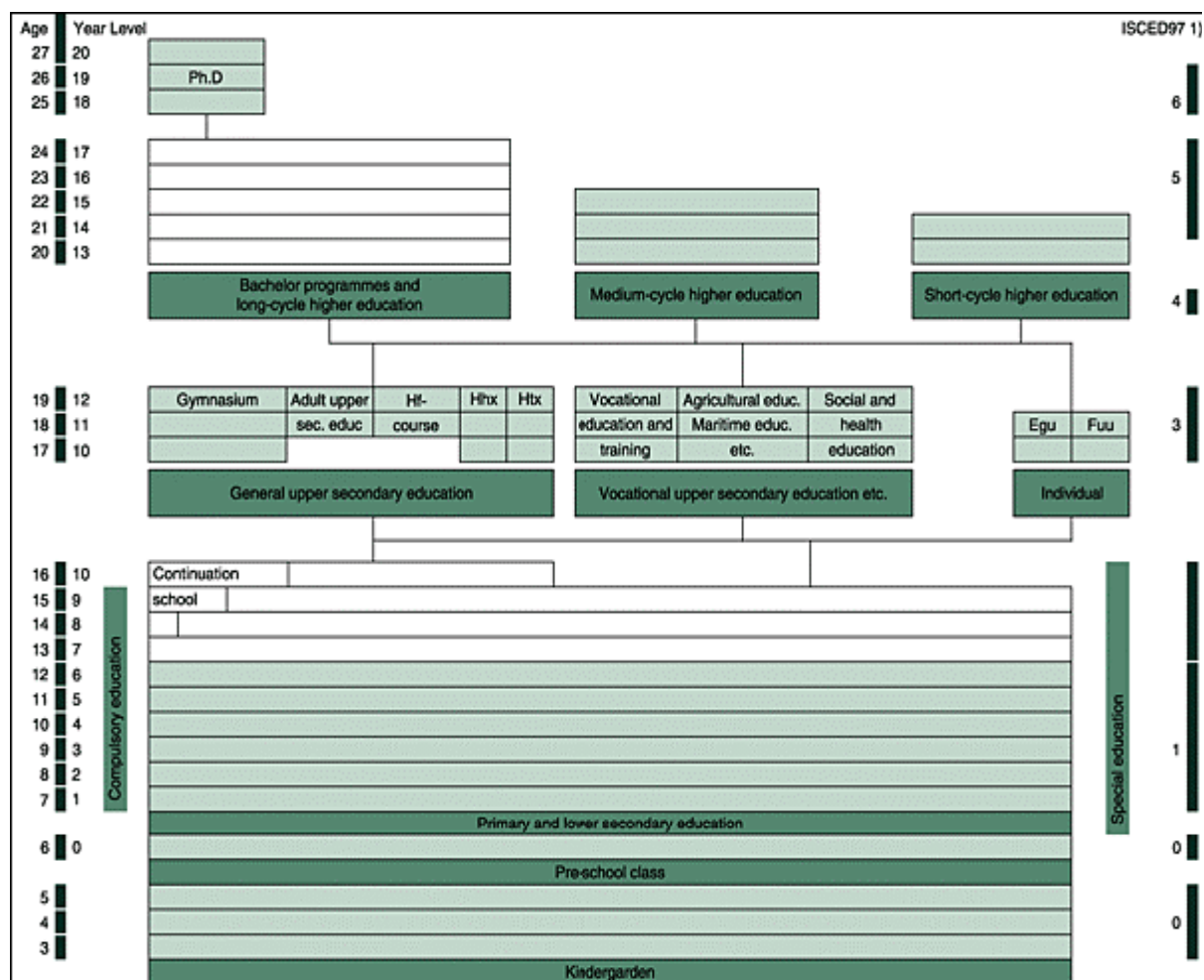
Základní školy zajišťují devítileté povinné vzdělání (věk 7-15). V zákoně je podmínka devítiletého vzdělávání, nemusí však být zajištěno formou docházky na státní základní školu. Až 86% rodičů posílá své děti do komunálních škol, povinné vzdělávání může být také zajištěno jinou formou v rámci široké nabídky sítě soukromých, státem podporovaných ale politicky na státu nezávislých svobodných škol.

Jedním z cílů dánské vzdělávací politiky během posledních cca deseti let byla snaha o to, aby všichni mladí lidé opouštěli vzdělávání nejdříve po získání všeobecného nebo odborného středoškolského vzdělání. Díky prosazení některých reforem byly zavedeny nové vzdělávací programy. Vzdělávání mládeže (věk 16-19) tedy zahrnuje stupeň všeobecného, odborně orientovaného a odborného vyššího sekundárního vzdělání a výcviků.

Dále zde můžeme najít mnoho netradičních forem vzdělávání pro mládež a odborných výcvikových programů jako jsou např. výrobní školy (production schools) a další formy přemostujících programů. Vyšší sekundární vzdělávání certifikuje pro další a vyšší stupně vzdělávání, zatímco odborné vzdělávání a výcviky ( založené na duálním systému) přímo zajišťují přípravu na výkon povolání. Pokračovací a vyšší stupeň vzdělávání staví na vyšším sekundárním vzdělávání. Je zde 11 univerzit a velké množství dalších vzdělávacích institucí zajišťujících vyšší vzdělávání formou krátkých nebo střednědobých cyklů.

Další navazující vzdělávání nyní podstupuje institucionální reformu za účelem sjednocení menších vzdělávacích institucí do několika centrálních. Toto je zajišťováno takzvanými Centry pro Vyšší Vzdělávání (Centres for Higher Education), které tyto menší instituce slučují. Vzdělávání dospělých bude předmětem další kapitoly.

### Dánský vzdělávací systém (2003)



Zdroj: Joergen Brems : Portrait Adult Education Danmark [www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2003/brems03\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/espid/dokumente/doc-2003/brems03_01.pdf) , s.5.

### 4.3 Místo folkehøjskole v dánském školství

V předchozí kapitole jsem stručně představila dánský vzdělávací systém. Vzhledem k tomu, že jsem se ve výčtu institucí vzdělávacího systému o Folkehøjskole nezmínila a odkázala jsem na tuto kapitolu, je zřejmé, že instituce Folkehøjskole bude díky svému charakteru a zaměření spadat do oblasti vzdělávání dospělých.

Vzdělávání dospělých je v Dánsku zajišťováno mnoha institucemi různého zaměření, z nichž většina je v různých obměnách zastoupena po celém území Dánska. Tyto instituce mají tradičně určitou funkci v rámci systému vzdělávání dospělých, ale mnohé z nich participují ve více rozličných vzdělávacích programech. Veřejně financované vzdělávací instituce jsou ze zákona vázány k místní spolupráci na institucionální úrovni z hlediska poradenství a poskytování služeb a tvorbě s nimi spojených vzdělávacích programů.

Většina vzdělávacích institucí je financována z veřejných financí a to buď přímo, nebo na základě grantů poskytovaných samotné instituci popřípadě v rámci jejích aktivit.

Dále existuje velké množství soukromých vzdělávacích sdružení, která na vzdělání pro dospělé a další formy vzdělávání určené pro doplnění kvalifikace výrazně přispívá. Tento sektor je však bohužel zatím v Dánsku velmi málo probádaný.

Podle J. Bremse (2003) lze vzdělávací instituce zajišťující vzdělávání dospělých rozdělit na formální a neformální. Formální vzdělávání je zajišťováno veřejnými institucemi, které jsou připojeny k jedné ze tří úrovní administrativy – magistrát, kraje nebo stát. Instituce se řídí zákonem a jsou založeny orgánem zodpovědným za oblast vzdělávání. Mají vlastní řídicí orgány s reprezentanty místních organizací jako například magistrátu nebo organizací specializující se na trh práce, těší se značné svobodě při provozování vlastních aktivit v rámci obecného legislativního rámce.

Mezi formální instituce zajišťující všeobecně vzdělávací formy vzdělávání dospělých patří:

1) Instituce pro výuku dánského jazyka pro dospělé přistěhovalce (*dansk som andetsprog*). Výuka dánštiny je podstatnou součástí integračních programů. Zahrnují výuku dánského jazyka v mnoha různých úrovních zajišťují také informace o dánské společnosti a kultuře. Dokončení kurzu a úspěšné absolvování jazykové zkoušky je podmínkou k získání trvalého pobytu v Dánsku.

2) Instituce zajišťující přípravné vzdělávání pro dospělé (*forberedende veksenuddannelse, FVU*). Toto je relativně nová forma podpůrného vzdělávání dospělých, která má převážně pomoci dospělým, kteří mají obtíže ve čtení, psaní nebo v počtech (předpokládám, že jde o osoby trpící určitou formou poruch učení). Kurzy jsou poskytovány zdarma a většinou jsou organizovány v pedagogických poradnách pro dospělé.

3) Instituce zajišťující všeobecné vzdělávání dospělých (*almen voksenuddannelse, AVU*). Tato forma vzdělávání se týká standardních školských předmětů na nižším sekundárním stupni. Vzdělávání je organizováno na základě „systému jednoho předmětu“<sup>25</sup> Absolventské zkoušky účastníka kvalifikují pro vyšší vzdělávací stupeň.

4) Instituce zajišťující přípravné kurzy vyšší úrovně (*højere forberedelseseksamen, HF*). Vzdělávání ve standardních školských předmětech na úrovni vyššího sekundárního stupně. Vzdělávání je organizováno na základě „systému jednoho předmětu“ a absolventské zkoušky účastníka kvalifikují pro vyšší vzdělávací stupeň.

Dále existují odborně orientované formy vzdělávání. Mezi formální instituce zajišťující odborně orientované formy vzdělávání patří:

1) Instituce organizující přípravu pro uplatnění na trhu práce (*arbejdsmarkedsuddannelse, AMU*). Jedná se o komplexně pojatý systém zaměřený přímo na pracovní pozice ve výrobním průmyslu a je primárně cílen pro nekvalifikované nebo jen částečně kvalifikované pracovníky.

2) Instituce zajišťující odborné a základní vzdělávání pro dospělé (*voksenerhvervsuddannelse, grundlæggende voksenuddannelse*). Takto je nazýván vzdělávací rámec individuálně vytvořených programů pro dospělé, kteří již mají pracovní zkušenosti z určité pracovní oblasti. Programy mají těmto účastníkům pomáhat k dosažení dostatečných kompetencí, které by jim umožnily požadované pracovní uplatnění.

3) Instituce zajišťující další vzdělávání pro dospělé (*videreuddannelsesystem for voksne*). Touto formou je zde uskutečňován vzdělávací rámec individuálně vytvořených programů pro dospělé v oblasti dalšího vzdělávání, kteří již mají pracovní zkušenosti z určité

---

<sup>25</sup> Každý z předmětů je organizován individuálně. Je možné se účastnit výuky jednoho nebo více předmětů, v takovém případě mohou být stupně náročnosti jednotlivých předmětů individuálně kombinovány podle předchozích znalostí a perspektivách studenta.

pracovní oblasti a chtějí získat oficiální kvalifikaci různých úrovní na základě zkušeností získaných v různých oblastech pracovního života.

Toto byl výčet formálních vzdělávacích institucí pro dospělé. Jak je vidět, spektrum těchto institucí je široké a nabízí různorodou paletu kurzů přizpůsobenou mnohým vzdělávacím potřebám dospělých účastníků. Nyní se dostávám k neformálním, všeobecně vzdělávacím a výcvikovým institucím pro dospělé. Jak jsem již na počátku této kapitoly uvedla, v této sféře má své ukotvení také folkehøjskole, na kterou je tato práce zaměřena.

Neformální vzdělávací a výcvikové instituce se vyznačují tím, že jsou zakládány iniciativou organizací, skupin nebo jednotlivců, v jejichž pozadí stojí různá hnutí nebo skupiny. Toto se odráží na existenci obrovského množství večerních škol, které poskytují svobodné, všeobecné neformální vzdělávání na místní úrovni, stejně tak jako denní<sup>26</sup> folkehøjskole a folkehøjskole. Tyto organizace mnohonásobně rozšiřují škálu organizací, které pro své aktivity (například pro vzdělávání svých pracovníků) získávají státní podporu.

Mezi neformální instituce zajišťující všeobecně vzdělávací formy vzdělávání dospělých patří:

1) Večerní školy - svobodné, všeobecné vzdělávání dospělých (*folkeoplysende voksenundervisning*). Školy poskytují všeobecné, neformální a kvalifikaci neposkytující vzdělávací kurzy širokého okruhu vzdělávacích, ale především prakticky či kreativně zaměřených předmětů, zahrnujících také fyzické cvičení. Aktivity bývají často dotované obcemi a různými jinými nezávislými asociacemi. Školy jsou velmi rozdílné v závislosti na obci a zdejších podmínkách. V menších obcích existuje například jen jedna nebo dvě místní večerní školy, zatímco ve větších lokalitách lze najít škol mnoho, přičemž jedna nebo více z nich budou značně aktivní. Těchto škol je přibližně 2700 a přibližně 1000 dospělých studentů se účastní jejich vzdělávání.

2) Denní folkehøjskole (*daghøjskoler*). Školy poskytují všeobecné, neformální, denní (30 lekcí týdně) a kvalifikaci neposkytující vzdělávací kurzy trvající několik (většinou 10-15) týdnů. Cílovou skupinou bývají nezaměstnaní, kteří měli problémy s hledáním práce a uplatněním na pracovním trhu. Vzdělávací obsahy všech přibližně osmdesáti škol jsou tvořeny každou školou jinak, podstatné však je, že záměrem těchto škol je pomoci

---

<sup>26</sup> denně navštěvované, ne residenční



účastníkům získat takové dovednosti, které by jim pomohly k dlouhodobému zapojení do pracovního procesu. Tyto školy bývají založeny za pomoci místní obce, která má ve školní radě své zástupce. Nyní jsou školy spolufinancovány ze státního rozpočtu, v budoucnu však budou jejich existenci zajišťovat obce. Aby mohly být školy schváleny, musí poskytovat minimálně jeden dvanáctitýdenní kurz a musí mít minimálně 12 studentů studujících celodenně. Školy mohou také nabízet formální kvalifikaci a speciální výuku, mohou také nabízet přípravné vzdělávání pro dospělé (FVU).

3) Folkehøjskole. Školy poskytují všeobecné, neformální a kvalifikaci neposkytující vzdělávací kurzy. Dlouhé kurzy trvají 16-20 týdnů a krátké jeden až dva týdny. Kurzy jsou vytvářeny každou školou individuálně a na každé škole mají jiné centrální předměty. Často se vyskytují předměty jako sociální vědy, historie, literatura a jiné. Existují zde limity pro minimální počet účastníků a většina škol operuje s dvěma dlouhými kurzy ročně, školy poskytují především v létě též krátké kurzy. Jak z vyplývá z názvu mé práce, o těchto školách se dále podrobněji zmíním v dalších kapitolách.

4) Školy zaměřené na domácí hospodaření a školy zaměřené na textilní design (*husholdning- og håndarbejdsskoler*). Tyto školy organizačně fungují stejně jako Folkehøjskole, ale, jak z názvu vyplývá, specializují se především na prakticky orientované předměty.

5) Speciální výuka pro dospělé (*special undervisning*). Tyto kurzy jsou specializované na zvyšování kompenzací psychicky nebo fyzicky znevýhodněných dospělých osob, specializují se především na práci s lidmi trpícími dyslexií.

6) Poslední a jedinou formou neformálního odborně orientovaného vzdělávání jsou Výrobní školy (*produktionsskoler*), které organizují kurzy kombinující praktické předměty spolu se všeobecným vzděláváním, zároveň však poskytují také intenzivní poradenství. Tyto školy mají jako cílovou skupinu mladé lidi, kteří nebyli úspěšní v žádném ze sekundárních vzdělávacích stupňů. Kurzy neposkytují formální kvalifikaci, ale často jsou organizovány s přihlédnutím na možnost přestupu do některé z odborně orientovaných škol formálního školského systému.<sup>27</sup>

---

<sup>27</sup> [www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/brems03\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/brems03_01.pdf) ze dne 5.11.2007 (BREMS, J. Portrait Adult Education Danmark. s.4-6 a 17-21.)

Kromě výše vyjmenovaných institucí jsou v dánském vzdělávání dospělých zařazeny samozřejmě také univerzity, specializované odborné vysoké školy a instituce pro vzdělávání učitelů, o kterých bude bližší zmínka v kapitole týkající se učitelů.

Koexistence formálního a neformálního vzdělávacího systému ukazuje (jak na úrovni primárního a sekundárního vzdělávacího stupně, tak i ve vzdělávání dospělých), na velkou liberálnost a demokratičnost dánského přístupu ke vzdělávání. Folkehøjskole ani další, neformální/svobodné<sup>28</sup> školy ve formálním dánském vzdělávacím systému tedy nenajdeme, ale díky své historické tradici do širšího pojetí vzdělávacího systému neodmyslitelně patří.

Snaha o přizpůsobení vzdělávacích institucí potřebám lidí (a ne naopak, jak tomu v některých případech bývá) opět manifestuje, že Grundtvigův pojem *folkeoplysning* (snaha o „osvícení lidu“, „osvícení životů lidí“ formou popularizace vzdělání) je v Dánsku stále živý.

---

<sup>28</sup> Svoboda škol je zde myšlena především ve smyslu politické nezávislosti na státu, absenci zkoušek a s tím související volnosti ve vytváření vlastního kurikula a celkového směřování školy.

#### 4.4 Legislativní podmínky

V zákoně o *Folkehøjskler, Efterskoler, Husholdningsskoler a Håndarbejdsskoler (frie kostskoler - svobodné residenční školy)* je v § 1 uvedena tato podmínka: „...školy poskytují vzdělávání a společné soužití v kurzech, jejichž hlavním smyslem je „*livsoplysning*“, „*folkeoplysning*“ a formování demokracie, a které je oprávněno získávat příspěvky od Ministerstva školství. Vzdělávání má mít široký všeobecný charakter...“<sup>29</sup>

Jak je zde vidět, zákon se opírá o hlavní Grundtvigovy myšlenky, dává přesto poměrně široké možnosti pro vlastní tvořivost těch, kdo chtějí højskole založit. Stát nemá právo zasahovat do řízení školy, vyučovacích metod, školního kurikula a dalších, s vnitřním chodem školy souvisejících věcí, jedinou výjimkou je, pokud škola poruší zákon. Školy dále nesmí poskytovat žádné zkoušky, testy ani známkování. Minimální věk přijímaných studentů je 17, 5 roku, výjimku tvoří tzv. *ungdomhøjskole*, kde minimální věk je 16,5 roku, zde by při začátku kurzu studenti neměli být starší 19ti let<sup>30</sup>.

Jak jsem uvedla již v kapitole 4.3, højskole nejsou součástí dánského formálního vzdělávacího systému a jsou tedy na státu politicky nezávislé, i když od něho získávají velkou část svých finančních prostředků. Mají však ve vlastní kompetenci možnost ovlivnit svou finanční situaci díky schopnosti přilákat co nejvíce studentů. To znamená, že pokud škola nemá pro jarní nebo podzimní dlouhé kurzy (minimem je jeden kurz trvající 20 týdnů nebo dva kurzy trvající každý minimálně 12 týdnů) a pro krátké letní kurzy minimálně 24 „studentoroků“<sup>31</sup>, nemá nárok na státní finanční příspěvek a zaniká. Vzhledem k tomu, že celoživotní vzdělávání a důraz na osobní rozvoj představuje reprezentativní postoj Dánů k trávení volného času, prázdnin a dovolených, jsou kurzy v Dánsku velmi populární. Např. v roce 1970 byl počet studentů přicházejících na krátké kurzy kolem 8.000, což je

---

<sup>29</sup> <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=25181> ze dne 29.11.2007 Hermed bekendtgøres lov om folkehøjskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejdsskoler (frie kostskoler), jf. lovbekendtgørelse nr. 822 af 10. juli 2006, som ændret ved § 3 i lov nr. 592 af 24. juni 2005 og § 4 i lov nr. 576 af 9 juni 2006.

<sup>30</sup> § 13,1 Hermed bekendtgøres lov om folkehøjskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejdsskoler (frie kostskoler), jf. lovbekendtgørelse nr. 822 af 10. juli 2006, som ændret ved § 3 i lov nr. 592 af 24. juni 2005 og § 4 i lov nr. 576 af 9 juni 2006.

<sup>31</sup> „Studentorok“ v tomto případě znamená jeden student studující na højskole 40 týdnů, 2 studenti 20 týdnů...atd. Sektorregnskab for Folkehøjskolerne 2005.

cca 7 % studentů za rok, v roce 1990 byl tento počet 44.000, což je cca 25 % studentů za rok.<sup>32</sup>

Školní budovy musí být schváleny Ministerstvem školství a dalšími orgány, školy musí být residenční. Fungování jednotlivých škol mají na starosti školní rady (*bestyrelse*), což je skupina lidí, která stála u zrodu té které školy a ovlivňuje její profil a další směřování. Školní rada pak jmenuje ředitele (*forstander*), kteří někdy také spolu se svým partnerem/partnerkou (*forstrander par*) zajišťují každodenní fungování školy a spolu se zástupci školní rady vybírají pedagogický sbor. Školní řád a charakter školy musí být též schválen Ministerstvem školství.

Jak je již uvedeno v citaci zákona, všeobecným charakterem vzdělání se myslí takové vzdělávání, které není jednostranně specializováno, pak by nemohlo být považováno za „všeobecně vzdělávací“.

V roce 2002 stát poskytl přes 500 milionů dánských korun (Dkr) – tj. cca 2 miliardy Czk, přičemž státní příspěvky pokrývají pouze přibližně polovinu všech výdajů zahrnujících daně, údržbu budov, topení, platy učitelů a dalšího personálu, poskytované stravování a dalších výdajů spojených s provozem školy. Zbylé příjmy škola získává z poplatků studentů. Cena za kurzy delší než 12 týdnů je přibližně 1.100 Dkr (cca 4.400 Czk) na týden. Kurzy trvající 4 až 11 týdnů stojí cca 1.200 Dkr (cca 4.800 Czk) na týden, krátké kurzy stojí cca 2.900 Dkr (11.600 Czk) na týden, cca 3.900 Dkr (cca 15.600 Czk) stojí dvoutýdenní kurz. V této ceně je zahrnuta výuka, strava a ubytování. Školy dostávají granty na studenty, kteří absolvující minimálně dvoutýdenní kurz.<sup>33</sup>

Existují samozřejmě výjimky. Například studenti pocházející z ekonomicky slabých rodin mohou zažádat o speciální státní příspěvek, školy však mají pro tyto případy omezené zdroje.

Dánští studenti studující mimo Dánsko získávají stejné příspěvky jako dánští studenti doma, stejně tak uprchlíci, kteří získali v Dánsku azyl a studenti, kteří žijí v Dánsku déle

---

<sup>32</sup> ČÍŽKOVÁ, L. *Learning for european co-citizenship-danish contribution to the educational aspekt of post-national identity formation in Europe*. (diplomová práce) Praha: FSV UK, 2004, s.70.

<sup>33</sup> CARLSEN, J., BORGÅ, O. *The Danish „Folkehøjskole”*. København: Royal Danish Ministry of Foreign Affairs, 1996, s. 14 -15.

než dva roky. Příspěvky dostávají též ti studenti, jejichž rodiče jsou (nebo v minulosti byli) dánského občanství, nebo pokud studují dánštinu a ovládají jazyk na dobré úrovni.

Zahraniční studenti mohou též získat finanční podporu podle toho, ze které země přichází. Studenti si nemohou během studijního pobytu na højskole přivydělávat práci, ale pokud jsou členy nově přijatých zemí do Evropské unie, mohou využít např. granty dánské vzdělávací agentury CIRIUS, kde je možnost dostat finanční podporu na částečné pokrytí poplatků spojených se studiem. O zvláštní granty mohou také žádat studenti z ostatních severských zemí (Islandu, Norska, Finska, Švédsko, Faerských ostrovů a Grónska). Finančně zvýhodněni jsou též studenti pocházející z jižní části Šlesvicka.<sup>34</sup> V roce 1994 bylo studentů, kteří si školné platí sami 46 %, v roce 2003 se toto číslo vyšplhalo až na 76 %, což ukazuje na změnu ve finanční podpoře rozhodnutím liberální vlády nově zvolené v roce 2001<sup>35</sup>.

Školy si mohou na svoji existenci přivydělávat také například pronájmem některých školních prostor a budov za účelem vzdělávání, seminářů, konferencí a vlastním fundraisingem. Mohou například organizovat výstavy prací studentů, pořádat společenské akce jako koncerty, přednášky pro veřejnost a jiné aktivity pořádané pro místní komunitu. Forma a intenzita takovýchto aktivit závisí převážně na iniciativě ředitele školy a na jejích pracovnících, na provázanosti s komunitním životem a místních tradicích.

Na provázanost komunity a školy upozorňuje také Lucie Čížková ve své diplomové práci: *„Jedním ze způsobů, jak je možné vidět úzkou historickou provázanost mezi školou a její komunitou je zjištění, že mnoho škol má jednoduchý název ulice, ve které stojí – např. Højskolevej, Højskolebakken, Højskolen, Flors Allé ...atd.“*<sup>36</sup>

---

<sup>34</sup> [www.ffd.dk/courses/prices-and-economy](http://www.ffd.dk/courses/prices-and-economy) ze dne 7.11.2007.

<sup>35</sup> Všechny informace pochází ze statistického zdroje Folkehøjskole i tal z roku 2004 ([www.uvm.dk](http://www.uvm.dk))

<sup>36</sup> ČÍŽKOVÁ, L. *Learning for European Co-Citizenship - Danish Contribution to the Educational Aspect of Post-National Identity Formation in Europe*. (diplomová práce) Praha: FSV UK, 2004, s. 70.

## 4.5 Folkehøjskole v současnosti

Dnešní školy jsou zapojené do moderní reality a ovlivněny mnohými národními, mezinárodními a celosvětovými záležitostmi. Přestože Grundtvig nikdy přesně neurčil přesná pravidla, jak mají školy vypadat, ani detailní popis toho, jak mají školy v praxi fungovat, hlavní koncept existence těchto škol v současnosti stále vychází z jeho myšlenek.

V této souvislosti se nedá hovořit o typické højskole, jelikož žádná z existujících højskole není doopravdy reprezentativní. Existují obrovské rozdíly mezi jednotlivými školami. Každá z nich si buduje vlastní individualitu, většina z nich však chápe sama sebe jako následovníky Grundtvigovské tradice.<sup>37</sup>

Prvním z principů fungování dnešních højskole je princip vzdělávání pro život; celoživotní vzdělávání. Grundtvig chtěl, aby školy poskytovaly vzdělání pro život lidem všech úrovní společnosti. Měly jim pomoci nacházet odpovědi na otázky obklopující lidský život jako individuality, ale také jako členů společnosti. Studenti se zde měli učit něčemu, co je charakterizováno jako „*umění být lidskou bytostí*“ („art of being a human“),<sup>38</sup> kde je podstata celoživotního vzdělávání v tomto smyslu založena především na principu celoživotnímu učení se chápat, že život nekončí odchodem ze školy. Kdo jsem já? Co je a jak by se mohl nebo měl žít lidský život? Tomu se učíme znovu a znovu každý den.

V návaznosti na tento princip zde neexistují (jsou zákonem zakázané) zkoušky a známkování. Grundtvig věřil, že højskole by měla být zařízena a rozvíjena v souvislosti se životem samým, školy by tedy neměly stavět na poskytování hodnocení. Tvrdil, že vzdělání a životní osvětlení samo je dostatečnou odměnou.<sup>39</sup>

Dalším z principů je učení se skrze společně sdílený život na škole a vzájemný dialog. „*Højskole se tím co je, stává skrze jednotlivce, kteří ji vytváří.*“<sup>40</sup> Toto je časté úvodní slovo ředitelů højskole ke svým nově příchozím studentům. Poukazuje na nezbytnou podmínku pro učení, kterou je vzájemná odlišnost studentů z hlediska sociálního statutu, osobnostních charakteristik, dosaženého vzdělání, rodinného zázemí nebo životních cílů. Přemostěním těchto odlišností může být podle Grundtviga pouze dialog. Podle něho se lidé

---

<sup>37</sup> CARLSEN, J., BORGÅ, O. *The Danish „Folkehøjskole”*. København: Royal Danish Ministry of Foreign Affairs, 1996, s. 8.

<sup>38</sup> <http://www.hojskolerne.dk/the-folk-high-school/the-founding-father-> ze dne 11.12.2007.

<sup>39</sup> tamtéž

<sup>40</sup> tamtéž

musí naučit unést a akceptovat vzájemné odlišnosti dříve, než vůbec může dojít k jejich přeměně v osvíceného<sup>41</sup> člověka.

Třetím principem, který je nyní z hlediska globalizačních tendencí ve světě aktuální, je princip výchovy k občanství a demokracii. Tento princip staví své základy na principu učení se skrze společně sdílený život na škole a vzájemný dialog, je však chápán v globálnějším měřítku. Cílem je aplikovatelnost na rozvíjení vlastní identity vedoucí k respektujícímu soužití mezi národy a odlišnými kulturami. Tento respekt k odlišnostem, ochota k dialogu a snaha o porozumění nepřichází samy o sobě, mohou být však nalezeny skrze vzdělávání a vůli jednotlivce.<sup>42</sup>

Posledním principem prostupujícím dnešními højskole je princip sebepoznání. Již v této práci jednou citovaný text Grundtvigovy písně „Nejdříve člověkem, pak křesťanem“ (First a human then a Christian)<sup>43</sup> může obsahovat několik dimenzí.

První je dimenze humanistická, kde Grundtvig poukazuje na nutnost akceptace sebe sama jako podmínku pro osvobození člověka k jakýmkoli dalším aktivitám a kde slovo „křesťan“ je spíše příkladem pro jeden z možných postojů, které člověk v životě zastává.

Druhou dimenzí, spíše etnologicky či mezikulturně zaměřenou, může být snaha o hledání jednotícího prvku při setkávání s odlišnostmi z hlediska náboženského vyznání, národnosti, pohlaví, věku, kultury, sociálního postavení, úrovně dosaženého vzdělání aj.

Z tohoto výčtu je patrné, že jednotlivé principy, na kterých je existence dnešních højskole založena, jsou na sobě navzájem závislé a odvíjí se jeden od druhého. Zastřešujícím termínem pro vzájemnou interakci těchto čtyř principů (v určitém smyslu také cílů) je již dříve zmiňovaný Grundtvigův termín *Folkeoplysning*, který se v této podobě skrze dánské højskole manifestuje a umožňuje tak zachovávat její charakter a jedinečnost i v dnešní době.

V katalogu, který v Dánsku každoročně vydává Sdružení Folkehøjskole (*Folkehøjskolernes forening i Danmark*) můžeme v současnosti nalézt 79 škol. Jejich počet je menší než například v 90. letech dvacátého století, což lze možná přičítat faktu, že

---

<sup>41</sup> „Osvícení“ - v anglickém překladu „*enlightenment*“ Tento termín je používán v literatuře jako ekvivalent původnímu dánskému termínu „*oplysning*“.

<sup>42</sup> <http://www.hojskolerne.dk/the-folk-high-school/citizenship,-democracy-and-lifelong-learning> ze dne 11.12.2007

<sup>43</sup> Tamtéž

mnohé školy nebyly schopny obstát v konkurenci a přilákat tak dostatečný počet studentů. Svůj vliv na redukcii počtu škol mohl mít možná také větší zájem dánských studentů o získávání studijních a pracovních zkušeností v zahraničí.

Současný stav variability studijních zaměření je ovlivněn zákonem danou podmínkou o poskytování všeobecného charakteru vzdělání,<sup>44</sup> zároveň je také určitým obrazem zaměření současné společnosti.<sup>45</sup> Je vidět, že toto „omezení“ nebylo z hlediska kreativity ve tvorbě studijních oblastí nijak limitující - rozvinula se zde obrovská škála různých studijních linií. (Záměrně nepoužívám slovo „specializace“, jelikož se jedná spíše o celkové zaměření než úzkou specializaci jednotlivých škol).

Pro ilustraci uvádím skladbu studijních linií uváděnou na webové stránce Sdružení Folkehøjskole:<sup>46</sup>

#### Humanitně orientované linie a sociální vědy:

Archeologie, Křesťanství, Kultura a komunikace, Dánština pro cizince, Meditace, Angličtina, Historie, Pedagogika, Filosofie, Psychologie, Náboženství, Kreativní psaní...aj.

#### Linie orientované na sport:

Aerobik, Atletika, Bedminton, Basketbal, Plážový volejbal, Kanoistika a Kajakářství, Horolezectví, Fotbal, Golf, Gymnastika, Dobrodružné sportovní aktivity, Handbal, Plavání, Tenis, Plachtění, Odbíjená, Sportovní aktivity pro hendikepované...aj.

#### Umění a kreativně orientované linie:

Architektura, Keramika, Design, Kreslení, Plstění, Fotografie, Práce se sklem, Grafika, Šperkařství, Malba, Patchwork, Tkaní...aj.

---

<sup>44</sup> Viz kapitola Legislativní podmínky

<sup>45</sup> Grundtvig deklaroval, že by højskole měly být přizpůsobovány rozvoji společnosti. Že se tak děje, je podle mého názoru z nabídky předmětů patrné. (<http://www.ffd.dk/the-folk-high-school/the-founding-father-> ze dne 11.12.2007)

<sup>46</sup> [www.ffd.dk/courses/subjects-and-themes](http://www.ffd.dk/courses/subjects-and-themes) ze dne 12.11.2007



Linie hudební, divadelní a taneční:

Klasická hudba, Tanec, Elektronická hudba, Jazz, Světlo/Zvuk, Muzikál, Veřejné vystupování, Zvuková technika, Hlasový výcvik, Drama a Divadlo...aj.

Přírodní vědy, Příroda a Technologie:

Biologie, Matematika, Příroda a životní prostředí, Outdoorové aktivity...aj.

Společnost, Politika, Media a Cestování:

Demokracie, Komunikace, Evropa, Film, Grafický design, Mezinárodní vztahy, IT a tvorba webových stránek, Žurnalistika, Politika, Radio, Cestování...aj.

Poslední linií je zaměření na sociální služby, Terapii a Zdraví:

Tělo a mysl, Vaření, Dieta a změna životního stylu, Masáže, Osobnostní rozvoj, Teambuilding, Jóga...aj.

Jak je z některých názvů zřejmé, nejedná se vždy o vyučované předměty, ale spíše o podoblasti zaměření konkrétních studijních linií. Dá se říci, že pro každou z těchto podoblastí lze nalézt alespoň jednu højskole, ve které je jeden z hlavních předmětů na tuto podoblast orientován.

V následující tabulce je vidět skladba studijních linií, počet škol, které se na konkrétní linii orientují a dále procentuální zastoupení jednotlivých takto zaměřených škol. Tyto studijní linie byly studentům k dispozici v roce 2003.<sup>47</sup>

<b>Typ højskole</b>	<b>Počet škol</b>	<b>Z toho v %</b>
Všeobecné zaměření	30	38%
Gymnastika a sport	11	14%
Zdraví a sociální pedagogika	11	14%
Umění	9	11%
Hudba, divadlo a film	7	9%
Mezinárodní	3	4%
Média	2	3%
Jazyk	2	3%
Křesťanství	4	5%
Celkem	79	100%

Zdroj: Folkehøjskoler i tal. 2003, s.3.

<sup>47</sup> V tomto roce bylo otevřeno 79 těchto škol (nejsou zde zahrnuty 3 školy pro seniory a 3 školy pro mládež (ungdomshøjskoler).

Překvapivý je podle mého názoru vysoký počet škol všeobecného zaměření. Předpokládala bych, že pro školy je výhodné orientovat se určitým směrem, což je pak může lépe odlišovat od ostatních. Dále vidím jako zajímavé shodného højskole zaměřených na gymnastiku a sport spolu se školami zaměřenými na oblast zdraví a sociální pedagogiku, jelikož bych odhadovala, že bude převažovat spíše zájem o média nebo výuku jazyků.

O délce nabízených kurzů jsem se již zmiňovala v předchozí kapitole, jen ve stručnosti tedy připomínám, že dlouhé kurzy trvají 8 – 40 týdnů, středně dlouhé kurzy trvají 4 až 7 týdnů a krátké kurzy jsou minimálně 5ti denní až 3týdenní. Bývá časté, že v rámci dlouhých kurzů je organizován poznávací zájezd do zahraničí – např. do Berlína, Prahy, Paříže, Edinburgu, na Faerské ostrovy a dalších míst.

Nabízené krátké kurzy mívají velmi úzkou specializaci, spíše doplňují stávající repertoár škol. Bývají organizovány buď v budovách škol nebo formou zahraničních zájezdů podle jejich náplně nebo ročního období, kdy jsou uskutečňovány.

Jsou to např.: Kurzy bridže, Komunikace a řešení konfliktů, Berlín a opera, Rybaření, Jízda na koních, První pomoc, Botanika, Etika a Pedagogika, Salsa, Pilates, Existence, Vegetariánské vaření, Filosofické myšlenky Søreny Kierkegaarda a K.E. Løgstrupy, Vánoce na Farských ostrovech, Mexiko, Cuba, Poznávání Evropy, Meditace v Indii...aj.

Školy jsou umístěny po celém území Dánska. Vyučovací jazyk je zde dánština, existuje ale také minimálně jedna škola (*International People's College*), která je svým zaměřením orientovaná jinak než typické højskole, zde je vyučujícím jazykem angličtina.

Pedagogickému sboru a vzdělávací filosofii na těchto školách bude patřit další kapitola, samostatnou kapitolu věnuji také studentům těchto škol.

## 4.6 Pedagogický sbor a vzdělávací filozofie

Počáteční vzdělávání učitelů v Dánsku je zajišťováno v několika institucích ve vztahu k stupni vzdělávací soustavy, na který je budoucí učitel připravován.

Pro jasnější znázornění je v následující tabulce ukázáno, které vzdělávací instituce zajišťují vzdělávání učitelů pro konkrétní stupeň vzdělávací soustavy. Zároveň je zde také vidět, jaké musí uchazeči splňovat podmínky k přijetí, jaká je struktura studia a následně získaná kvalifikace.

Úroveň vzdělávání	Podmínky pro přijetí	Vzdělávací instituce	Struktura studia	Kvalifikace /Tituly
Primární/ nižší sekundární vzdělávání <i>Folkeskole</i> (od 6/7 let do 16/17let)	Vysvědčení o ukončení vyšší sekundární školy ( <i>Studentereksamen</i> ) nebo Vyšší přípravná zkouška ( <i>HF-eksamen</i> ) nebo Vyšší obchodní zkouška ( <i>HHX</i> ) nebo Vyšší technická zkouška ( <i>HTX</i> )	<i>Lærerseminarium</i> (Vysoká pedagogická škola)	4 roky První dva roky probíhají základní kurzy: - dmnština, mluvený projev, psaní, náboženská výchova, historické a společenské vědy (přibližně 32 % výuky) - aritmetika/matematika, přírodní vědy (přibližně 18 %) - teorie výchovy, psychologie (přibližně 20 %) - učitelská praxe/školní zkušenosti (přibl.10 %) - studenti si volí 2 z následujících předmětů: výtvarné umění, hudební a tělesná výchova (přibl. 20 %)  Poslední 2 roky jsou zaměřené na: obecnou didaktiku, specializované oblasti teorie výchovy (sestavující z povinné sekce a speciálního volitelného předmětu) (přibl. 25 %)  - 2 obecné předměty na pokročilé úrovni, které si studenti vyberou ze všech vyučovacích předmětů na <i>Folkeskole</i> (přibl. 60 % času)  - Učitelská praxe/školní zkušenosti (přibl. 15 %)	<i>Lærereksamen</i> (Diplom o učitelském vzdělání)

Vyšší sekundární školy <i>Gymnasium</i> a kurzy <i>HF</i> (od 16/17 let do 19/20 let)	<i>viz Folkehøjskole</i>	Univerzita plus postgraduální učitelství	Univerzitní titul - 5 let  pětíměsíční kurz teorie výchovy, pedagogických věd a nejméně 120 hodin učitelství praxe na vyšší sekundární škole. Postgraduální studium je určeno pouze učitelům z praxe a musí ho navštěvovat po dobu prvních dvou let v zaměstnání.	Diplom o učitelství na vyšší sekundární škole <i>Paedagogikum</i> (postgraduální učitelství)
Technické a odborné vzdělávání	Záleží na vyučovaném předmětu: 1. odborná kvalifikace nebo 2. univerzitní vzdělání ve vyučovaném předmětu(ech).	<i>Statens Erhvervspædagogisk e Lærereuddannelse</i> (Státní ústav pro přípravu učitelů odborných škol)	500-600 hodin. Učitelé ho musí navštěvovat po dobu prvních dvou let praxe na odborné škole.	<i>Paedagogikum</i>

Zdroj: Další vzdělávání učitelů v Evropské unii a v zemích ESVO/EHP (1997), s.47.

Vzhledem k tomu, že højskole patří svým zaměřením do institucí pro vzdělávání dospělých, podle tabulky by tedy učitelé působící na těchto školách měli mít absolvované minimálně univerzitní a postgraduální učitelství. Podle Bremse (2003) toto a další doplňující vzdělání učitelé højskole mají, podle jiných zdrojů má akademické vzdělání přibližně polovina z nich.<sup>48</sup>

Protože højskole patří do neformálního vzdělávacího systému, podmínkou pro působení na těchto školách není kvalifikace získaná ve formálním vzdělávacím systému. Mnozí z učitelů højskole jsou absolventy tzv. Den frie Lærerskole v Ollerup,<sup>49</sup> což je pedagogická instituce vzdělávající učitele svobodných škol. „*Pokud je nám známo, učitelé højskole nemusí projít žádnou zvláštní vzdělávací přípravou. Každý se v Dánsku může stát učitelem højskole... Ale tito učitelé si musí sami pro sebe uvědomit, proč si pro své působení vybrali zrovna højskole...to je také důvod, proč se nemohou nikdy přestat vzdělávat a kultivovat své znalosti v oboru. Učitel højskole musí být zároveň umělcem, filosofem a vědcem. Bude se často trápit nad pocity vlastní neschopnosti, amatérství a diletantismu; ale přesně toto znepokojení mu dává jeho sílu a příležitost.*“<sup>50</sup>

<sup>48</sup> Folkehøjskoler i tal (suplerende materiale til bilag 16). Højskoleudvalget, Undervisning ministeriet: 2004 J.nr. 2003-2329-20, s.17.

<sup>49</sup> <http://www.dfl-ollerup.dk/> ze dne 1.10. 2007.

<sup>50</sup> CHRISTENSEN, F. *To be a folk high school teacher*. In: LUNDGAARD, L. (ed.), *The Folk High School 1970-1990: Development and Conditions*. København: FFD, 1991, ISBN 87-89412-16-8, s. 81-88.

Cílem, který prostupuje výchovně – vzdělávacím procesem na højskole a myslí zdejších pedagogů, je již zmiňované *folkeoplysning*, tedy celková kultivace osobnosti člověka, která by mu umožnila stát se aktivním členem společnosti. Školy učí studenty pro život (*learning for life*).<sup>51</sup>

K naplňování tohoto cíle jsou používány některé metody:

První metodou, která má vést k naplňování tohoto cíle, je tzv. „nepřímá metoda“ (*„indirect method“*).<sup>52</sup> Tato Grundtvigova metoda spočívá podle Christensena v přesvědčení, že *„člověk se musí nejdříve naučit milovat život, pak teprve může změnit sám sebe“*<sup>53</sup> Učitelé højskole by tedy měli být odborníky ve svém oboru, ale také a především těmi, kdo se umí dělit o své nadšení ze života a umí inspirovat druhé. Jejich úkolem je probouzet zájem a nadšení studentů skrze vlastní příklad. V již dříve citovaném článku Frederika Christensena *„To be a folk high school teacher,“* lze uvést Christensenovo doporučení mladým učitelům: *„Kdyby za mnou přišel mladý učitel a ptal se, co by měl udělat, řekl bych mu: Najdi pětadvacet dobrých příběhů, ve kterých vidíš podstatu života. Nauč se je nazpaměť a vyprávěj je svým studentům. Pak budou tvoji studenti schopni zlepšit svět.“*<sup>54</sup>

Dalšími metodami, které mají podnítit kritické myšlení, prozkoumávání, výměnu názorů studentů mezi sebou a vést tak k rozvoji jejich osobnosti, jsou metody dialogu a diskuze<sup>55</sup> *Tyto metody jsou založeny na přímé interakci mezi vyučujícími a žáky nebo žáky navzájem, předpokládají jejich vzájemnou komunikaci.*<sup>56</sup> Potenciál pro aplikaci těchto metod nabízí vytváření problémových situací ve vyučování, které zde bývá často těžištěm práce. Na význam využívání slovních metod, vzájemné interakce a komunikace mezi učiteli a studenty upozorňoval již Grundtvig. O jeho ideji *„živého (mluveného) slova“ (levende ord)* jako předpokladu pro naplňování cíle *folkeoplysning* bylo pojednáno již v kapitole o historii vzniku højskole.

---

<sup>51</sup> CARLSEN, J. BORGÅ, O. *The Danish "Folkehøjskole"*. København: Royal Danish Ministry of Foreign Affairs, 1996, s. 2.

<sup>52</sup> CHRISTENSEN in LUNDGAARD (1991), s. 84.

<sup>53</sup> Tamtéž, s. 82.

<sup>54</sup> Tamtéž, s. 88.

<sup>55</sup> FFD. *The danish folk high school*. Odense: Foreningen for Folkehøjskoler i Danmark og Højskolernes Sekretariat, 1981, ISBN 87-87627-01-9, s.19.

<sup>56</sup> SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV 1999, ISBN 80-85866-33-1, s.174.

Z hlediska organizace a forem vyučování zde existuje značná variabilita. Lze hovořit o uplatňování principů a některých prvků otevřeného vyučování, které lze vidět například v řešení projektů, svobodě při volbě vzdělávacích aktivit a pravidelně zařazované práci v kruhu.

Různá jsou také prostředí, ve kterých vyučování probíhá. Časté jsou exkurze do sociálních a kulturních institucí, výuka v přírodě, v uměleckých dílnách, laboratořích...aj. Z vlastní zkušenosti hodnotím jako vyvážené zastoupení skupinových a kooperativních forem vyučování s individuální prací. Pro højskole jsou charakteristické projektové organizační formy výuky, které jsou mj. vytvářeny k příležitostem návštěv zahraničních vyučujících, národních svátků, ve vztahu k ročnímu období a plánovaným poznávacím zájezdům do zahraničí. Pro celkovou vzdělávací koncepci højskole vidím jako významný vliv J.Deweye<sup>57</sup> a jeho činnostního pojetí vyučování, které je z hlediska nabízených prakticky a kreativně orientovaných vzdělávacích zaměření mnohých škol v praxi velmi dobře využitelné a dává tak prostor vlastní aktivitě studentů.

Otázka hodnocení na těchto školách byla již zmíněna dříve. Metodami hodnocení zde nejsou testy, ústní ani písemné zkoušky ani hodnocení formou známkování. Škola také nesmí poskytovat kvalifikaci ani akademické tituly.

Lze říci, že učitel má možnost slovně hodnotit studentovu aktivitu, proces učení, předmět jeho tvorby...aj. Podle mé zkušenosti se učitelé v tomto ohledu orientují podle toho, zda student o zpětnou vazbu projeví zájem či nikoliv. Vliv na hodnocení má také celkové zaměření jednotlivých škol. V některých školách je pravidlem vzájemné hodnocení výsledků projektů, na kterých studenti pracovali. Vyjádřit se a projevit vlastní stanoviska má možnost jak student, tak učitel i ostatní studenti. Na některých školách tato praxe není a závisí pouze na individuálních preferencích jednotlivých pedagogů a studentů.

Zkušenost sama, zodpovědnost za vlastní proces učení a kompetence na škole získané, jsou zde však chápány jako významný přínos pro osobní rozvoj studenta. Tento přínos berou v úvahu též některé dánské vzdělávací instituce. Například univerzity přičítají uchazečům o studium za absolvovaný pobyt na højskole zvláštní body při přijímacím řízení (podobně jako za dobrovolnickou práci, cestování...aj.).

---

<sup>57</sup> SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV 1999, ISBN 80-85866-33-1, s.101.

Věk studentů a s ním související větší samostatnost, principy, na kterých je vzdělávací filosofie školy postavena, kvalitní zázemí v didaktických prostředcích a celkové klima školy vytváří příznivé podmínky pro využití široké škály možných vyučovacích metod a organizačních forem vyučování, ve kterých mohou nalézat vzájemné obohacení učitelé i studenti. To se příznivě projevuje na celkové atmosféře školy a napomáhá k naplňování cíle folkeoplysning.

Každá škola má pro své učitele stanovená jiná pravidla. Kromě samotné výuky a dalších, s výukou souvisejících aktivit, mají učitelé také některé další povinnosti. Obecně mezi ně například patří:

- účast na společném stolování se studenty
- společná příprava pokrmů
- dohled nad údržbou a úklidem prostor
- být k dispozici studentům v případě problémů (zůstat na škole nebo v jejím blízkém okolí)<sup>58</sup>, a to i v noci
- podílet se na organizování kulturních, sportovních a jiných aktivit během víkendů, asistovat při přípravě večírků nebo reprezentovat školu pro příchozí hosty.

Významná účast učitelů na životě školy vytváří příležitosti pro společně strávený čas. Učitel tak má možnost být studentům nejen vzdělavatelem, ale také partnerem, rádcem a přítelem.

V praxi je běžné, že jsou učitelé højskole činní také mimo školu, mnozí z nich provozují ještě další aktivity v rámci místní komunity nebo svého předchozího zaměstnání. Někteří, především učitelé na školách umělecky orientovaných, mají vlastní umělecké dílny, kde sami aktivně tvoří. Udržování těchto aktivit mimo místa školy je pozitivem, které přináší do spíše uzavřeného světa školy nové impulzy.

Je tedy zřejmé, že højskole klade na své učitele nemalé nároky. Takto svůj postoj k učitelskému povolání vyjádřil bývalý ředitel školy v Kerteminde: „...*být učitelem na højskole není jen zaměstnání, je to životní styl a osobní přesvědčení.*“<sup>59</sup>

---

<sup>58</sup> Je časté, že učitelé, kteří na školách pracují na plný úvazek, mají podle možnosti školy k dispozici také některou z částí jejich budov pro vlastní bydlení.

<sup>59</sup> SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV 1999, ISBN 80-85866-33-1, s. 84.

## 4.7 Folkehøjskole a její studenti

V kapitole týkající se legislativy jsem již uvedla věkové podmínky, které jsou stanoveny v zákoně. Minimální věk přijímaných studentů je 17, 5 roku, výjimku tvoří tzv. *ungdomhøjskole*, kde je minimální věk 16,5 roku, zde by při začátku kurzu studenti neměli být starší 19ti let.<sup>60</sup>

Dále existují také højskole speciálně uzpůsobené potřebám seniorů (tzv. *Pensionist højskole*). Speciální skupinu účastníků především krátkých kurzů tvoří rodiny (nebo jeden dospělý s jedním nebo více dětmi), takto orientované kurzy má v nabídce 12 højskole. Fyzicky hendikepovaní studenti užívající invalidní vozík mohou studovat ve 42 školách, jejichž vybavení je přizpůsobené těmto potřebám.

Z hlediska zachování charakteru dánské højskole existuje až na výjimky podmínka, že minimálně nadpoloviční většina studentů na kurzech musí být dánské národnosti. Z toho vyplývá, že mnohé školy přijímají také zahraniční studenty. Je možné nalézt højskole, které přijímají až téměř padesát procent zahraničních studentů, jiné například jen deset procent a některé nepřijímají zahraniční studenty, pokud neovládají dánský jazyk.<sup>61</sup>

Počty mezinárodních studentů se za posledních deset let až zdvojnásobily – v roce 1994 bylo cca 10% zahraničních studentů, v roce 2003 se jich počet zvýšil na cca 20%. Mezi zahraničními účastníky dlouhých kurzů převažují studenti přicházející ze zemí Evropské Unie (27%), nejčastěji přicházejí studenti z Německa a Švédska. Z ostatních částí Evropy (37%) je nejsilněji zastoupeno Norsko a Island, silné zastoupení má dále také Polsko, Rusko a Estonsko. Poměrně velké zastoupení mají účastníci přicházející z Asie (22%), kde je nejčastěji zastoupen Irák, Čína a Afghánistán. Mezi zahraničními účastníky z Afriky (9%) převažují studenti z Ghany a Somálska. Nízké zastoupení má Severní Amerika (3%), ještě o něco málo nižší zastoupení má Jižní a Střední Amerika (2%). Nejnižší zastoupení z celého množství zahraničních účastníků má Austrálie (0,3%).<sup>62</sup>

Studenti bývají převážně mladí lidé (85% z nich je mladší 30 let). V porovnání s rozvrstvením společnosti v Dánsku je zde větší zastoupení studentů, kteří právě dokončili

---

<sup>60</sup> § 13,1 Hermed bekendtgøres lov om folkehøjskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejdsskoler (frie kostskoler), jf. lov bekendtgørelse nr. 822 af 10. juli 2006, som ændret ved § 3 i lov nr. 592 af 24. juni 2005 og § 4 i lov nr. 576 af 9 juni 2006.

<sup>61</sup> [www.hojskolerne.dk/courses](http://www.hojskolerne.dk/courses) ze dne 9.12.2007

<sup>62</sup> Folkehøjskoler i tal. Højskoleudvalget, Undervisning ministeriet: 2004 J.nr. 2003-2329-20, s. 12.



střední školu a žen (59%), zatímco přistěhovalci jsou zde zastoupeni pouze 3% studentů højskole ve srovnání s 8% ve společnosti.<sup>63</sup> V současné době se množství absolventů všech typů kurzů pohybuje mezi 45 – 50 000. Následující tabulka ukazuje počty studentoroků<sup>64</sup> za posledních cca 15 let.

Školní rok	Počet studentoroků
1992/93	6816
1993/94	7282
1994/95	7207
1995/96	6754
1996/97	6111
1997/98	5673
1998/99	5481
1999/00	5493
2000/01	5113
2001/02	5168
2002/03	5176
2003/04	4897
2004/05	4649
2005/06	4768
2006/07	4747

Zdroj: Statistik, Undervisningsministeriet og Højskolernes Hus.

Studenti přicházejí nejčastěji na kurzy trvající 16-24 týdnů, nejčastěji v době mezi ukončením střední školy a nástupem na vysokou školu.<sup>65</sup> Zmenšující se počet studentoroků, které ukazuje tabulka, může být přičítán všeobecným tendencím mladých lidí obstat v konkurenci a co nejrychleji pokračovat ve svém formálním vzdělávání. Možností, jak využít mezi mladými lidmi stále velmi populární roční pauzu mezi střední a vysokou školou je mnoho (cestování, získávání dobrovolnických zkušeností, práce...aj.) a studium na højskole je pouze jednou z nabízených variant.

Jací tedy studenti højskole jsou? Takto charakterizuje pestrout paletu studentů, se kterými je možné se na højskole setkat Steven M. Borish: „*Dánský zemědělec ve středních letech,*

<sup>63</sup> ČÍŽKOVÁ, L. *Learning for European Co-Citizenship - Danish Contribution to the Educational Aspekt of Post-National Identity Formation in Europe* (diplomová práce) Praha: FSV UK, 2004, s.70.

<sup>64</sup> Jak jsem již v kapitole o legislativě uváděla, „*Studentorok*“ znamená jeden student studující na højskole 40 týdnů, 2 studenti 20 týdnů...atd. Sektorregnskab for Folkehøjskolerne 2005.

<sup>65</sup> ČÍŽKOVÁ, L. *Learning for European Co-Citizenship - Danish Contribution to the Educational Aspekt of Post-National Identity Formation in Europe* (diplomová práce) Praha: FSV UK, 2004, s.70.

*který tráví měsíc u stojanu s plátnem, se konečně oddává své celoživotní touze malovat. Žena s šestiletým dítětem přichází, aby tvarovala hlinu na hrnčířském kruhu. Zatímco ona tráví dlouhá odpoledne modelováním, chlapec hraje kopanou, zkouší svou zručnost s vodovými barvami a s ostatními dětmi zkoumá přívětivé venkovské okolí. A zde je třicátník, který je už dva roky nezaměstnaný; zde mladá žena, která na rok přerušila svá veterinární studia na universitě. Je tu pár studentů co právě dokončili gymnázium a další, kteří neprošli ani základní školou. Někdo přichází doufajíc, že si najde partnera nebo partnerku. Někdo se snaží skoncovat s drogami nebo s alkoholem. Někdo přichází jenom proto, že ho k tomu nabádal sociální pracovník a možná navíc zařídil jeho pobyt. Někdo chce poznat jinou část země než tu, kde vždycky žil, nebo se snaží vzpamatovat z traumatického rozvodu. Někdo neví, co chce a proč sem přišel. Někdo se tu setká s budoucí manželkou či manželem. Někdo všechny okouzlí a odjede, aniž by zaplatil své dluhy. Pravdou je, že do dánské folkehøjskole přichází řada různých lidí z různých důvodů.“<sup>66</sup>*

Informací pro odpovědi na mé otázky, týkající se studentů højskole, jsem však nenalezla mnoho. Rozhodla jsem se tedy vytvořit si vlastní dotazníkové šetření, které by mohlo alespoň přiblížit některé oblasti charakterizující postoje a zájmy studentů højskole. Z hlediska svých možností a také z důvodu zachování objektivity jsem se rozhodla zaměřit pouze na studenty jedné školy - Krabbesholm højskole. Škola je zaměřená převážně výtvarně, její hlavní studijní linie jsou: architektura, grafický design, fotografie, výtvarné umění a produktový design. Ve vzorku studentů, kteří vyplňovali můj dotazník, jsou tedy pouze absolventi této højskole.

Pro zadávání dotazníku jsem využila setkání studentů při příležitosti stého výročí založení školy. Dotazníky jsem studentům zadávala osobně, neobsahovaly tedy již žádné zadávací instrukce. Předpokládala jsem, že se setkání účastní také zahraniční studenti, kteří neovládají dánský jazyk, dotazníky jsou vytvořeny v anglickém znění, kterému bez problémů rozumí také dánští studenti. Ukázkou dotazníku v té formě, jak jej dostali do rukou studenti, uvádím v příloze. Celkový počet získaných dotazníků je 60. Odpovědi z vyplněných dotazníků jsem pro účely jejich statistického zpracování přepsala do tabulkového kalkulátoru Excel. Odpovědi na uzavřené otázky jsem sumarizovala a ty,

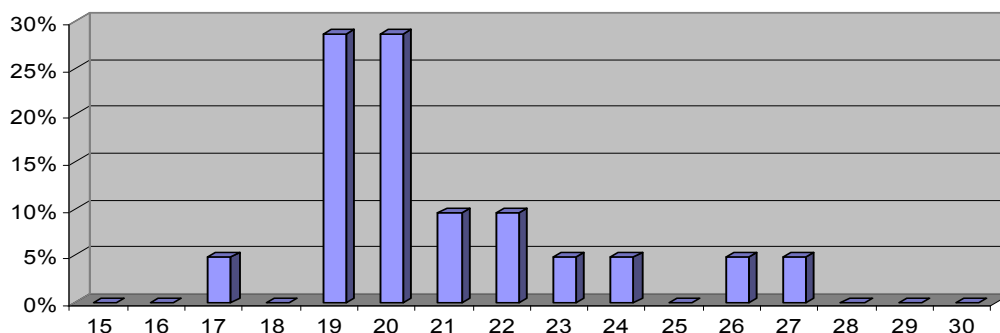
---

<sup>66</sup> BORISH, S.M. *The Land of the Living. The Danish Folk High Schools and Denmark's Non-Violent Path to Modernization*. Nevada City: Blue Dolphin Publishing, 1991, ISBN 0-931892-62-7, s.7- 8.

kteře považuji za nejvíce informačně nosné, jsem zobrazila graficky. Odpovědi na otevřené otázky jsem statisticky nezpracovávala, ale jejich obsah jsem se snažila zveřejnit a prezentovat slovně.

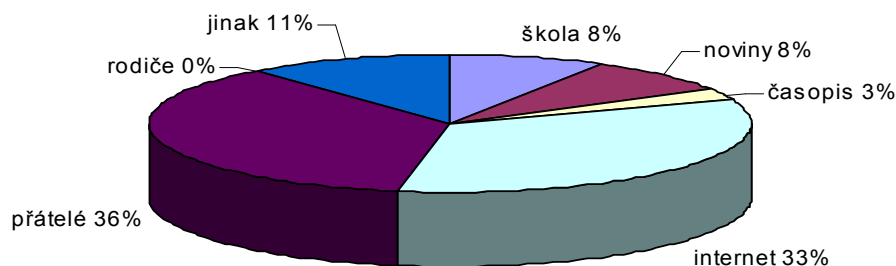
Průměrný věk dotazovaných byl 25 let, byla zde rovnoměrně zastoupena obě pohlaví, převažovala dánská národnost, 12% cizinců. Nejčastěji uváděné nejvyšší vzdělání matky i otce bylo vysokoškolské. Převážná většina dotazovaných nebyla věřící. (Interpretaci víry jsem nechala na respondentech). Studenti měli možnost se také k otázce nevyjadřovat, této možnosti využilo 10% studentů. Předchozí absolvované ukončené vzdělání respondentů bylo ve velké většině středoškolské – gymnázium nebo jiný druh střední školy. Průměrná doba studia strávená na højskole byla 6 měsíců, což obojí odpovídá průměru v oficiálních statistikách. Věk nástupu na højskole ukazuje následující graf - je zde možné vidět, že průměrný věk respondentů při nástupu na højskole je 21 let, nejčastěji zastoupen je však věk 19 let, což též odpovídá věku ukončení střední školy.

**Věk nástupu na højskole**



Další graf ukazuje zastoupení jednotlivých informačních zdrojů, které respondenti využívali. Převažujícím zdrojem informací jsou přátelé a internet.

## Zdroj informací o højskole



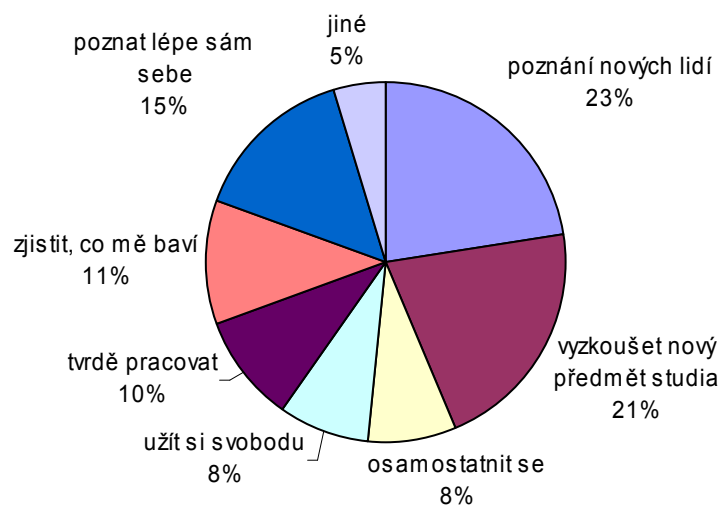
Z hlediska zájmů pěstovaných respondenty je nejčastěji zastoupena skupina umění, grafika a design. Ostatní skupiny zájmů byly: sport, společnost a politika, četba, nakupování, hudba, cestování a jiné.

Rodiče respondentů højskole ve většině případů nenavštěvovali, své rodinné zázemí respondenti hodnotili jako vyhovující nebo průměrné, pouze jeden respondent ho považoval za nedostatečné.

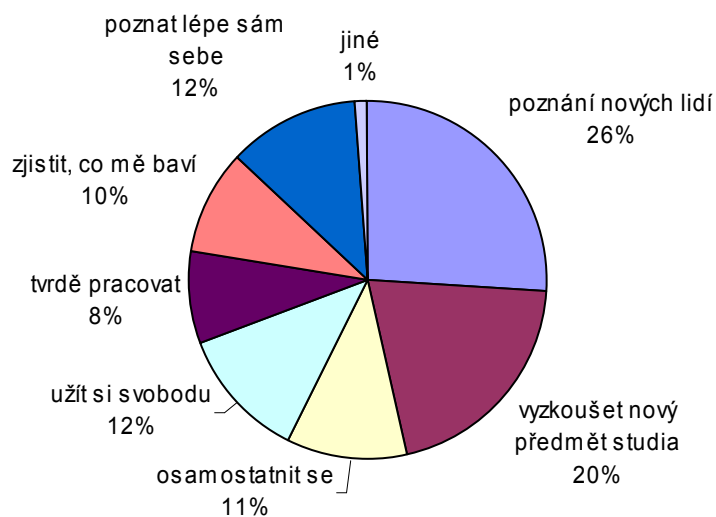
Ve vlastních plánech do budoucna před vstupem na højskole se nejčastěji vyskytla preference dalšího pokračování ve studiu; to se následně také v realitě potvrdilo. Jako nejdůležitější motivační činitel studia na højskole byl zájem o školou vyučovaný předmět a snaha o vlastní zdokonalení ve znalostech a dovednostech týkajících se tohoto předmětu.

Zajímavá pro mě byla srovnání očekávání respondentů, která měli před vstupem na højskole s tím, co se z tohoto pohledu po jejich zkušenosti s pobytem na højskole naplnilo.

## Očekávání před vstupem na højskole



## Naplnění očekávání



Z vyplněných dotazníků vyplývá, že se jejich očekávání ve většině případů naplnilo, v některých případech dokonce realita předčila očekávání.

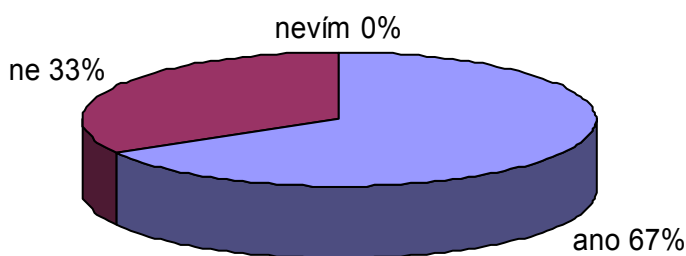
Hodnocení přístupu pedagogů, kvality výuky, výukových metod nebo možnosti získání praktických zkušeností v předmětu zájmu bylo v naprosté většině případů pozitivní.

V otázce, co respondenty při studiu na højskole překvapilo, byly odpovědi respondentů udávány většinou v pozitivním směru, objevovaly se odpovědi jako: výborná kuchyně, krásné vztahy mezi studenty, tvůrčí a intenzivní práce...aj. Mezi negativně orientované odpovědi patřilo například: udržování starých pravidel, málo soukromí, nebo uzavřenost školy od vnějšího světa.

Největší rozdíl mezi studovanou střední školou a højskole viděli respondenti v højskole jako typu residenční školy, kromě toho se zde objevovaly odpovědi typu: „...skutečnost, že to, co dělám tady na škole nemá vztah k mému skutečnému životu,“ nebo „je zde velká míra svobody.“ Nepřevažovaly pozitivně ani negativně laděné odpovědi.

Pozitiva studia na højskole vidí respondenti především ve vztazích mezi lidmi, v možnosti studovat v kreativním uměleckém prostředí a v možnosti sebepoznání. Negativa by se dala shrnout do oblasti - velkých výdajů za studium, nepochopení jazyku, málo kontaktu s okolním světem nebo s nadsázkou řečeného krátkého trvání pobytu na højskole a stesku po této době.

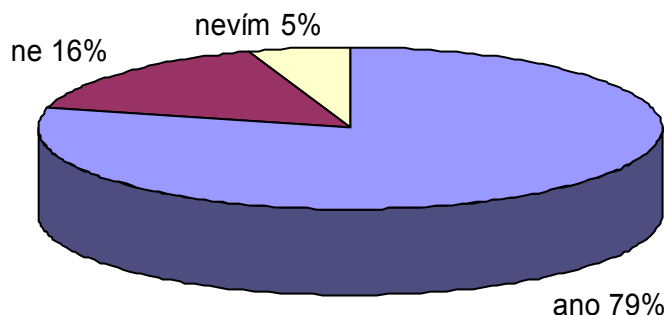
### **Cítíte díky zkušenosti z højskole změnu ve Vašem vnímání lidí z jiných sociálních skupin?**



Jako významnou hodnotím informaci zobrazenou v následujícím grafu, ze které vyplývá, že sociální aspekt studia na škole má významný vliv na změnu postojů k lidem jiné sociální skupiny. Tuto změnu chápu ve smyslu větší tolerance vůči osobám z jiných

sociálních skupin. Nepovažuji za tolik podstatné, jak si respondenti vyložili pojem „lidé z jiných sociálních skupin“, ale především jejich hodnocení změny ve vlastním postoji.

### **Pomohla Vám højskole v dalším vzdělávání nebo práci?**

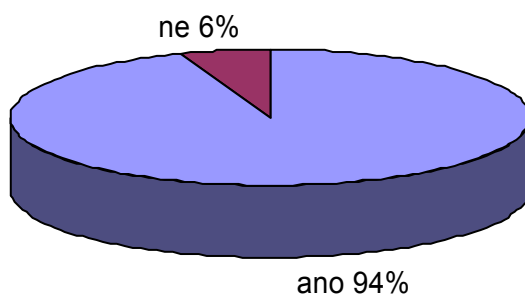


Informace týkající se pozitivního vlivu højskole na další vzdělávání nebo práci je pro mě významná především vlastním subjektivním pohledem studentů na přínos školy v této oblasti. Dá se usuzovat na to, že studenti se dále pohybují v podobně umělecky orientovaném prostředí, a tak se dal přínos výtvarně a umělecky orientované školy do budoucna předpokládat. Z grafu není patrné, zda se jednalo o přínos vyplývající z nabytých praktických dovedností nebo kompetencí sociální, umělecké či technické stránky.

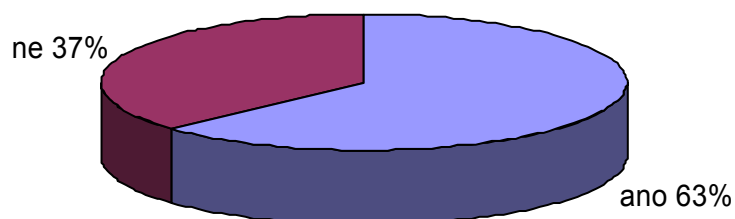
Jako další zajímavou informaci vyplývající z následujícího grafu vidím v trvalosti sociálního kontaktu s lidmi stejné i odlišné národnosti, se kterými se studenti setkali na svém pobytu na škole. I když v případě kontaktu s osobami stejné národnosti je zde větší procentuální zastoupení (94%) než v případě kontaktu s osobami jiné národnosti (63%), je i zde patrné, že kontakty jsou poměrně trvalé.

Z druhého grafu vidíme, že převažuje psaný kontakt a návštěvy s osobami odlišné národnosti. Kontakt ve formě osobních návštěv převažuje u setkávání s lidmi stejné národnosti, v této skupině je také přibližně v 10% zastoupeno životní partnerství.

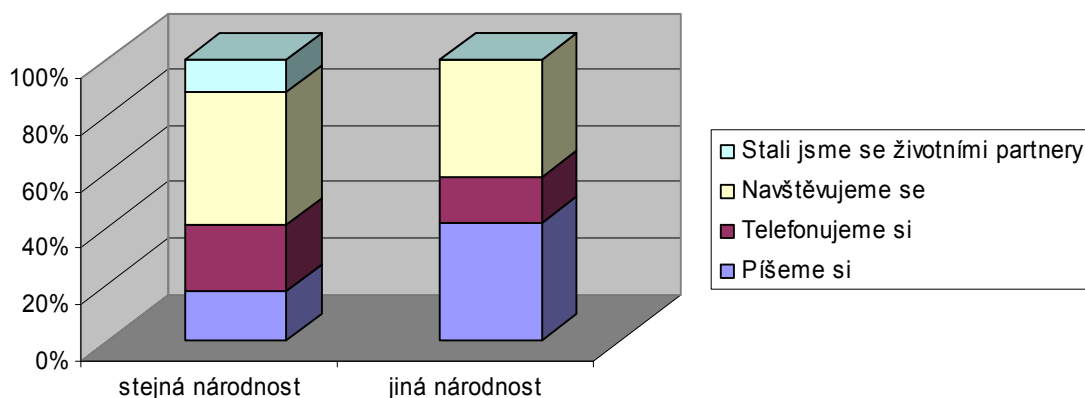
**Udržujete kontakt s lidmi stejné národnosti, které jste poznal(a) na højskole?**



**Udržujete kontakt s lidmi jiné národnosti, které jste poznal(a) na højskole?**



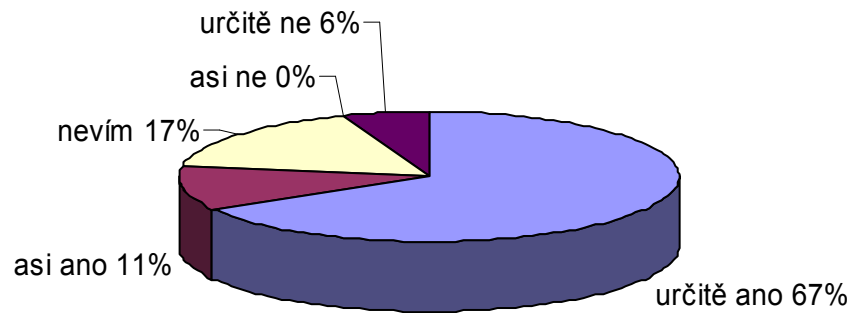
**Forma kontaktu s bývalými spolužáky**



Jako největší benefity, které studentům pobyt na højskole přinesl, hodnotí studenti navázané přátelské vazby a obohacení ve studovaném oboru. Na otázku, zda by studenti opakovali svůj pobyt na højskole odpověděla většina respondentů pozitivně.



### Studovali byste znovu na højskole?



Z hlediska pohledu studentů Krabbesholm højskole na tuto instituci převažuje jejich kladné hodnocení. Studenti vnímali svůj pobyt na škole jako přínosný převážně v oblasti navázání nových kontaktů a vlastním rozvoji v předmětu zájmu. Pozitivní změnu vidí též ve vnímání lidí jiných sociálních skupin.

Záměrem mého šetření nebylo staticky do hloubky vyhodnocovat široce pojaté informace, ale především šlo o to, postihnout postoje běžného studenta tohoto typu školy.

#### **4.8 Každodenní život studenta a vlastní zkušenosti z Ask a Krabbesholm folkehøjskole**

Každodenní život studenta na højskole si je v mnohém podobný, ale také jsou zde mnohé odlišnosti vyplývající z rozdílů mezi jednotlivými školami. Nejprve bych chtěla přiblížit některá specifika, která čerpám ze svých zkušeností na dvou typech højskole a přiblížit ty z nich, které má většina højskole společných. V závěru této kapitoly bych chtěla porovnat tyto dvě højskole a uvést vlastní postřehy při jejich srovnání.

O existenci højskole jsem se poprvé dozvěděla z internetu, kdy jsem náhodou od několika známých dostala emailem nabídku Ask højskole, zda nevím o někom, kdo by měl zájem na škole studovat – škola začala již před několika týdny a toto byla poslední možnost zapsat se ještě do zimního běhu. Podmínkou bylo, že zájemce musí odjet během několika dní, jinak přijde o šanci získat stipendium.<sup>67</sup> V nabídce bylo uvedeno několik vyučovacích předmětů jako např. fotografie, hudba, dánský jazyk, anglická literatura, tkaní, šperkařství a jiné, které mě velmi oslovily, a tak jsem škole odepsala, že se mnou může počítat. Velmi příjemně mě překvapila reakce sekretářky, která okamžitě reagovala na mou zprávu a doporučila mi nejvhodnější možnosti dopravy. Když jsem pak pozdě večer do Dánska přijela, čekala na mě s autem na nádraží a odvezla mě až do místa školy. Nebývá zvykem, aby byli studenti přijíždějící do škol osobně vyzvedáváni z nádraží - bylo to od ní moc milé. Škola, tj. areál několika kamenných budov, byla v malé vesničce asi 20 km od druhého největšího dánského města Aarhus. Ask měla přibližně dvacet obyvatel, všude kolem byla pole a venkovská stavení.

Se zdejšími studenty, ředitelem a učiteli jsem se setkala druhý den ráno při snídani ve velké jídelně. Bylo zde asi 30 studentů různých národností – Dánové, Norové, Švédové, Američan, několik studentů z Číny, paní z Faerských ostrovů, dvě dívky z Estonska, dívka z Čech, o několik dní později přijela ještě dívka z Maďarska. Většina z nich byli lidé mladší 25 let, kromě toho zde s námi studovali také tři lidé ve věku kolem 40, 50 a 70 let. Všude kolem zněla dánština, které jsem ale bohužel vůbec nerozuměla. Když jsem pak s někým chtěla promluvit anglicky, většina dánských studentů odpovídala velmi suverénně, někteří dokonce s britským nebo americkým přízvukem. Jejich perfektní znalost angličtiny mě tenkrát velmi udivila. Jak jsem později zjistila, v Dánsku a pokud

---

<sup>67</sup> Jednalo se o stipendium dánské organizace CIRIUS, o které se zmiňuji v kapitole 4.5.

vím, i v jiných severských zemích, nejsou zahraniční televizní programy dabovány do rodného jazyka. Veškeré cizojazyčné filmy zde vysílají v originálním znění s titulky. Velmi dobré jazykové vybavení tamějších lidí přičítám právě možnosti slyšet cizí jazyk touto přirozenou formou, ale i možnostem častých pobytů v anglicky mluvících zemích.

Po snídani jsme se všichni scházeli ve velkém sále, na takzvaném „*morgensamling*“ - ranním hromadném setkávání, většinou trvajícím přibližně hodinu. Na těchto setkáních se zpívají dánské lidové písně ze speciálního, pro tyto účely založeného zpěvníku (*den højskolens sangbog*)<sup>68</sup>, řeší se různé praktické věci, týkající se chodu školy, a časté je, že si ředitel nebo někteří z učitelů připraví pro studenty a ostatní učitele přednášku nebo jinou aktivitu. Bylo časté, že si takovouto aktivitu připravovali i jednotliví studenti. Například nejstarší student jménem Ebbe si připravil přednášku o různých druzích jedlých a nejedlých hub, které lze v dánských lesích najít, další den jsme pak pod jeho vedením šli houby sbírat. Pamatuji si také vynikající, v angličtině vedenou přednášku jedné pedagožky, která především nám, zahraničním studentům, přiblížila význam pedagogických a jiných osvícených myšlenek N.F.S. Grundtviga.

Můj první den v Ask však probíhalo *morgensamling* jinou formou, jelikož jej ten den připravovali studenti jedné z tzv. *housegroups* (viz dále). Sešli jsme se mimořádně v tělocvičně, odkud už na dálku zněly africké bubny ve svižném rytmu a na místo typického průběhu *morgensamling* jsme tancovali na melodii afrických písní předzpívávaných Matsem, učitelem hudby.

Dopolední program spočíval v tom, že jsme si z velkého výběru předmětů určili dva hlavní, jímž jsme se v průběhu kurzu věnovali nejintenzivněji, ostatních předmětů jsme se účastnili podle daného rozvrhu Ask højskole.

Na život v Ask højskole jsem si brzy zvykla, předměty a veškeré dění nás dost zaměstnávaly, a tak čas rychle ubíhal. Každé pondělí jsme v předmětu hudba nacvičovali nové skladby, mnoho z nich jsme si mohli sami vybrat a po schválení ostatními členy skupiny a učitelem jsme je mohli zařadit do repertoáru. Každý ve skupině dostal nějaký

---

<sup>68</sup> Společný zpěv lidových písní je významnou součástí kultury *folkehøjskole*. Tato tradice sahá až do založení těchto škol, sám N.F.S. Grundtvig napsal 1585 těchto zpěvů. Zpívají se při ranních společných setkáváních nebo při různých jiných zvláštních příležitostech, jako např. o Vánocích, při výročí školy, při příležitosti významných návštěv ve škole a mnoha dalších. Většina škol má vlastní zpěvníky, obsahují jak zpěvy od Grundtviga, tak mnohé další. Nejnovější edice těchto zpěvníků vyšla v roce 2006 a obsahuje 572 jak starých tradičních, tak moderních písní v dánštině, angličtině a v severských jazycích.

hudební nástroj a i když na něj nikdy předtím nehrál, pod vedením učitele byl náhle schopen na něj zahrát jednoduchý doprovod. Výsledkem bylo představení o několika vokálně-instrumentálních skladbách při příležitosti výstavy studentských prací organizované pro zdejší komunitu. Nejlepší skladby jsme pak také natáčeli v hudebním studiu. Užili jsme si při tom hodně legrace a hraní nás bavilo, bylo zde ale také dost diskusí, to když se slova ujala Trude, iniciativní Norka. Byla jsem kvůli neznalosti dánštiny v těchto diskuzích spíše pasivním posluchačem, i když pojmy z italského hudebního názvosloví alespoň napovídaly, o čem je řeč.

Středy odpoledne patřily dánštině, kde jsme si kromě výuky jazyka povídali o dánské kultuře, životním stylu a historii. Po mně přijela do Ask ještě jedna dívka z Maďarska a paní z Litvy, spolu s dívkami z Estonska a čínskými studenty jsme tvořili v Ask docela početnou mezinárodní skupinu. Zvláště na těchto hodinách jsme se pak mezi sebou více poznali a spřátelili. V rámci hodin dánštiny jsme navštívili různé instituce, jako např. mateřskou školu, továrnu na zpracování pitné vody, různé zvířecí farmy, muzea a jiné. Bylo pro mě překvapením, když nás učitelka dánštiny pozvala na návštěvu k sobě domů, do města vzdáleného přibližně 30 km od Ask. Společně jsme zde uvařili večeři a strávili velmi pěkný večer s ní a jejími dětmi. Z přístupu učitelky k žákům jsem byla nadšená, nikdy se mi nestalo, že bych měla možnost podívat k učiteli domů a považovala jsem to za projev vstřícnosti a otevřenosti vůči nám zahraničním studentům.

Bylo další krásnou zkušeností, že jsme byli pozváni od učitelky mezinárodního fóra Ingeborg na návštěvu k jejím staříčkým rodičům do nádherného starého dřevěného domu, který působil jako z jiného světa. Vonělo to zde po skořici, všude po stěnách byly vyvěšeny obrazy a ručně tkané koberce a stará paní, též bývalá učitelka na højskole, nám ukazovala fotografie svých bývalých studentů a mnohé výtvarné práce, které jí studenti darovali za dobu jejího působení na škole. Oba manželé nás přijali vlídně a z jejich reakcí bylo vidět, že pro ně nejsme první studentská návštěva.

Velmi jsme ocenili, když byly některé morgensamling nebo jiné aktivity organizovány v angličtině, vždyť výuka probíhala v dánštině a všechna snaha naučit se dánsky byla vyčerpávající. Jedním z takovýchto předmětů bylo mezinárodní fórum, pro nás, zahraniční studenty, bylo velkým přínosem. V angličtině jsme zde diskutovali na téma různých historických událostí z hlediska jednotlivých národností a států a snažili se nahlédnout do historie míst, odkud každý z nás pochází.

I když některé předměty na škole byly pro mě velmi zajímavé – například psychologie, filozofie existence, kreativní psaní a jiné, z jazykových důvodů jsem si je většinou vybrat nemohla. Z tohoto pohledu jsme měli někdy pocit, že zde pro nás nebylo dostatek příležitostí pro výběr teoreticky orientovaných předmětů, a cítili jsme se trochu ochuzeni.

Středy večer organizovaly již zmiňované „*housegroups*“. Housegroups byly vytvořeny za účelem usnadnění organizace praktického chodu školy. Podle umístění v budově, kde jsme bydleli, jsme byli rozděleni do tří skupin. Ke každé skupině patřil jeden vyučující. Měl dohlížet, abychom se pravidelně ujímali pomoci při úklidu společných prostor, přípravy večerů a organizování programu v přidělených týdnech. Skupinová setkání jsme měli jednou týdně, zde jsme společně vymýšleli varianty programu připravovaného na středeční večer (*café aften*) a páteční morgensamling. Na *café aften* jsme většinou zvali různé hudebníky, herce a jiné zajímavé osobnosti dánského kulturního života, organizovali taneční workshopy, mnohý program jsme také vytvářeli sami – hráli jsme divadlo a organizovali také mnohé venkovní aktivity.

Ve čtvrtek jsem se věnovala celý den fotografii, na niž jsem se vždy nejvíce těšila. Bylo nás ve skupině asi 12 a vzhledem k tomu, že každý měl jiné představy a jiný vkus, bylo zajímavé sledovat, jak jednotliví studenti své nápady rozvíjejí a jaké fotografie z jejich práce později vznikly. Vyučoval nás zkušený a nadšený profesionální fotograf, často nám nosil na ukázkou vlastní práce a fotografickou literaturu, nad kterou jsme pak společně diskutovali. Vybavení fotografické komory bylo sice poměrně jednoduché, ale stačilo pro účely vlastního vyvolávání negativů a následného fotografického procesu. Často jsme pracovali venku ve skupinách, ale také si každý z nás vytvářel vlastní projekty, které jsme realizovali ve volném čase. Vybavení ostatních učeben bylo na slušné úrovni, většinu materiálů jsme měli zdarma a na zakoupení některých speciálních druhů materiálů jsme se finančně podíleli, většinou se však nestalo, že by se na někoho nedostalo potřebného materiálu.

Pátky patřily keramice. Hned na prvním setkání nám Thyge - temperamentní učitel keramiky - ukázal postup práce na kruhu. Bylo úžasné vidět, jak se hlína pod jeho rukama mění v krásný hladký, naprosto souměrný předmět tvaru velkého podnosu. Nadšeni tímto výtvořem jsme se hned každý na svém kruhu pustili do práce, ovšem jen málokomu se povedlo hlínu pod rukama zkrotit. Na naše stížnosti ale Thyge jen mávl rukou a nechal nás se s hlínou „poprat“. Nutno říci, že na konci semestru se některé naše výtvoře daly opravdu

porovnat s jeho vlastními. Mnozí si keramiku tak oblíbili, že v keramické dílně pak trávili mnoho volných večerů a víkendů. K dílnám a dalším výukovým místnostem byl přístup i mimo vyučování. Při náhodné večerní procházce areálem školy bylo ze šperkařské dílny nebo pracovny textilu většinou vidět světlo - to když Anikó leštila oblíbené kamínky pro vsazení do kovového prstenu, nebo Tonje, Pavla, Maarja a Sarah dávaly konečnou podobu svým modelům.

Na víkend vždy jezdilo mnoho studentů domů, takže se Ask během soboty a neděle stala poněkud ztichlou a ospalou. Společně jsme se o víkendech setkávali u snídaně a večeře, které obstarávala studentská víkendová služba, dále pak i večer. Na víkendových večírcích se pak na tanečním parketu objevili mnozí studenti, spolu s nimi i Inge, Merete a Charlotte, učitelky umění a textilního designu, které měly často o víkendech na škole službu, a také paní, zajišťující úklid a technické záležitosti provozu školy. Několikrát se pořádal také večírek na určitá témata (30. léta, country styl, karneval aj.). Všichni, včetně pedagogů, se na něj velmi pečlivě a dlouho dopředu připravovali.

Dánové jsou opravdu mistry v převlecích, při vytváření nejrůznějších kostýmů. Jinak vážně vyhlízející učitel filosofie a náboženství se objevil v kostýmu gorily, nebo Martin, student ve středních letech, přišel v hasičském přestrojení.

V Ask jsem si cenila profesionality, otevřenosti a zájmu zdejších učitelů, partnerského způsobu komunikace, ale také velmi přátelské atmosféry ve škole. Vnímala jsem zde velmi intenzivně určitou rovnost, mezi studenty a učiteli i mezi všemi ostatními pracovníky školy, i přes formálně danou hierarchii. Takové prostředí mi pomáhalo nalézt jakýsi vnitřní klid a pohodu, a také najít nové, blízké přátele. Zlepšily se i mé znalosti angličtiny i dánštiny, někdy se zde mluvilo také rusky či německy. Paní, která přijela do Ask z Litvy, byla schopná se na konci pobytu téměř bez problémů domluvit anglicky a dokonce číst divadelní hry v angličtině.

Velmi podnětný byl poznávací zájezd do Berlína, dlouho očekávaná událost. Byli jsme do přípravy programu již několik týdnů zapojeni a bylo v naší kompetenci, jak se v Berlíně postaráme o vybranou studentskou skupinu z hlediska orientace ve městě, stravování, kulturních a poznávacích aktivit.

Na druhou højskole jménem Krabbesholm jsem se rozhodla jít v době, kdy se pobyt na Ask højskole chýlil ke konci. V højskole katalogu,<sup>69</sup> který vychází každoročně, jsem našla školy s užší specializací na umělecké obory. Tato škola byla výrazněji než jiné zaměřena na fotografii. Krabbesholm højskole však předčila mé očekávání. Měla velkou kapacitu, v době mého pobytu zde bylo asi 100 studentů, což proti Ask højskole byl skoro trojnásobek. Lišila se dále v nabídce studijních předmětů – mezi tak zvané liniové předměty zde patřila fotografie, architektura, grafický design, umění a produkt design. Každý student si měl již při zápisu vybrat specializaci. Během semestru se tyto hlavní předměty několikrát vystřídaly, často byly spojeny dvě skupiny studentů – například skupina specializovaná na fotografii a grafický design společně pracovaly na projektu určitého tématu – např. obal na CD, tvorba propagačního materiálu na produkt prospěšný zdraví aj.

Velký rozdíl mezi oběma školami z mého pohledu byl také v tom, že zdejší studenti byli celkově motivovanější a cílevědomější – mnozí z nich měli jasno v tom, v jakém oboru by se chtěli dále rozvíjet a co chtějí dál studovat. Velká část studentů, kteří se na højskole přihlásili na obor architektura, chtěli studovat architekturu na univerzitě. Studium na takto orientované højskole bylo pro ně určitou formou přípravy na přijímací zkoušky. Nepamatuji si, že by některý ze studentů na Ask højskole měl takovouto motivaci. Myslím si, že zde byl spíše motivující sociální aspekt studijního pobytu a touha vyzkoušet si širší spektrum studijních předmětů.

Z hlediska spolupráce školy s jinými institucemi byla Krabbesholm højskole o poznání iniciativnější, spolupracovala s mnoha zahraničními lektory, kteří na škole zůstávali vždy po určitou dobu a spolu se studenty vytvářeli vlastní projekty – nové návrhy budov, interiéru, obalů knih, židlí, CD, videa atd.

Škola také spolupracuje s Univerzitou architektury v Kodani, průmyslovými společnostmi, pravidelně se účastní soutěží a výstav v tuzemsku i zahraničí. Stejně jako Ask højskole se Krabbesholm højskole každoročně účastní tzv. Roskilde festivalu, který højskole navštěvují především kvůli vlastní propagaci.

Z hlediska organizace každodenního života fungovala Krabbesholm højskole podobně, housegroups zde též plnily svoji funkci, ale nedávalo se zde tolik prostoru pro vlastní

---

<sup>69</sup> Na webové stránce [www.ffd.dk](http://www.ffd.dk) ze dne 8.11. 2007 lze nalézt plnou verzi katalogu v pdf formátu.

návrhy na organizování společných večerních programů. Další, z mého pohledu významnou odlišnost mezi oběma školami, vidím v přístupu pedagogů k hodnocení prací studentů. Zatímco v Krabbesholm højskole bylo běžné, že učitelé považovali za vhodné ocenit studentův výrobek, v Ask si cenili především studentovy iniciativy a nápadu. Samozřejmě to nebylo na úkor snahy o objektivní hodnocení, ale tyto tendence byly poměrně výrazné. Zajímavé bylo, že většině dánských studentů tento způsob hodnocení vyhovoval, ne úplně s pochopením jej vnímaly dívky z Estonska a někteří další zahraniční studenti. V některých předmětech byly dívky s tímto přístupem nespokojeny a vyžadovaly, aby jim byla o jejich výtvoru sdělena „pravda“. Vyučující se však bránila a bylo znát, že jí způsob hodnocení tohoto druhu není blízký. Nevím, zda to jednoduše nebyla jejich strategie a neviděli důvod, proč by se měli o jakémkoliv výtvoru vyjadřovat negativně. Myslím si, že odlišnosti ve vnímání hodnotící strategie byly dány především dlouhodobým nastavením mnoha zahraničních studentů na výkonnost a absence zkušenosti s typem školy, která upřednostňuje spíše hodnoty, jež přináší vlastní proces tvorby, než výsledek samotný.

Z vlastního pohledu mohu říci, že způsob hodnocení na højskole byl pro mě zpočátku neobvyklý, jako bych stále hledala ještě nějaké další zhodnocení svého výtvoru. Ale při studiu na Ask højskole jsem procházela určitým procesem, který vycházel ze způsobu, jakým jsem vnímala vlastní aktivitu na škole. Hlavně zpočátku jsem byla tímto hodnotícím systémem nadšena. Zdálo se mi, že fakt, že zde neprocházíme žádnými testy ani zkouškami, je osvobozující a dává mnohem větší důraz na společenskou dimenzi našeho pobytu. A zároveň, že poskytuje mnoho prostoru pro vlastní rozhodnutí - čemu se chci zde věnovat, jak nepromarnit čas, který mám a jak se všemi zdejšími možnostmi naložím. To jsem pak cítila jako tíhu, ale zároveň jako pobídku jít kupředu. Po určité době, když jsem viděla, že někteří studenti ze sebe nevydávají maximum, o něž jsem se sama snažila, jsem začala být poněkud demotivována a na nějakou dobu jsem ztratila chuť do dalších aktivit. Chyběl mi zde vnější popud, který by nás všechny stmeloval a podněcoval nadšení pro intenzivnější práci. Postupem času jsem si zde ale našla aktivity, které mě těšily a viděla jsem u sebe určitý pokrok. Situace na Krabbesholm byla v tomto směru trochu odlišná. Vzhledem k tomu, že v rámci liniových předmětů jsme pracovali asi týden na projektu se stejným zadáním, bylo zvykem, že jsme v pondělí ráno byli seznámeni s tématem projektu a věděli jsme, že v pátek odpoledne bude probíhat hromadné hodnocení, kde každý bude prezentovat vlastní výtvor, pohovoří o způsobu, jakým o věci přemýšlel, co ho vedlo



k vybranému postupu řešení a jak by sám svou práci a přístup k řešení daného úkolu hodnotil. Své připomínky mohli dále uvést všichni ostatní studenti a na závěr též pedagog. Tato forma hodnocení byla, myslím, pro většinu z nás více motivující a měla mnoho pozitiv. Z vlastní zkušenosti mohu říct, že jsme díky těmto prezentacím získali větší sebedůvěru při veřejném vystupování, zdokonalili jsme se při formulaci svých myšlenek a závěrů a v neposlední řadě jsme také s vidinou následné prezentace pracovali na projektech seriózněji, s elánem a vyšším osobním nasazením. Pro mě osobně byl inspirací každodenní kontakt s tak velkým množstvím nadšených a kreativně vystupujících studentů.

Intenzitu společenských vztahů jsem, možná díky menšímu množství studentů na škole nebo z důvodu, že toto byla moje první zkušenost s tímto typem školy, vnímala o mnoho výrazněji v Ask højskole. Dalším důvodem mohl být fakt, že na Ask højskole jsem měla českou spolubydlící, zatímco v Krabbesholm Højskole jsem bydlela podle vlastního výběru na pokoji sama. Myslím si, že tato odlišnost ve vnímání sociální reality mohla též souviset s různým celkovým zaměřením obou škol a z toho se odvíjejícím odlišným složením studentů. Obě školy byly residenční a v obou byl důležitý fakt, že jsme společně sdíleli po šest měsíců obytné prostory, chuť k práci, osobní sympatie, antipatie, osobní vztahy, úspěchy, neúspěchy, stesk po domově, svátky jako Vánoce a Velikonoce a mnoho dalších zážitků. Dá se říci, že v Ask højskole byl na společenský aspekt pobytu kladem větší důraz a též zdejší učitelé se zdáli být více orientovaní na mezilidské vztahy než na výkon v jednotlivých předmětech. Krabbesholm højskole byla více orientovaná na soutěživost a výkonnost. Toto je asi hlavní rozdíl mezi oběma školami, který jsem postřehla. Další, spíše druhotný, byl rozdíl ve vybavení. Tím, že o Krabbesholm højskole byl obecně větší zájem, byla také dražší a prestižnější. To se pak odráželo i na jejím velmi moderním vybavení jednotlivých učeben, možnostech využití nových technologických postupů, například při výrobě nábytku a při zajištění vybavení PC pro výuku grafického designu atd.

Myslím, že právě tyto zmíněné rozdíly jsou pro charakteristiku højskole, jako daného typu školy, velmi podstatné. Jde sice o jeden typ instituce, fungující na podobných principech, přesto se od sebe jednotlivé školy velmi liší. Tato diverzita je příznačná pro celkový přístup škol, představuje demokratický přístup ke vzdělání a jejím záměrem je určitá specializace a s ní související snaha o vytvoření vlastní jedinečnosti a vymezení se od ostatních. Zároveň je zde však výrazně uchována pospolitost a respekt k ostatním højskole.

Jsem přesvědčena o tom, že školy, respektive jejich ředitelé a učitelský sbor, si jsou dobře vědomi faktu, že studenti mají různé vzdělávací potřeby a většinou bývají ve věku, kdy si tyto své potřeby teprve začínají uvědomovat a na základě těchto pozorování se vyhraňují. Je zřejmé, že školy nesmí překročit již zmiňovaný široký všeobecný charakter vzdělání, přesnou hranici tohoto pojmu však nelze přesně vyjádřit a je na škole, jak si tento význam vyloží při zefektivnění a zkvalitnění vlastní výuky.

Pokud mám osobně zhodnotit svůj pobyt na obou dánských højskole, mohu jej hodnotit jako převážně pozitivní. Cítím tuto zkušenost jako velké obohacení, možná ještě výrazněji nyní, s pětiletým odstupem. Myslím, že jsem se díky této zkušenosti stala samostatnější, naučila jsem se zde mnoha novým věcem a dostala chuť k aktivitám, které bych jinak neměla příležitost vyzkoušet. Také jsem potkala mnoho zajímavých lidí jak dánské, tak jiné národnosti, z nichž se stali moji velmi blízcí přátelé. Poznala jsem lépe dánskou kulturu a dánský životní styl, viděla jsem, jakým způsobem Dánové spolupracují a obdivuji jejich organizační schopnosti. Také se již dánsky díky výuce a možnosti přímé konverzace s dánsky hovořícími studenty poměrně dobře domluvím. Další pozitivum vidím v tom, že mám po pobytu na højskole možnost objektivněji posoudit pozitiva a negativa různých hodnotících systémů a vidět jejich účinek na motivaci a celkový přístup studenta ke studiu, k vlastní sebeorientaci a celkovému postoji k seberealizaci.

Negativně hodnotím, že školy do jisté míry zapomínaly na odlišné potřeby zahraničních studentů, takže se někdy stávalo, že jsme nebyli dostatečně informováni o změnách v denním programu nebo o jiných organizačních věcech. Jak jsem již v předchozí části této kapitoly uvedla, vzhledem k jazykové bariéře jsme měli také výrazně omezený výběr teoreticky orientovaných předmětů.

Pokud mám ale vyjádřit základní prožitek ze svého pobytu: byla to důvěra, kterou jsem z vedení školy a vůbec zdejších lidí cítila. Mohli jsme volně používat výtvarných potřeb, kopírovat materiály, půjčovat si klíče od pracoven s počítači, ale byla tu i ochota tvořit velmi blízký osobní vztah při návštěvě v soukromí. Byla tu i velká otevřenost vůči nám zahraničním studentům. Také díky tomu jsem se přes jazykovou bariéru, občasný stesk po domově a pocity osamělosti cítila spíše jako ve velké rodině než ve škole.

Bylo mnoho možností, jak z těchto věcí těžit ve svůj osobní prospěch, ale nikdo z nás ani ve snu nepomyslel, že by důvěry zneužil. Mezi lidmi zde byla jakási odpovědnost jeden za

druhého a velmi intenzivní smysl pro rovnost a spravedlnost. Toto vidím jako největší hodnotu, kterou mi dal pobyt na dánské højskole.

## 4.9 Výskyt folkehøjskole v zahraničí

Dánské folkehøjskole měly ohlas na několika kontinentech. Není možné zde na několika stránkách popsat úspěchy a problémy folkehøjskole ve všech zemích – vždyť tyto školy pracují např. v Kérole, na Srí Lance, v Nigérii. Je možno vybrat jen několik zemí z našeho evropského a amerického kulturního okruhu.

Ve skandinávských zemích byly Grundtvigovy a Koldovy myšlenky převzaty velmi snadno. První folkehøjskole v jiné skandinávské zemi byla podle Carlsena založena v Norsku v r. 1864. Následovalo Švédsko v r. 1686 a Finsko v r. 1889, ještě později Island, Grónsko a Faerské ostrovy. Ve všech těchto zemích folkehøjskole našly úrodnou půdu ve společných rysech skandinávské mentality, kultury a životního stylu, znalci přesto poukazují na rozdíly mezi nimi.

Dalším příkladem je Polsko, kde vznikly folkehøjskole v podstatě už před první světovou válkou, pracovaly i mezi válkami a v současné době mají určité problémy, zejména nedostatek peněz.

Třetím zajímavým okruhem jsou USA, kde folkehøjskole vznikly a po delší dobu se udržely a udržují jen tam, kde jsou k tomu další podmínky: krajanský či náboženský sentiment Američanů dánského či skandinávského původu, touha městského obyvatelstva vrátit se k rukodělným pracím a amatérskému umění, či spojení s odborářským, protisegregačním či enviromentálním hnutím.

Zajímavou zemí z hlediska šíření folkehøjskole je Československo a nástupnická Česká republika. Zde byly a jsou kulturní podmínky blízké Dánsku, ale folkehøjskole tu zatím nevznikla. Pro nás je nejzajímavější ohlas Grundtvigových myšlenek a vliv či napodobení folkehøjskole v zemích střední a východní Evropy, zejména na území bývalého Československa. Zde je možno využít vynikající monografii Jindry Kulicha<sup>70</sup>, který se těmito formami vzdělávání dospělých ve střední a východní Evropě a v Pobaltí zabýval už od r. 1947 ještě v ČSR, později dlouhodobě jako emigrant v Kanadě. Podle Kulicha je první zmínka o folkehøjskole v knížce J. Kalivody z r. 1911.<sup>71</sup> Kalivoda psal o N.F.S. Grundtvigovi, o Christenu Koldovi, o folkehøjskole v Dánsku, ve Finsku, Norsku,

---

<sup>70</sup> KULICH, J. *Grundtvig's Educational Ideas in Central and Eastern Europe and the Baltic States*. Kopenhagen: Forlaget Vartov 2002, ISBN 87-87389-02-9.

<sup>71</sup> KALIVODA, J., *Volné lidové školství v cizině a u nás*. Praha: Plaček 1911.

Švédsku. Doporučil zřídit podobné školy pro české rolníky, k tomu však do roku 1918 nedošlo. Po r. 1918 několik českých pedagogů navštívilo Dánsko, někteří doporučovali folkehøjskole ve svých publikacích. Tak např. A. Matula po návštěvě Dánska v publikaci z r. 1924<sup>72</sup> považoval pro české země za vhodnější držet se osvědčeného systému povinných pokračovacích škol. Školy podle dánského systému folkehøjskole radil zavést jen na Slovensku, a to jednu, nejvýše tři kolem Bratislavy. Ani k tomu zřejmě nedošlo. Jiný autor, Hugo Iltis, údajně v r. 1928 tvrdil, že v Československu byly čtyři Volkshochschulen podle dánského vzoru. Sám byl ředitelem jedné německojazyčné školy tohoto druhu v Brně. V ČSR měly být dvě české, založené v r. 1921 a 1922. Zdá se však, že všechny tyto školy se ustavily podle vzoru *Volkshochschule*, které v Rakousku a Německu sloužily pro vzdělávání pracující třídy. Ve dvacátých a třicátých letech byly v ČSR lidové školy, vyšší lidové školy, lidové university, dělnické vysoké školy, vysoké školy selské. Jen velmi malá část počítala s ubytováním, všechny musely být schváleny příslušným ministerstvem. Neexistují doklady, že by byly ovlivněny Grundvigovou koncepcí. V letech 1945 až 1948 měla řada mladých lidí možnost seznámit se s folkehøjskole v Dánsku, také mladí Dánové jezdili do ČSR. J. Kulich cituje práce Čecha F. Bastla (1947) a Dána A. Kenoa (1949), kteří navrhovali zřídit folkehøjskole v ČSR. Po roce 1989 se řada mladých lidí z České republiky seznámila osobně zejména s dánskými folkehøjskole.

V našich poměrech může případné zájemce zdánlivě dostatečně uspokojit síť Domů dětí a mládeže, Univerzit třetího věku a podobných institucí. Přínos, kouzlo a půvab rezidenčního vzdělávání je u nás spíše neznámý.

Velký ohlas měly dánské folkehøjskole v Polsku, a to ještě v době rozdělení Polska mezi Německo, Rakousko a Rusko. Podle Kulichových údajů zde budou uvedeny jen mezníky vývoje v Polsku bez citací. První osvětový článek o folkehøjskole byl v r. 1888 v populárním varšavském týdeníku *Glos*, který se zmiňoval o jejich úloze po porážce Dánska Pruskem v r. 1864 a po ztrátě Šlesvicka-Holštýnska. Dva články o folkehøjskole ve Švédsku vyšly v r. 1891. Druhý z nich napsala známá ruská matematická Z. Kowalowska. První překlady Grundtvigových prací vyšly v Polsku údajně v r. 1922. Zakladatelkou a ředitelkou první polské folkehøjskole byla Jadwiga Dzubińska, která v r. 1900 založila folkehøjskole v obci Pszczelin u Varšavy, a to pro chlapce z rolnických

---

<sup>72</sup> MATULA, A. *Lidová výchova v Dánsku*. Česká osvěta, sv. 20, č. 8, 1924 s. 185-189, a č. 9, s. 253 – 259.

rodin. Navštívila v Dánsku folkehøjskole, inspiroval ji Grundtvig. Druhou folkehøjskole, tentokrát pro dívky, založila Dzubińska v r. 1904 v obci Kruszynek. Obě tyto školy musely být deklarovány jako „zemědělské kursy“. Ilegálně se vyučoval polský jazyk, literatura a dějiny, zeměpis, hygiena, sociální vědy a etika. V r. 1914 pracovalo v ruské části Polska údajně sedm takových škol. Ty zanikly začátkem první světové války. Po roce 1918 založil katolický kněz A. Ludwiczak folkehøjskole v Dalki, a to r. 1921. Jiné folkehøjskole založila *Katolická akce*.

Demokratické polské rolnické hnutí ovlivňovalo jiného zakladatele polských folkehøjskole Ignacy Solarze. Po studiu v Dánsku založil v r. 1924 polskou folkehøjskole v Szyce, později v Gać Przeworska. Ignacy Solarz byl původním povoláním zemědělský inženýr a podílel se na profesním vzdělávání polských rolníků. Po druhé světové válce počet folkehøjskole stoupl v roce 1949 na 67. Většina se později transformovala na vesnické kluby či na školy pro vesnickou mládež. K původnímu zaměření se polské folkehøjskole vracely v osmdesátých letech. V současné době podle J. Kulicha pracuje v Polsku řada rezidenčních i nerezidenčních folkehøjskole, které se hlásí ke Grundtvigově odkazu. Většinou se potýkají s různými finančními potížemi. Jako poměrně úspěšnou folkehøjskole Kulich popisuje *Kaszubski Uniwersytet Ludowy*, školu založenou v r. 1982 v obci Wieżica, která poskytuje ubytování pro 35 žáků. Pobočka ve Starbienino má dalších 65 lůžek. Škola pracuje pod záštitou *Kašubsko-pomořanské asociace* a má plnou podporu regionální správy a zejména obyvatel kašubského původu. V Polsku nyní údajně působí několik zastřešujících organizací pro folkehøjskole z českého hlediska je to situace nepřehledná.

Zdá se, že v USA začal zájem o dánské folkehøjskole podle Grundtvigovy inspirace v několika ohniscích: V Minnesotě je organizovali dánští imigranti už po roce 1880 jako *Danish Folk School*, většinou pod záštitou luteránských duchovních. Děti dánských imigrantů tu studovaly dánštinu, dějiny Dánska a Ameriky, náboženství, matematiku, psaní, dánskou a americkou literaturu, švédskou gymnastiku, lidové tance, zpěv aj. Odhaduje se, že *Danish-American Folks Schools* navštěvovalo asi 10 až 12 tisíc dětí. Známa *Danebod Folk School* pro nedostatek peněz nyní slouží jen jako společenské a kulturní centrum, pro konference a rodinné tábory v městě Tyler, MN.<sup>73</sup>

---

<sup>73</sup> Jiné nabídky z Minnesoty je možné číst na <http://heartofjoypeaceschool.blogspot.com/search/label/scandinavian%20folk%20school%20movement> ze dne 15.11. 2007 či pod heslem *Scandinavian Folk School Movement*. Dalším ohniskem byla *John C.*

Snad nejznámějším zařízením v USA, inspirovaným Grundtvigovými myšlenkami, je *Highlander Research and Education Centre* ve státě *Tennessee*, které nyní pracuje zejména jako škola pro terénní komunitní organizátory (*grassroots community organizers*). Tuto organizaci založil v roce 1932 Myles Horton (1905 –1990) se skupinou přátel jako *Highlander Folk School*, „školu pro dospělé“ (*"school for adults"*). Škola začínala v Monteagle, Tenn., později se přestěhovala do centra města Knoxville, odtud se *Centrum* asi před dvaceti lety přemístilo na velký pozemek dvacet mil od středu Knoxville. Je podnětné, že se v USA často diskutuje o společném odkazu N.F.S. Grundtviga a M. Hortona, na oba odkazují např. organizátoři letních škol *Philosophy Camp*<sup>74</sup> v Minnesotě. Podobně se společně dílem obou pedagogů zabývá Japonec Yoshimi Fujimura<sup>75</sup> z Pedagogické fakulty Tokijské univerzity. Dánskými folkehøjskole bylo inspirováno také hnutí *American Community College* a *Danish Institute* v Des Moines, Iowa.

---

<sup>74</sup> <http://www.philosophycamp.org/roots.html> ze dne 8.11.2007, *Campbell Folk School*, Brasstown, NC, tedy ve státě *North Carolina*. [http://en.wikipedia.org/wiki/John\\_C.\\_Campbell\\_Folk\\_School](http://en.wikipedia.org/wiki/John_C._Campbell_Folk_School) ze dne 3.12. 2007

<sup>75</sup> FUJIMARA, Y. *Study on Myles Horton's Philosophy of Adult Education: Grundtvig's Influences on the Ideas of the Highlander Folk School*. Division of Social Education, Department of Lifelong Education Planning, Graduate School of Education, The University of Tokyo.

#### **4.10 Poselství folkehøjskole pro budoucnost**

K.E.Bugge navrhuje a radí, aby nebyly Grundtvigovy myšlenky jen opakovány, ale abychom reagovali na výzvu těchto myšlenek.

Tato výzva byla již vyslyšena a školy tohoto typu se uplatnily v širším měřítku v zahraničí. Modelem, který se jeví jako zvlášť přitažlivý z hlediska přínosu pro budoucnost, může být například International's People's College, kterou založil Peter Manniche v Helsingør (Elsinoru) jako reakci na První světovou válku. Tato škola označovaná zkratkou IPC patří do systému dánských folkehøjskole, přestože se významně odlišuje.

IPC pracuje v rámci tradice højskole Grundtviga/Kolda a je zaměřena na podporu dialogu a porozumění mezi lidmi. Je založena na principech Deklarace lidských práv OSN a jejím cílem je umožnit svým studentům aktivně podporovat mírový a demokratický vývoj ve světě a pracovat pro sociální a ekonomickou spravedlnost. Studenti z různých zemí zde společně žijí, pracují a studují. IPC se stala centrem mezinárodního dialogu a aktivity folkehøjskole jsou doplněny mezinárodními konferencemi a semináři. Během let studovalo na IPC šedesát tisíc cizinců. V r. 1988 jí OSN udělila titul „*U.N. Peace Messenger*“ (*Posel míru mezi národy*). IPC pracuje v úzkém kontaktu s místní komunitou. Mezinárodní učitelský sbor a hostující učitelé spolupracují s organizacemi a institucemi v celém Dánsku. IPC postupně vytvořila rozsáhlou národní a mezinárodní síť s institucemi pro vzdělávání dospělých, s odborníky na mezinárodní záležitosti a s nevládními neziskovými organizacemi v Dánsku i ve světě. V kurikulu IPC se uplatňují srovnávací a interkulturní perspektivy spolu s humanistickým zaměřením, včetně otázek hodnot a etiky. Důraz se klade na pracovní dovednosti pro zlepšení konkrétních sociálních podmínek. V centru pozornosti jsou globální a regionální studia, včetně úvodu do dánského jazyka a kultury. IPC se při svém provozu snaží zmenšovat bariéry mezi prací intelektuální a manuální.

Vyučovací jazyk na IPC je angličtina. V jejích kursech se setkávají studenti až z třiceti různých zemí. Účast řady z nich podporuje dánská vláda prostřednictvím fondů *Demokratifonden* a *Højskolepuljen*. IPC se zaměřila mimo jiné i na postavení utlačovaných a marginalizovaných skupin (Židé, Jihoafričané černé pleti, občané zemí Jižní Ameriky) a na dlouhodobý dialog mezi znesvářenými skupinami, např. mezi Palestinci a Izraelci, mezi občany bývalé Jugoslávie aj.



V IPC má také sídlo nevládní nezisková organizace s názvem „*Crossing Borders*“ s pobočkami v Palestině, Izraeli a v Jordánsku. V této organizaci se setkávají zejména mladí lidé z uvedených tří zemí, vydávají časopis „*Crossing Borders*“, <sup>76</sup> pořádají semináře a jiné akce.

Z uvedeného vyplývá, že Højskole, vzhledem ke svým ideovým základům, má velkou schopnost reagovat na aktuální společenské potřeby a je tak velkým příslibem i do budoucnosti. V této souvislosti je možno její přínos spatřovat v následujících kvalitách:

### **Højskole jako místo pro poznávání sama sebe a druhých**

Nemůže být pochyb o tom, že pobyt na Højskole přináší právě tuto zkušenost. Zde je ukázáno přímé svědectví studentky, která je citována v materiálu dánského Ministerstva zahraničních věcí.

*„Pobyt na højskole bývá často asociován s něčím společenským. To opravdu je, dokonce možná mnohem více než to. Naučila jsem se toho zde hodně o lidech, toleranci a o tom, jak v lidech vidět toho, kým doopravdy jsou. Vidět lidi takové jací jsou pod jejich maskou je pravděpodobně nejsilnější stránkou højskole. Fakt, že společně s druhými žijete a pracujete 24 hodin denně nakonec masku nechá spadnout každému, někomu dříve někomu později. Máte šanci vidět, co se skrývá uvnitř vás a být tím, kým jste. Někdy jsem si připadala úplně obnažená a slabá, ale nevadilo to, cítila jsem se v bezpečí. V jiném typu škol se těžko podaří doopravdy poznat jeden druhého kromě jejich odborné stránky, protože obava z toho, co si o vás lidé myslí, vám nedovolí ukázat kdo opravdu jste. Po mém pobytu na Højskole jsem si začala mnohem lépe uvědomovat, jak působím na lidi kolem sebe a také jsem lépe schopna ukázat kdo jsem – ať v dobrém či ve zlém. Teď budu hlavně doufat, že ti ostatní to se mnou vydrží...“<sup>77</sup>*

Jsem přesvědčena o tom, že pro každého, ale především pro mladého člověka je právě tato zkušenost pro život neocenitelná.

---

<sup>76</sup> [www.crossingborder.org](http://www.crossingborder.org) ze dne 18.10. 2007.

<sup>77</sup> CARLSEN, J., BORGÅ, O. *The Danish "Folkehøjskole"*. København: Royal Danish Ministry of Foreign Affairs, 1996, s. 3.

## **Højskole jako cesta k objevování skrytých i zjevných schopností**

V této práci byla již dříve zmiňována široká škála nabídky studijního zaměření, které tyto školy svým studentům poskytují. Studenti tak mají možnost vniknout i do takových studijních oblastí, ke kterým by jinak neměli přístup nebo by je obtížně hledali. Je zřejmé, že jsou jedinci, kteří o svých schopnostech věděli již před vstupem na højskole a přišli s cílem je rozvíjet. Ale jsou také mladí lidé, pro které højskole jejich možnosti teprve objeví. Pro obě skupiny ale může být højskole mostem pro přesnější identifikaci současných i budoucích vzdělávacích potřeb a s tím související výběr dalšího vzdělávání. O tom svědčí také výzkum Asociace pro Folkehøjskole z roku 2003, který byl prováděn v 90. letech na dvou skupinách studentů – těch, kteří absolvovali delší pobyt na højskole a těch, kteří ho neabsolvovali.<sup>78</sup> Obě skupiny měly ukončené středoškolské vzdělání. Z výzkumu vyplývá, že skupina, která delší pobyt na højskole absolvovala, byla úspěšnější v dokončení vysokoškolského studia než druhá skupina. Zároveň také první skupina začala a ukončila studium na vyšší úrovni než skupina druhá.

## **Højskole jako prostředek k dosažení cílů celoživotního vzdělávání**

V návaznosti na předchozí řádky je podstatné zmínit cíle Evropské unie v oblasti celoživotního vzdělávání, k jejichž dosažení se zavázala také Česká republika. Cíl je stanoven tak, že do roku 2010 má být v nějaké formě celoživotního vzdělávání zapojeno 12,5 % populace ve věku mezi pětadvaceti a čtyřiašedesáti lety. V současné době je to v České republice pouze 6% (v Dánsku 18,5%).

Mezi základní úkoly stanovené Evropskou komisí například patří:

- Zajistit, aby byla vzhledem k výzvam, které nás čekají ve společnosti znalostí, zajištěna možnost dále se vzdělávat opravdu každému.
- Vytvořit takovou formu vzdělávání, aby dospělí jedinci mohli kombinovat vzdělávání se zaměstnáním a ostatními aktivitami.
- Podporovat rozmanité a flexibilní vzdělávací postupy.
- Podporovat sdružování a vzájemnou spolupráci vzdělávacích a školicích institucí na různých úrovních.<sup>79</sup>

---

<sup>78</sup> Særkørsel Danmarks Statistik (Folkehøjskolernes Forening)

<sup>79</sup> Zdroj: [www.HN.IHNED.cz](http://www.HN.IHNED.cz), ze dne 10.11. 2007 (článek zveřejněn dne 13.11.2003)

Højskole by mohla být jednou z institucí, které v sobě skrývají značný potenciál k plnění výše uvedených úkolů. Zkušenost s neformální vzdělávací institucí, ve které je člověk tvůrcem vlastního vzdělávacího procesu, může obohatit každého, kdo ve svém dosavadním životě prošel převážně formálním vzdělávacím systémem. Obohacení lze vidět obzvláště v tom, že v neformálním vzdělávání jde především o samotný vzdělávací proces a vlastní zkušenost spíše než o dosažení měřitelného výkonu. Tato zkušenost se dále může uplatnit též při formálním vzdělávání, v pracovním procesu a při každé životní aktivitě. Svůj přínos k naplňování cílů Evropské unie pro celoživotní vzdělávání přináší také podprogram Grundtvig zavedný v rámci evropského vzdělávacího programu Sokrates.

### **Højskole jako místo setkávání různých kultur**

Východiskem práce zakladatele IPC bylo přesvědčení, že kulturní rozmanitost je značnou kvalitou, a že nejlepší způsob, jak předcházet xenofobii, nepřátelství a s nimi případně souvisejících sociálně patologických jevů, je přímé setkávání v respektu a dialogu mezi představiteli různých kultur. Setkáváním mezi kulturami se zvyšuje nejen jejich vzájemná znalost, ale také porozumění zvláštěm a cenné podstaty své vlastní kultury. Højskole umožňuje vytvářet a prověřovat hodnoty, se kterými se studenti budou setkávat v běžném životě. Existují různá znevýhodnění. Například u lidí, kteří pocházejí z minoritního kulturního prostředí, u lidí nižšího sociálního postavení nebo u osob psychicky či fyzicky hendikepovaných. Životní zkušenost v tomto prostředí tak může pomáhat znevýhodněným lidem, aby se sami stali aktéry pozitivní změny, podobné prvotnímu záměru N.F.S. Grundtviga.

### **Højskole jako škola demokracie pro budoucnost**

Mnozí lidé přemýšlející o demokracii přicházejí na to, že demokracie je způsob života. V tomto smyslu se o demokracii vyjadřuje Ole Borgå, který říká: „*Mnoho lidí je dnes deprimováno nebo jsou nečinní. Ale demokracie není jen metoda pro tvorbu ústavy se slovy „toto je demokracie“. Nejprve jde o to, mít aktivní občany a probíhající debaty, kde jsou lidé ve zájemné interakci. Grundtvigův koncept není politickým programem, ale programem, který učí lidi, jak by měli spolu komunikovat.*“<sup>80</sup>

---

<sup>80</sup> WARREN, C. *Democracy Is Born in Conversation. Recreating N.F.S. Grundtvig for Lifelong Learners Around the World*. New York: Circumstantial Productions Publishing, 1998, ISSN 1-891592-05-X, s. 152.

Deprimovanost, nečinnost nebo dokonce laxnost, konzumní přístup k hodnotám, to jsou překážky, které brání rozvoji demokracie. Højskole ve své podstatě představuje radostnější a tvořivější alternativu.

Hlavním principem, kterým škola přispívá k rozvoji demokracie je svoboda. Ta se projevuje jak v možnosti studentů být aktivními tvůrci vlastního výběru studijního zaměření a skladby předmětů, tak v rovnocenném postavení pedagoga a studentů založeném na vzájemné důvěře. Konstruktivní vyučování a využití dialogických metod tomuto rovnocennému postavení též napomáhá. Studijní linie orientované na předměty jako je filosofie, etika, náboženství, žurnalistika, psychologie, sociologie... aj., umožňují zastávat odlišná stanoviska, která mohou být následně díky metodě dialogu rozvíjena. Højskole jako škola s vlastní autonomií vytváří učitelům podmínky pro zavádění této metody do vyučování. Dovednosti, jako kladení otázek, argumentace, naslouchání druhému, korigování vlastních názorů, tolerance a spolupráce, jsou nezbytnými předpoklady k aktivnímu občanství. Bez nich nemůže demokracie v plném významu existovat. Škola tak výrazně přispívá k demokratizaci celé společnosti.

## **5 Závěr**

Problematika dánské højskole je velmi rozsáhlá a není v možnostech jedné diplomové práce ji zcela obsáhnout. Domnívám se však, že by bylo účelné se této problematice dále věnovat, a to zvláště v oblasti možnosti přenosu některých jejích myšlenek do českého školství. V této souvislosti by bylo jistě zajímavé provést průzkum hodnocení přínosu studia na højskole u českých a slovenských studentů, kteří po roce 1989 některou z tohoto typu školy absolvovali.

## Literatura

- 1) ALCHIN, A.M.,BRADLEY, S.A.J.,HJELM,N.A., SCHJØRRING, J.H. *Grundtvig in international perspective*. Gylling:Aarhus university press, 2000, ISBN 87 7288 835 0.
- 2) ASSOCIATION FOR WORLD EDUCATION. *Adult learning and the Challenges of the Twenty-First Century*. Denmark: Jelling Bogtrykkeri Ltd, 1997, ISBN 87-7838-278-5.
- 3) CARLSEN, J., BORGÅ, O. *The Danish "Folkehøjskole"*. København: Royal Danish Ministry of Foreign Affairs,1996.
- 4) BORISH, S.M., *The Land of the Living. The Danish Folk High Schools and Denmark's Non-Violent Path to Modernization*. Nevada City: Blue Dolphin Publishing, 1991, ISBN 0-931892-62-7.
- 5) BORISH, S.M. *Danish social movements in a time of global destabilization*.Vejle: Nornsalen and Korghs Forlag Ltd., 1996, ISBN 87-7469-953-9.
- 6) BUGGE, K.E. *Folk High Schools in Bangladesh*. Odense: Odense University Press, 2001.
- 7) CENTRAL COUNCIL OF EDUCATION, *U90 Danish Educational Planning and Policy in a Social Kontext at the End of the 20th Century*. Kodaň: J.H. Schultz a/s,1978.ISBN 87- 569-6575-3.
- 8) CENTRE FOR RESEARCH ON LIFE ENLIGHTENMENT AND CULTURAL IDENTITY. *Enlightenment in an International Perspective*.Vejle: Nornesalen and Kroghs Forlag Ltd., 1995, ISBN 87-7469-503-7.
- 9) CORT, P. *Vocational education and training in Denmark ( short descriotion)*.Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities, 2002, ISBN 92-896-0141-8.
- 10) CORT, P. *Vocational education and training in Denmark*. Luxemburg: Office for Official Publications of the European Communities, 2002, ISBN 92-828-2258-3.
- 11) ČÍŽKOVÁ, L. *Folkehøjskole – součást dánské identity*. (seminární práce z roku 2002)
- 12) ČÍŽKOVÁ, L. *Learning for european co-citizenship - danish contribution to the educational aspekt of post-national identity formation in Europe* ,diplomová práce. Praha: FSV UK, 2004.

- 13) DANISH MINISTRY OF EDUCATION, *The education system*. København: Undervisningsministeriet kopicentralen, 1980.
- 14) DONSLUND, A. M., *The Danish Folk High Schools*, Kopenhagen: FFD, 2001.
- 15) EUROPEAN CENTRE FOR THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TRAINING, *The financing of vocational education and training in Denmark*. Luxemburg: Office for Official Publications of the end of the European Communities, 1999, ISBN 92-828-5683-6.
- 16) EUROPEAN CENTRE FOR THE DEVELOPMENT OF VOCATIONAL TRAINING, *The coherence of compulsory education, initial and continuing training and adult education in countries of the European Economic Area*. Guilford: Guilford Educational Services Ltd, 1995.
- 17) EUROPEAN CENTRE FOR LEISURE AND EDUCATION, *Adult education in Europe Nordic countries I. Denmark Finland*. Praha: European centre for Leisure and Education, 1989.
- 18) FFD, *Energien i forskelligheden*. København: Foreningen for Folkehøjskoler, 1996, ISBN 87 87627 256.
- 19) FFD, *The danish folk high school*. Odense: Foreningen for Folkehøjskoler i Danmark og Højskolernes Sekretariat, 1981, ISBN 87-87627-01-9.
- 20) GRUNDTVIG, N.F.S. *Selected Writings*. Knudsen, J. (ed.), Philadelphia: Fortress Press, 1976. ISBN 87-88735-08-7.
- 21) JAKOBSEN, B. *Perspectives on Adult Education and Training in Europe*. Leicester: NIACE, 1992, ISBN 1 872941 19 2.
- 22) LAUESEN, J., KIDMOSE, H. *Højskolen som brobygger*. Ry: Ry Højskole, 1999, ISBN 87-984207-1-2.
- 23) LUNDGAARD, L. *The Folk High School 1970-1990: Development and Conditions*. København: FFD, 1991, ISBN 87-89412-16-8.
- 24) NIELSEN, J.B. *Folk High Schools as an example of non-formal education in Denmark*. unpublished, May 2002.
- 25) KULICH, J. *Grundtvig's Educational Ideas in Central and Eastern Europe and the Baltic States*. Esbjerg: Forlaget Vartov, 2002, ISBN 878738902-9.

- 26) KOSGAARD, O. *The struggle for enlightenment*. Jelling:Jelling Bogtrykkeri A.S., 1998, ISBN 87-985619-3-6.
- 27) LYBY, T.C. *Kundskab og Ånd Ask Højskole 1869-1994*. Ask: Ask Højskole, 1994, ISBN 87-985132-0-6.
- 28) NOREDENTOFT, A. *Erfaringsindsamling om og evaluering af FFD's forsøgs – og udviklingsmidler*. København:Udviklingscentret for folkeoplysning og voksenundervisning, 2000, ISBN 87-90156-15-3.
- 29) PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu empirických jevů*. Praha: Karolinum 1998. ISBN 80-7184-569-8.
- 30) PRŮCHA, J. *Školství v Dánsku*, Sv. 28, Praha: Ústav školských informací, 1988, ÚVTEI – 75 029.
- 31) RÝDL, K. *Evropské fórum pro svobodu ve výchově a vzdělávání*. Ústav pro informace ve vzdělávání, 1991, ISBN 80-211-0093-1.
- 32) RÝDL, K., *Pohledy na dánské školství aneb putování pedagogickým rájem*. Praha: Karel Rýdl, 1993.
- 33) RÝDL, K. *Cesta k autonomní škole*. Praha: STROM, 1996, ISBN 80-901662-8-8.
- 34) RÝDL, K. *Alternativní pedagogické hnutí v současné společnosti*. Brno: Karel Rýdl, 1994, ISBN 80-900035-8-3.
- 35) RØRDAM, T. *The danish folk high schools*.Denmark: Det Berlingske bogtrykkeri a/s, 1965.
- 36) SKALKOVÁ, J. *Obecná didaktika*. Praha: ISV 1999, ISBN 80-85866-33-1
- 37) VÁŇOVÁ, M. a kol. *Vzdělávací systémy ve vyspělých evropských zemích*. Praha:UK 1994.
- 38) WARREN, C. *Democracy Is Born in Conversation. Recreating N.F.S. Grundtvig for Lifelong Learners Around the World*. New York: Circumstantial Productions Publishing, 1998, ISSN 1-891592-05-X.



## **Webové stránky**

- CIRIUS [www.ciriusonline.dk](http://www.ciriusonline.dk)
- <http://encyklopedie.seznam.cz/heslo/451841-dagmar-danska>
- Folkehøjskoler [www.folkehojskoler.dk](http://www.folkehojskoler.dk)
- Folkehøjskolernes Forening (FFD) <http://www.ffd.dk/>
- Undervisningsministeriet (Danish Ministry of Education) [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk)
- Joergen Brems : Portrait Adult Education Danmark [www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/brems03\\_01.pdf](http://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-2003/brems03_01.pdf)
- Særkørsel Danmarks Statistik Folkehøjskolernes Forening [www.ffd.dk](http://www.ffd.dk)
- Informace o Dánsku <http://cs.wikipedia.org/>
- <http://heartofjoypeaceschool.blogspot.com/search/label/scandinavian%20folk%20school%20movement>
- [http://en.wikipedia.org/wiki/John\\_C.\\_Campbell\\_Folk\\_School](http://en.wikipedia.org/wiki/John_C._Campbell_Folk_School)
- <http://www.philosophycamp.org/roots.html>
- Pedagogická instituce pro vzdělávání učitelů svobodných škol <http://www.dfl-ollerup.dk/>
- Sektorregnskab for Folkehøjskolerne. Højskoleudvalget, 2005 [www.uvm.dk](http://www.uvm.dk)
- Hermed bekendtgøres lov om folkehøjskoler, efterskoler, husholdningsskoler og håndarbejdsskoler (frie kostskoler), jf. lovekendtgørelse nr. 822 af 10. juli 2006, som ændret ved § 3 i lov nr. 592 af 24. juni 2005 og § 4 i lov nr. 576 af 9 juni 2006 <https://www.retsinformation.dk/Forms/R0710.aspx?id=25181>

## **Další zdroje:**

- Folkehøjskoler i tal. Højskoleudvalget, Undervisning ministeriet: 2004 J.nr. 2003-2329-20.
- Folkehøjskoler i tal ( suplerende materiále til bilag 16). Højskoleudvalget, Undervisning ministeriet: 2004 J.nr. 2003-2329-20.

- UIV, Další vzdělávání učitelů v Evropské unii a v zemích ESVO/EHP Praha: Divize analýz a informací, DIS -Eurydice Unit, 1997.

## Přílohy

### 1) Typický týdenní rozvrh na højskole

	Pondělí	Úterý	Středa	Čtvrtek	Pátek
08.00	Snídaně				
08.30	Morning Assembly				
09.15	Hlavní předmět	Doplňující předmět	Hlavní předmět		Hlavní předmět
12.00	Lunch				
13.00	School Meeting	Hlavní předmět	Hlavní předmět	Setkání Housegroup	Hlavní předmět
14.00	Úklid	Hlavní předmět	Volné odpoledne	Úklid	Doplňující předmět
15.30	Doplňující předmět	Hlavní předmět	Volné odpoledne	Hlavní předmět	
16.30	Pauza				
18.00	Večeře				
20.00	Volné přednášky	Volný večer	Hudební večer	Umělecký večer	

**2) Studenti Ask højskole (konec 19.stol.)**



**3) Hudební večer na Ask højskole (současnost)**



**4) Krabbesholm højskole (r.2007)**



## 5) Mapa rozmístění højskole v Dánsku



6) Ukázka použitého dotazníku

## *Danish Folkshøjskole Questionnaire*

- 1) Age \_\_\_\_\_
- 2) Sex \_\_\_\_\_ Female: \_\_\_\_\_ Male: \_\_\_\_\_
- 3) Nationality \_\_\_\_\_
- 4) Highest level of education attained by my mother:  
\_\_\_\_\_
- 5) Highest level of education attained by my father:  
\_\_\_\_\_
- 6) Are you a believer?  
a) YES      b) NO      c) I DO NOT WANT TO EXPLAIN THIS
- 7) Type of school attended before entering the Højskole: \_\_\_\_\_
- 8) My personal highest level of education attained: \_\_\_\_\_
- 9) Duration of my study at the Højskole /the profile of the particular Højskole / my age at the time of my study at the Højskole:  
\_\_\_\_\_ months / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ years
- 10) Where did you learn about the Højskole?  
a. At school  
b. In a newspaper  
c. In a journal  
d. On internet  
e. From my pals  
f. From my parents  
g. Otherwise (How?) \_\_\_\_\_
- 11) My interests: \_\_\_\_\_
- 12) Did your parents attend a Højskole?  
a) Yes      b) No      c) I do not know
- 13) My perception of my own family background (e. g. socio-economic conditions, relations inside my family, etc.)  
a) convenient      b) average      c) inconvenient
- 14) My occupational / professional plans for my future before entering the Højskole:

- a) I had no occupational professional plans
- b) I wanted to go on with my studies
- c) I wanted to start working
- d) I wanted to travel
- e) other plans (what particular plans?) \_\_\_\_\_

**15) My motivation for my studies at the Højskole:**

- a) my interest in the particular subject taught at the school
- b) accidental / random choice
- c) family reasons
- d) financial reasons
- e) I did not know how to go on / what to do
- f) it was a wish of my parents
- g) I wanted to improve my skills and competencies
- h) other (which ones?) \_\_\_\_\_

**16) What were my expectations before entering the Højskole:**

- a) to learn new people
- b) to try a new subject of study
- c) to make independent myself
- d) to enjoy freedom
- e) to work hard
- f) to find out what amuses / pleases me
- g) to learn myself better
- h) others (which ones?) \_\_\_\_\_

**17) Which of those expectations listed in the question No. 16) were fulfilled?**

- a) I learned new people
- b) I tried out a new subject of study
- c) I made independent myself
- d) I enjoyed freedom
- e) I worked hard
- f) I find out what amuses / pleases me

g) I learned myself better

h) other (which ones?) \_\_\_\_\_

**18) My evaluation / assessment of the approach of my teachers at the Højskole:**

- a) Excellent      b) Good      c) Average      d) Less than average  
e) Unsufficient      f) I do not know

**19) My evaluation / assessment of the quality of the content of teaching at the Højskole:**

- a) Excellent      b) Good      c) Average      d) Less than average  
e) Unsufficient      f) I do not know

**20) My evaluation of the teaching methods:**

- a) Excellent      b) Good      c) Average      d) Less than average  
e) Unsufficient      f) I do not know

**21) My evaluation / assessment of the possibility of acquiring practical skills at the Højskole:**

- a) Excellent      b) Good      c) Average      d) Less than average  
e) Unsufficient      f) I do not know

**22) Does there exist something that surprised you at the Højskole?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**23) What is the greatest difference between the second (high) school that I passed / completed on one side and the Højskole on the other side?**

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**24) My feelings about the most visible positive and negative features of the study at a Højskole?**

Positive features: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Negative features: \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**25) Did my stay at the Højskole influence me as a personality?**

Yes

No

In the affirmative case, in what way?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

**26) Did my study / stay at a Højskole influenced my decision in selection of my occupation / profession?**

Yes

No



In the affirmative case, in what way? \_\_\_\_\_

**27) What did I do after the end of the study at the Højskole from the occupational / professional point of view?**

- a) I continued in the study of the subject / area, that was of interest for me already before entering the Højskole
  - b) I continued in the study of a subject / area that I learned at the Højskole (I did not know that subject before entering the Højskole)
  - c) I started to work in a branch that interested me already before entering the Højskole
  - d) I started to work in a branch that I learned at the Højskole – did not know before
  - d) I travelled
  - d) Other \_\_\_\_\_
- 
- 

**28) Did my study at the Højskole influence my decision quoted in the question No. 27?**

- a) Yes
- b) No
- c) I do not know

**29) Do you feel that your study at the Højskole helped you in getting the work position or in entering the university?**

- a) Yes
- b) No
- c) I do not know

**30) Do you feel a change in your perception of the people from other social state, thanks to your experiences from the Højskole?**

- a) Yes
- b) No
- c) I do not know

In the affirmative case, was it in a positive or negative way? \_\_\_\_\_

Please, kindly specify and explain your response:

---

---

**31) My language skills were influenced by my stay at the Højskole:**

- a) improved
- b) did not improve
- c) I do not know

**If you are of Danish nationality, please answer the question No. 32), do not answer the question No. 33).**

**32) The presence of the foreign language speaking students at the Højskole was:**

Very benefitting for me

Rather benefitting for me

I almost did not mention any difference

Rather a negative importance for me

I perceived this very negatively

I do not know

Please kindly specify and explain your response:

---

---

**In case you are of other than Danish nationality, please answer the question No. 33), do not answer the question No. 32).**

**33) The stay in a Danish speaking milieu is evaluated by myself as:**

Very benefitting for me

Rather benefitting for me

I almost did not mention any difference

Rather a negative importance for me

I perceived this very negatively

I do not know

Please kindly specify and explain your response:

---

---

**34) I keep contacts with people of the same nationality whom I learned during my study at the Højskole:**

a) YES

we are writing each other

we phone up each other

we visit each other

we became life partners

b) NO

**35) I keep contacts with people of the other nationality (-ies) whom I learned during my study at the Højskole:**

a) YES

we are writing each other

we phone up each other

we visit each other

we became life partners

b) NO

**36) If I should decide once more whether to study at a Højskole, how would I decide?**

Yes, I would definitely enter a Højskole to study there

Yes, I would definitely enter a Højskole to study there

I do not know

No, I would rather not enter a Højskole to study there

No, I would definitely not enter a Højskole to study there

Please kindly specify and explain your response:

---

---

---

---

**37) Do you feel that you spent effectively the time you spent at the Højskole?**

a) Yes

b) Rather yes

c) I do not know

c) Rather no

d) No

**38) At the present moment, what is the greatest value/asset/benefit for you that you gained thanks to your stay at the Højskole?**

---

---

---

**39) Do you feel that Højskole as an institution has a happy future before it?**

a) Yes

b) No

c) I do not know

Please kindly specify and explain your response:

---

---

**40) What should be preserved or what should be changed in order that people would like to study at the Højskole in the future?**

---

---

---

---

*Please kindly use the following space for your additional comments*

***If you would like to complement some of your replies to the above questions, or if you feel that you did not get the space as yet to express something you feel to be of key importance for understanding the specificity of the Danish Folkshøjskole:***

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

*MANGE TAK FOR DIN HJAELP!!!!* 😊

# Højskole a jejich specifika v dánském vzdělávacím systému

## Magisterská diplomová práce

Marika Laudová

Práce analyzuje stručně teorii, historii a praxi tzv. *folkehøjskole* (*lidové vysoké školy*), která je dánským přínosem pedagogice světového významu. Tyto školy jsou výsledkem společenského a kulturního klimatu v Dánsku a intelektuálním přínosem duchovního, filozofa, historika, politika a barda N.F.S. Grundtviga a pedagoga a organizátora Ch. Kolda. První z nich vznikla r. 1844 v Røddingu v Severním Šlesvicku. Podnětem k rozvoji těchto škol byla i politická situace po válce mezi Pruskem a Dánskem a potřeba zlepšit vzdělání a schopnosti venkovské mládeže pro rozvoj jejich hospodářství. Tyto školy pracovaly svobodně podle nových principů, nezávisle na státním školském systému, a měly velmi kladný vliv na rozvoj a demokratizaci dánské společnosti. Časem se rozšířily po celé Skandinávii, v menším rozsahu do celé Evropy, do skandinávských i jiných komunit v USA a nejnověji i do některých rozvojových zemí. Celoživotní vzdělávání, kterému tyto školy pomáhaly, je inspirací pro současnou *Evropskou unii*, jak o tom svědčí evropský program *Grundtvig*. Jsou popsány a analyzovány myšlenkové základy, organizace, vlastní zkušenosti s pobytem autorky na dvou těchto školách v Dánsku, podněty reflektované v pedagogické literatuře. Diplomová práce poukazuje také na možný přínos tohoto typu školy pro evropské školství.

# Højskole and Their Specifics in the Danish Educational System

## Master's Diploma Thesis

Marika Laudová

This Thesis provides a short analysis of theory, history, and practice of the so-called *folkehøjskole* (*folk high schools*) that represents a Danish contribution to pedagogy with worldwide importance. Those schools resulted from the social and cultural climate in Denmark as well as from the intellectual creativity of the churchman, philosopher, historian, member of parliament, and bard N.F.S. Grundtvig as well as of the pedagogue and organizer Ch. Kold. The first one was founded in 1844 in Rødding, North Schleswig. The political situation after the war between Prussia and Denmark and the need to improve the education and competence of rural youth to develop their farms provided an impetus for those schools as well. Those free schools were run on new principles, independently from the state school system, and influenced very positively the development and democratization of Danish society. After some time elapsed, similar schools were founded in the whole Scandinavia, to lesser extent in other European countries, in some Scandinavian and other communities in the USA, during the recent years in some developing countries. Lifelong education, supported by those schools, is providing inspiration for the contemporary *European Union*, as testified by the *Grundtvig programme*. The intellectual foundations, organization of those schools, personal experience during the author stay at two of those schools, and positive results as reflected in the pedagogical literature are described and analyzed. This Diploma Thesis points out also the possible merits of introducing this type of a school in the European educational system.

