



ASTERISK
JUNI - JULI 2010

NR. 53
DANMARKS PÆDAGOGISKE UNIVERSITETSSKOLE
AARHUS UNIVERSITET



NY MÅLESTOK FOR UDDANNELSE

Politikere og forskere kommer stadig tættere på at skabe en international målestok og fælles standarder for uddannelse

Brugt forkert er PISA
et farligt mål

Web 2.0 trænger ind i
skolen

Sønnerne er det
moderne samfunds
tabere

DEN GLOBALE UDDANNELSESMETER



Af Lars Qvortrup
dekan, DPU

lq@dpu.dk

”Denne ‘uddannelsesmeter’ vil på sigt vise sig at være lige så robust – og lige så brutal og unuanceret – som markedets møntfod. For ingen vil vel mene, at penge er et dækkende udtryk for et menneskes eller en nations rigdom.”

* For at kunne koordinere handlinger må man have et fælles koordinatsystem. ”Vi mødes i morgen kl. 10”, aftaler vi. Forudsætningen er naturligvis, at vi er enige om, at ”kl. 10” betyder det samme for alle mødets deltagere. Vi skal have en fælles målestok, dvs. en tids-meter, eller som det hedder: et krono-meter.

Så længe man kunne nøjes med at koordinere handlinger lokalt, kunne man nøjes med lokale målestokke. Ja, man kunne til og med forhandle målestokken fra gang til gang. Fiskeren mødtes med bonden og byttede en fisk med en skinke. Men handlen tog tid, fordi den indebar en sideløbende forhandling om kriteriet for byttehandlen: ”Min fisk er mere frisk end din skinke”. Men så snart markedet overskred de lokale grænser for byttehandel, måtte der mere til. Der måtte indføres en fælles meter. Og markedets meter hedder penge: Først kroner, pund og D-mark. Dernæst enten en international møntfod eller valutamarkeder, der minut for minut afgør, hvordan bytteforholdet skal afstemmes.

Noget tilsvarende gælder for den sociale regulering. I den afgrænsede stamme kunne man aftale fælles forpligtelser i den ikke-standardiserede samtale. Men så snart grænsen for social regulering overskred det lokale fællesskabs overskuelighed, måtte der mere robuste kriterier til. Et kriterium kunne være magt. Internt bestemte fyrsten, men udadtil måtte den ene bystat afgøre den politiske møntfod ved at slås med den anden bystat. Et andet kriterium blev derfor stemmen som måleenhed for ’afstemning’: Flertallet bestemmer.

Dette princip synes at gøre sig gældende for alle de sociale regimer, der overskrider lokale grænser. I videnskaben må man have klare kriterier for, hvilke udsagn der har almen gyldighed. Retssystemet må have standarder, så forbrydelser i Nordjylland koster det samme som forbrydelser på Bornholm – men stadigvæk ikke det samme fra land til land, mærkeligt nok. Her må man i stedet lave aftaler om, at lovovertredere udleveres til retsforfølgelse i det land, vedkommende stammer fra.

Nu er turen kommet til uddannelsessystemet. I 1814 indførtes den nationale, danske skoleordning, som snart fejrer 200 års jubilæum, og derfor måtte man både have en national målestok og en måde, hvorpå undervisning kunne reguleres. Målestokken blev dannelse, og da dan-

nelse skulle være fælles, fik den navnet almindelig dannelse. Reguleringen blev nationale skoleordninger, som skulle overholdes overalt i landet: Hvilke fag skal der undervises i, og hvilke mål skal man opnå? Forestillingen var, at enhver uddannelses- og undervisningsindsats kunne måles efter almindelig dannelse som målestok for undervisningsindsatsens resultater. Men da standarden ikke var særlig robust, måtte man udsende det ene rejsehold efter det andet. Det viste sig imidlertid hurtigt, at rejsehold ikke var nok. Man måtte regulere inputtet via læreplaner, og man måtte måle outputtet via standardiserede eksaminer og et landsdækkende korps af censorer. Ja, der har udviklet sig et system så komplekst, at det tynges af sin egen vægt.

Men fra slutningen af 1900-tallet er der igen sket et markant skred, for også uddannelse er ved at blive globaliseret. Universitetsstuderende forventes at operere på et globalt marked, og derfor er det nødvendigt med et globalt system, der både sikrer, at markedet fungerer, og at outputtet kan måles. Markedet standardiseres med ECTS som udvekslingsenhed og med Bologna-aftalens standardisering af uddannelsesmoduler. Men hvad med outputtet? Hvordan kan vi på globalt niveau måle, hvad der kommer ud af anstrengelserne? Hvordan kan vi sammenligne uddannelsessystemer i Canada, Finland, Singapore og Danmark?

Svaret var at indføre en international målestok. Denne målestok hedder ”educational achievement” og blev lanceret, da IEA (International Association for the Evaluation of Educational Achievement) blev oprettet i 1958. Her skabte man en international organisation, der måler uddannelsesresultater efter fælles standarder. De reguleres på en årlig generalforsamling, hvor en repræsentant fra hvert medlemsland mødes og aftaler, om uddannelsesstandarder skal justeres, og om nye fagområder skal inddrages. Dette møde svarer groft sagt til den internationale valutafonds møder.

Denne ”uddannelsesmeter” vil på sigt vise sig at være lige så robust – og lige så brutal og unuanceret – som markedets møntfod. For ingen vil vel mene, at penge er et dækkende udtryk for et menneskes eller en nations rigdom. Men konsekvensen er ikke, at pengesystemet afskaffes. For som globalt koordinationsmiddel har vi indtil videre ikke noget alternativ.

Asterisk nr. 53

Juni - juli 2010

Tema

* Opmåling af uddannelse

Design: 1508 A/S

Forside: Polfoto

Tryk: Scanprint A/S

ISSN nr.: 1601-5754

Oplag: 18.900

Redaktionens adr.

Danmarks Pædagogiske
Universitetsskole
Aarhus Universitet
Tuborgvej 164 ·
2400 København NV

Kontakt til redaktionen

E-mail: asterisk@dpu.dk

Telefon: 88 88 90 59

Abonnement

Abonnement er gratis
og kan bestilles på
www.dpu.dk/asterisk

Redaktører

Lars Qvortrup (ansv.)

Claus Holm

Peder Holm-Pedersen

Camilla Mehlsen

Redaktionskomité

Ida Juul

Frans Ørsted Andersen

Dorthe Staunæs

Jens Christian Nielsen

Korrektur

Kirsten Kovacs

Asterisk udgives seks

gange årligt af Danmarks

Pædagogiske Universitetsskole,

Aarhus Universitet.

Magasinet bringer artikler om

universitetsskolens forskning

og det pædagogiske område

generelt. Artikler eller illustrationer

må ikke eftertrykkes uden

tilladelse fra Asterisk.

06

DRØMMEN OM DEN PERFEKTE MÅLESTOK *

“Uddannelsessystemerne kommer til at ligne hinanden mere og mere. Danmark kan ikke melde sig ud af en international sammenhæng og holde sig inden for nationalstaten. Det kan godt være, at det er synd for Grundtvig, men vi kan ikke skrue tiden tilbage til Morten Korch. Sådan er det.”

Professor Niels Egelund

Uddannelsespolitikere og -forskere drømmer om at skabe en international målestok og fælles standarder for uddannelse. Tre DPU-forskere diskuterer fordele og ulemper ved, at de nationale uddannelsessystemer harmoniseres.

10

VOXPOP: HVAD FØRER DE KOMPARATIVE UNDERSØGELSER MED SIG? *

Hvad får vi egentlig ud af internationale komparative undersøgelser som PISA, PIRLS og TIMSS? Hvordan påvirker de dansk uddannelsespolitik? Asterisk har talt med tre forskere med ekspertise på området.

12

PISA ER ET FARLIGT SUCCESMÅL *



En 5. plads i PISA er regeringens mål for folkeskolen, men brugt forkert er PISA et farligt redskab, især inden for naturfagene, mener institutleder Jens Dolin fra KU, der står bag en undersøgelse om brugen og misbrugen af PISA.

15

NATIONALSTATEN TABER KAMPEN OM ELITEUDDANNELSER *

De danske universiteter vil med i kampen om eliteuddannelser, men ryger ind i et dilemma mellem brugerbetaling og det danske gratisprincip. Meget tyder på, at der kommer mere brugerbetaling, fortæller ph.d.-studerende Ole Henckel.

18

DET NYE IDEAL ER DET ENTREPRENANTE BARN *

Det globale kapløb sætter en ny dagsorden for livet i børnehaven, og det er med til at skabe et nyt - og måske for snævert - begreb om pædagogisk faglighed, mener lektor John Krejsler og ph.d.-studerende Maja Plum.

21

ER DANSK LÆRERUDDANNELSE UNDER INTERNATIONALT NIVEAU? *

I Danmark snakker vi på 17. år om at undervisningsdifferentiere. I førende vidennationer som Canada og Singapore gør de det bare. Professor Jens Rasmussen forklarer, hvorfor det bliver ved snakken i Danmark.

24

WEB 2.0 TRÆNGER IND I SKOLEN

Såvel cyber kids som uddannelsespolitiske tekster presser på for at få web 2.0 ind i skolen. Hvad skal der til for at få en 'skole 2.0'? Asterisk aflægger rapport fra den digitale verden.

28KOMMENTAR | LEARKOMPLEKSET
INDVARSLER DØTRENES ÆRA

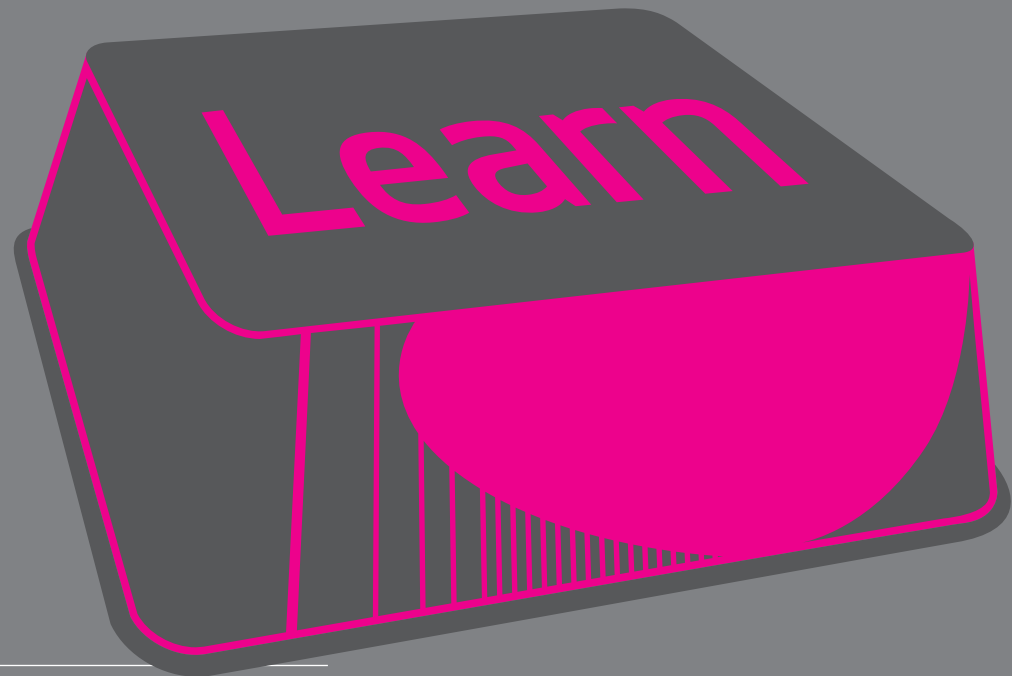
” Den store taber er sønnerne. Det moderne samfund har ikke brug for sine sønner. De lever i vid udstrækning en kummerlig tilværelse uden adgang til magtens korridorer.

Professor Lars-Henrik Schmidt

Ånden fra King Lear stiger op i vores tid. I sin nye bog gør professor Lars-Henrik Schmidt op med Freuds ødipus-kompleks og viser, hvorfor en ny familiesaga må i spil for at forstå det moderne liv, nemlig Shakespeares tragedie om Kong Lear.



DANMARKS PÆDAGOGISKE
UNIVERSITETSSKOLE
AARHUS UNIVERSITET



Bacheloruddannelsen i Uddannelsesvidenskab

DPU's nye **bacheloruddannelse i Uddannelsesvidenskab** er for dig, der vil være ekspert i **læring, uddannelse og pædagogik** - hvad enten du interesserer dig for **det lærende menneske, den lærende organisation** eller **vidensamfundet**.

Læs mere om uddannelsen på www.dpu.dk/bachelor

Ansøgningsfrist 5. juli 2010

KORT NYT



SOMMERUNIVERSITET PÅ DPU

Til august slår DPU dørene op til DPU's sommeruniversitet, der byder på tre kurser. Kurserne repræsenterer den faglige spændvidde, DPU rummer: fra filosofi over psykologi til neurovidenskab:

- Dannelse, autoritet og myndighed, 2.-5. august
- Positiv psykologi, 2.-5. august
- Pædagogisk neurovidenskab, 9.-13. august

Læs mere på www.dpu.dk/sommeruniversitet

DPU-FORSKER MED I INTEGRATIONSTÆNKETANK

En ny eksperttænk tank skal afløse integrationsrådet i København. Eksperttænk tanken skal forsyne Københavns Kommune med forskningsbaseret viden, som de integrationspolitiske beslutninger kan bygge på. Formanden for tænketanken er Agi Csonka, direktør i Danmarks Evalueringsinstitut. Blandt medlemmerne er Laura Gilliam, ph.d. og adjunkt ved Institut for Pædagogik på DPU. Hun har bl.a. undersøgt identitet, ballade og muslimske fællesskaber blandt etniske minoritetsbørn i folkeskolen.

EUROPÆISK KONFERENCE OM POSITIV PSYKOLOGI

DPU er i juni hovedvært for den femte europæiske konference om positiv psykologi, som finder sted på Hotel Marriott i København. Temaerne spænder bredt: fra positivt helbred over work-life balance til mediernes rolle i at gøre folk glade eller deprimerede. Blandt talerne er Howard Gardner, Mihaly Csikszentmihalyi og Hans Henrik Knoop.

Læs mere på www.ecpp2010.dk

KØNSFORSKNINGSPRIS TIL DPU-FORSKER

Foreningen for Kønsforskning i Danmark har netop tildelt Kraka-prisen 2010 til Lene Myong Petersen, ph.d. ved Institut for Læring, DPU. Hun får prisen for sin ph.d.-afhandling 'Adopteret – fortællinger om transnational og racialiseret tilblivelse', der sammenkæder adoptionsforskning med forskning i bl.a. køn, minoriteter og slægtskab. I begrundelsen for at tildele hende Kraka-prisen fremhæver Foreningen for Kønsforskning, at hendes ph.d.-afhandling er et vægtigt og originalt bidrag til dansk kønsforskning, der giver ny og værdifuld viden.

FAGLIG UDVIKLINGSPROCES PÅ AARHUS UNIVERSITET

Under titlen 'Faglig udviklingsproces' analyserer Aarhus Universitet for tiden mulighederne for at styrke forskning og uddannelse på hele universitetet efter fusionerne i 2007. I den forbindelse har der været rygter i medierne om, at DPU er "lukningstruet". Men der er intet hold i rygterne, fortæller Lars Qvortrup, dekan på DPU, Aarhus Universitet. "Rygtet om min død er stærkt overdrevet", skrev Mark Twain engang, da han til sin overraskelse kunne læse sin egen nekrolog i en af de amerikanske aviser. Man kunne fristes til at bruge samme billede om DPU. DPU har aldrig haft det bedre, tilføjer Lars Qvortrup.

På Aarhus Universitets hjemmeside kan man følge den faglige udviklingsproces.


Læs mere på www.dpu.dk/nyheder og www.au.dk

DE PÆNE PIGER

Det er let at få øje på spændinger, når de opstår mellem såkaldt nydanske drenge og skolesystemet. Men hvad med de pæne og velfungerende piger med en etnisk baggrund, som ikke er gammel dansk? Vi har bedt forsker Laura Gilliam se på interview med fire piger, som håndterer mødet mellem deres kulturelle baggrund og den normal-danske skole på forskellig vis.

Læs mere på www.dpu.dk/asterisktv

Drømmen om den perfekte målestok



Uddannelsespolitikere og -forskere drømmer om at skabe en international målestok og fælles standarder for uddannelse. Men kan uddannelse måles, og er det en fordel, at de nationale uddannelsessystemer harmoniseres, når en nations konkurrencekraft hviler på det, der adskiller den fra andre nationer?

* Da meterstokken så dagens lys den 22. juni 1799 i Paris, blev videnskabens drøm om en universel måleenhed til virkelighed. Længden på det nye mål var beregnet til en ti-milliontedel af jordens cirkelstykke fra nordpolen til ækvator. Meteren var med andre ord vokset ud af selve den uforanderlige jord og realiserede dermed den moderne verdens drøm om en evig og uforanderlig måleenhed, som kunne gøre op med det virvar af forskellige enheder, der eksisterede. Ligesom den franske revolution erklærede lige rettigheder for alle mennesker, var videnskabens drøm, at meteren skulle komme til at gælde for alle mennesker og nationer.

Ser man bort fra det næsten guddommelige islæt, der præger historien om meterens fødsel, kan man drage paralleller til vor tids tendenser inden for international uddannelsespolitik. Også her vil man gerne finde fælles kriterier og standarder, der kan sammenligne og måle værdien og effekten af de nationale uddannelsessystemer, som det for eksempel kendes fra komparative undersøgelser som PISA og PIRLS. Men ligesom det langt fra var nogen nem proces at bringe meteren til verden endsiges få verden til efterfølgende at tage meteren til sig, byder arbejdet med at udvikle kriterier og indikatorer til måling og sammenligning af uddannelsessystemerne på mange strabadser.

Voldsom ensretning

Da man tilbage i 1792 påbegyndte arbejdet med at bestemme længden på meteren, sendte det de to videnskabsmænd Jean-Baptiste-Joseph Delambre og Pierre-François-André Méchain med hestekærrer lastet med datidens mest moderne måleudstyr fra Paris til henholdsvis Barcelona og Dunkerque. De skulle måle afstanden mellem de to byer, for ud fra den afstand kunne de beregne, hvor lang meterstokken skulle være. Resultatet forelå efter syv års møjsommelige målinger.

I nutidens bestræbelser på at skabe en international målestok for uddannelse er der også to byer, der hele tiden dukker op, nemlig Lissabon og Bologna – og man fristes til at tilføje det, der kunne lyde som den tredje by i den sammenhæng, nemlig PISA. Idéhistoriker Jens Erik Kristensen fra DPU forklarer:

”Lissabon-traktaten fra 2000 er et vigtigt pejlemærke for, hvad der er sket de sidste ti år. Her formuleres visionen om, at EU skal være den mest konkurrencedygtige vidensøkonomi i verden. Det hedder videre, at hvis det skal lykkes, kræver det et effektivt og dynamisk indre uddannelsesmarked i Europa med konkurrence imellem institutionerne og mobile studerende, der flytter rundt. Uddannelse og økonomi skal knyttes tæt sammen i det europæiske rum.”

Men for at et marked kan fungere, skal man vide, hvilke varer der er på hylderne, og det kræver sammenlignelighed mellem de nationale uddannelsessystemer. Det er bl.a. baggrunden for Bologna-processen, fortæller Jens Erik Kristensen.

”Bologna-processen handler netop om at skabe sammenlignelighed på alle niveauer i uddannelsessystemerne: i opbygningen af studierne, i eksamensgraderne og præstationsmålingssystemerne, i forhold til kvalitetssikring og senest akkrediteringssystemet. Det er udtryk for en voldsom ensretning. De nationale uddannelsessystemer er nødt til at implementere de mange strukturændringer for at kunne blive en del af markedet. Dermed løftes store dele af uddannelsespolitikken gradvist ud af den nationale kontekst.”

Jens Erik Kristensen nævner, hvordan de internationale sammenligninger af elevers resultater som eksempelvis PISA-undersøgelserne har samme effekt.

”Når resultaterne af de transnationale målinger offentliggøres, sætter det automatisk dagsordenen og rammerne for den nationalpolitiske diskussion. Resultaterne bestemmer, hvad der er vigtigt at diskutere, hvad vi skal være opmærksomme på, og hvad vi skal stræbe efter i udformningen af den nationale uddannelsespolitik.”

Professor Niels Egelund, leder af Center for Strategisk Uddannelsesforskning og Kompetenceudvikling samt leder af PISA-konsortiet, peger også på, at der i øjeblikket sker en kraftig harmonisering af uddannelser og uddannelsespolitikken.

”Uddannelsessystemerne kommer til at ligne hinanden mere og mere. Danmark kan ikke melde sig ud af en international sammenhæng og holde sig inden for nationalstaten. Det kan godt være, at det er synd for Grundtvig, men vi kan ikke skrue tiden tilbage til Morten Korch. Sådan er det. Der kommer til at ske en løbende harmonisering af uddannelserne på tværs af nationale grænser, og det er der mange fordele i.”

Ifølge Niels Egelund er det en positiv udvikling, da de internationale undersøgelser kan bidrage til at gøre det danske uddannelsessystem bedre.

”PISA og de andre internationale sammenligninger har vækket os af den nationale tornerosesøvn, der havde lullet os ind i vores egen selvgodhed. Vi troede – ligesom så mange andre lande – at vi havde det bedste uddannelsessystem i verden. Det havde vi ikke. De internationale undersøgelser har ikke alene dokumenteret det. De har også vist, på hvilke områder der er behov for forbedringer. Det kan jeg kun se som noget positivt,” siger Niels Egelund.

Den særlige nation

Ove Korsgaard, der er professor i pædagogik på DPU, fortæller, hvordan selve ideen om at sammenligne og vurdere uddannelsessystemerne efter fælles kriterier på tværs af nationale grænser bryder med en lang tradition, der går helt

” UDDANNELSESSYSTEMERNE KOMMER TIL AT LIGNE HINANDEN MERE OG MERE. DANMARK KAN IKKE MELDE SIG UD AF EN INTERNATIONAL SAMMENHÆNG OG HOLDE SIG INDEN FOR NATIONALSTATEN.

Niels Egelund

tilbage til midten af 1800-tallet. Dengang var skolen nært knyttet til ideen om det nationale – ikke bare i Danmark, men i stort set alle lande i Europa.

”Det ligger i forståelsen af det nationale, at enhver nation er noget særligt og har sin egen særegne værdi, der ikke kan sammenlignes med andre nationers. Det gjorde sig også gældende i måden, man tænkte de nationale uddannelsessystemer på. De måtte forstås i relation til den særegne nation, de var en del af, og kunne derfor ikke sammenlignes på tværs af grænserne.”

I dag betragter mange ideen om det nationale som en gammeldags og reaktionær ide, mens globalisering og kosmopolitisme står for det fremadskuende. Men sådan har det ikke altid været. I midten af 1800-tallet var det faktisk lige omvendt, fortæller Ove Korsgaard.

”Ideen om det nationale blev født som en progressiv ide og var sammen med industrialiseringen og de demokratiske ideer en del af den kraftige modernisering, der slår igennem i det danske samfund i løbet af 1800-tallet,” siger Ove Korsgaard og forklarer, at det netop er i sammenhæng med de tre begreber – det nationale, industrialiseringen og demokratiet – at man må forstå etableringen af den nationale skole og dens funktion.

”Med industrialiseringen breder der sig en nationalisering. Idealet blev at skabe ‘et indre marked’ inden for en nation, hvor man talte samme sprog,” siger Ove Korsgaard.

Den nationale bølge skyller både ind over skolen og de danske universiteter, som nu vender sig fra kosmopolitisme og det multinationale til fordel for det nationale. Det kan man for eksempel aflæse i sprogudviklingen. På universiteterne ændrer sproget sig fra latin til dansk, og i 1845 bliver den første professor i dansk ansat på universitetet. ”Inden da var der en række professorer inden for religion, jura og medicin, men ingen professor i dansk. Det er et eksempel på, at humaniora bliver nationalt,” siger Ove Korsgaard. Ligeledes opprioriteres danskundervisningen gevaldigt i folkeskolen, hvor man fra 1900 ser ”Dygtighed i Modersmaalets Behandling” som ”et Udtryk for Aandslivets Udvikling,” som der står i Det Styhrske Cirkulære.

Sputnik-chokket

Den danske treenighed af demokrati, nationalstat og industrialisering, der langsomt, men sikkert bliver gennemført med folkeskolen som en vigtig løftestang, kulminerer i løbet af 1960’erne med den fuldt udbyggede velfærdsstat. ►

”HUMBOLDT VAR TIL STEDE, DA MAN I STØVREGN PÅ EN OPRODET GRÆS-PLÆNE UDEN FOR BYEN MÅLTE DET SIDSTE AFSNIT AF DEN LÆNGDEGRAD, DER FORBANDT PARIS MED NORDPOLEN. DA DET VAR FULDFØRT, TOG ALLE DERES HATTE AF OG TRYKKEDE HINANDENS HÆNDER: **EN TIMILLIONTEDEL AF STRÆK-NINGEN VILLE, AFMÅLT I METAL, BLIVE TIL ENHEDEN FOR ALLE FREMTIDIGE LÆNGDEMÅL.** MAN VILLE KALDE DEN EN METER. DET FYLDTE ALTID HUMBOLDT MED BEGEJSTRING, NÅR NOGET BLEV MÅLT; DENNE GANG VAR HAN BERUSET AF ENTUSIASME. OPHIDSELSEN HOLDT HAM SØVNLØS I FLERE NÆTTER.

Daniel Kehlmann
Opmålingen af verden

Men allerede i 1950'erne kan man ifølge Jens Erik Kristensen se de første spæde tegn på, at en ny dagsorden er ved at tage form. En dagsorden, hvor transnationale organisationer som OECD begynder at sammenligne de nationale uddannelsessystemer. Det er bl.a. foranlediget af Sputnik-chokket, der ramte de vestlige lande, da det viste sig, at russerne tilsyneladende var så meget længere fremme i den teknologiske udvikling, at de i 1957 som de første kunne sende satellitten Sputnik i kredsløb.

”Siden er transnationale organisationer som OECD's, Verdensbankens, EU's og Unescos interesse i de nationale uddannelsessystemer kun steget, og i de sidste ti-femten år har de med deres internationale opgørelser og sammenligninger taget teten som de egentlige dagsordensættere for de nationale uddannelsespolitikker i Europa,” siger Jens Erik Kristensen.

National sammenligningskraft

Det kunne lyde, som om vi er i fuld gang med at tage afsked med den nationale uddannelsespolitik; at forestillingen om nationale særegenheder må vige til fordel for international standardisering. Men det er ifølge Jens Erik Kristensen ikke tilfældet:

”Den nationale konkurrencestat, der de seneste årtier har afløst den klassiske velfærdsstat, er på en og samme tid en brik i EU's samlede konkurrence med resten af verden og en statsform, der tænker sig selv som en art konkurrerende concern i forhold til andre stater – også de andre EU-stater. Denne statsform, der forsøger at matche det nationale med en globaliseret økonomi, rummer en indre spænding: De nationale konkurrencestater skal på den ene side ensrette deres uddannelser og konkurrere på viden efter de nye fælles standarder i de internationale sammenligninger, men samtidig skal de også af hensyn til deres konkurrencekraft tage vare på deres egne kulturelle og institutionelle særegenheder, for i en globaliseret og innovationsøkonomi er det i særdeleshed det, der adskiller os fra de andre nationer, vi skal konkurrere på.”

Jens Erik Kristensen peger på det tilsyneladende paradoksale forhold, at vi i stigende grad indretter og vurderer

vores uddannelsessystemer efter internationale standarder, samtidig med at vi aldrig har talt og bekymret os så meget om, hvordan det står til med danskheden som i de sidste ti år.

”Det er et symptom på det spændingsforhold, den nationale konkurrencestat befinder sig i. På den ene side skal den sikre den særegne nationale sammenhængskraft, men af hensyn til sin konkurrencekraft på det globale marked er den også meget opmærksom på sin nationale 'sammenligningskraft'. Vi vurderer i stigende grad os selv på, hvor godt vi klarer os i de internationale sammenligninger i forhold til andre nationer. Denne hang til internationale sammenligninger af 'kræfter' kan til tider minde om, hvordan de absolutistiske og merkantilistiske stater sammenlignede deres styrkeforhold med hinanden i 1600-tallet, fordi man lå i krig med hinanden”, siger Jens Erik Kristensen.

Uddannelsernes platinstok

Da meterstokken og metersystemet endelig var på plads i 1799, var det blevet tid til at tage det i brug. Men der skulle gå en hel del år, inden det skete. Selv om Napoleon omfavnede metersystemet, ville folket i Frankrig ikke vide af det. De traditionelle mål var dybt forankrede, og folket så de nye mål som elitens værk. I udlandet gik det ikke meget bedre. Man var mistroisk og anså det nye mål for politisk og revolutionært farligt. Men fra omkring 1850 spredte metersystemet sig hurtigt gennem Europa, men Danmark ventede helt til 1907 med at indføre systemet ved lov.

Ligesom Danmark ikke tog metersystemet til sig med det samme, har man også været tilbageholdende over for at deltage i de internationale undersøgelser. Det danske skole- og uddannelsessystem var – helt i tråd med traditionen tilbage fra 1800-tallet – noget særligt og kunne ikke sammenlignes, hed det. Det første virkelige brud med den tanke sker, da Bertel Haarder, med det han har betegnet som sin vigtigste beslutning i sin første periode som undervisningsminister, får Danmark med i den internationale læseundersøgelse i 1991.

Siden da er Danmark kommet med i en række komparative undersøgelser som PISA, PIRLS, TIMMS og ICCS. Det

er dog først og fremmest PISA, som har vakt voldsom furor og nærmest er blevet indbegrebet af den internationale, komparative bølge.

Jens Erik Kristensen har som sådan ikke noget imod sammenligningerne, men mener, de tillægges for stor betydning.

”Som man råber i skoven, får man svar, og sådan er det også med de her undersøgelser – de siger kun noget om de forhold, man har valgt at måle på. Der er så mange ting i et uddannelsessystem og -forløb, der ikke kan måles, men alligevel er afgørende for, hvordan børn klarer sig, hvad de kan osv. Jeg kan frygte, at vi kommer til at ødelægge nogle vigtige kvaliteter ved det danske skolesystem i vores forsøg på at leve op til internationale standarder og skabe gode resultater i undersøgelserne. Men hvem siger, at det lige netop er 15-åriges matematikkundskaber, der er det vigtigste parameter for et uddannelsessystems kvalitet og succes?”

Niels Egelund er træt af kritikken af, at PISA ikke måler noget værdifuldt og ikke har blik for de såkaldt bløde kompetencer. Det er en af de mange myter, der flourerer om PISA. Han fortæller, at PISA måler, i hvilken grad eleverne i 15-års alderen er i stand til at møde de krav, som uddannelsessystemet, arbejdslivet og fritidslivet stiller, og det er krav, der i ganske høj grad indgår i folkeskolelovens formålsparagraf. Niels Egelund medgiver dog, at målemetoderne generelt kan blive mere præcise:

”Man kan sagtens blive bedre til at måle. Arbejdet begyndte i 1959. Man har siden eksperimenteret med mange forskellige målemetoder. Selvfølgelig kan målingerne raffineres. Fremover kommer PISA for eksempel til i højere grad at måle elevernes bløde kompetencer. PISA måler allerede bløde kompetencer som elevernes evne til at samarbejde og vilje til at lære nyt. I 2012 måles problemløsningskompetence på en ny, avanceret måde via en interaktiv platform. Det er et eksempel på, at PISA hele tiden er under udvikling og raffineres. Vi når dog næppe nogensinde en egentlig uddannelses meters stok – en meterstok, der medregner og indeholder indikatorer for de vigtigste kvaliteter i ethvert uddannelsessystem,” siger Niels Egelund.

Meteren var for kort

I løbet af opmålingsarbejdet til meterstokken var det gået op for den ene af videnskabsmændene – den pertentligt grundige Méchain – at der havde indsnegret sig en fejl i hans målinger. Desværre opdagede han fejlen for sent: Spanien og Frankrig lå i krig, og det var umuligt at lave nye målinger. Fejlen martrede Méchain resten af hans liv, men han turde ikke indrømme sin fejl, så han valgte at tage sin hemmelighed med sig i graven. Først i årene efter offentliggjorde den anden videnskabsmand, Delambre, rettelsen som en ubevidst fejl, til trods for at han vidste bedre. Meterstokken viste sig at være to titusindedele for kort, men man skønnede, at fejlen var så beskedent, at meterstokken var god

nok. Man har dog siden rådet bod på Méchains fejl, og i dag er meteren defineret ud fra den afstand, lys aflægger på $1/299.792.458$ sekund.

På trods af fejlen er der næppe nogen tvivl om, at metersystemet har haft sin sejrsgang over det meste af kloden. På samme måde er der næppe nogen tvivl om, at de internationale sammenligninger og fælles indikatorer for uddannelse har ændret måden, vi tænker, diskuterer og indretter vores uddannelsessystem på – også selv om vi endnu ikke har realiseret drømmen om den perfekte målestok for uddannelse.

Af Peder-Holm Pedersen og Camilla Mehlsen

peho@dpu.dk og cme@dpu.dk

Læs mere:

Rasmus Kragh Jakobsen: "Videnskabens fundament er fyldt med fejl", Politiken 30. januar 2005.

www.dpu.dk/pisa

www.dpu.dk/pirls



OVE KORSGAARD

Professor ved Institut for Pædagogik, DPU, Aarhus Universitet. Ove Korsgaard har bl.a. forsket i dannelses- og uddannelseshistorie. Han har publiceret en trilogi med kamp som titel, bl.a. 'Kampen om folket. Et dannelsesperspektiv på dansk historie gennem 500 år'.

www.dpu.dk/om/ove



NIELS EGELUND

Professor og leder af Center for Strategisk Uddannelsesforskning og Kompetenceudvikling, DPU, Aarhus Universitet. Han er leder af PISA-konsortiet.

www.dpu.dk/om/egelund



JENS ERIK KRISTENSEN

Idéhistoriker, lektor, lic.phil. og institutleder for Institut for Pædagogik, DPU, Aarhus Universitet. Han beskæftiger sig især med idéhistorisk og socialanalytisk samtidsdiagnose og videnspolitik.

www.dpu.dk/om/jek

OUTPUT

Hvad fører de komparative undersøgelser med sig?

Af Camilla Mehlsen

Aldrig før er den danske folkeskole blevet undersøgt så grundigt som i dag. I de senere år er folkeskolen kommet med i en række store komparative undersøgelser. PISA-undersøgelsen er den mest omtalte, men den første store internationale undersøgelse, Danmark deltog i, var læseundersøgelsen fra 1991. Den gav danskerne et chok, for det kom frem, at danske elever havde læsefærdigheder på niveau med elever i tredjeverdenslande.

Siden da er andre komparative undersøgelser kommet til: læseundersøgelsen PIRLS (Progress in Reading Literacy Study), TIMSS (Trends In International Mathematics and Science Study), PISA (Programme for International Student Assessment) og senest ICCS (International Civic and Citizenship Study). DPU er involveret i alle fire undersøgelser.

Men hvad får vi egentlig ud af de komparative undersøgelser? Hvordan påvirker de dansk uddannelsespolitik? Asterisk har talt med tre forskere med ekspertise på området.



PIRLS

Seniorforsker Jan Mejdning, DPU, leder af PIRLS i Danmark

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) ser på, hvordan elever i 4. klasse læser. Den er udformet med henblik på at kunne afdække forskelle i de undervisningsmetoder, som anvendes internationalt, for derved at give mulighed for at kunne lære af andre landes måder at gøre tingene på.

* Hvilken effekt har PIRLS haft på dansk uddannelsespolitik?

”Hvis vi siger PIRLS, må vi også tale om forgængeren for PIRLS, som var den internationale læseundersøgelse fra 1991 (publiceret i 1994, red.). Og den har haft en ganske stor indflydelse på hele diskussionen om folkeskolen. For det første var læseundersøgelsen den første store komparative undersøgelse, den danske folkeskole var med i. For det andet rykkede undersøgelsen gevaldigt ved hele vores selvforståelse, for vi fandt ud af, at danske elever i 3. klasse læste meget dårligere end for eksempel eleverne i det øvrige Norden. Og det gav anledning til diskussion – ’kan man overhovedet måle sådan noget?’ – og dernæst til selvrefleksion: ’hvad kan vi gøre?’. Det førte til en masse udviklingsarbejde i folkeskolen og til en lang række kurser for lærere om læsning.

I de efterfølgende år kom der turbo på danskundervisningen, og det har holdt sig til i dag, også fordi PISA-undersøgelsen senere kom til og viste et middel læseniveau for elever i de ældre klasser med 16-18 procent svage elever uden funktionelle læsekompetencer. Så der har drypvis hen ad vejen været et vedligeholdet fokus på læsning. Med PIRLS 2006 kunne vi konstatere, at det fokus har båret frugt, for læseniveauet er nu generelt blevet hævet et klasstrin, så man må sige, at det er godt gået.

Hvis vi skal se på, hvad vi kunne gøre bedre, tyder noget på, at vi er gode til at hæve elevernes læseniveau i de yngre klasser, men når det gælder de ældre klasser, klinger det af. Det kunne derfor se ud, som om lærerne skal have justeret forventningerne til elevernes læsefærdigheder, for hvis de har for lave forventninger på mellemtrinnet, kan det nemt føre til underpræstationer. Det bliver spændende at se, hvad det er for et billede, der tegner sig, når PISA offentliggøres i december 2010, og om vi kan holde fokus til PIRLS i 2011.”



PISA

Professor Niels Egelund, DPU, leder af PISA-konsortiet i Danmark

PISA (Programme for International Student Assessment) er opfundet af Organisationen for økonomisk samarbejde og udvikling (OECD), og hensigten er at måle, hvor godt elever på 15 år er forberedt til at møde udfordringerne i dagens videnssamfund.

* Hvilken effekt har PISA haft på dansk uddannelsespolitik?

”Effekten har været enorm. Der er aldrig nogensinde en undersøgelse, der har sat så kraftigt aftryk som PISA. Aldrig nogensinde. Da Danmark kom med i PISA for første gang i 2000, var effekten ikke så stor endda. Da tænkte politikerne ’står det så dårligt til?’ Men i anden runde i 2003 begyndte det for alvor at rykke. PISA-resultaterne chokerede politikerne. PISA 2003 blev fulgt op af et review af OECD, som tilbød

Danmark at blive det første værtsland for et review. Det skete i 2003-2004 og mundede ud i en række anbefalinger. Og det var baggrunden for, at der kom gennemgribende ændringer af folkeskoleloven i 2006, særligt på fire områder: Der skete en opstramning af evalueringskulturen, herunder blev der indført nationale test. Der blev indført elevplaner. Der kom kvalitetsrapporter om skolerne. Og endelig blev der etableret et Skolerådets formandskab.

PISA har ført et meget stort antal ændringer med sig, så der kommer ikke yderligere til at ske store tiltag lige nu. Når resultaterne af den kommende PISA-undersøgelse offentliggøres i 2010, er det ikke på samme måde banebrydende som i 2003. Men der vil være noget nyt, for eksempel om etniske elever.”



TIMSS

Professor Peter Allerup, DPU, leder af TIMSS i Danmark

TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) er en international komparativ sammenligning mellem elevpræstationer i fagene matematik og naturfag. Danmark deltager med elever fra 4. klasse.

* Hvilken effekt har TIMSS haft på dansk uddannelsespolitik?

”TIMSS har en effekt på nogle områder, som PISA ikke har. Hvor PISA måler kompetencer, måler TIMSS elevfærdigheder i forhold til læringsmålene, og det er i fagene matematik og naturfag. Derfor er det vigtigt, at læringsmålsorienterede undersøgelser som TIMSS og PIRLS er på banen som evalueringsplatform for den danske folkeskole.

Hvis TIMSS har en effekt, er det direkte over for pensumplanerne, altså det fagdidaktiske niveau. Da Danmark første gang deltog i undersøgelsen i 1995, klarede eleverne sig ret dårligt. Næste gang, i 2007, så vi voldsomme forbedringer: Da var eleverne blevet næsten et klassetrin bedre. Noget er altså sket i perioden 1995-2007, men præcis hvad står lidt hen i det uvisse. Vi har en formodning om, at eleverne klarede sig dårligt i 1995, fordi eleverne havde en svag interesse for matematik og naturfag, og fordi lærerne var usikre på, hvilke krav de skulle have til eleverne. Efter TIMSS

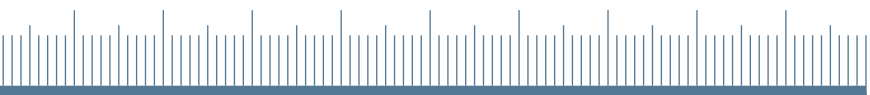
1995 ville man sætte ind over for børns interesse for naturfag, så der har været stigende fokus på at styrke børns interesse. TIMSS 2007 har blandt andet kastet lys over en viden om, at den indsats, som blev iværksat efter 1995, har virket i de små klasser. Undersøgelsen har også peget på, at det er vigtigt at sætte noget i gang, så interessen for matematik og naturfag vedligeholdes hos de ældre elever.

Og det har ikke været vanskeligt at få lærerne til at engagere sig i TIMSS. Det virker, som om de er godt tilfredse med den mere stiltiende form – i modsætning til PISA, som jo har vakt stor furor.

TIMSS 2007 blev den første danske deltagelse i IEA's internationale undersøgelser efter en lignende deltagelse i 1995. Undervisningsministeriet var med til at finansiere den første undersøgelse, men da Danmark kom med i PISA i 2000, faldt ministeriets interesse for TIMSS, og DPU finansierede selv TIMSS 2007 fuldstændigt. Men efter offentliggørelsen af TIMSS 2007 fandt Undervisningsministeriet, med Bertel Haarder i spidsen, undersøgelsen så vigtig og nyttig, at Undervisningsministeriet besluttede at medfinansiere næste runde, TIMSS 2011. Man kan således sige, at den uddannelsespolitiske konsekvens er: ’Bliv ved med det.’”

PISA ER ET *FARLIGT* *SUCCESMÅL*

PISA-undersøgelserne har for stor indflydelse på den danske uddannelsesverden, mener Jens Dolin fra Institut for Naturfagernes Didaktik, Københavns Universitet. Senest er en 5. plads i PISA blevet regeringens mål for folkeskolen. Jens Dolin siger, at naturfagsundervisningen trænger til et massivt løft. Men PISA egner sig ikke til at måle det.



✱ Til december er der igen dømt PISA-feber i uddannelsesverdenen, når en ny runde af PISA-undersøgelserne bliver offentliggjort. Denne gang gælder det især test af læsning, problemløsning og it-færdigheder. Og endnu en gang vil undersøgelsen sandsynligvis rydde avisforsider og sætte den politiske dagsorden – især i de lande, som klarer sig dårligst på ranglisten.

Internationalt er kritikken mod PISA de seneste år steget kraftigt blandt skolefolk og forskere. Alligevel synes PISA's popularitet usvækket blandt politikerne. Og det ærgrer en af kritikerne af PISA, Jens Dolin, institutleder ved Institut for Naturfagernes Didaktik ved Københavns Universitet. Han beklager, at statsminister Lars Løkke Rasmussen i sin såkaldte "drømmetale" om det danske samfund 2020 gjorde en 5. plads i PISA til et succesmål for regeringen. Den vision er "et pauvert og farligt mål".

"Hvis det er et mål i sig selv at blive nummer fem i PISA, ser det sort ud for Danmark. Det ville være fint med en 5. plads. Men det er for tamt og for primitivt bare at gå efter en ranglisteplacering," siger Jens Dolin, der mener, at PISA som testredskab er alt for simpel til at måle det, danske elever skal kunne.

Han frygter, at misbrug af PISA vil føre til en mere primitiv undervisning i skolen, hvor diversiteten forsvinder, og niveaue falder. Han var selv medlem af PISA-styregruppen i en årrække og med til at formulere grundlaget for PISA-science testen (det såkaldte Framework), og han understreger, at hans kritik først og fremmest retter sig mod PISA's science-spørgsmål.

"Det giver mere mening at bruge en standardiseret test som PISA, når det gælder for eksempel læsning. Men naturvidenskabelige kompetencer er meget komplekse, og det fanger PISA ikke."

Han tilføjer, at han ikke kritiserer PISA, fordi han vil forsvare kvaliteten af naturfagsundervisningen i folkeskolen. Den er nemlig ikke høj nok. "Eleverne er ikke gode nok til naturvidenskab. Vi har brug for samme massive indsats inden for naturfag, som man har givet læsningen. Indsatsen skal bare være i henhold til de fagdidaktiske begreber, vi bruger i dag – ikke efter PISA's model."

Brug og misbrug af PISA

Jens Dolin har blandt andet undersøgt, hvordan PISA bruges af politikere, medier og de implicerede forskere i undersøgelsen "PISA – An Example of the Use and Misuse of Large-Scale Comparative Tests" fra 2007. Sammen med forskerne Henrik Busch og Lars Brian Krogh har han også sammenlignet PISA's science-spørgsmål med kravene i Fælles Mål.

Sammenligningen viste, at PISA's Framework dækker centrale dele af formålsformuleringerne, men Fælles Mål lægger meget mere vægt på elevernes refleksion, deres glæde ved naturfagsundervisning og evne til at opstille og gennemføre undersøgelser og forsøg. Men der er ganske

» *Selv om eleverne har mangler i deres grundbegreber, indfanger PISA det ikke. Og det er derfor, PISA er et farligt redskab – farligt, fordi hvis vi for enhver pris skal klare os bedre i PISA, så mister vi vores højtaksonomiske krav.*

Jens Dolin

langt fra intentionerne i PISA og til den konkrete test med spørgsmål og testform.

"Den største mangel ved PISA er, at elevernes arbejdsprocesser, praktiske arbejde og feltarbejde ikke indgår. Dette betyder, at personlige egenskaber som fantasi og spørgelyst ikke bliver testet. Fælles Mål lægger mere op til, at lærerne arbejder selvstændigt, og at eleverne selv undersøger gennem projektforløb og praktiske øvelser – det er slet ikke med i PISA, fordi de fleste spørgsmål er simple multiple choice".

Som eksempel nævner han et PISA-spørgsmål, hvor eleverne skulle beregne sammenhængen mellem skridtlængde og hastighed. For at besvare spørgsmålet blev eleverne præsenteret for en formel for sammenhængen mellem de to. (Formlen var i øvrigt forkert ifølge flere forskere, men det er en anden historie).

"I en dansk kontekst ville man stille spørgsmålet på en helt anden måde. Man ville bede eleverne om at lave deres eget forsøg og lave en model ud fra det. I den proces ville eleverne kunne få point for deres refleksioner i processer, selv om de måske ikke endte med at få det rigtige slutresultat. I de fleste PISA-spørgsmål kan man kun sætte krydser, og det er i forhold til den danske undervisningskultur en meget simpel testform."

Han siger, at elever fra skolesystemer, som er mere vant til test, har et stort forspring i PISA, fordi eleverne er vant til evalueringsformens koder. "Danske børn vil også klare sig bedre i PISA i fremtiden – alene fordi de vænner sig til de nationale test. Det viser bare, hvor følsomt et redskab det er."

Huller i elevernes viden

Sammenligningen mellem Fælles Mål og PISA Science viste også, at Fælles Mål lægger mindre vægt på nøglebegreber og fagsprog end PISA. Og det er en svaghed ved Fælles Mål, mener Jens Dolin.

"Ser man på PISA's spørgsmål om for eksempel klima, kan eleverne svare på cirka 50 procent af spørgsmålene i PISA-testen, mens de i vores mere skolenære samtale kan svare på cirka 60-80 procent af de samme spørgsmål. Men det bekymrende – rent testteoretisk – er, at vores interview af de testede elever afslører, at de kan væsentligt mindre af de krav, som Fælles Mål stiller inden for fagområdet, end PISA-testen måler. De kan altså svare på PISA-spørgsmålene uden at have den forståelse, som en naturvidenskabelig forklaring forudsætter," siger Jens Dolin.

Det, eleverne mangler, er den nødvendige faglige viden om for eksempel, hvad varme betyder for lufts ►

opstigning eller et begreb om varmekapacitet og forskellen i varmekapacitet mellem jord og vand. ”De har en slags hverdagsviden, som de trækker på. Det er ikke nødvendigvis noget, de har lært i skolen, men gennem venner og medier og forældre.”

Hvis eleverne ikke har styr på nøglebegreberne, er problemet, at PISA ikke altid registrerer det. PISA stiller nemlig lave taksonomiske krav, mens Fælles Mål stiller meget høje, forklarer Jens Dolin.

”Fælles Mål stiller krav om begrebsmæssig og proceduremæssig forståelse og evne til perspektivering – langt ud over PISA-kravene. Så selv om eleverne har mangler i deres grundbegreber, indfanger PISA det ikke. Og det er derfor, PISA er et farligt redskab – farligt, fordi hvis vi for enhver pris skal klare os bedre i PISA, så mister vi vores højtaksonomiske krav,” siger Jens Dolin.

Han peger på, at det kræver en anden evalueringsform end PISA at teste mere komplekse kompetencer som for eksempel elevens refleksionsevne og proceskompetencer. ”Det er svært at måle kompetencer, men det er jo derfor, vi har en tradition for mundtlig eksamen i Danmark, selv om det er en dyr eksamensform.”

Unuanceret brug af PISA

PISA er opfundet af Organisationen for økonomisk samarbejde og udvikling (OECD), og hensigten er at måle, hvor godt unge på 15 år er forberedt til at møde udfordringerne i dagens informationssamfund. Fit for life-dimensionen er en af forklaringerne på, at PISA har så stor gennemslagskraft politisk. Jo højere eleverne ligger på ranglisten, jo mere mener politikerne, at de har fået ud af deres uddannelsesinvesteringer – og jo bedre rustede er eleverne til uddannelse og job. Men hvis det skulle være sandt, ville næsten halvdelen af skoleeleverne i for eksempel Norge ikke være fit for life. Og den tror Jens Dolin ikke på.

”Danmark bliver gang på gang kåret til at være blandt de mest konkurrencedygtige lande i verden. Så helt galt står det ikke til, selv om vi ikke ligger i toppen af PISA sammen med Finland og Sydkorea. Vi skal selvfølgelig passe på med ikke at blive selvfede. Men hvad er det, vi er interesseret i? Skal vi konkurrere med Kina på Kinas præmisser? Jeg er bange for store ændringer af skolesystemet, der banker os tilbage til industrialiseringens tidsalder. Det har taget 100 år at skabe vores uddannelsessystem, men man kan ødelægge det på fem.”

Danske elever er blevet PISA-testet siden 2000, og PISA er de seneste år blevet gennemført af et konsortium bestående af Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut (AKF), Socialforskningsinstituttet (SFI) og forskere fra Danmarks Pædagogiske Universitetsskole. Ifølge Jens Dolin har forskerne tilknyttet PISA et medansvar for, at undersøgelserne bliver udlagt så entydigt.

”Konsortiet anskuer PISA for unuanceret. Holdningen er, at PISA måler det, PISA siger. Man er ikke modtagelig for

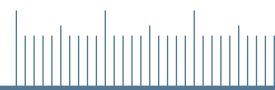
kritik, og man er for dårlige til at nuancere resultaterne, når PISA bliver misbrugt. Det mener jeg, at man har en pligt til som forsker. Derfor har konsortiet et stort medansvar for, at PISA er blevet misbrugt,” siger Jens Dolin.

Han ærgrer sig over, at PISA ikke bruges mere fagdidaktisk. ”Man skulle gå mere ned i og bag om tallene i stedet for bare at kigge på scoren. Man kunne lave maser af spændende følgeforskning. Det har vi ikke gjort i tilstrækkeligt omfang i Danmark. Der er et kæmpepotentiale, fordi datamaterialet er så stort,” siger han og kommer med denne opfordring til uddannelsespolitikkerne:

”Alle siger, de vil øge fagligheden. Men hvad forstår vi ved bedre faglighed? Lad politikerne finde ud af, hvad faglighed er. Det ville være en god øvelse. Hvis vi bare skal være bedre i PISA, går det galt”.

Ved sidste PISA i 2006 var Danmark rykket fra en 26. plads og frem til en plads i midterfeltet som nummer 18 i naturfag.

Af Jakob Albrecht
asterisk@dpu.dk



Mundtlig evaluering forbedrer PISA-resultat

Danske elever klarer sig betydeligt bedre i PISA's science-spørgsmål, hvis man bruger en evalueringsform, eleverne er vant til. Det viser en endnu ikke offentliggjort undersøgelse blandt 130 repræsentativt udvalgte PISA-testede elever, som Jens Dolin og Lars B. Krogh har foretaget. Undersøgelsen viste, at eleverne scorede 25 procent højere end i PISA's testformat. Størst fremgang havde de svageste elever, som fordoblede deres performance, forklarer Jens Dolin.

Prøverne blev lavet som en dialogbaseret mundtlig eksamen, hvor eleven havde mulighed for at bruge redskaber som globus, petriskåle, solcremer osv.

”I PISA tester man med blyant og papir, om eleverne er fit for life, men det har jo ikke meget med det virkelige liv at gøre. Vi har prøvet at bruge en mere skolenær evalueringsform, der stemmer overens med den undervisning, eleverne har fået.”



JENS DOLIN

Instituttleder ved Institut for Naturfagernes Didaktik, KU. Forsker i naturfagsdidaktik, undervisning i og læring af naturfag. Han er leder af et forskningsprojekt om validering af PISA.

Nationalstaten taber kampen om eliteuddannelser

EU kaster sig ind i kampen om at tiltrække de bedste studerende fra hele verden, for der er både penge og prestige i eliteuddannelser. De danske universiteter vil gerne med på det globale marked, men ryger ind i problemer med det danske princip om gratis uddannelse for alle. Men spørgsmålet er, hvor meget Danmark egentlig har at skulle have sagt. Meget tyder på, at nationalstaterne mister indflydelse, og universiteterne i Europa bliver frie aktører.

* På universiteterne i Australien og USA vrirler det med asiatiske studerende, der har betalt mange tusinde dollars for deres universitetsuddannelse. Det er en særdeles lukrativ forretning for universiteterne – og for Australien og USA. EU-landene har også meldt sig på banen og udbyder eliteuddannelser, der skal gøre europæiske universiteter til reelle konkurrenter til de australske og amerikanske universiteter. Erasmus Mundus er EU's svar på videregående eliteuddannelser, der skal tiltrække dygtige studerende fra hele verden, og det er et af de vigtigste initiativer til internationalisering af uddannelserne i Europa.

”Der er stor prestige forbundet med EU's Erasmus Mundus-uddannelser. Der er bare ét problem: De studerende betaler op mod 150.000 kroner for disse internationale uddannelser, og det strider mod den danske lovgivning, der siger, at uddannelse skal være gratis for danske og europæiske studerende. Det stiller Danmark og de danske universiteter i et uheldigt dilemma,” siger Ole Henckel fra DPU, Aarhus Universitet. Han er ved at afslutte sin ph.d.-afhandling om internationaliseringen af uddannelsessystemet.

Ifølge Ole Henckel har Danmark imidlertid ikke andet valg end at koble sig på Erasmus Mundus-uddannelserne, hvis vi skal stå distancen i det globale kapløb, hvor det gælder om at tiltrække de bedste studerende fra hele verden. Samtidig ser han en tendens til, at uddannelse er blevet en global handelsvare.

”Vi er p.t. vidner til en udvikling, hvor nationalstaterne langsomt mister indflydelse på uddannelsesområdet, idet dagsordenen i stigende grad sættes af EU. Erasmus Mundus-programmet er et tydeligt eksempel herpå. Samtidig får universiteterne i Europa i stigende grad mulighed for at agere som frie aktører på et marked, hvor de konkurrerer og samarbejder på tværs af landegrænser,” siger Ole Henckel.

Et opgør med gratisprincippet

Ifølge Ole Henckel har Erasmus Mundus-uddannelserne åbnet for en udvikling mod brugerbetaling på universiteterne. I modsætning til Erasmus, som er EU's udvekslingsprogram, bygger Erasmus Mundus-programmet ikke på gensidig udveksling af studerende, og brugerbetaling bliver derfor nødvendigt, fortæller han.

”Det giver problemer, når universiteter skal samarbejde på tværs af nationalstater, der alle har forskellig lovgivning vedrørende finansiering af videregående uddannelse. Og her sidder de danske universiteter i saksen – på den ene side vil de vældig gerne være med i det internationale elitære uddannelsesprogram, men på den anden side står gratisprincippet og den danske universitetslov i vejen for deres deltagelse,” siger Ole Henckel.

Gratisprincippet er helligt i Danmark og derfor også et politisk ømt punkt, der ikke tidligere har været til diskussion. Men nu melder andre røster sig. Senest har DEA (Danmarks Erhvervsforsknings Akademi) meldt ud, at brugerbetaling på danske universiteter bliver nødvendigt, hvis vi skal bevare den samme høje kvalitet på uddannelserne. DEA's argumenter baserer sig på en international undersøgelse af 10 landes mere eller mindre fleksible finansieringsmodeller for universitetsuddannelser. Det viser sig, skriver de i rapporten, at der er store fordele ved at lade studerende betale en mindre eller større del af deres uddannelse selv. DEA vil trække på de internationale erfaringer og finde den finansieringsmodel, der bedst passer til det danske uddannelsessystem og samfund. Men ifølge Ole Henckel kræver et så radikalt initiativ først og fremmest en politisk diskussion. En diskussion, som han mener, vi skulle have taget, inden universiteterne gik med i samarbejdet om Erasmus Mundus-uddannelserne. ▶

” ENTEN SÆTTER MAN UNIVERSITETERNE FRI TIL AT AGERE PÅ MARKEDET, ELLER OGSÅ SKAL DER SØGES EN OVERNATIONAL LØSNING I EU-REGI.

I BEGGE TILFÆLDE ER NATIONALSTATEN DEN STORE TABER. SÆTTER MAN UNIVERSITETERNE FRI, VIL VI SE MERE BRUGERBETALING PÅ DE DANSKE UNIVERSITETER.

Ole Henckel

”En brugerbetalt finansieringsmodel for vores videregående uddannelser udfordrer den skandinaviske velfærdstækning. Og et initiativ som Erasmus Mundus, der delvist finansieres via brugerbetaling, rykker ved noget helt fundamentalt i vores velfærdssamfund, og det kræver altså en politisk diskussion om, hvorvidt man ønsker, at vores uddannelsessystem skal øge distinktionen mellem eliten og massen. Men det er et sprængfarligt politisk emne, og ingen har hidtil haft det politiske mod til at drøfte tabuet. I stedet har man ubemærket ladet brugerbetalingen komme snigende ind ad bagdøren,” siger Ole Henckel.

Studerende i retligt tomrum

I den danske universitetslov står der, at ingen universiteter må tage betaling for at optage danske og europæiske studerende på deres bachelor- og kandidatuddannelser. Men hvorfor vælger en række danske universiteter så alligevel at være med i Erasmus Mundus-programmet og kræve betaling for det? Det er der ifølge Ole Henckel flere årsager til, og ansvaret ligger ikke alene hos universiteterne.

”Alle var ivrige for at komme i gang med etableringen af disse eliteuddannelser, men ingen påtog sig det reelle ansvar for de studerendes retssikkerhed. Universitetsledelser og embedsmænd i Videnskabsministeriet lukkede øjnene og satsede på, at det var nemmere at bede om tilgivelse end tilladelse. Konsekvensen er, at uddannelserne i årevis har svævet i et juridisk tomrum mellem nationalstater og EU,” siger Ole Henckel. ”Men hovedansvaret ligger hos EU Kommissionen, der har søsat et uddannelsesprogram, hvis finansieringsmodel strider mod national lovgivning i visse EU lande – herunder de skandinaviske”.

I 2007 fik Erasmus Mundus-uddannelserne pludselig megen opmærksomhed, da det kom frem, at danske studerende var blevet opkrævet betaling for deres kandidatuddannelser. Sagen rullede i medierne, hvor både Videnskabsministeriet og universiteterne stod for skud. Det endte med, at universiteterne måtte tilbagebetale adskillige millioner kroner til både danske studerende og studerende fra andre EU-lande, som var optaget på de Erasmus Mundus-uddannelser, danske universiteter var involveret i.

”Det var en skidt sag for alle parter. Men mest af alt fik det konsekvenser for de studerende ved Erasmus Mundus-uddannelserne, som blev efterladt i et retligt tomrum – mellem nationalstaterne og EU – og dette tomrum har universiteterne benyttet til at agere efter forgodtbefindende,” siger Ole Henckel.

Uholdbar finansieringsmodel

Videnskabsministeriet meldte efterfølgende ud, at de samarbejdende universiteter skulle finde en løsningsmodel, der tog hensyn til det danske gratisprincip. Da det ikke umiddelbart kunne lade sig gøre, resulterede det i sommeren 2009 i en politisk aftale, der skulle løse finansieringsproblemet med Erasmus Mundus-uddannelserne. Det var nu muligt for danske studerende at søge midler hos udlandsstipendieordningen.

”Der bliver ikke længere opkrævet penge fra de danske studerende, der søger om optagelse på Erasmus Mundus-uddannelserne. De skal i stedet søge om midler fra udlandsstipendieordningen, og på den måde håber man at kunne håndtere problemet. Men udenlandsstipendieordninger ændrer ikke ved problemets grundlæggende karakter og det faktum, at Erasmus Mundus-uddannelserne er oprettet med en finansieringsmodel, som er i strid med den hidtidige velfærdspolitik i de skandinaviske lande,” siger Ole Henckel og tilføjer, at det indtil videre er lykkedes myndighederne i de andre skandinaviske lande at undgå en tilsvarende offentlighed omkring brugerbetaling på Erasmus Mundus-uddannelserne.

”Selvom udlandsstipendieordningen er forbeholdt danske studerende, kommer vi næppe uden om, at der skal udtænkes en mere holdbar finansieringsmodel for Erasmus Mundus-uddannelserne. I hvert fald hvis Danmark skal være med. Udlandsstipendieordningen betyder nemlig, at der er et loft over, hvor meget partneruniversiteter kan opkræve i betaling for de dele af uddannelserne, der skal gennemføres i udlandet,” siger Ole Henckel. Han opstiller to mulige fremtidsscenerier for danske universiteters deltagelse i Erasmus Mundus-uddannelserne:

”Enten sætter man universiteterne fri til at agere på markedet, eller også skal der søges en overnational løsning i EU-regi, der sætter rammerne for, hvordan Erasmus Mundus-uddannelserne skal finansieres fremover. I begge tilfælde er nationalstaten den store taber. Sætter man universiteterne fri, vil vi, som allerede erfaret, se mere brugerbetaling på de danske universiteter fremover.”

I det andet scenarium tager EU mere styring over det danske uddannelsessystem: ”Lader man EU tage over, må nationalstaterne afgive væsentlig selvbestemmelse med et så vigtigt område som videregående uddannelse. Det kan bidrage til at brande danske universiteter som eliteuniversiteter, og det kan avle elitestuderende, som kan skabe forskning i verdensklasse. Jeg ser intet alternativ til Erasmus Mundus lige nu, hvis danske universiteter skal udbyde

eliteuddannelser og ikke kun uddannelser til massen. Men spørgsmålet er, om vi som samfund er rede til at give køb på vores principper om gratis universitetsuddannelser til alle?” spørger Ole Henckel.

Nationalstaten er den store taber

De danske universiteter opretter stadig flere eliteuddannelser. Selvom regningen har været stor, og forhindringerne har været mange, er de danske universiteter fortsat ivrige efter at være med i Erasmus Mundus. Men hvorfor egentlig? Havde det ikke været nemmere bare at melde sig ud af klubben?

”De danske universiteter har insisteret på at deltage i Erasmus Mundus-programmet på grund af det prestigefulde

elitemærkat, som knytter sig til uddannelserne. Og så er der de studerende på Erasmus Mundus-uddannelserne, der kommer fra tredjelændene, dvs. lande uden for EU – primært Asien. Dem er der både penge og fremtid i, da universiteterne uden problemer kan opkræve 150.000 kr. for deres Erasmus Mundus-uddannelse. Det giver penge i kassen, og det baner samtidig vej for en positiv indvandring, der på langt sigt skal sikre Europa en stærk position i det globale videnssamfund,” siger Ole Henckel.

Af Mathilde Weirsøe
mawei@dpu.dk

ERASMUS MUNDUS

Erasmus Mundus er et samarbejde mellem en række velansete universiteter i Europa, som sammen udbyder toårige kandidatuddannelser. Formålet er at gøre Europa førende på uddannelse. Men samarbejdet koster penge. De universiteter, der deltager i Erasmus Mundus, opkræver brugerbetaling fra de studerende. Den dyreste uddannelse koster 150.000 kroner per deltager for tredjelændestuderende og 60.000 kr. for studerende fra EU.

Men ifølge dansk universitetslov skal universitetsuddannelser være gratis for borgere i Danmark – udgifterne bliver dækket af staten. Derfor er det et brud på universitetsloven, hvis universiteterne opkræver brugerbetaling af danske studerende. Universiteterne kan dog ikke nøjes med at gøre uddannelsen gratis for de få danske studerende. Skal danskere have gratis Erasmus Mundus-uddannelser, kræver EU-regler, at også studerende fra andre EU-lande skal have gratis uddannelse. De danske universiteter er dermed fanget mellem to regelsæt. Det danske princip om gratis uddannelse på den ene side og EU's princip om lige vilkår for alle EU-borgere på den anden.

Danske universiteter indgår i en lang række Erasmus Mundus-uddannelser, blandt andet European Master in Lifelong Learning: Policy and Management (DPU, Aarhus Universitet), European Master in Journalism, Media and Globalisation (Aarhus Universitet), European Master in Global Studies – A European Perspective (Aarhus Universitet og RUC), European Master in Tourism Management (Syddansk Universitet) og The European Public Health Master (Københavns Universitet).



OLE HENCKEL

Ph.d.-studerende på DPU, Aarhus Universitet. Han forsker i sammenhængen mellem national og europæisk uddannelsespolitik.

www.dpu.dk/om/olhe

FOR OG IMOD BRUGERBETALING PÅ UNIVERSITETERNE

Antallet af unge på universiteterne vil fremover vokse endnu mere, hvis vi skal leve op til regeringens globaliseringsstrategi om, at 50 procent af en ungdomsårgang får en videregående uddannelse. Samtidig vokser enhedsomkostningerne for uddannelse støt. I dag bruger den danske stat ca. 2 procent af BNP eller over 34 milliarder på at finansiere uddannelser. Tallet vil stige fremover, i og med flere får en uddannelse, og uddannelserne samtidig bliver dyrere. En nem måde at komme problemet til livs på kunne være brugerbetaling på universiteterne. Men er det en holdbar løsning?

ARGUMENTER FOR BRUGERBETALING

1. Når låne- og stipendiemulighederne er i orden, giver det mulighed for, at alle kan studere på universitetet. Undersøgelser viser, at deltagerbetaling ikke skader social mobilitet.
2. Brugerbetaling kan medføre bedre kvalitet i uddannelserne, da det fremmer konkurrence mellem universiteterne.
3. Brugerbetaling understøtter hurtigere gennemførelse hos de studerende.

ARGUMENTER IMOD BRUGERBETALING

1. Ved brugerbetaling forfordes nogle studerende. Det anses samtidig for at være en hindring for den sociale mobilitet - 'Har du penge, kan du få, har du ingen, må du gå'-princippet.
2. Brugerbetaling ændrer ikke ved kvaliteten af uddannelser, i og med at universiteterne ikke får flere penge til rådighed. Internationale erfaringer viser, at staten skærer ned på det offentlige tilskud, når der åbnes for brugerbetaling, og at man derfor bare rykker rundt på finansieringsmodellen.
3. Brugerbetaling fremmer en forbrugerkultur, hvor de studerende mener, de har ret til at bestå deres eksamener – også selvom de ikke bør.

Kilde: DEA og Ole Henckel



DET NYE IDEAL er det entreprenante barn

Det globale kapløb på viden sætter en ny dagsorden for livet i børnehaven, for hvis Danmark ikke skal sakke bagud af dansen, skal de første skridt i den livslange læring måske allerede tages i sandkassen. Det er med til at skabe et nyt – og måske for snævert – begreb om pædagogisk faglighed.

* De danske daginstitutioner er genstand for stor opmærksomhed i disse år. Ikke bare fra forældre, der vil deres små poder det bedste, faglige organisationer, der kræver flere ressourcer til det pædagogiske arbejde, eller danske politikere, der vil have mere for pengene. Store transnationale organisationer som OECD og EU har de seneste ti-femten år også rettet deres opmærksomhed imod daginstitutionerne.

Pædagogerne er ikke udelt begejstrede for den nye opmærksomhed, for i kølvandet på den følger også nye dagsordener og standarder for den pædagogiske faglighed. Det fortæller de to forskere, ph.d.-studerende Maja Plum og lektor John Benedicto Krejsler.

National panik

Men hvad skyldes overhovedet æren, kunne man starte med at spørge? Hvorfor er organisationer som OECD og EU interesseret i, hvad der foregår på de danske legepladser og børnehavestuer? Ifølge John B. Krejsler kan man identificere to spor i den aktuelle interesse. Det ene spor handler om daginstitutioners evne til at frigive arbejdskraft. Han siger:

”Stort set alle europæiske lande kommer til at mangle arbejdskraft i fremtiden, og derfor kigger man på lande som Danmark og vores veludviklede system af daginstitutioner, for det frigør arbejdskraft – i særlig grad kvinderne, som i langt højere grad end i mange andre europæiske lande er ude på arbejdsmarkedet. I den henseende har de nordiske lande og vores daginstitutioner længe været rollemodeller.”

Samtidig er et andet spor ved at tage form. Det fokuserer ikke på daginstitutionernes evne til at frigive arbejdskraft, men på deres bidrag til skabelsen af fremtidens arbejdskraft.

”Det nye fokus skal ses i sammenhæng med fremkomsten af en global vidensøkonomi. Man er kort sagt bange for, at Kina og Indien og flere af de andre nye fremadstormende økonomier vil overhale Europa i det globale kapløb på viden. Derfor er instanser som OECD og EU begyndt at se nærmere på, hvordan man kan optimere daginstitutionernes rolle som det første trin i befolkningens livslange læring.”

Maja Plum er enig i den udlægning og peger på de internationale og nordiske læseundersøgelser fra midten af 90'erne, som et af de første eksempler på, at det globale perspektiv for alvor brød igennem den nationale lydmur og satte dagsordenen for den hjemlige diskussion. For selvom undersøgelsen handlede om skoleelevers læsefærdigheder, blev daginstitutionerne hurtigt en del af den, ifølge Maja Plum, nationale panik, der bredte sig i kølvandet på resultaterne.

”Panikken handlede om vores nationale selvforståelse. Det virkeligt chokerende var, at vi var på niveau med visse tredjeverdenslande. Det var helt uacceptabelt, for det er lande, vi altid har forstået os selv i modsætning til.”

Maja Plum forklarer, hvordan de internationale sammenligninger fungerer som en moderne udgave af det ældgamle

skel mellem de civiliserede og de uciviliserede nationer – nu blot formuleret som en forskel i humankapital. Resultaterne blev derfor ikke bare tolket, som at vi var ved at sakke bagud i konkurrencen på viden.

”Vi var simpelthen bange for at komme i selskab med de 'andre', de uciviliserede nationer. Derfor blev alle sten vendt, herunder også daginstitutionerne, for at få Danmark tilbage på det civiliserede spor og op ad ranglisten.”

John B. Krejsler supplerer: ”De internationale undersøgelser skærper den nationale konkurrencebevidsthed og øger frygten for, at vi spilder dyrebare ressourcer – dvs. læring og viden. De nye krav til daginstitutionerne om dokumentation, læreplaner og klare målsætninger er forsøg på at optimere børnenes udvikling fra start.”

Det selvrealiserende barn

Én ting er nye krav og målsætninger, som de formuleres i diverse rapporter og formålsparagraffer. En anden ting er, hvad det konkret betyder for børnene og pædagogernes liv i børnehaverne. Det har der været mange bud på, og en stor del af de kritiske røster har hæftet sig ved, at skiftet fra leg til læring bryder med den danske børnehavetradition.

Ifølge John B. Krejsler er det for tidligt at sige, hvad skiftet fra leg til læring betyder.

”Læringsbegrebet i børnehaverne er kun ved at tage form. Det er stadig til forhandling, og man må huske, at afstanden mellem leg og læring ikke er så stor som tidligere. Læring er ikke længere lig med børn bænket på rad og række og blikket stift rettet imod tavlen, sådan som vi kender det fra den gamle skole. Men selvom der ikke nødvendigvis er nogen modsætning mellem leg og læring, signalerer læring noget mere målrettet end den frie leg. Pædagogerne skal i højere grad tænke og evaluere aktiviteterne i forhold til, hvad børnene lærer, og det kan selvfølgelig betyde mindre af den frie og spontane leg.”

Maja Plum mener, at meget af kritikken bygger på myter og romantiske forestillinger om den frie leg og den særligt danske pædagogik. For det første giver det ikke nødvendigvis mening at tale om en særlig dansk pædagogik, for den har altid været inspireret af tanker og ideer fra det store udland, og det er ikke anderledes i dag.

”Men vi taler rigtignok meget om en særlig dansk pædagogik, og med det mener vi en pædagogik, der er fri for styring og alene tager udgangspunkt i barnet selv og den frie leg. Derfor kommer de nye tiltag hurtigt til at fremstå som overgreb; som noget, der kommer udefra og vil styre barnets frie udfoldelse. Men pædagogik har altid været et styringsprojekt, hvor idealerne om barnet gøres operative på den ene eller den anden måde i forhold til det samfund, vi gerne vil have. Det gælder også forestillingen om det frie og selvrealiserende barn.”

Maja Plum peger på, hvordan 'barnets natur' beskrives i diverse skrivelser fra ministeriet i forbindelse med læreplanerne. ▶

”Man kan bl.a. læse, at læring er en naturlig del af et barns udvikling, at børn har behov for at udvikle og afprøve deres potentialer, at de udfolder sig gennem projekter og ved at afprøve ideer. På den måde er det ikke et opgør med en særlig dansk pædagogik. Det er snarere en effektiv reformulering af forestillingerne om det frie og selvrealiserende barn, der nu tager form som en kreativ iværksætter. Idealet reformuleres til det entreprenante barn, som sjovt nok passer fint ind i vores forsøg på at skabe et stærkt samfund, der kan klare sig i den globale konkurrence.”

Fra privatisme til professionalismisme

Da læreplanerne blev lanceret, blev de ikke kun betragtet som et angreb på den frie leg. De blev i lige så høj grad kritiseret for at være et indgreb i pædagogernes autonomi, og mange var bekymrede for, at det ville undergrave pædagogernes profession. Det tyder på, at bekymringen er blevet gjort til skamme. John B. Krejsler:

”Når man spørger pædagogerne i dag om læreplanerne, er de overvejende positive. Og hvorfor? Fordi læreplanerne bl.a. har givet dem et fælles sprog og sat begreber på deres erfaringer og deres viden. Det har ofte resulteret i en øget forståelse af egen faglighed og styrket pædagogernes position i forhold til for eksempel forældrene.”

Derfor betragter John B. Krejsler ikke læreplanerne som en trussel imod professionen. Tværtimod, for hvis de bliver brugt rigtigt, kan de ligefrem være en mulighed for, at pædagogerne – måske for første gang – virkelig kan blive professionaliserede.

”Pædagogprofessionen har længe henholdt sig til, at dens faglighed for en stor del bestod af tavs viden. Men i hvilken grad kan man hævde professionalismisme, hvis ens viden er tavs? Er det ikke snarere en privatisme?”

Halvanden times kvalitet

I Maja Plums optik er det svært at sige, om de nye krav styrker eller hæmmer den pædagogiske faglighed, for i virkeligheden skaber det et nyt begreb om faglighed.

”Det sætter nogle nye rammer for, hvad der overhovedet giver mening at tale om som pædagogisk faglighed – nemlig de ting, der har med børnenes læring, udvikling og kompetencer at gøre. Og ikke mindst de aspekter, der lader sig sætte på stringente formler af mål, middel og evalueringsoptionsætninger. Men det er et ret snævert begreb om faglighed, og enhver, der har været i en børnehave eller vuggestue, ved, at der foregår en masse andre vigtige ting. Og hvad med dem?”

Hun giver et konkret eksempel: En flok børn sidder samlet i en rundkreds og skal på skift rejse sig og fortælle videre på en fælles historie, de er i gang med. Der sidder også to pædagoger i rundkredsen. Den ene pædagog stiller børnene spørgsmål, der skal hjælpe deres historier på vej, mens den anden holder styr på børnene.

”Det er kun den pædagog, der stiller spørgsmålene og står for selve aktiviteten, vi forbinder med noget fagligt. Men hvad med den anden pædagog? Ham eller hende, der lægger armen om Mads, så han falder til ro, tysser på Christian, der snakker for meget, og stryger Gitte beroligende på håret, så hun tør være med? Det arbejde er blevet usynligt i forhold til den nye forståelse af faglighed, men det er ikke desto mindre påkrævet i situationen. Vi kan sige, at det i denne episode kræver en usynlig pædagog at få den anden til at fremstå faglig.”

Maja Plum sætter udviklingen på spidsen og peger på et paradoks:

”Aldrig før har vi målt, dokumenteret og talt så meget om kvalitet i daginstitutionerne. Men samtidig har vi indsnævret begrebet så meget, at vi næsten kun kan tale om kvalitet i forbindelse med den halvanden time fra halv ti til elleve, hvor der er såkaldt pædagogiske aktiviteter i børnehaven eller vuggestuen. Alt det andet er ’bare’ praktisk arbejde. Men er det ikke også væsentligt, at der er nogen, der sørger for, at børnene får sovet, spist, drukket, iklædes flyverdragter eller får solcreme på, kommer på toilettet, bliver trøstet osv.? Alle de aspekter tager mængder af tid i pædagogers dagligdag – og kan gøres på mange måder – men hvis de er udgrænset fra en forståelse af ’fagligt pædagogisk arbejde’, hvori består da deres værdi eller offentlige anerkendelse, om du vil.”

Af Peder Holm Pedersen
asterisk@dpu.dk



JOHN BENEDICTO KREJSLER


Lektor, ph.d. ved Institut for Pædagogik, DPU og gæsteproffesor ved Forsknings-tema Arbete i Skolan (AiS) ved Högskolan Kristianstad, Sverige. Han har sammen med Frank Meier og Poul Pøder netop afsluttet forskningsprojektet ”Kampen om ’kvalitet’ i daginstitutionen.”

www.dpu.dk/om/jok



MAJA PLUM

Ph.d.-studerende ved Institut for Medier, Erkendelse og Formidling, Afdeling for Pædagogik, KU. Hendes ph.d.-projekt har til formål at undersøge og diskutere, hvorledes nye styreformer i den offentlige forvaltning af dagtilbudsområdet får betydning for pædagogisk arbejde og pædagogens faglige identitet.



Er dansk læreruddannelse under internationalt niveau?

I Danmark snakker vi på 17. år om at undervisningsdifferentiere, men vi bruger ikke lærebøger i læreruddannelsen, der fortæller, hvordan det lader sig gøre i praksis. Professor Jens Rasmussen forklarer, hvorfor vi i Danmark ikke forener teori og praksis, mens lande som Singapore og Canada bare gør det.

* Det er ikke kun den danske folkeskole, der får et 360 graders eftersyn. Den danske læreruddannelse er også kommet under politikernes og forskernes lup. Senest har professor Jens Rasmussen fra DPU stået i spidsen for en omfattende undersøgelse af indholdet i læreruddannelser i Canada, Danmark, Finland og Singapore. Den blev gennemført for Regeringens Rejsehold og offentliggjort i maj 2010. Undersøgelsen stiller skarpt på indholdet af den danske læreruddannelse sammenlignet med de tre skrappe lande Canada, Finland og Singapore, der alle opnår topplaceringer i internationale komparative undersøgelser som PISA og TIMSS.

Hvad kendetegner læreruddannelserne i de tre toppræsterende lande? Hvordan adskiller Danmark sig fra top tre? Helt overordnet adskiller toptrelandenes læreruddannelser sig fra den danske ved at være forskningsbaserede uddannelser, underviserne af de kommende lærere har forskningskompetence (ph.d.-grad), og læreruddannelsen er en attraktiv uddannelse.

Rapportens hovedkonklusion er dog, at der ikke er en entydig forskel mellem indholdet i de topperstateres landes læreruddannelser og i den danske læreruddannelse. Der er også forskelle landene imellem. Ikke desto mindre kan to overordnede indholdsmæssige forskelle trækkes frem. Den ene handler om, hvordan teoretisk viden kombineres med anvisninger på, hvordan den kan anvendes i undervisningspraksis. Den anden handler om, at en anseelig andel af indholdet i den danske læreruddannelse kan karakteriseres som ideologisk og holdningsbaseret.

For lidt how-to-do

Danmark skiller sig især ud ved nærmest at have stået i stampe, når det handler om undervisningsdifferentiering. Jens Rasmussen fortæller, at danske lærere har skullet undervisningsdifferentiere siden 1993, hvor den eksisterende skolelov blev en realitet, men i praksis finder mange lærere det stadig vanskeligt.

“Idealet har været – og er – at undervisningen skal tilpasses den enkeltes læringsbehov. Men realiteten er, at vi stadig på 17. år mest snakker om, hvor svært det er at differentiere undervisningen til gavn for de enkelte elever,” siger Jens Rasmussen og fortsætter:

”I Canada og Singapore har de lærebøger, der ikke alene gennemgår det teoretiske grundlag for undervisningsdifferentiering, men som også forklarer, hvordan læreren kan varetage sin rolle ved at anvise strategier for organisering og ledelse af differentierede klasser, og giver meget konkrete ‘how-to-do’-anvisninger på planlægning, gennemførelse og evaluering af en differentieret undervisning. Lærerstudenter i disse lande præsenteres for planlægningsredskaber, undervisningsmaterialer og evalueringmateriale og for fortællinger om vellykket praksis. Det gør, at de kommer til at beherske og bruge en lang række anerkendte teknikker.”

Men hvorfor sker det samme ikke i Danmark?

”Måske skal en forklaring på, at vi i Danmark står i stampe med undervisningsdifferentiering, findes i, at vi har tradition for at mene, at det nærmest er forkert at fortælle, hvordan læreren kan undervise, hvorfor vi heller ikke har lærebøger, der instruerer i undervisningsdifferentiering,” forklarer Jens Rasmussen.

Undervis ikke i syntese

Ifølge Jens Rasmussen er denne særlige danske tradition næret af en mangeårig opfattelse af, at det er den studerendes egen opgave at danne synteser mellem fag, didaktik og praksis. Begrundelsen for denne opfattelse formulerede og forfægtede Carl Aage Larsen, der var professor i didaktik ved Danmarks Lærerhøjskole i perioden 1960 til 1978. For eksempel skrev Carl Aage Larsen: ”En syntese er ikke et valg, ikke en integration. Man kan ikke undervise i valg, og man må ikke undervise i synteser, hvis det overordnede mål er selvstændighed.”

Jens Rasmussen vurderer, at det er idéer som Carl Aage Larsens om selvstændighed, der har ført til, at syntesedannelsen mellem teori og praksis i alt for stort omfang er blevet overladt til de lærerstudenter selv.

”Syntesen mellem teori og praksis får lov til at foregå i den enkelte lærerstudenteres eget hoved. Det er ikke godt nok, når vi faktisk har veldokumenteret viden om og metoder, der kan vejlede lærerstudenter og lærere i differentiering af undervisningen på kyndig vis. Det er det, vi ser i Canada og Singapore,”

Hvilke konsekvenser har denne tradition for den danske folkeskole?

”Det betyder for eksempel, at den danske skole er dårligere til at levere en undervisning, der styrker de stærke og i særdeleshed de svage elever. Når vi ser på toptrelandene, så viser resultaterne fra de internationale undersøgelser, at de er i stand til at gøre det meget bedre for begge disse grupper,” siger Jens Rasmussen

Ifølge Jens Rasmussen bør skolen give, hvad han kalder en “intelligent undervisningsdifferentiering”. Det forudsætter en skole, der er ambitiøs og kompetent nok til at undervise elever forskelligt med en bred vifte af undervisningsmetoder, for at hver enkelt kan opnå det optimale udbytte af sin skolegang. Det er en skole, der for eksempel anvender holddeling og sætter mere tid af til nogle elever end andre.

Er det ikke en skole, der skaber ulighed?

”Nej”, er Jens Rasmussens svar, ”men det er en accept af, at alle ikke når lige langt. Til gengæld bør alle komme så langt, som deres forudsætninger og indsats rækker – og det er en bedre situation end den, vi står med i dag.”

Fortidens dannelsesideal

Den danske læreruddannelse adskiller sig fra uddannelserne i toptrelandene ved at anvende et betydeligt antal

”Den danske skole er dårligere til at levere en undervisning, der styrker de stærke og i særdeleshed de svage elever. Når vi ser på toptrelandene, så viser resultaterne fra de internationale undersøgelser, at de er i stand til at gøre det meget bedre for begge disse grupper.”

Jens Rasmussen

titler i kategorien filosofisk baseret professionsviden. Også det udgør et problem for en tidssvarende læreruddannelse. Jens Rasmussen forklarer:

”For to hundrede år siden rejste teologen og filosofen Friedrich Schleiermacher det helt centrale uddannelsespolitiske spørgsmål: ‘Hvad vil den ældre generation egentlig med den yngre?’ Schleiermacher selv mente, at spørgsmålet kunne besvares ud fra en idé om dannelse. Svaret er i dag fortidens svar, men i Danmark og store dele af Europa tror vi stadig på den idé.”

Hvorfor er dannelsestilgangen ikke tidssvarende?

”Fordi den bygger på en nu overhalet skelnen mellem den enkelte og det almene, som pædagogikken tog til sig i tiden omkring 1800. Dengang var idealet, at individet skulle tilegne sig så meget viden om verden som muligt – og på en sådan måde, at det almene repræsenteredes i den enkelte på individuel vis. Forestillingen udviklede sig til, at den enkelte skulle kunne begrunde sine handlinger ud fra vedkommendes rationelt valgte menneskesyn og samfundssyn”

Hvad har det med indholdet af dansk læreruddannelse at gøre?

”Det har i dansk læreruddannelse været almindeligt at sætte de studerende i stand til at gøre rede for deres menneske- og samfundssyn som et grundlag for deres pædagogiske overvejelser og beslutninger. Det vil sige, at lærere i vidt omfang har tilrettelagt og gennemført deres undervisning på grundlag af holdninger til menneske og samfund. Omvendt kan vi se, at undervisningsmaterialet i læreruddannelserne i Singapore og Canada er orienteret efter forskningsbaseret viden kombineret med systematiske erfaringer med, hvordan den virker i praksis.”

Nyt ideal: lære-at-lære

Fra midten af 1900-tallet blev den traditionelle dannelsestankengang udfordret af et nyt ideal, som kan kaldes for lære-at-lære-idealet. Og det er dette ideal, der i stedet er gået hen og blevet svaret på Schleiermachers spørgsmål. Det vil sige,

at den næste generation må udvikle læringsforudsætninger og læringsparathed, og målet bliver den enkeltes optimale udvikling, siger Jens Rasmussen.

”Det nye perspektiv har som ideal, at alle udvikler sig og kommer længere. Nogle elever vil arbejde med at tilegne sig viden og færdigheder, andre vil kompetent anvende denne viden, og atter andre vil kunne benytte disse kompetencer kreativt og innovativt. Alle skal gå styrkede ud af en uddannelsesinstitution. Det er det ideal, vi skal sigte efter. Det gør vi ikke. Det gør lande som Singapore og Canada ret godt – og langt bedre end os. Og vi ved også, at det sikkert hænger sammen med mere forskningsinformerede lærere, der systematisk og metodisk kan dokumentere effekterne af deres undervisning. Sådanne lærere kunne Danmark vinde meget ved at uddanne,” siger Jens Rasmussen

Af Claus Holm
clho@dpu.dk

Læs mere:

Jens Rasmussen, Martin Bayer og Marianne Brodersen: ‘Et komparativt studium af indholdet i læreruddannelser i Canada, Danmark, Finland og Singapore’, maj 2010. Rapporten findes på www.skolensrejsehold.dk



JENS RASMUSSEN

Professor ved Center for Grundskoleforskning, DPU, Aarhus Universitet. Han forsker blandt andet i komparativ uddannelsespolitik og har publiceret en lang række artikler om uddannelsesforskning og læreruddannelse.

www.dpu.dk/om/jera

Web 2.0 TRÆNGER IND I SKOLEN

Det er ikke bare et stigende antal cyber kids, der presser på for at få web 2.0 ind i skolen. Flere uddannelsespolitiske tekster sætter nu fokus på, at elevernes it- og mediekompetencer skal være "i et web 2.0-perspektiv". Hvad skal der til, for at vi får en skole 2.0? Asterisk aflægger rapport fra den digitale verden.

* Cyber kids. Digitale nomader. New learners. Power Users. Web 2.0-generationen. Kært barn har mange navne, og i den fagre nye verden skal navnene helst klinge engelsk og teknologisk. Den nye generation går under et virvar af begreber og betegnelser, som alle vidner om, at børn og unge mestrer den digitale verden.

Teknologi er i dag så integreret en del af børns hverdag, at mange elever har mobiltelefoner ved skolestart, og et stigende antal elever medbringer selv deres computer i skolen. Teknologien griber om sig. Med atter et engelsk begreb hedder det pervasive computing. Og så snart børnene lærer engelsk, begynder de livet i globale, virtuelle rum. Hvert fjerde barn på 9-10 år har en profil på internettet, for eksempel på Arto eller Facebook. Blandt de 14-16-årige skoleelever har over 80 procent en profil på internettet.

Elevernes avancerede mediebrug kommer bag på mange lærere, heriblandt Gorm Øster, som er lærer i matematik og sløjd på Sortedamskolen i København:

”Jeg blev for nylig overrasket over, hvor udbredt Facebook er i min 6. klasse. Afslutningsvis fik de i en time lov til frit at surfe de sidste 10 minutter. Med det samme sad samtlige elever i klassen og tjekkede deres personlige profil og kommenterede via Facebook og verbalt i lokalet billeder, de havde uploadet fra den netop overståede galfest, skolen havde afholdt. Dette er helt sikkert et område med potentiale for især deling og feedback, som jeg vil inddrage de lidt større elever i.”

Professor Birgitte Holm Sørensen fra DPU mener, at de nye digitale medier har forandret børns aktiviteter i hverdagen. ”Børn har selv taget de nye medier til sig og har gjort dem til en del af deres liv, ikke mindst til en del af deres sociale fællesskaber. Børn har, generelt set, it-kompetencer på et højt niveau,” siger hun og tilføjer, at det dog ikke gælder på alle områder, for eksempel mangler elever generelt redskaber til at arbejde målrettet og kildekritisk med informationssøgning.

Det er især gennem fritidsaktiviteter, at børn erhverver sig nye it-kompetencer. Flere undersøgelser viser, at børns brug af medier er langt mere avanceret i fritiden end i skolen. Det mærker Gorm Øster tydeligt:

”Jeg oplever helt konkret at der er kæmpe muligheder i især elevernes brug og inddragelse af deres mobiltelefoner. Rigtig mange af eleverne får avancerede telefoner, der kan optage videoklip, og desuden i udmærket teknisk kvalitet. Man slipper for at skulle bruge meget tid og frustration på at booke skolens kameraer, sørge for opladte batterier, optagebånd, kabler osv. Eleverne har sgu altid opladte telefoner og kan overføre data via Bluetooth. Det er altså let, selv for mine mere berøringsangste kolleger. Flere af mine elever har allerede begejstret vist mig nogle af deres egne klip, de har lavet i fritiden – så motivationen og den tekniske ekspertise er det jo bare med at udnytte,” siger Gorm Øster.

Fra web 2.0 til skole 2.0

Birgitte Holm Sørensen er leder af forskningsprogrammet Medier og it i læringsperspektiv ved DPU. Hun er også medforfatter til den nye bog 'Skole 2.0' og var keynote-speaker, da DPU for nylig afholdt konferencen 'Skole 2.0'.

Kort fortalt er 'skole 2.0' vidensamfundets skole. Det er en skole, som har forladt industrisamfundet for at bevæge sig ind i en ny æra med digitale netværk og mobile teknologier. Det er en skole, hvor kontakten mellem lærere og elever ikke kun finder sted i fysiske rum, men også i virtuelle rum, og hvor det trådløse internet omfatter globale læringsaktiviteter.

'Skole 2.0' henviser direkte til 'web 2.0', som er en betegnelse for de mange typer af sociale medier, der er kommet frem i de senere år, for eksempel blogs og chat, sociale netværk som Facebook og Twitter, brugergenererede Wikis og fildelingsservices som YouTube og Flickr. Fælles for de sociale medier er, at brugeren er med til at skabe og redigere indholdet.

Ifølge Birgitte Holm Sørensen åbner web 2.0 for helt nye muligheder for skolen. Hun peger for eksempel på, at sociale medier kan bruges til ideudvikling og samarbejde og til at lære fremmedsprog. ”Med de sociale medier kan børn kommunikere med børn i andre lande. Flere lærere, især sprog-lærere, har set, at det er en gevinst. Det er vigtigere end nogensinde, at børnene får et globalt perspektiv med i deres opvækst. Skolen skal være en lokal og global skole på én gang,” siger hun.

It-didaktisk design

På spørgsmålet om læringsresultatet bliver bedre, når eleverne bruger it i undervisningen, svarer Birgitte Holm Sørensen ”ja”. Men de rette betingelser skal være til stede. ”Læringsresultatet kan blive bedre, men det er helt afhængig af det didaktiske design for læreprocesserne og for undervisningen. For at kunne bruge sociale medier i skolen må der ske en didaktisering,” siger Birgitte Holm Sørensen og påpeger, at internettet og de digitale mediers mange udtryksformer giver særlige muligheder for differentiering og for flere læringstilgange.

Det er relativt nyt, at didaktik kædes tæt sammen med it og web 2.0-begrebet. Det sker i flere nye uddannelsespolitiske tekster, som placerer web 2.0 i en skolesammenhæng (se faktaboks). Det kan man for eksempel læse i Undervisningsministeriets faghæfte 48, der skriver om ”fokus på elevernes it- og mediekompetencer i et web 2.0-perspektiv”, og Højhastighedskomiteen og Danmarks Evalueringsinstitut bruger udtrykket ”it-baseret fagdidaktik”.

De digitale midler kræver en didaktik. Da den fagre nye verden gryede, håbede mange på, at e-læringsprogrammer ville optimere undervisningen og måske endda også erstatte underviseren. Men sådan er det ikke gået. Den fysiske undervisning lever i bedste velgående. ▶

”DE ER IKKE SÅDAN, AT BARE FORDI VI BRINGER DIGITALE LÆREMIDLER IND I SKOLEN ELLER HJEMMET, SÅ REVOLUTIONERER VI BØRNE- NENS LÆRINGSMULIGHEDER; OG FORDI DET ER EN VIRTUEL VERDEN, SÅ FÅR VI SKOLE/LÆRING 2.0.

Mikala Hansbøl

Mikala Hansbøl, postdoc ved DPU, forsker i brugen af digitale spilbaserede læremidler. I øjeblikket undersøger hun e-læringsmiljøet Mingoville, der går under sloganet ”verdens mest omfattende online engelskundervisning for børn”. Mikala Hansbøl fortæller, at det er meget forskelligt, hvor brugbart et sådant program er. Hun mener, at Mingoville kan være et godt undervisnings- og læremiddel til undervisning i engelsk på begyndertrinet, men understreger, at Mingoville i sig selv ikke erstatter den gode undervisning:

”Det er ikke sådan, at bare fordi vi bringer digitale læremidler ind i skolen eller hjemmet, så revolutionerer vi børnenes læringsmuligheder; og fordi det er en virtuel verden, så får vi skole/læring 2.0. I det hele taget er der god grund til at være opmærksom på, at mange af de etablerede skolepraksisser som for eksempel at tale sammen i klassen, at skrive opgaver, at understøtte undervisningen med lærebogsmaterialer og opgaver på papir indeholder væsentlige kvaliteter, som ikke bare skal skiftes ud. Det er også væsentligt at have blik for, at når it gøres til medaktør i undervisningen, så forandres grundlaget for undervisningen delvist, og det kan være, men er ikke altid, hensigtsmæssigt. Det er stadig op til den enkelte lærer at bevare overblikket over, hvordan et læremiddel som Mingoville kan og skal forbindes med undervisningsaktiviteterne,” siger Mikala Hansbøl.

Lang vej igen

Selv om skolen er på vej ind i en web 2.0-æra – og uddannelsespolitiske tekster presser på for at få et web 2.0-perspektiv – er skolen dog stadig forankret i industri-samfundet. Det vidner mødet mellem lærer og teknologi eksempelvis om. Ifølge bogen ’Skole 2.0’ viser det sig, at langt de fleste lærere ikke af sig selv tager digitale medier op i deres undervisningspraksis. Mange lærere oplever de uddannelsespolitiske initiativer om it som noget, der bliver trukket ned over deres sædvanlige måde at arbejde på.

En lærer, som bogens forfatter har talt med, udtaler sig sådan her: ”Jeg kan se visionerne i det, men jeg skal lige overveje. Jeg er ikke en ildsjæl på området. Jeg er lidt af den gamle skole. I dag bruger jeg selv tekstbehandling, men jeg har ikke lavet for eksempel PowerPoint endnu. Jeg

har svært ved at se udbyttet... rent danskfagligt i forhold til tiden, der er brugt på det.”

Gorm Øster er en af de lærere, som meget gerne vil gøre brug af digitale medier i sin undervisning. Han underviser i matematik og sløjde på Sortedamskolen i København og har en personlig interesse for web 2.0. Blandt kollegerne er der også en stigende interesse for web 2.0, men Gorm Øster og kollegerne savner redskaber til at tilrettelægge undervisningen.

”Jeg oplever, at skolerne i Københavns Kommune har taget de første spæde skridt på vej mod web 2.0, men der er lang vej igen – for eksempel når noget så elementært som trådløse netværk i kommunens skoler i distrikt Østerbro stadig ikke fungerer efter 3-4 års problemer. Som lærer savner man i høj grad inspiration og konkrete redskaber til at tilrettelægge undervisningen. Der findes i dag inspirationskanaler og -fora hos eksempelvis EMU, SkoleKom, IT-torvet og Undervisningsministeriet, men de er stadig meget sparsomme med konkrete undervisningsmaterialer, undervisningsforløb og inspiration,” siger han. Gorm Øster håber på, at et site som det nye Faghæfte48.dk kan være en konkret informationskanal, der kan give inspiration til at inddrage web 2.0 i undervisningen.

Manglende redskaber er dog ikke den eneste hindring i vejen mod skole 2.0. Tekniske prioriteringer er en anden. ”Personligt har det været praktisk meget svært at inddrage web 2.0 i stor udstrækning – især på grund af tekniske problemer med det trådløse netværk. Derudover også ’håbløse’ prioriteringer lokalt på skolerne med for eksempel opsætning af de få, dyrt indkøbte SmartBoards, der uhen-sigtsmæssigt bliver installeret i faglokaler, hvor de aldrig bliver brugt på grund af den manglende fleksibilitet, dette giver. Når det ikke bliver brugt, er det selvfølgelig svært at overbevise skolelederne om at investere i klasselokalerne, så på dette punkt er der jo stadig desværre langt igen,” siger Gorm Øster.

Spil vinder indpas

Selv om der er et stykke vej, til vi når til skole 2.0, er lærere generelt blevet mere interesserede i at inddrage nye læremidler. Adjunkt Rikke Magnussen fra Danmarks Pædagogiske Universitetsskole oplever for eksempel, at lærere er blevet mere åbne over for at bruge alternative medier som computerspil og rollespil.

”Skoler og lærere generelt er blevet en smule mindre spil-forskrækkede, siden jeg startede min forskning i 2003. Der er kommet en anerkendelse af mediet gennem årene. Kendskabet til spil er også bredere på flere skoler, hvilket gør, at diskussionen har bevæget sig fra at handle om, om brug af spil generelt er godt eller dårligt, til at handle om, hvorfor og hvordan man kan bruge spil i de enkelte fag,” siger hun.

Rikke Magnussen har i flere år arbejdet som spilforsker og har blandt andet udviklet spilbaseret undervisning

til naturfagene. For nylig tilrettelagde hun en såkaldt innovationscamp på Sorø ScienceTalenter. Her blev en række talentfulde unge samlet over tre dage for at udvikle fremtidens intelligente musikteknologi i et såkaldt professions-simulationsspil. Eleverne skulle agere professionelle innovatorer og gennem spillet lære om ideudvikling, samarbejde og teknologi.

”Spilrammen danner en meningsfuld ramme omkring de her komplekse kreative processer. Når eleverne træder ind i klassen om mandagen, ved de, at de skal være designere, der for eksempel skal opfinde fremtidens intelligente musikteknologi, som skal præsenteres for et hold af dommere. Målet med udviklingen af den her type spil er, at spilelementer som regler, narrativitet og roller både skal understøtte elevernes innovations- eller udviklingsprocesser, og at der skal være rum for, at de opfinder deres egne procesredskaber som at tegne, bygge med Lego eller andet.”

Ifølge Rikke Magnussen er en fordel ved at bruge simulationsspil i undervisningen, at spillene trækker på tværfaglige kompetencer og simulerer en kontekst uden for skolen.

”Helt firkantet sagt har skolens tilgang traditionelt været, at eleverne skal erhverve sig basisviden, som de så forventes at kunne sammensætte med andre typer viden i deres professionelle liv uden for skolen. Men gennem flere år har man diskuteret, om den type overførsel af viden kan foregå. Professionssimulationsspil kan bruges til at skabe miljøer, hvor komplekse tværdisciplinære kompetencer læres i den sammenhæng, de bliver brugt i uden for skolen,” siger Rikke Magnussen.

Skole 2.0 trækker ikke kun på brugen af nye medier, men også på nye overførsler af viden – og her kan computerspil, rollespil og web 2.0-teknologier være gode redskaber, hvis de indgår i det rette it-didaktiske design. Og hvis man spørger professor Birgitte Holm Sørensen, er det blot et spørgsmål om tid, før vi stopper med at tale om it i forhold til didaktik. Hun spør, at 'it' med tiden ryger helt ud af begrebet it-didaktisk design, for it bliver så integreret en del af skolen. ”Om der går et par år, eller 10-20 år, det bliver spændende at se,” siger hun.

Af Camilla Mehlsen
cme@dpu.dk

Læs mere:

- Birgitte Holm Sørensen, Lone Audon og Karin Tweddell Levinsen: 'Skole 2.0'. Klim.
- Rikke Magnussen fortæller om spil og innovationsprocesser i Asterisk TV-udsendelsen 'Elite - hvem er det?', som kan ses på www.dpu.dk/asterisktv
- Konferencensite for 'Skole 2.0 - it-didaktisk design i fagene': www.dpu.dk/skole2.0

IT I SKOLEN – TRE FASER

Teknologien har gjort sit indtog i skolen i tre tempi:

FASE 1

I den første fase handlede det især om selve teknologien: It skulle ud i skolen. De danske skoler var hurtige til at anskaffe sig computere og til at give eleverne adgang til internettet.

FASE 2

I anden fase kom der mere fokus på at få it integreret i undervisningen. Man indså, at det ikke var nok at tale om it-integration i undervisningen på et generelt plan. Der måtte fokus på fagene.

FASE 2

I dag er vi nået til den tredje fase, hvor det handler om web 2.0 og it-didaktisk design af fagene. Eleverne medbringer i stigende grad deres egne computere og mobile enheder (pervasive computing), og der sker en udfasning af computerlokaler.

Kilde: Birgitte Holm Sørensen

WEB 2.0 ER KOMMET PÅ DEN UDDANNELSESPOLITISKE DAGSORDEN

Begreberne web 2.0 og it-baseret fagdidaktik sniger sig ind i flere nye uddannelsespolitiske tekster:

UNDERSVINGSMINISTERIETS TVÆRGÅENDE FAGHÆFTE NR. 48, MARTS 2010

Der skal være ”fokus på elevernes it- og mediekompetencer i et web 2.0-perspektiv og brugen af it i fagene med udgangspunkt i web 2.0”

HØJHASTIGHEDSKOMITEEN, JANUAR 2010:

”It bør integreres i fagene... og der bør sættes fokus på det faglige og pædagogiske udbytte af at anvende it i undervisningen. Endelig bør udviklingen af en it-baseret fagdidaktik i samarbejde mellem praktikere og it-pædagogiske forskere fremmes.”

IT I SKOLEN – ERFARINGER OG PERSPEKTIVER, DANMARKS EVALUERINGSINSTITUT 2009

Rapporten anbefaler, at ”skolerne med afsæt i Fælles Mål II retter opmærksomheden mod det faglige udbytte af at anvende it i undervisningen og på udviklingen af en it-baseret fagdidaktik”.

LEARKOMPLEKSET

INDVARSLER

DØTRENES ÆRA

Ånden fra King Lear stiger op i vores tid. I sin nye bog gør professor Lars-Henrik Schmidt op med Freuds ødipuskompleks og viser, hvorfor en ny familiesaga må i spil for at forstå det moderne liv, nemlig Shakespeares tragedie om Kong Lear. Learkomplekset er et nyt begreb for autoriteternes aktuelle krise, som indvarsler døtrenes æra.

Af direktør og professor Lars-Henrik Schmidt

* Når forældre fortæller deres børn, at de skal forfølge deres egne ønsker, er det ofte forbundet med håbet om, at børnene gør, som forældrene vil – selv når børnene er sat fri. Sådan går det langt fra altid. Befrierne – moderne forældre – må sande, at de frisatte tager sig friheder, som de ikke ville have taget. Dette er kun et enkelt eksempel på en mere gennemgående tendens, nemlig at magten – forældremagten, lærermagten, pædagogmagten etc. – abdicerer uden i virkeligheden at ønske at miste sit greb. Det gør magten i naiv overbevisning om, at de betroede vil forvalte sagen som de. Det gør de så ikke – og det har et navn. Dét er Learkomplekset. Troen på, at man kan abdicere og forvalte in absentia – og så skuffelsen over, at det ikke forholder sig sådan. Illusionen punkteres, det vil sige illusionen om, at lovens ånd svæver over lovens bogstav.

Learkomplekset henter sit navn fra William Shakespeares krønike og tragedie fra 1808 om Kong Lear, der skuffes over sine døtres kærlighed og mister sin forstand. Kong Lear overdrager frivilligt magten til sine døtre, men han skuffes, da de sætter deres egen dagsorden og kaster kongedømmet ud i kaos. For hvad var det nu lige, Kong Lear gav sine døtre, om ikke netop *friheden* – friheden til at vælge deres mænd efter, hvad de måtte lyste. Som den *nar*, han fordobler sig med – og som er hans eneste tro følgesvend ved siden af Jarlen af Kent – gør han det i sikker forvisning om, at de naturligvis, som døtre gør og bør, vælger ham – om ikke andet så på skrømt da.

Cordelia kan ikke få sig til at erklære, at han er manden i hendes liv. I sandhed ved hun, at hun vil vælge en anden

mand, end hun har lyst til. Hun vil elske en anden mand, for hun kan jo ikke elske sin Lear som en mand, da han just er hendes Far. Og hun elsker ham som sin Far til den bitre ende, og hun træffer sin kærlige mand, der tager hende for den, hun er uden gods eller guld; han tager hende som sin kvinde i lutter kærlighed. I sin vrede forstøder Lear sin Cordelia, men hun er dermed den klassiske skæbne, der overvælder Lear, og naragtigheden tager bo som hans galskab. Hans selvretfærdige vrede mister fodfæste og ly, og raseriet stormer gennem hans grånende hår; forstanden forlader hans sind, inden kniven i hjertet materialiserer sig, og blodet viser sig ikke at være bånd nok til livet. Det kunne være gået anderledes, hvis han havde truffet andre valg; men det ville han ikke. *King Lear* er ikke en skæbnefortælling, men en fortælling om en skæbne. Det er ikke gentagelsen af en antik skæbne som den antikke Ødipus', men opførelsen af en klassisk, hvor valgene har konsekvenser. Mens ødipuskomplekset handler om mødrenes og sønnernes revolte mod fadermagten, så er det i dag døtrenes revolte, som banker på døren. Det er underligt for en klassisk forestilling om magt, der forbinder magt med styrke – forstået som fysisk styrke og dermed med kroppen som sidste referent.

Filosoffen Friedrich Nietzsche havde i sin tid øje for feminiseringens værdier, og dermed de alternative styrker. Det er ikke den store nyhed. Mere overraskende er det måske, at det kvindelige – nærmere bestemt det pigelige – vinder så meget terræn, som tilfældet er. Det er ikke alene en ny familiesaga, der er på spil. Det er en ny samtidsdiagnose.

Det drejer sig altså ikke om kvinderne som sådan, men om de værdier, der alt andet lige hyldes af yngre kvinder, jomfruer, piger og filialer. Den store taber er sønnerne. Det moderne samfund har ikke brug for sine sønner. De lever i vid udstrækning en kummerlig tilværelse uden adgang til magtens korridorer. I tidligere epoker og andre kulturer var de unge mænd det fremmeste guld, der skulle sikre samfundets reproduktion og beskyttelse. Et overskud blev ofret i sagens tjeneste. De var langt vigtigere end deres søstre, der ikke så dagens lys, og blev anset for alliancemidler, når det gik højt, og som belastning for familien, der skulle gives medgift for at slippe af med – eller til nød som en nødtørfugtig indtægtskilde.

Til gengæld har de unge kvinder gyldne tider i den nye epoke. Så gyldne vilkår, at de end ikke behøver at bekæmpe magten, som deres mødre i alliance med sønnerne. Ethvert parti, enhver virksomhed bejler til de unge kvinders gunst. Og her gik de og troede, at de ikke var eftertragtede, og at de ligefrem af gammel vane var undertrykte, måske ligefrem underkuede, som nogle af deres mødre. Mange kan endog ironisk *trøstigt* påtage sig en undertrykkende påklædning, som i visse kulturer symboliserer tilbagetrukkethed, men som omplaceret i moderne kulturer er ironisk. De stormer ind på direktionsgangene, der alt andet lige er vor tids kommandocentraler. Ingen statistik kan skjule, at ligestilling og kønskvotering er på vej til at blive en obsolet affære, det nærmest er provokerende at tematisere. Skulle der være et efterslæb, vil det fortage sig i det omfang, det er ønsket – og det er det af en række grunde ikke nødvendigvis per natur. I stedet er det en kalkulation vedrørende livsformer værd – og kvinder vil frem for alt ikke være mandlige chefer. At sådan noget som ligeløn ikke er realiseret generelt, tilhører en helt anden kulturhistorisk begrundet affære, der handler om det såkaldte kvindearbejdes generelle prestige, som er stigmatiseret af, at det har været anset for udskifteligt og dermed mindre enestående end mandearbejdet.

Med Learkomplekset er valget – frivilligheden – over os. Efterhånden er individets frihed basis for alt. Arbejde skal være sjovt, og vi vil selv bestemme. Medarbejderen er blevet som medborgeren – en forbruger. Servilsamfundet har afløst civilsamfundet, nu skal staten sælge sig selv til borgerne. Vi skal lære, men kun på egne præmisser. Den pædagogiske myndighed har kronede dage som herskende ideologi. Hele det lærende samfunds ideologi fortrænger suverænitetsproblematikken ved at insistere på hver enkelts suverænitet. Så længe man lærer, er alting godt. Læringen har ingen alder – kun kompetencerne som sådan, men dem må man så stedse udvikle, og det er jo godt det samme. Det kan man gøre, fordi modsætningen mellem frihedsbegreber fortrænges i *ligeværdighedsideologien*. Hellere eventyrlige kompetencer end ingen udvikling. Som Dodoen i Lewis Carroll så viseligt har resolveret: Alle skal have præmier! Magten mødes af en ny fordring. Der stilles ikke blot krav

”Ethvert parti, enhver virksomhed bejler til de unge kvinders gunst. Og her gik de og troede, at de ikke var eftertragtede, og at de ligefrem af gammel vane var undertrykte, måske ligefrem underkuede, som nogle af deres mødre. De stormer ind på direktionsgangene, der alt andet lige er vor tids kommandocentraler.”

om, at ens ret sker fyldest. Vi er nået det punkt, hvor vi end ikke vil acceptere, at valgene har konsekvenser. Vi vil have lov at vælge om. Det kostume passer mig ikke. Det er aldrig for sent at fortryde. Det er selve valgbetingelserne, der må laves om. Det er ikke valget som sådant. Det er frit. Det er betingelserne for at vælge, der skal være frie for personligheden. Man er ikke overladt til sin skæbne gennem valg – man vælger sin skæbne. Således vil vi vælge personlighed – ikke blot frivilligt, men i fri-villig-hed. Lear bliver et kompleks for os moderne, fordi vi kort og godt er friset til det. Det er Cordelias skæbne, og hun drager omsorg for Lear, men det er hende, der fører ham til sin kniv, da rollen er udspillet. De andre søstre tager hinandens liv, men Cordelia tager sit eget. I sit valg almengøres hun. Hun kommer ikke tilbage fra sin frisættelse, men hendes verden af stadige valg regerer. Det er hendes æra, der gryer.

Hvad stiller vi op med denne æra? Lad mig lave nogle – måske overraskende – sammenligninger, der peger på udfordringerne: Civilsamfundet og markedet har allieret sig mod staten som moderen og sønnerne mod faderen. Mødrene har foretrukket deres sønner frem for deres mænd, og det har der været gode kulturhistoriske grunde til. Døtrene har vi ikke hørt så meget til som andet end bytteobjekter – og dermed som en anden form for stabilitetsfænomen. Der var en uhellig alliance mellem mødre og sønnerne. I dag er der en alliance mellem døtrene.



LARS-HENRIK SCHMIDT

Professor i filosofi og pædagogik ved Aarhus Universitet, direktør for Forskningscenter Gnosis. Han har et omfattende idéhistorisk og socialanalytisk forfatterskab bag sig og har desuden været medlem af Det Ethiske Råd og formand for Uddannelsesrådet. Hans seneste bog er 'Learkomplekset', som netop er udkommet på Aarhus Universitetsforlag.

www.dpu.dk/om/lhs

NYE BØGER MODTAGET PÅ REDAKTIONEN



DEN SVÆRE UNGDOM

Jens Christian Nielsen m.fl. (red.)

I bogen fortæller 10 eksperter om, hvordan unges mistrivsel ser ud i dag, hvordan den spottes, og hvad årsagerne er til den. Eksperterne kommer også ind på, hvordan nutidens unge udtrykker mistrivsel, og hvad der kan gøres for at dæmpe op for den.

HANS REITZELS FORLAG



GODE LÆRINGS MILJØER FOR BØRN

Grethe Kragh-Müller, Frans Ørsted Andersen og Louise Veje Hvitved (red.)

Bogen giver ideer til, hvordan man kan skabe gode udviklings- og læringsmiljøer i daginstitution og skole. Selvom leg, læring og udvikling ikke er det samme, betones det bogen igennem, at de tre forhold hænger tæt og uadskilleligt sammen.

HANS REITZELS FORLAG



SKOLE 2.0

Birgitte Holm Sørensen, Lone Audon og Karin Tweddell Levinsen
Skole 2.0 beskriver videnssamfundets skole i en tid, hvor web 2.0 er et begreb, man må forholde sig til. Forfatterne sætter fokus på, hvad det giver af ændringer med hensyn til bl.a. undervisning, læreprocesser, didaktisk design og skolens fysiske indretning.

KLIM



LEARKOMPLEKSET

Lars-Henrik Schmidt

Forfatteren analyserer, hvordan ånden fra Shakespeares 'King Lear' stiger op i vores tid. En ny saga må i spil, når man vil fatte det moderne livs drama om magt, skæbne og frihed.

AARHUS UNIVERSITETSFORLAG



LÆREMIDDELLANDSKABET

Jens Jørgen Hansen

En bog om læremidler i teori og praksis. Den giver en oversigt over et broget læremiddellandskab i betydelig udvikling og skildrer forskellige læremiddeltypers indflydelse på læring og undervisning i skolen.

AKADEMISK FORLAG

TEKSTANALYSE OG LITTERÆR METODE

Thomas Thurah

Bogen er en introduktion til den litterære læsning med en grundig omtale af de vigtigste analysebegreber og litterære metoder. Derudover rummer bogen en gennemgang af de litterære perioder fra romantikken til i dag med fokus på stilen.

GYLDENDAL

DIDAKTIK 2.0

Karsten Gynther (red.)

I bogen introduceres principper, begreber og modeller, der kan hjælpe lærere med at forberede, afvikle og evaluere undervisning ved hjælp af gratis internetbaserede ressourcer. De begreber og modeller, forfatterne præsenterer, eksemplificeres undervejs med konkrete undervisningsforløb.

AKADEMISK FORLAG

PERSPEKTIVER PÅ SPECIALPÆDAGOGIK

Clæs Nilholm

Bogen behandler en række spørgsmål inden for det specialpædagogiske område, bl.a.: Hvad forstås vi ved ulighed og afvigelse? Hvad betyder det at diagnosticere et barn med vanskeligheder? Er der i det hele taget behov for en særlig pædagogik?

KLIM

BLOMMEN I ÆGGET

Unni Lind og Thomas Gregersen

Bogen giver inspiration til, hvorfor og hvordan pædagoger ud fra konkrete tiltag og etiske overvejelser kan arbejde med trivsel. Der peges på den magt og det ansvar, der ligger i at få børn til at fungere og trives i daginstitutionens fællesskab.

DAFOLO

ANERKENDELSE I LEDELSE

Inge Schützack Holm

Forfatteren undersøger begrebet anerkendelse i krydsfeltet mellem psykologi, sociologi og ledelse. Forskellige teoretiske retninger bringes i spil.

HANS REITZELS FORLAG

RELATION FØR METODE

Sverker Belin

Bogen handler om de patienter i psykiatrien, som det er vanskeligst at hjælpe. Der er ofte tale om mennesker med det, forfatteren kalder "alvorlige psykiske problemer", f.eks. skizofreni og alvorlig personlighedsforstyrrelse.

AKADEMISK FORLAG**PRAGMATISK PÆDAGOGIK**

Rasmus Kjær

Udgivelsens hovedsigte er at påvise, hvordan en pragmatisk funderet pædagogik kan understøtte individets evne til på en gang at udfolde sig under senmodernitetens foranderlige livsvilkår og samtidig tage ansvar for globale anliggender.

KLIM**HVIS DIN HEST ER DØD – SÅ STÅ AF****COACHING FOR LÆRERE OG PÆDAGOGER**

Karina Lange

Mange lærere, pædagoger og ledelsesteam bruger alt for mange ressourcer på at håndtere hverdagens konflikter og dilemmaer. Denne håndbog har fokus på, hvordan mange af disse problemer kan løses ved hjælp af enkle coachingteknikker.

AKADEMISK FORLAG**METODER I NATURFAG**

Sara Tougaard og Lene Hybel Kofod (red.)

Antologien indeholder otte naturfagsdidaktiske bidrag om arbejdsmetoder, tankegange og undersøgelsesmetoder i naturfag. Målet med antologien er at bidrage til den pågående debat om faget natur/teknik og naturfagslærernes kompetencer.

EXPERIMENTARIUM**BACHELOROPGAVEN – EN GUIDE TIL LÆRERSTUDERENDE**

Bine Nass og Signe Ravn (red.)

En bog for lærerstuderende, der skal i gang med at skrive bacheloropgave. Bogen guider den studerende gennem skriveforløbet – fra den første ide til den endelige finpudsning.

GYLDENDAL**MERE VIDENDELING**

Peter Holdt Christensen

Videndeling er ikke kun ensbetydende med fordele, men medfører også en række udfordringer. Bogen giver et indblik i disse udfordringer.

HANS REITZELS FORLAG

DANMARKS PÆDAGOGISKE
UNIVERSITETSSKOLE
AARHUS UNIVERSITET

DPU'S SOMMERUNIVERSITET 2010

Få ny viden og teori til din praksis

Læs mere på www.dpu.dk/sommeruniversitet

Dannelse, autoritet og myndighed

København: 2.-5. august 2010

Positiv psykologi

København: 2.-5. august 2010

Pædagogisk neurovidenskab

København: 9.-13. august 2010

Ansøgningsfrist: 30. juni 2010



”The most beautiful thing in Tokyo is McDonald’s. The most beautiful thing in Stockholm is McDonald’s. The most beautiful thing in Florence is McDonald’s. Peking and Moscow don’t have anything beautiful yet.”

Andy Warhol
The Philosophy of Andy Warhol (from A to B and Back Again)