

"Undervisning til tiden" Grundtvigakademiet

Oplæg til konference i Vartov, København, 10. oktober 2011

Tak for indbydelsen til at holde dagens første oplæg med titlen: Hvad er god undervisning til tiden – og fremtiden.

Den brede titel på indlægget givet mig stor frihed – og har selvfølgelig voldt mig nogle kvaler

- 1) skulle jeg holde et normativt oplæg – sådan bør skolen være og udvikle sig - på grundlag af min værdiorientering
- 2) skulle jeg forsøge mig med en samfundsanalyse og måske havne i den naturalistiske fejlslutning – fra er til bør. Fx - når den globale konkurrence dominerer – så må skolen levere konkurrencedygtige individer.

Titlen lægger mest op til at levere et rent normativt bud – til at jeg formidler min vision om god undervisning – til tiden og fremtiden. Det vil jeg også gerne, men jeg vil gå en omvej omkring en analyse – det er måske meget sagt – men så i hvert fald mit bud på de forudsætninger i skolen, som nutidens og fremtidens undervisning hviler på.

Og jeg vil begrunde det tredobbelte formål med skolens virke i min forståelse af tidens og fremtidens mest iøjnefaldende problemstillinger og udfordringer – hvor bl.a. den økonomiske krise og jordens tilstand kalder på nytænkning i forhold til vækst, produktion og klima

Så det bliver lidt af begge dele.

Traditionen

'Elevernes læring er bestemt af lærerens aktiviteter – 'verden derude' kan med læreren som formidler inkorporeres i elevens bevidsthed'.

Sådan har undervisningsforståelsen været i det meste af menneskehedens historie.

Der har været begavede bud på andre forståelser - ingen nævnt ingen glemt - men de har kun i yderst begrænset omfang haft gennemslag på undervisningen uanset uddannelsesregi.

Praksis har selvfølgelig også modsagt misforståelsen – det meste af det mennesker har lært sig har de lært uden for en skole. Men det er som om denne indsigt går tabt når der har skullet – og skal - etableres skoler og undervisning.

Misforståelsen gør sig stadig gældende – måske mindre i Danmark end i mange andre lande, måske mindre blandt professionelle end blandt lægfolk.

Men fra midten af 1800 tallet er en sådan undervisningsforståelse blevet udfordret – af vores hjemlige Grundtvig, af den tyske dannelsesstradition, af den amerikanske eksperimentalisme og progressivisme, af reformpædagogik og kritisk pædagogik.

Disse pædagogiske teoribygninger har på hver deres måder flyttet fokus fra læreren til eleven og eleverne og i særdeleshed til relationen mellem lærer og elev og mellem undervisning og læring.

Et nyt paradigme

Undervisningsvejledningen Den Blå Betænkning, som udkom i 1960-61 formidlede i høj grad en sådan ændret forståelse.

Jeg startede selv som lærer i 1964. Min læreruddannelse havde været meget præget af reformtankerne, af begrundelser for og praktisk gennemførelse af fx gruppearbejde og tværfagligt arbejde og af en vægtning af de praktisk- musiske fag.

Den undervisning jeg praktiserede i de yngste klasser var kendetegnet ved at vi sang, dansede og spillede, vi tegnede, malede og byggede - og drama indgik i al min undervisning. Læsning og skrivning var en integreret del af sådanne aktiviteter – og eleverne lærte at læse og de skrev lange spændende historier inden udgangen af 2. klasse.

I de ældste klasser var min undervisning en blanding af undervisning i fag og tværfaglig emner – og projektarbejder, kvalificeret ved indførelsen af orienteringsundervisningen i slutningen af 60'erne, som vi var en del der arbejdede seriøst med.

Men jeg må sige – vi der praktiserede sligt var i absolut mindretal. Mine vigtigste samarbejdspartner var venner på Århus Friskole og medlemmerne af en studiekreds om orienteringsundervisningen.

Vi skulle op i 70'erne og 80'erne, før det ikke krævede lup at få øje på praksisændringer, inspireret bl.a. af Den Blå betænkning og andre reformpædagogiske inspirationer. Jeg selv bidrog beskedent til denne udvikling gennem mit arbejde som seminarielærer, som underviser og konsulent på DLH og gennem diverse skrivelser.

Udviklingsarbejderne

I 80'erne havde jeg lejlighed til at medvirke i evalueringerne af en række stort anlagte udviklingsarbejder – i Århus kommune, specielt Lystrupskoleprojektet, og i samarbejde med kolleger på DLH, evalueringerne af FUR projekterne, det store udviklingsprogram for folkeskolen, som folkettinget vedtog i 1988.

Det bragte mig i tæt forbindelse med nogle fremragende lærere, som virkelig satte en ny dagsorden for undervisning og skoleudvikling. I evalueringsrapporterne fra forsøgene med udvikling af helhedsskolen har vi formidlet de udviklingsretninger vi kunne iagttage, og som i vores vurdering var særdeles bæredygtige for skolens udvikling og fornyelse – de så sådan ud: **(Læs op)**

Dengang i overgangen fra 80'erne til 90'erne var vi optaget af at '*måle*' hvad vi værdsatte: Lærere, der tilrettelagde en varieret, indholdsmættet undervisning og aktive elever, der kastede sig ud i arbejdsopgaverne og var i stand til at vise hvad de havde lært - i form af at læse af lyst og nødvendighed, at skrive 'for sjov og alvor', at regne og beregne, at berette og holde foredrag, at opføre musicals, planlægge lejrskoler, lave avisprojekter m.m. Vi mente - og jeg mener stadig - at det er, hvad elever lærer af.

Men de gode erfaringer fik ikke lov at stå deres prøve. Folkeskoleloven af 1991 blev formuleret før resultaterne af udviklingsprogrammet forelå og de neoliberalistiske strømninger og chokbølgerne efter de første internationale læseundersøgelser satte en helt ny politisk – pædagogisk dagsorden.

Vi ved alle hvad den har resulteret i: Øget bureaukratisering, forsøg på fremmedstyring gennem stadig mere snævre faglige målsætninger og forskrifter for skolens undervisning, diverse pædagogiske teknologier og en dagsorden, der langsomt har tvunget os til at *værdsætte det der måles* - i stedet for at måle det vi værdsætter.

70'er 'pædagogikken', lig 'reformpædagogikken' - fik skylden for de dårlige læseresultater - skønt ingen ved, hvordan læse gennemsnittet var tidligere, og hvordan det udviklede sig i 70'erne - og skønt 'reformpædagogikken' ikke just havde sat sig markant igennem. Også 70'erne var domineret af lærerstyret klasseundervisning.

Senere fik 'rundkredspædagogikken' skylden for de dårlige PISA resultater. Nu skulle og skal det handle om at gennemføre en 'effektiv' og evidensbaseret undervisning med høj fag-faglighed, hvad det så vil sige.

I denne kritik er 'reformpædagogikken' blevet fremstillet som en entydig størrelse, der har sat barnet i centrum *i stedet for* faget og som er blevet beskyldt for at være præget af tilfældighed og slendrian både i indhold og arbejdsformer – og 'hvad synes du selv lille ven'.

Det har for mig været pinagtige at iagttage, hvordan en række pædagogiske forskere har deltaget i en sådan udokumenteret og usaglig fremstilling af skolens praksis i 70'erne og 80'erne. Mange har valgt at placere sig indenfor effektivitets- og evidensforståelsen – som egentlige fortalere eller som medløbere. Jeg vil til min dødsdag tro at de har gjort det mod bedre vidende.

Vi har kunnet iagttage, at skolens tredobbelte integrerede formål – at kvalificere, at socialisere og at subjektivere – skolens dannelsesopgave, er blevet skævvredet og at vægten er blevet lagt på kvalifikationsdimensionen. Det har kun medført få protester fra det pædagogiske parnas. Og det har været forbundet med store vanskeligheder for kritiske røster at komme til orde.

Men imens effektivitets- og evidensdiskursen har udfoldet sig 'i de højere kredse' – med afsæt på DPU, blandt debattører med pressetække og i politiske kredse har mange lærere og skoler fortsat deres arbejde med langsomt men sikkert at forny undervisningen, til trods for benspænd fra de politiske tiltag og nedladende omtale i pressen.

I forbindelse med min ph.d. afhandling havde jeg efter årtusindeskiftet lejlighed til at tale med lærere om, hvad de forstår ved god undervisning og hvad den dygtige lærer kan og gør:

(Vis)

1. Den gode undervisning har fokus både på elevernes færdigheder og kundskaber og på deres alsidige personlige udvikling.
2. I den gode undervisning arbejder eleverne aktivt.
3. Lærerens viden om og forventninger til eleverne er basis for den gode undervisning.
4. Undervisningen skal være planlagt, struktureret og velforberedt.
5. Den gode undervisning er eksperimenterende
6. Den gode undervisning hviler på et teoretisk fundament.
7. Den gode undervisning er afhængig af det gode forældresamarbejde.
8. Den dygtige lærer kan afkode situationen og gøre det rigtige.
9. Den professionelle dygtige lærer har personlig integritet
10. Den dygtige lærer er med til at præge hele skolens udvikling.

Mere udfoldet, men ikke væsentforskelligt fra, hvad der blev fremhævet som kvaliteter i undervisning og lærervirksomhed i evalueringen af udviklingsarbejderne.

Folkeskolens og undervisningens udvikling og fornyelse er en fortløbende proces – ikke noget med en skude der skal vendes.

Paradigmeskiftet fra undervisning som lærerstyret formidling med gennemført med mere eller mindre undertrykkende teknologier - til kommunikation og samarbejde mellem lærere og elever er i gang og har været det relativt længe – måske usynligt for andre end dem, der færdes i skolens hverdag. Den fornyelsesproces er 'livslang' den bliver skolen aldrig færdig med, dels fordi traditionen stadig binder, dels fordi vilkårene for fornyelse og ideerne hele tiden ændrer sig og endelig fordi den er bundet til (behovet for) samfundets generelle fornyelsesproces – fx i form af demokratiseringsprocessen og udviklingen af medborgerskab. (I Information lød en overskrift forleden – Helles største opgave: Opdrag danskerne til samfundssind).

God undervisning

En god undervisning til tiden – og til fremtiden – er en undervisning, der tager afsæt i de gode erfaringer fra 70'erne og 80'ernes, 90ernes og 00'ernes didaktisk tiltag og opjusterer dem – og **kritisk** inddrager nogle af de undervisningsteknologier, vi skal høre om i dag.

Det er lærerne der har nøglen til skolens fornyelse. Det er deres 'vilje og lyst', deres kreativitet der udgør fornyelsespotentialen. Med Lene Tanggaard: ” Kreativitet handler ikke kun om at få nye ideer, men om at sikre sig, at det nye transformerer det eksisterende på en fornyende måde.”(Tanggaard 2010,46)

Jeg vil bruge John Dewey, Gert Biesta, Lene Tanggaard og mig selv til at uddybe, hvor vægten bør lægges for at fortsætte fornyelsen. Jeg kunne have inddraget mange flere. Som I kan høre er der ikke tale om tænkere født i dag, en er afdød, andre er meget voksne og en enkelt er endnu unge.

Med Dewey vil jeg vægtlægge det undersøgende, det eksperimenterende, og i øvrigt det faktum, at den pædagogiske forskning højst kan fortælle os om, hvad der *har* virket, hvad der virkede under de og de omstændigheder, men ikke hvad der vil virke fremover, i en anden kontekst for andre elever – her må vi basere os på hypoteser for intelligent handling, på intelligent problemløsning.

For at kunne det må man først og fremmest have en forestilling om, hvad der er *formålet* med undervisningen. Dewey peger på 'god tænkeevne', han ser faglig viden og kunnen, ikke som mål i sig selv, men som nødvendige forudsætninger for god tænkeevne. God tænkeevne er fremtidsorienteret, viden og kunnen er bagudorienteret. Derfor skal undervisningen give eleverne mulighed for at opstille hypoteser på grundlag af deres viden og erfaringer, lige som læreren skal, den skal give dem mulighed for at eksperimentere og afprøve/evaluere nye erfaringer. Det giver dem afsæt til at fortolke på nye måder og til at sætte nye mål.

Hvis undervisning har nogen form for effekt på læring, er det fordi de studerende og eleverne fortolker og forsøger at give mening til det, de undervises i og arbejder med. Det er den begavede forståelse af forholdet mellem undervisning og læring, siger Biesta (Biesta2011, 45) og jeg – og den tildeler både lærere og elever 'en hovedrolle'. Læreren må anstrenge sig til det yderste for at hans undervisning har chance for at give mening for hver eneste elev – han må bringe det indhold frem, han må finde de arbejdsformer og de undervisningsmidler og medier som kan fange, inspirere og udfordre hver eneste elev.

Det kræver et stort didaktisk repertoire og fagdidaktiske kompetencer - læreren skal kunne tilrettelægge sin undervisning på mange måder. Det kræver et stort og 'varmt' kendskab til eleverne. Og en række materielle forhold vil hjælpe: Flere undervisningstimer, gode fysiske rammer, gode muligheder for at bevæge sig ud i verden.

Eleverne skal ville lade sig inspirere og udfordre, de skal ville udtrykke sig og de skal være parat til at modtage feedback fra lærere og kammerater. Det er selvfølgelig en læreropgave at bidrage til det, at sørge for at eleverne vil det – men det er principielt en opgave der kan løses, for 'sådan er børn' hvis de får lov og har det godt. Det er i øvrigt vigtigt at være opmærksom på kammeratgruppens både positive og mulige negative betydning.

Læring – fornyelse

Skolen fornyr sig - det giver også mening at tale om, at eleverne fornyr sig - de fornyr sig i og med at de lærer dette og hint.

Lene Tanggaard har lavet en model for fornyelsens kunst, eller en kreativitetsmodel. Den bevæger sig mellem fordybelse i traditioner og fag, modstand fra det materiale, der arbejdes med, fuskeri og eksperimentering. Som I kan høre adskiller den sig ikke nævneværdigt fra Deweys 'problemløsningsbue', men jeg har vagt at tage den med på grund af ordet 'fuskeri', som handler om at elever får mulighed for at eksperimentere med noget de selv har valgt og hvor de lærer af

deres fejl og succes'er. Jeg kan godt lide begrebet, som er inspireret af erhvervsskolernes 'fuskepraksis'.

Formålet

Men tilbage til det tredobbelte formål med skolens virksomhed.

Elevernes skolegang skal bidrage til deres kvalificering, deres socialisering og deres subjektivering.

Skolen skal altså bidrage til at eleverne erhverver sig viden, forståelse og færdigheder, så de kan gebærde sig i det liv, de lever og skal leve – deres familie- arbejds- og borgerliv. Gennem arbejdet med viden og færdigheder og gennem fællesskabet og de sociale strukturer bibringes eleverne de normer og værdier, som vi gerne vil gøre gældende i samfundet med henblik på dets videreførelse. De socialiseres.

Der hører en tredje dimension med i formålet med elevernes skolegang. De skal kunne blive 'sig selv', de skal kunne blive myndig og autonome – uafhængige i deres tænkning og handlinger.

Det turde være indlysende, at disse tre formål er nøje forbundne – der er ikke et fag, der hedder – at udvikle autonomi – muligheden for autonomi er afhængig af viden og færdigheder, af kendskab til og identificering med normer og regler, som man begrundet kan tilslutte sig eller tage afstand fra.

Tiden og fremtiden kalder i større grad end nogensinde på mennesker, der har fået disse *tre* formål opfyldt i deres skolegang og uddannelse.

Den sidste valgkamp tydeliggør for mig den udfordring at skolen bidrager til udvikling af elevernes samfundsmæssige ansvarlighed og af deres politiske kompetencer, så de kritisk kan analysere udsagn og stille krav om vederhæftighed i den politiske argumentation, så de kan bidrage til, at vi igen blive borgere og ikke først og fremmest kunder og brugere.

Det forekommer på sin plads at erindre om Klafkis formulering af et moderne dannelsesideal – selvbestemmelse, medbestemmelse og solidaritet.

En undervisning der kan realisere den tredobbelte målsætning er antydet. Den adskiller sig ikke væsentligt fra min undervisning i 60'erne – fra det vi så i 80'ernes udviklingsarbejder, fra det lærerne formidlede i begyndelsen af årtusindet. Undervisningen skal hele tiden moderniseres - i forhold til undervisningsmidler, ikke mindst de elektroniske, moderniseres i forhold til

videnskabernes landvindinger på en række faglige områder, moderniseres i forhold til de samfundsmæssige udfordringer – men stadig en undervisning, hvor dialog mellem lærere og elever, lærer- og elevmålsatte arbejdsformer, der lader eleverne arbejde med stoffet og udtrykke sig om det – i tale, på skrift, med krop og produkter af alle slags. Hvor opdragelse til selvhjulpethed og samarbejde er gennemgående. Hvor det karakteristiske som sagt er, at eleverne kan og skal komme til orde og hvor de kan blive mødt med kritisk konstruktiv feedback fra lærere og kammerater.