
ASTERISK

NR. 70 JUNI 2014

AARHUS UNIVERSITET
INSTITUT FOR UDDANNELSE OG PÆDAGOGIK (DPU)



SÆR
NUMMER
200-ÅRS
JUBILÆUM OG NY
SKOLEREFORM

FÅR VI EN NY SKOLE?

EN HYLDEST TIL HVERDAGEN
Ny skolehistorie.
Den første i 100 år.

SKOLER
FORANDRER REFORMER
– ikke omvendt

FARVEL TIL
KONKURRENCEHYSTERIET
– 5 bud på fremtidens skole

SKOLENS NYE KAPITEL

Af HANNE LØNGREEN, INSTITUTLEDER FOR
INSTITUT FOR UDDANNELSE OG PÆDAGOGIK (DPU),
AARHUS UNIVERSITET

Med dette nummer af Asterisk mellem hænderne, starter der uvilkårligt en erindringsvandring 'down memory lane'. Uanset fødselsår er vi alle bærere af politikeres ambitioner om at skabe kommende samfundsindivider, der kan opfylde ønsker om vækst og velstand for nationen såvel som viden og dannelse for den enkelte. Hvilken reform ens lille barnekrop rammes af, er historisk bestemt.

I august 1959 startede jeg i børnehaveklassen i byen med mottoet »rask må det gå«. Børnehaveklassekonceptet havde byen indført mange år før inspireret af schweiziske metoder. Vi var 27 elever og en børnehaveklasselærerinde. Selvom det stadig i de lidt større klasser stod på udenadslære af salmevers og gang og opstilling i lige rækker ved klasseværelsets dør inden timen, så var matematik-, geografi- og biologilæren fokuseret på den enkelte elevs potentialer samt ikke mindst at lære os, hvor vi kunne finde viden frem for at terpe lange remser.

Vore små kroppe mærkede også de lokale politikeres politiske rationaler. Selvom Esbjerg var en by i stærk vækst, var der mange, der stadig ikke havde bad – derfor havde vi fællesvask på skoleskemaet i de små klasser. Drengene og piger blev skrubbet med træuld og giftig rød sæbe af den indremissionske lærerinde.

Retrospektivt kan jeg se, at det var brydnings- og reform år. Vi havde lærere, der slog med pegepinden, sendte os i skammekrogen eller gav en 'sveder', hvis vi ikke kunne vore remser, og vi havde lærere, der først og fremmest opmuntrede til at deltage i dialog i undervisningen, og som var fokuseret på at etablere et gunstigt læringsmiljø frem for angstfyldt disciplin.

Uanset politiske ambitioner, reformer og strukturelle ændringer på skoleområdet, så har vi alle – når vi ser skolen i et historisk perspektiv – netop mærket lige præcis de re-

»I august 1959 startede jeg i børnehaveklassen i byen med mottoet 'rask må det gå'. Børnehaveklassekonceptet havde byen indført mange år før inspireret af schweiziske metoder. **Vi var 27 elever og en børnehaveklasselærerinde.**«

former, som var gældende på det tidspunkt, vi selv startede på vores skoleliv.

I år står vi også midt i en brydningstid for skolen. Første skoledag efter sommerferien bliver i år en ganske særlig dag. Ikke bare for de spændte nye børnehaveklasseelever (og deres forældre), der åbner for et nyt kapitel af deres liv. Det bliver også en helt særlig dag for skolen, da den nye folkeskolereform træder i kraft ved skolestart 2014.

I år er det også præcis 200 år siden, Kong Frederik den 6. underskrev en række skolelove, der fastslog undervisningspligt for alle danske børn. De love markerer begyndelsen på skolen som en central samfundsinstitution.

Det er derfor et velvalgt år, at en forskergruppe med base på Institut for Uddannelse og Pædagogik har valgt at offentliggøre fem års intensivt arbejde med den danske skolehistorie. Med fembindsværket Dansk skolehistorie får skolen den første samlede skolehistorie i knap 100 år.

Dette nummer af Asterisk tager fat på skolen – før, nu og i fremtiden. Spørgsmålet er, om den nye folkeskolereform skaber en helt ny skole? I featureartiklen peger historieprofessor Ning de Coninck-Smith på, at det i historiske materiale er svært at sige, hvad der er den afgørende faktor for, at skolen gennem tiden har flyttet sig. For skolehistorien udvikler sig ikke bare oppefra; den udvikler sig snarere indefra – af alle de mennesker, der har med skolen at gøre i det daglige.

En ting er dog sikker: Skolen er et væsentligt kapitel for os alle. Lad os bruge i år til at fejre skolen og fejre alle dem, der hver dag arbejder på at gøre skolen bedre. ■



Redaktører

Hanne Løngreen
(ansvarshavende redaktør)
Camilla Mehlsen
cme@dpu.dk
Peder Holm Pedersen
peho@dpu.dk

Redaktionskomité

Charlotte Ringsmose
Hanne Knudsen
Anne Maj Nielsen
Henrik Nitschke
Mads Haugsted
Søren Christensen

Skrivere

Camilla Mehlsen
Mathilde Weirsø
Peder Holm-Pedersen
Annette Haugaard
Signe Tonsberg
Maj Juni

Illustrationer

Rasmus Juul

Korrektur

Kirsten Kovacs

Redaktionens adr.

Institut for Uddannelse og
Pædagogik (DPU),
Aarhus Universitet
Tuborgvej 164
2400 København NV

Kontakt til redaktionen

E-MAIL: asterisk@dpu.dk
TELEFON: 87 15 18 15

Abonnement

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

Design: Kenneth Schultz

Forside: Polfoto

Tryk: Scanprint A/S

ISSN nr.: 1601-5754

Oplag: 14.500

Asterisk er et magasin for
aktuel uddannelsesforskning.
Asterisk udkommer
fire gange årligt og er ud-
givet af Institut for Uddan-
nelse og Pædagogik (DPU),
Aarhus Universitet.
Artikler eller illustrationer
må ikke eftertrykkes uden
tilladelse.



s. 8



S. 4-10

HYLDEST TIL HVERDAGEN I SKOLEN

Historieskrivning hylder typisk konger og skelsættende datoer, men nyt epokegørende værk om dansk skolehistorie er en hyldest til skolens hverdagsliv og mangfoldighed. Med hårde bænke, en lugt af pipesovs, tørst og tissetrang. Den nye skolehistorie lander i et særligt skoleår: 200 år med undervisningspligt og ny folkeskolereform.

S. 12-19

SKOLENS FIRE VIGTIGE AKTØRER

Asterisk zoomer ind på dem, der skaber skolens hverdag og fortæller om nogle af de vigtigste historiske udviklinger. Før, nu og i fremtiden. Hvad har forandret sig, hvad er det samme?

ELEVEN - skabelsen af den demokratiske elev

LÆREREN - lærerautoritet har altid eksisteret

PÆDAGOGEN - fra professionel mor til inklusionsspecialist

SKOLEINSPEKTØREN - spændt ud mellem lærerværelset og kommunen

S. 20-23

SKOLER FORANDRER REFORMER - SJÆLDENT OMVENDT.

Professor Jens Rasmussen forklarer, hvorfor skolereformer historisk har haft så svært ved at forandre livet i klasselokalerne – og hvorfor den kommende reform trods alt har større chancer for at gøre en positiv forskel.



S. 26-30

FEM BUD PÅ FREMTIDENS SKOLE

Hvis det stod til dig, hvordan ville skolen så se ud i 2030? Asterisk har talt med fem forskere, der hver giver deres vision for fremtidens skole.

S. 2 LEDER

S. 24 KORT NYT

S. 32-33 NYE BØGER

S. 35 KALENDER



Billedet er taget af 5.b på Skolen på Lollandsvej på Frederiksberg i 1922. To af pigerne på mellemste række har fået deres navn nedfældet i det historiske arkiv: Anne Marie Bertelsen (nr. 4 fra venstre) og Emma Vordskov (nr. 6 fra venstre).



HYLDEST TIL HVERDAGEN I SKOLEN



Historieskrivning hylder typisk konger og skelsættende datoer, men nyt epokegørende værk om dansk skolehistorie er en hyldest til skolens hverdagsliv og mangfoldighed. Med hårde bænke, en lugt af pibesovs, tørst og tissetrang. Den nye skolehistorie lander i et særligt skoleår: **200 år med undervisningspligt og ny folkeskolereform.**

Af CAMILLA MEHLSÉN





MEGET HAR ÆNDRET SIG i den danske skole gennem de sidste 200 år, men toiletterne er stadig ofte klamme. På den årlige Skoletoilettdag i maj rapporterede medierne om gule toiletkummer og våde toiletbrætter, der får eleverne til at holde sig. Men selv om toiletter trods alt ser helt anderledes ud i dag end for 200 år siden, er selve debatten om skoletoiletter ikke ny. Hygiejne var også et tema i 1800-tallet, hvor der typisk blot var et latrin i skolegården – hvis man var heldig. På nogle landsbyskoler var der ingenting, så eleverne måtte gå ud på marken eller lærerens mødding. Mange læger skrev klager over de dårlige toiletforhold, og i 1880'erne nedsatte man en hygiejnekommission til inspektion af skolens sanitære forhold.

Og sådan er det med overraskende mange aktuelle debatter om skolen: De er et ekko af fortiden. I 2014 er vi bekymrede for, om børn bevæger sig for lidt. Det talte man også om i 1814. Dengang var idealet én times bevægelse om dagen. Det er stadig idealet i dag.

»Det er de samme fronter, der trækkes op gennem historien. Jeg bliver tit overrasket over at støde på kilder fra fortiden, der rejser de samme spørgsmål som i dag,« siger historiker Anne Katrine Gjerløff. Hun er projektleder for organisationen *Skole i 200 år*, der er med til at gøre 2014 til et ganske særligt år for skolen. Det er nemlig præcis 200 år siden, at Kong Frederik den 6. underskrev en række centrale skolelove, der sikrede, at alle børn fik ret til undervisning. 200-årsjubilæet er en markering af begyndelsen på og udviklingen af skolen som en central samfundsinstitution. Men det er også en fejring af, at alle børn skal have en grundlæggende skoleuddannelse.

Tasken på ryggen

Skole i 200 år organiseres af et jubilæumssekretariat, nedsat og finansieret af AU Library, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet og Undervisningsministeriet. En række private fonde støtter desuden mange af de konkrete jubilæumsprojekter. 200-årsjubilæet er blandt andet blevet markeret med Skolernes Sangdag i april; sangeren Wafande har lavet festsangen 'Tasken på ryggen' – med masser af reggaerytmer; der er særudstillinger på biblioteker og museer landet over, blandt



LOKALHISTORISKE ARKIV / GENSTOFTE

»Vi vil ikke deltage i forfaldsfortællingen. Vi i forskergruppen prøver sobert og ærligt at lægge uenighederne på bordet, uanset om det er PISA eller madpakker. Der bliver lavet skole hver eneste dag i dette land, så skolen er ikke ved at falde fra hinanden.«

Ning de Coninck-Smith

andet Vandrestillingen *Lærer for livet*; og flere hundrede skoler afholder emneuger om 'Skolen i 200 år', særligt i uge 41.

»Skolen er for alle, og det vil jubilæet også gerne være. Det skal både rumme videnskabsformidling og folkelighed, og frem for alt vil vi gerne nå eleverne i dagens skole. Store jubilæer er sjældent målrettet børn, men det forsøger vi,« siger Anne Katrine Gjerløff.

Professor Ning de Coninck-Smith er en af initiativtagerne til 200-årsjubilæet og er en

del af styregruppen bag jubilæet. Hun understreger, at jubilæet handler om alle skolens brugere – børn som voksne.

»Man har fejret 1814-lovene siden 25-året i 1839. Det har i høj grad været lærerne, der har taget teten i at fejre lovene. Lærerne så lovene som en begyndelse på deres profession. Men skolen handler ikke kun om lærerne. Lærerne er selvfølgelig vigtige, men det er undervisningspligten, vi fejrer i år, for det er den, vi er fælles om. Med *Skole 200* markerer vi, at skolen er et sted, alle har været. På godt og ondt,« siger Ning de Coninck-Smith.

Jubilæet fejrer, at skolen er en fase af livet, som påvirker os alle. Som Wafande formulerer det i sin fødselsdagssang:

*Tasken er på ryggen
Lad livet tage mig med
Lad mig få et stykke
Af det jeg kan få med*

Nyt værk om skolens historie

2014 bliver et særligt år for skolehistorien. Ikke nok med at skolen kan fejre 200 år med undervisningspligt; skolen får også den første samlede skolehistorie i knap 100 år. Sammen med lektor, dr.phil. Charlotte Appel leder Ning de Coninck-Smith det omfattende forskningsprojekt *Dansk skolehistorie – hverdag, vilkår og visioner gennem 500 år*. Projektet munder ud i fem bind, der skildrer skolens kulturhistorie og hverdag i al dens mangfoldighed. De første tre bind er udkom-

DET TALTE VI OGSÅ OM FOR 200 ÅR SIDEN...

KARAKTERER



Karaktersystemet har været ændret flere gange i de 200 år, siden undervisningspligten blev indført. Karakterer har især været brugt i de dele af grundskolen, hvor der blev arbejdet frem mod eksamen, blandt andet eksamensmellemkolen, der blev indført i 1903. Karakterbogen blev ført af læreren

og skulle forevises til og underskrives af forældrene. Ud over de tal og bogstaver, der angav karakteren præcist, kunne der også være tale om standpunktsudtalelser fra læreren.

Fra midten af 1800-tallet brugte man den såkaldte Ørsteds karakterskala, hvor 'ug' (udmærket godt) var



STUPEBOKS/STUPEBOKS

det højeste og 'slet' det dårligste. Når et gennemsnit skulle regnes ud, talte ug for 8 og et 'slet' trak ned med -23. Den tunge vægt, der trak ned ved blot en enkelt dårlig karakter, skabte kritik af systemet, der blev afskaffet i begyndelsen af 1900-tallet, men relativt hurtigt genindført.

I begyndelsen af 1960'erne blev 13-skalaen indført, og den overlevede i over 40 år, til den blev udskiftet i 2006 med den nuværende 7-trinsskala.

Kilde: www.skole200.dk

med blandt andet Tranquebar, Grønland og Nordnorge,« siger hun.

Den nye skolehistorie handler ikke blot om folkeskolelove og centrale årstal, men også om lærermangel og undervisningsformer, kønsroller og etnicitet, elevs tørst og tissetrang, eksaminer og test, forældreråd og elevråd, fag og madpakker – og alle de andre forbundne fortællinger, der har været med til at skabe skolen.

»Jeg synes, det er lige så interessant at skrive om, at eleverne ikke sad godt på bænken, som at kongerne underskrev en lov. Det er mere de personer, der er i skolen til hverdag, som jeg synes er interessante,« siger Anne Katrine Gjerløff. Hun er sammen med Anette Faye Jacobsen forfatter til bind 3, *Da skolen blev sat i system – 1859-1920* og til det kommende bind 4 om perioden 1920-1970.

»Jeg vil hellere fortælle om livet dengang end datoer. Datoer er historiens skelet. Kødet er lidt sjovere,« siger Anne Katrine Gjerløff.

Var de gode gamle dage bedre?

Hvert af de fem bind om dansk skolehistorie begynder med en hverdagsfortælling. Bind 4 (om perioden 1920-1970) indleder med skoler i 1920'ernes Aalborg, og vi hører om forfatteren Erik Nørgaards tid på Skolen i Kjellerupgade: »Der var fællesundervisning for drenge og piger, og børnene blev, som han huskede det mange år senere, lige så stille delt i to grupper; den ene fik aldrig stillet et spørgsmål, blev aldrig kaldt frem til tavlen

»Den nye skolehistorie adskiller sig ved, at der er fokus på hverdagshistorier og på mange forskellige aktører, også de små – børnene. Vi ser ikke skolehistorien som en udvikling, der alene sker oppefra. Vi ser den i lige så høj grad indefra.«

Ning de Coninck-Smith

og blev i øvrigt ikke generet. Denne gruppe var simpelthen opgivet, og børnene kunne, som han huskede det, forlade skolen som analfabeter. Dette var måske en nærliggende model for den lærer, der skulle undervise så mange og forskellige børn efter klasseundervisningsmetoden.«

I bind 3 træder vi ind i en lavloftet skolestue i Hjallese syd for Odense; ind i en lugt af pibesovs. I 1850'erne underviste enelærer Rasmus Henrik Petersen skolens omkring 80 børn fordelt på to klasser. De yngste og de ældste børn gik i skole på skift. Lærer

Petersen underviste sognets børn i religion, skrivning, regning, læsning og sang seks dage om ugen. »Petersen kunne blive hidsig, og som alle andre skolelærere brugte han ris, når eleverne, især de store drenge, ikke makkede ret. Det har nok også været svært at holde disciplinen, for børnene skulle sidde tæt ved de lange 6-mands-borde... Havde en 10-årig røgterdreng kun fået seks timers søvn og været på benene for husbond siden solopgang, var det svært at holde sig vågen i den lumre skolestue.«

Skolehistorien rummer barske fortællinger om prygl, straf og lussinger. I 1814 måtte lærerne gerne slå, så længe de fulgte særlige regler. Lussinger var forbudt, men blev alligevel brugt langt op i tiden. Omkring 1900 begyndte man at diskutere, om man måtte slå børn. Vi skal dog helt frem til 1967, før det blev forbudt i hele Danmark at slå skoleelever, og først i 1997 blev det forbudt for forældre at slå deres egne børn.

Skoleeleverne anno 2014 kan være glade for, at lussinger og smæk er en saga blot. Men har eleverne i dag en bedre skole end 1800-tallets eller 1900-tallets elever? Den nye, samlede skolehistorie er så mangfoldig, at den er ikke én stor fortælling om, at skolen og livet er blevet bedre, og at datiden bød på en grum sort skole. Omvendt synger *Dansk skolehistorie* heller ikke med på den udbredte klagesang om, at alting var bedre i gamle dage, fortæller Ning de Coninck-Smith. Det er ellers en tone, som præger mediedebat-

DET TALTE VI OGSÅ OM FOR 200 ÅR SIDEN...

SUNDE MADPAKKER



I Danmark har **rugbrøds-madpakken** været elsket og hadet i 200 år. På landet var madpakken frem til midten af 1900-tallet dog i skarp konkurrence med et varmt måltid mad hjemme. Børnene havde nemlig lang middagspause og kunne nå hjem og spise midt på dagen.

Basis-madpakken var brød, fedt og salt, især for de fattigste. Hvis man var heldig, kunne man få rester med fra maden derhjemme – koldt kød eller kartofler eller smørrebrød med ost, æg, fedtegrever eller sild. Fra midten af 1800-tallet begyndte man på baggrund af den voksende svi-



STUDIO STUDIO/SKOLE200

neproduktion at lave meget af det pålæg, der kendes i dag, især leverpostej og spegepølse. Frugt kunne også forekomme, for det var nemt og sundt med et æble i madpakken.

Eksperter har i årtier forsøgt at give gode råd til, hvordan madpakken kunne gøres spændende og lækker for børnene. Det har oftest været opfattet som vigtigt, at børnene havde appetit og lyst til at spise, fordi næring var nødvendig for læring.

Kilde: www.skole200.dk

DET TALTE VI OGSÅ OM FOR 200 ÅR SIDEN...

TØRSVØMNING



ten – om danske elever, der klarer sig elendigt i PISA-målingerne, om forfaldne skoler, om inkompetente lærere.

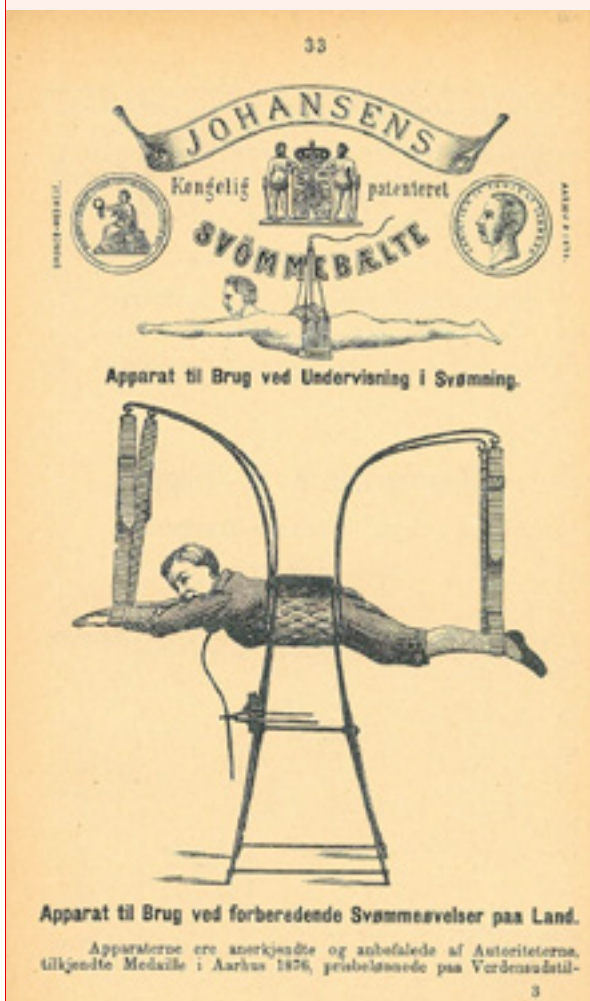
»Vi vil ikke deltage i forfaldsfortællingen. Vi i forskergruppen prøver sobert og ærligt at lægge uenighederne på bordet, uanset om det er PISA eller madpakker. Der bliver lavet skole hver eneste dag i dette land, så skolen er ikke ved at falde fra hinanden,« siger Ning de Coninck-Smith.

Den samme tankegang går igen i 200-årsjubelæet. Det er hverken en fejring af frem-skrift eller den bedste skole nogensinde, men en fejring af undervisningspligt til alle børn.

Børn er historieskabte

For Ning de Coninck-Smith er det en central pointe ved såvel den nye skolehistorie som 200-årsjubelæet, at vi bruger 2014 til at reflektere over, hvad det er for en tradition, vi har i ryggen, men også til at overveje, hvordan vi kan bruge traditionen til at gøre skolen bedre.

»Skole 200 er et forsøg på at lære eleverne, at vi er en lang række af skoleelever, som alle har bidraget til skolen på forskellig vis. Særlig vigtigt er det, at børnene lærer, de er historieskabte og historieskabende. Børnene skal se sig selv som aktører. Det er ikke bare politikerne, der bestemmer over skolen. Alle, der går ind i klasseværelset, skaber skolens rum,« siger Ning de Coninck-Smith. Det handler om, at skolen ikke er en fasttømret størrelse, men løbende bliver til i en social praksis.



Svømning havde fra starten af 1800-tallet været en del af drengenes gymnastikundervisning i skoler, der havde faciliteterne til, at eleverne kunne komme i vandet. Det gjaldt, når skolen lå tæt ved hav, badeanstalt eller egnede søer. Udover at lære at svømme var det også et formål med svømningen, at børnene blev vasket. Krav om, at elever skulle deltage i badning, frembød dog ofte modstand fra børn og forældre; vandet var koldt, dybt og farligt, der blev normalt brugt sikkerhedsudstyr som korkbælter, og lærerne havde lange stænger, som de kunne fiske uheldige elever op med.

Københavns Kommune oprettede i 1850 en badeanstalt for byens skolepiger, og kystbyer i provinsen havde ofte offentlige badeanstalter, som skolerne kunne benytte. Hvis der ikke var mulighed for at komme i vandet, kunne svømningens mysterier læres ved hjælp af tørsvømningsskoleapparater som det, der blev reklameret for i kataloget for *Danmarks Lærereforenings 2. almindelige Udstilling af Skolemateriel og Skolearbejder* i august 1879. Apparatet har dog næppe været særlig udbredt, og slet ikke i de almindelige almueskoler.

Debatten om **tørsvømning** er dukket op igen i de senere år, fordi en række skoler ikke længere kan tilbyde deres elever svømmeundervisning i vand. 'Tørsvømning' er her det eneste alternativ, hvis skolerne skal følge regeringens Fælles Mål og lære eleverne livredning, bjærgning mv.

Kilde: www.skole200.dk

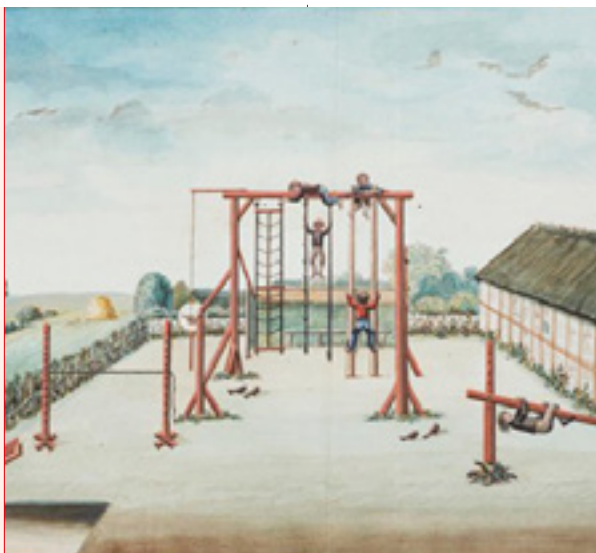
DET TALTE VI OGSÅ OM FOR 200 ÅR SIDEN...

MERE BEVÆGELSE



Fra 1814 skulle alle danske skoledrenge have **gymnastikundervisning**, hvis deres lærer havde lært at undervise i faget. Gymnastik omfattede »løbe-, springe-, klavre-, svømme- og militære øvelser«. Spring og 'klavring' – eller klatring

– foregik på nøje indrettede »klavreapparater«, som var inspireret af tysk gymnastikpædagogik. Dette forlæg blev taget meget alvorligt, og der blev derfor opstillet næsten identiske apparater på gymnastikpladser ved



skoler over hele landet i første halvdel af 1800-tallet.

En af idéerne bag indførelsen af gymnastik i skolerne var at skabe stærkere og bedre soldater til kongens hær, men også at skabe disciplin blandt vilde drenge. Her blev de militære øvelser, hvor drengene måtte øve sig i at gå i geled og parere ordre fra gymnastiklæreren, anset som nyttige.

Kilde: www.skole200.dk

»Jeg vil hellere fortælle om livet dengang end datoer.

Datoer er historiens skelet. Kødet er lidt sjovere.«

Anne Katrine Gjerløff

»Den pædagogiske sociologi, som er mit daglige arbejdsredskab, er optaget af skabelsesprocessen; af hvordan ting bliver til, og af hvordan vi »gør livet« og som mennesker forvalter de muligheder, der er os givet. Det skal eleverne også lære gennem jubilæumsårets mange aktiviteter. Børn er – ligesom os voksne – historiske væsner. De skal lære, at tradition og kultur er indmuret i skolen, og at historien bør være med, når vi tænker skolens fremtid,« siger Ning de Coninck-Smith.

Skole 200-jubilæet tager også afsæt i, at skolen er foranderlig, og at den er skabt af alle de mennesker, der har hørt til i og omkring skolen – fra elever, lærere og forældre, til pedeller, rengøringskoner, lusetanter og skolelæger. Jubilæets slogan er 'Vi skaber skolen, skolen skaber os!', og ifølge Anne Katrine Gjerløff signalerer sloganet netop den pointe.

»Skolen skabes i vores samtid af dens aktører, og det samme er sket op gennem skolens udvikling,« siger Anne Katrine Gjerløff.

2014 – et skelsættende år

2014 er ikke blot jubilæumsår, men også reformår. I august 2014 træder den nye folkeskolereform i kraft, som blandt andet giver eleverne længere og mere varierede skoledage. Men får vi en ny skole? Hvad siger skolehistorien om den afgørende faktor for forandring?

»Det er svært at få evidens for, hvad der virker og forandrer skolen, for skolen er så mangfoldig. Det er ellers det indtryk, vi får i den offentlige debat: Bare vi skruer på nogle knapper – som at eleverne holder op med at larme, eller lærerne sidder på deres pind frem til kl. 16 – så har vi det tekniske fif til forandring. Men i det historiske materiale er det umådeligt svært at sige, hvad der er den afgørende faktor for, at skolen gennem tiden har flyttet sig, både som struktur og for det enkelte menneske,« siger Ning de Coninck-Smith.

Hvis hun skal pege på et år eller en tid, der minder mest om 2014, er det midten af 1970'erne, hvor der kom en ny folkeskolelov.

»2014 minder mest om 1970'erne på den måde, at man forsøger at lave en total *turnaround* af skolen. Med heldagsskolen forsøger man også at lave en *turnaround*. Den turbulens, som debatten om heldagsskolen har givet, er helt at sammenligne med 1975-loven og dens tilblivelsesproces. Det var en stor revolution, at man ændrede den delte skole til en udelt. Det var en helt anden måde at lave skole på, men også en helt anden måde at tænke elevernes udvikling og læring på,« siger Ning de Coninck-Smith.

Hvordan gik det så med 1970'ernes vision? »Det gik jo ikke som forventet, for der sker altid noget uventet. I 70'erne kom der to oliekriser, en indoktrineringsdebat og Mogens Glistrup; der kom en feminisering af skolen. Lærerne kunne ikke blive efteruddannet til de nye reformer. Det gjorde, at flere forældre valgte privatskoler i stedet. Jeg er ikke fremtidsforsker og vil principielt ikke udtale mig om fremtiden. Men historien fortæller, at der altid sker noget uventet, for eksempel en lærerlockout,« siger Ning de Coninck-Smith. ■



NING DE CONINCK-SMITH

Dr.phil., professor mso på Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Hun leder – sammen med Charlotte Appel – forskningsprojektet *Dansk skolehistorie – hverdag, vilkår og visioner gennem 500 år*. Hun er med

i styregruppen for jubilæet 'Skole i 200 år'. Hun er bl.a. forfatter til 'Barndom og arkitektur. Rum til danske børn gennem 300 år (2011), som blev kåret til årets historiske bog i 2011. Medforfatter til bind 5 af *Dansk skolehistorie. Da skolen blev alles (tiden efter 1970)* sammen med Lisa Rosén Rasmussen og Iben Vyff.



ANNE KATRINE GJERLØFF

Historiker, ph.d. og projektleder for sekretariatet for 'Skole i 200 år', der organiserer og formidler historisk viden om 200 år med undervisningspligt og koordinerer jubilæets aktiviteter og udvikling af undervisningsmaterialer. Hun er

også en del af forskergruppen bag *Dansk skolehistorie* som medforfatter til bind 3 *Da skolen blev sat i system (1850-1920)* sammen med Anette Faye Jacobsen og bind 4 *Da skolen blev sin egen (1920-1970)* i serien *Dansk skolehistorie*.

ASTERISK LIVE

Får vi en ny skole?

Hvad får skolen til at flytte sig? Er det en ny skolereform, en ny læreruddannelse, ny teknologi, nye opdragelsesidealer, eller hvad er den vigtigste faktor for forandring af skolen? Udvikler skolen sig oppefra eller nedefra? Hvad kan historien lære os om skolen anno 2014?



KOM TIL DEBATMØDE om skolens store forandring – med Ning de Coninck-Smith og Jens Rasmussen. Asterisk-redaktøren er ordstyrer.

TID OG STED: Mandag d. 8. september kl. 15.30 – 17 i Festsalen (A220), Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Pris: 75 kr.

TILMELDING:
www.edu.au.dk/Asterisk

»2014 minder mest om 1970'erne på den måde, at man forsøger at lave en **total turnaround af skolen.**«

Professor Ning de Coninck-Smith

»Nok ændrer reformer skoler, men sjældent som det var intenderet og **sjældent så hurtigt og så meget, som man håbede.**«

Professor Jens Rasmussen

SE TIDLIGERE ASTERISK LIVE PÅ WWW.EDU.AU.DK/ASTERISKLIVE



Får håndværket
comeback?



Er inklusion et
problembarn?



Skal vi **skærme**
børnene?



Hvad er det nye i
Ny Nordisk Skole?
– og hvor er den danske
skole på vej hen?

SKOLENS FIRE VIGTIGE AKTØRER

Asterisk zoomer ind på dem, der skaber skolens hverdag - læreren, eleven, pædagogen og skoleinspektøren - og fortæller om nogle af de vigtigste historiske udviklinger. Før, nu og i fremtiden. Hvad har forandret sig, hvad er det samme?



SKABELSEN AF DEN DEMOKRA- TISKE ELEV

ELEVEN Engang skulle de tie stille, i dag bliver de hørt langt ind i den politiske inderkreds. Alligevel har vi måske udviklet knap så demokratisk en skoleelev, som det ellers var meningen, **med oprettelsen af elevråd, klassens time og samfundsfag på skemaet**, lyder det fra adjunkt IBEN VYFF.

Af ANNETTE HAUGAARD

En dreng i grønet net skjorte skiller sig synligt ud fra de mørke jakkesæt, som sidder skulder ved skulder på Marienborg i september 2010. Statsminister Lars Løkke Rasmussen diskuterer fremtidens folkeskole med alle de centrale aktører på området, og for første gang nogensinde inkluderer det også dem, det hele handler om. Eleverne.

Placeringen af den 16-årige formand for organisationen Danske Skoleelever ved forhandlingsbordet markerer en milepæl i den udvikling, som siden de første spæde tiltag i 1920'erne skridt for skridt har bevæget sig i retning af at forvandle skoleeleven fra en

genstand for autoritær styring til en demokratisk stemme, der skal høres. Men selvom formanden for Danske Skoleelever nu er lukket ind i de voksnes selskab, er ambitionen om at skabe demokratiske skoleelever måske alligevel kun lykkedes delvist.

»Gennem de sidste 100 år har der været en langsom bevægelse frem imod at give eleven medansvar og plads i flere og flere af skolens centrale organer. På det overordnede plan er der sket et enormt skred og opnået succes, men undersøgelser viser, at det stadig er ret forskelligt fra skole til skole og fra elev til elev, om de reelt oplever at have indflydelse på emner, som er vigtige set med elevøjne,« siger adjunkt Iben Vyff fra Institut for Ud-

dannelse og Pædagogik (DPU) ved Aarhus Universitet.

FRA AUTORITÆR TIL DANNELSESIDEAL

Demokratiseringen af skoleelever er et opgør med dengang, hvor børn skulle rejse sig, når læreren kom ind i klassen, tiltale ham med De og i øvrigt kun sige noget, når de blev spurgt.

»Det var et tydeligt autoritært system, hvor der ikke var tvivl om, hvem der havde retten til at definere, hvad der var rigtigt og forkert, og hvordan tingene skulle være,« siger Iben Vyff.

Efter 1. verdenskrig bliver tidens syn på børn forsigtigt udfordret via reformpædagogikken og med eksperimenter, der gav plads til elevers selvstændige arbejde og friere udfoldelse, og efter næste verdenskrig bliver det efterhånden skolens opgave at opdrage demokratiske medborgere.

»Demokratiseringsbølgen skyllede ind over det danske samfund, og medbestemmelse og brugerindflydelse brede sig som en norm alle steder fra arbejdspladser til boligforeninger og uddannelsesinstitutioner. Idéen var, at når man giver medansvar, så engagerer og forpligter man også folk over for fællesskabet,« siger Iben Vyff.

I 1975 rodfæstes demokratiet officielt som et mål for folkeskolen, og i formålsparagrafen kommer det til at hedde, at »folkeskolen forbereder eleverne til medleven og medbestemmelse i et demokratisk samfund og til medansvar for løsningen af fælles opgaver. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed og demokrati.«

Det betyder blandt andet, at samtidsorientering og klassens time kommer på skemaet. Året forinden havde eleverne fået lovsikret deres ret til at oprette elevråd. Senere får de skridt for skridt også plads i skolens organer først som observatører, siden med taleret, så de i dag sidder med i eksempelvis skolebestyrelsen og skolens sikkerhedsudvalg.

»Demokrati bliver med tiden både et dannelsesideal, en pædagogisk proces, et emne der skal undervises i, og en ret eleverne får til have indflydelse på skolens hverdag,« siger Iben Vyff.

LYTTE UDEN NØDVENDIGVIS AT NYTTE

Men elevernes virkelighed matcher ikke nødvendigvis den demokratiske intention.



JEPPE MICHAEL JENSEN, SCANPIX

 Danske skoleelever demonstrerer i 2006 imod afskaffelsen af gruppeeksamen.

Selv i slutningen af 1980'erne er det nødvendigt formelt at præcisere, at skoleledere ikke har hverken ret til at åbne elevrådets post eller censurere dets blade.

»Vejen har været lang og sej, og der har undervejs været kampe, fordi elevrådet ikke er blevet modtaget med åbne arme alle steder,« siger Iben Vyff.

I dag er elevråd obligatoriske, men undersøgelser viser, at det nogle steder stadig kan være svært at engagere eleverne, fordi de ikke nødvendigvis oplever, at deres medvirken har betydning.

»Mange steder handler elevråd om at skabe trivsel på skolerne, og det er ret forskelligt, om det, eleverne kan tænke, sig også bliver taget til efterretning og sker,« siger Iben Vyff.

ELEVDEMONSTRATIONER

I et større perspektiv er Iben Vyff dog ikke i tvivl om, at den danske skoleelev er blevet demokratisk.

»Danske Skoleelever er i dag en professionel interesseorganisation, der fungerer som indflydelsesrig aktør i det skolepolitiske spil, hvilket møderne på Marienborg i sin tid

viste. Selvom det er børn, skal man ikke glemme, at de gennem tiden har vist en evne og vilje til at mobilisere,« siger hun.

Tilbage i 1977 fik 60.000 elever samlet til demonstration foran Christiansborg indført fire timers undervisning mere om ugen i de ældste klasser, og i 2006 fremførte lige så mange elever samme sted budskabet om at bevare gruppeeksamen dog uden gevinst på det tidspunkt.

EN KAGEOPSKRIFT

Klassens time eller klassens tid, som det i dag kaldes, er et af de steder, hvor elever konkret skal træne deres demokratiske evner. I princippet skal timen udspringe af elevernes synspunkter, mens læreren blot skal fungere som en slags konsulent.

»Der er ingen tvivl om, at hvis man virkelig vil give eleverne medansvar, så kræver det træning og tilvænning hos både elever og lærere. Erfaringerne fra skoler og klasser, som har mere rendyrket elevdemokrati i undervisningen, er, at elever fra starten skal vænnes til at blive inddraget i og tage ansvar for deres egen undervisning. Men for de fleste elever er

klassens time nok snarere noget, de forbinder med en hyggestund, og det er tankevækkende, at når man googler ordet klassens time, så er det en kageopskrift, der viser sig som resultat,« siger Iben Vyff.

Hun tør ikke spå om, hvordan fremtidens elevdemokrati vil udvikle sig.

»Der har været meget lidt debat om, hvad skolereformen kommer til at betyde for elevernes mulighed for at sætte aftryk på deres skole. Det er i sig selv interessant og viser, at der stadig er meget hierarki i skolen. For selvom eleven er blevet gjort mere og mere ansvarlig i skolelivet, så foregår det stadig inden for nogle fastlagte rammer, som voksne i bund og grund regulerer,« siger Iben Vyff. ■



OM IBEN VYFF

Ph.d. i historie og adjunkt ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) ved Aarhus Universitet. Hun forsker blandt andet i, hvordan relationen og ansvarsfordelingen mellem skole og familie har forandret sig siden

1970'erne og har gjort skolebarnet mere demokratisk. Iben Vyff er bl.a. forfatter til et kapitel om demokrati i elevhøjde i det sidste bind af dansk skolehistorie, som forventes at udkomme i slutningen af 2014.

Asterisk zoomer ind på dem, der skaber skolens hverdag - læreren, eleven, pædagogen og skoleinspektøren - og fortæller om nogle af de vigtigste historiske udviklinger. Før, nu og i fremtiden. Hvad har forandret sig, hvad er det samme?



LÆRER- AUTORITET HAR ALTID EKSISTERET

LÆREREN En lærer skal ikke bare være fagligt stærk, skabe trivsel i klassen og forstå elevernes personligheder, som idealerne lød i henholdsvis 1950'erne, 70'erne og 90'erne. **Nu skal hun det hele på én gang for at være professionel**, siger lektor HELLE BJERG.

Af ANNETTE HAUGAARD

Trods deres vidt forskellige fremtræden er de kolleger. Frits Helmuths lektor Blomme i *Det forsømte forår*, Anders W. Berthelsens langhårede hippie i filmen *Drømmen* og Mille Dinesens bramfrie Rita i tv-serien af samme navn.

Gennem tiden har vi forventet meget forskelligt af den person, som udgør skolens dna, og det, der har ændret sig, er præmisserne for, hvad der skal til for at blive anerkendt i rollen som lærer.

Engang blev man betragtet som professionel, når man havde stor faglig viden, siden blev det nødvendigt også at kunne drage omsorg for eleverne og være jævnbyrdig med dem. I dag er paletten udvidet, så læreren

først er værdig til sin funktion, når hun oveni har indsigt i, hvordan hver enkelt elevs læring og trivsel skal støttes individuelt. «Skolen hviler på idéen om, at læreren besidder noget særligt, der giver hende lov til at være lærer, og det er altid blevet installeret ud fra, om hun kunne skabe den rette relation til eleverne. I dag kræves det, at læreren har et personliggjort elevkendskab, og det kan både ses som en udvidelse og en indskrænkning af lærerens råderum,» siger lektor ved Professionshøjskolen UCC, Helle Bjerg, der har skrevet ph.d.-afhandling ved Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet om, hvordan relationen mellem lærer og elev har udviklet sig historisk set gennem elevs erindringer om deres skoletid.

FRA OPHØJET TIL JÆVNBYRDIG

Skolens tidlige førstelærer var placeret øverst i landsbyens hierarki lige under præsten. Siden blev lærerens ophøjethed symboliseret af det kateder, som var placeret på et podie et trin over elevernes skrivepulte.

»I 1950'erne befinder læreren sig på denne lille forhøjning, som giver ham det fulde overblik over klassen. Han forlader næsten kun sin ophøjede position og går ned blandt eleverne for at straffe med en lussing eller reprimande, når nogle gør noget forkert,« siger Helle Bjerg.

Efterhånden som tanker om lighed ændrer samfundets generelle magtrelationer, skifter koreografien i skolen udtryk.

»1970'erne er et nybrud. Læreren forlader nu også sit kateder for at yde omsorg for eleverne og deres læring. Det er en konkret markering af, at lærerpositionen flytter sig til det mere ligeværdige. Der opstår en idé om den gode lærer som den, der har øje for eleverne som sociale individer, der skal mere end at modtage faglig undervisning,« forklarer Helle Bjerg.

I de følgende årtier bliver det normen, at læreren skal være næsten som eleverne.

»Op gennem 1990'erne er det ikke bare læreren, som giver eleverne feedback, de må også give ham kritik. Gensidighed er et nøgleord, og katederet forsvinder helt nogle steder. Fra at være en undtagelse, der karakteriserer særligt gode lærere, forventer man nu, at læreren har blik for den enkelte elevs behov og for de sociale relationer, trivsel og tryghed i klassen,« siger Helle Bjerg.

RETFÆRDIGHED SKABER LEGITIMITET

Men ifølge Helle Bjerg har læreren på trods af de skiftende omgangsformer altid kunnet opnå autoritet, hvis eleverne accepterer lærerens adfærd som retfærdig.

»I 50'erne lagde elever vægt på, at både lussinger og karakterer blev tildelt ud fra objektive kriterier. Når man gjorde noget bestemt, blev man straffet, ligesom karakterer hang sammen med bestemte præstationer. I det øjeblik de spilleregler blev overtrådt, kunne autoriteten forsvinde,« siger Helle Bjerg.

Sådan er det stadig, nu er målestokken blot en anden.

»Retfærdighed vurderes ikke kun ud fra et kriterium om lighed, men også på, om læreren evner at behandle eleverne forskelligt.



OLOFID



I 70'erne forlader læreren sin ophøjede position bag katederet og bevæger sig ud blandt eleverne for at drage omsorg for eleverne og deres læring. Her er det Gummi-Tarzans far, Ole Lund Kierkegaard, der i mange år arbejdede som lærer ved siden af sin forfattergerning, som inkarnerer den nye mere ligeværdige lærerposition.

Man forventer, at læreren har et personligt kendskab til den enkelte og kan bruge det til at motivere og udvikle elevens selvtillid i forhold til både et fag og elevens evne til at lære. Men der er ikke længere en objektiv norm for det korrekte billede af en elev,« siger Helle Bjerg.

Autoritet hos nutidens lærer afgøres derfor af elever og forældre.

»Det er blevet en legitim indvending mod læreren, at hun ikke forstår lige præcis Peters perspektiv. I sidste ende kan elever og forældre sætte sig til dommer over, om læreren har et professionelt kendskab til eleven. På den måde er læreres indflydelse blevet mindre, men samtidig kan man også sige, at lærerens legitime indflydelse er blevet udvidet, fordi læreren i dag ikke alene skal undervise eleven, men også være med til at udvikle elevens selv,« siger Helle Bjerg.

SKOLEREFORMEN SAMMENFATTER IDEALER

Umiddelbart ligner vor tids krav om stort elevkendskab det, man også forventede af 1990'ernes underviser. Alligevel ser Helle Bjerg fremtidens lærerrolle som en, der med afsæt i skolereformen kan flette faglighed, personlighed og sociale hensyn sammen på en ny måde.

»Nogle lærere frygter at blive undervisningsmaskiner, som fremover skal nå mål sat af andre, baseret på hvilke standardiserede metoder der er videnskabelig evidens for virker. Men jeg tror snarere, vi får revitaliseret begrebet om professionel dømmekraft, så læreren kan blive anerkendt som én, der kan noget særligt i kraft af at kunne vælge og bruge generaliseret viden om læring og undervisning på specifikke børn, behov og situationer,« siger Helle Bjerg.

Hun spår derfor fremtidens lærer mulighed for at få højere status i samfundet.

»Vi har måske i noget tid været tilbøjelige til at tænke, at trivsel og tryghed i skolen kom før læring. Men mange lærere arbejder allerede nu ud fra, at elever trives, når de lærer og modtager en undervisning, som er tilrettelagt af den professionelle lærer efter elevernes specifikke behov. Det er også det, der ligger i skolereformen, og som dermed udtrykker et ideologisk skifte med hensyn til, hvad vi forventer af den kommende professionelle lærer,« siger Helle Bjerg. ■



OM HELLE BJERG

Cand.mag. i historie og lektor ved Professionshøjskolen UCC, hvor hun underviser på læreruddannelsen. Til sit ph.d.-projekt 'Skoling af Lyst' fra 2011 interviewede Helle Bjerg 31 skoleelever om, hvordan de husker deres lærere i henholdsvis 1950'erne, 70'erne og 90'erne. Derudover er hun blandt andet medforfatter til antologien At skabe en professionel fra 2012 med kapitlet »Når personkendskab bliver professionskendskab. Aktuelle udviklinger i lærerrollen.«

Asterisk zoomer ind på dem, der skaber skolens hverdag - læreren, eleven, pædagogen og skoleinspektøren - og fortæller om nogle af de vigtigste historiske udviklinger. Før, nu og i fremtiden. Hvad har forandret sig, hvad er det samme?



FRA PROFES- SIONEL MOR TIL INKLUSIONS- SPECIALIST

PÆDAGOGEN Pædagogen har indtil nu spillet en birolle – men dog en væsentlig en af slagsen – i skolen. **Men hvis ambitionerne om at skabe en inkluderende skole med fokus på læring og forebyggelse af negativ social arv skal nås, skal pædagogerne have en af hovedrollerne.** Hvis skolen altså tør give plads.

Af SIGNE TONSBORG

For bare 50 år siden var en pædagog en slags professionel mor. I dag er pædagogen en af velfærdssamfundets kernefagprofessionelle. Den transformation vender vi tilbage til. Men lad os først tage en lynrejse tilbage til den professionelle pædagogs formødre- og -fædre: Mød paidagogos – *slaven*, der i antikken fulgte børnene til skole. *Ammen* i 1600-tallet, der ammede de riges børn. *Asylmutter*, der i 1800-tallet passede de fattige kvinders børn, når mødrene måtte tjene til livets ophold på fabrikken. Den *dannede småbarnslærerinde*, der i starten af 1900-tallet stimulerede borgerskabets børn intellektuelt. Den statsanerkendte *uddannede pædagog* med lilla ble om hovedet, der i 1970'erne stimulerede børnenes fri leg. Og *børnehavklasserpædagogen*, der i 80'erne rykkede massivt ind på skolerne. Og sidst, men ikke mindst, *støttepædagogen*, der i

stigende grad ansættes til at hjælpe børn med vanskeligheder i skolen.

»Det er en myte, at pædagoger ikke har haft noget at gøre med skolen før folkeskolereformen. For det har de i allerhøjeste grad. Men pædagogerne har hele tiden afstemt grænser i forhold til lærerne og skolen, og det bliver der måske blødt op på nu,« siger Jens Erik Kristensen, der er lektor i pædagogisk idéhistorie ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Han er en af hovedkræfterne i et ambitiøst forskningsprojekt om pædagogprofessionens historie og aktualitet.

FRA PASNING TIL LÆRING

Pædagogerne har altså arbejdet bag skolens mure i mange år. Børnehavklasser har eksisteret siden 1962, og siden 1980 har skolen haft pligt til at tilbyde børnehavklas-

se-undervisning med uddannede pædagoger ved roret. I 2009 blev børnehavklassen så en del af undervisningspligten, der blev udvidet fra ni til ti år. Allerede i 1990'erne lancerede professor Stig Broström begrebet *pædalærer* som en betegnelse for en ny type ansatte i skolernes mindste klasser – til stor furor. Men siden har pædagoger haft en stigende rolle fx som støttepædagoger og -lærere for børn med udfordringer. Med skolereformen og heldagsskolen er tiden kommet til, at pædagogerne får en endnu større rolle i skolen, påpeger Jens Erik Kristensen.

»Med inklusionsdagsordenen kan pædagogerne få deres gyldne stund, hvis skolen og lærerne formår at gribe bolden og etablere et tæt samarbejde. For det er lige præcis det, pædagogerne er uddannet til: Hvordan man får en gruppe og et socialt rum til at fungere,« siger han.

Engang var det sådan, at pædagogerne herskede i daginstitutionerne og gennem pædagogik bedrev omsorg og leg, mens lærerne tronedede bag katederet i skolen, hvorfra de med didaktikken ved hånden bedrev undervisning. Sådan er det ikke mere. I 1990'erne sker der et skred, fordi hjerneforskningen og læringspsykologien dokumenterer, at de seks første år i et menneskes liv også er de vigtigste læringsår.

»Det bliver et paradigmeskifte. Det står klart, at livslang læring starter *senest* ved fødslen. Og så er dét at drage omsorg for det enkelte barns læring ikke længere noget, der først begynder i skolen. Derfor sker der fra slutningen af 1990'erne en gradvis opskrivning af vuggestuer og børnehaver som 'førskoleområder', og man begynder at interessere sig for børnehavedidaktik. Nu skal børnehavepædagoger ikke længere bare passe børn. De skal også *lære* dem noget,« forklarer han.

PÆDAGOGER SOM STATENS AGENTER

Samtidig fokuseres der politisk i mere og mere intens grad på børnehaven som en forebyggende institution, der skal bekæmpe negativ social arv, ulighed og marginalisering.

»Forebyggelse gennem tidlig indsats bliver det store mantra. Og en stor del ansvaret for denne forebyggelse lægger man over på pædagogerne og førskoleområdet. Politikerne får pludselig en bevidsthed om, at vi kan spare milliarder på det sociale område, hvis vi investerer pengene tidligere i at inkludere



 Heldagsskole og øgede krav om inklusion, viser at pædagoger i skolen har deres berettigelse, mener idehistoriker Jens Erik Kristensen. »De bliver formodentlig den smørelse, der skal få inklusionen til at lykkes.«

og forebygge negativ social arv,« fortæller Jens Erik Kristensen.

Derfor rettes der i løbet af få år et voldsomt politisk og samfundsmæssigt spotlight mod pædagoger og børnehaver. Pædagogernes før så autonome land, hvor den enkelte institution i vid udstrækning selv definerede sine pædagogiske mål og sin pædagogiske praksis, bliver i løbet af meget få år kapret af en ny social- og uddannelsespolitisk dagsorden.

»Pædagogerne bliver nogle af velfærdsstatens vigtigste agenter og frontkæmpere. Det, de laver, bliver med politikernes øjne for vigtigt til at overlade til dem selv. Derfor ser vi en stigende politisk styring fx via de pædagogiske læreplaner fra 2004 og frem. Pludselig ser samfundet daginstitutionerne som fremtidens vigtigste uddannelsesinstitutioner. Vi får med andre ord et arbejdsmarkedsperspektiv næsten helt ned i vuggestuen, hvor pædagogerne skal knække de koder, der gør, at du får en succesfuld beskæftigelse som voksen. Det er et paradigmeskifte af rang,« pointerer Jens Erik Kristensen.

Det betyder også, at der pludselig hviler et langt tungere ansvar på pædagogerne, som kan aflæses direkte i de øgede krav til pædagoguddannelsen fra slutningen af 1990'erne og frem.

TIDEN ER INDE TIL ØGET SAMARBEJDE

Men det øgede ansvar og skarpe spotlight på pædagogerne er også en mulighed for professionen.

»Det giver pædagogerne en ny rolle. Nogle ser det som alle tiders chance for at løfte pædagogfaget op som en rigtig fagprofession og styrke professionalismen. Pædagogerne skal kunne langt mere end for 20 år siden, de har langt større ansvar, og nu har de også mulighed for at markere sig som en rigtig profession. Dér har de tidligere stået svagt i forhold til lærerne,« siger han.

Og dagsordnen om læring, forebyggelse af negativ social arv og inklusion af børn med særlige behov kalder ifølge Jens Erik Kristensen på pædagogiske kernekompetencer.

»Det er for mig at se en kernepædagogisk dagsorden, som lærerne ikke i samme grad er klædt på til. Det peger på et nødvendigt, øget samarbejde mellem lærere og pædagoger,« siger han.

INKLUSIONENS SMØREOLIE

Hvor lærerprofessionen har været repræsentant for et myndighedsapparat med en skolelov i ryggen siden 1814, har pædagoger indtil for nylig først og fremmest været stedfortrædere for moderen og derfor haft en relativt svag professionsstatus.

»Men med dagtilbudsloven i 2007 fik pædagogerne for første gang en politisk formålsparagraf i ryggen. Det stiller krav til dem, men det gør også, at de nu kan hævde sig som en profession, der har noget specielt at byde på og som løser en samfundsnødvendig opgave, der er bestemt af lovgivning – i lighed med lærerne. Dermed er det for alvor slut med at betragte pædagogen som

en børnepasser eller som stedfortræder for moderen,« siger Jens Erik Kristensen.

Heldagsskolen og de øgede krav om inklusion viser, at pædagoger i skolen har deres berettigelse.

»De bliver formodentlig den smørelse, der skal få inklusionen til at lykkes. Det er ikke kun et didaktisk problem at have to-tre elever med vanskeligheder i klassen. Derfor får pædagogerne en fremtrædende rolle i skolen. Omvendt vil didaktiske udfordringer i stigende grad trænge sig på i børnehavepædagogikken. Så grænserne mellem de to professioner vil givetvis blive mere udflydende,« forklarer Jens Erik Kristensen.

FAGGRÆNSER UDLIGNES

Tanken om, at en lærer er uddannet til at undervise, og en pædagog er uddannet til at drage omsorg og nurse, giver ikke rigtig mening længere, påpeger han.

»Den tankegang kræver, at vi arbejder med et klassisk undervisningsbegreb i skolen, men det eksisterer jo ikke længere. Den nye dagsorden hedder livslang læring, og man lærer alle mulige steder – formelt og uformelt i institutioner og uden for dem,« forklarer Jens Erik Kristensen.

Så hvis *læring* og *didaktik* er det, der adskiller lærere og pædagoger, så er der – lidt provokerende sagt – ikke den helt store forskel mellem de to professioner længere.

»Læring starter ikke længere ved skolestart. Læring foregår fra fødslen, og Ny Nordisk Skole opererer fx med 0-18-års-området og tænker barnets udvikling og læring som et kontinuum på tværs af professioner og institutioner. Og så giver det jo heller ikke mening længere at lave den adskillelse mellem lærere og pædagoger. Nu bliver det vigtige snarere den tværprofessionelle kompetence. Og hvem ved, om professionerne, som vi kender dem i dag, eksisterer om 20 år,« siger han. ■



JENS ERIK KRISTENSEN

Lektor i pædagogisk idéhistorie ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. Forsker i pædagogikkens og pædagogprofessionens idéhistorie og i velfærdsprofessionernes udvikling. Forfatter til en lang række artikler på området. Arbejder i øjeblikket på 'Pædagogprofessionens historie og aktualitet', hvoraf de to første bind udkommer i 2014.

Asterisk zoomer ind på dem, der skaber skolens hverdag - læreren, eleven, pædagogen og skoleinspektøren - og fortæller om nogle af de vigtigste historiske udviklinger. Før, nu og i fremtiden. Hvad har forandret sig, hvad er det samme?



SPÆNDT UD MELLEM LÆRER- VÆRELSET OG KOMMUNEN

SKOLELEDER Aldrig har forventningerne til skolelederen været større end i dag, hvor han både skal styre økonomi, udvikle pædagogik og balancere modsatrettede interesser. **Men det er ikke nyt, at kommunen blander sig i skoleledelse, ligesom skolelederens loyalitet også har været til debat mange gange før,** siger adjunkt JUSTINE GRØNBÆK PORS

Af ANNETTE HAUGAARD

Temperaturen i april 2013 var usædvanligt lav. Ikke bare på grund af metrologiske lavtryk over Danmark, men også fordi samarbejdsklimaet mellem lærere og ledere på landets skoler var iskoldt efter 25 dages lockout. En hård kamp om retten til at bestemme over lærernes arbejdstid satte spørgsmålstegn ved skoleledernes loyalitet: lå den hos de kommunale arbejdsgivere eller hos lærerne, med hvem skolelederne deler både uddannelse og fagforbund?

Ifølge daværende formand for Skolelederforeningen, Anders Balle, lå svaret midt imellem. »Vi er ikke i lommen på Danmarks

Lærerforening, og vi er ikke i lommen på KL. Vi har vores eget tredje ståsted,« sagde han dengang.

Den vurdering deler adjunkt på CBS, Justine Grønbæk Pors. Hendes forskning i dansk skoleledelse siden 1970 viser, at skolelederens loyalitet har været til debat flere gange og nu er mundet ud i skabelsen af den moderne skoleleder som altfavnende. I dag skal skolelederen pendulere mellem lærerværelset og kommunale møder uden at lægge sit lod hos en af parterne, og sådan bliver det formentlig ved med at være.

»Diskussionen om skolelederens rolle er et ekko af tidligere debatter om samme emne. Men jeg tror ikke, kampen om loyaliteten hos

nutidens skoleledere bliver entydigt afgjort. Tværtimod vil vi accelerere kravet om, at han eller hun kan performe over for både kommunen og lærerne, også når de er hinandens modsætninger,« siger Justine Grønbæk Pors.

FRA FØRSTELÆRER TIL INSPEKTØR

Historien om skoleledelse begynder i den gamle landsbyskole, hvor den lokale sognepræst har pligt til at opmuntre lærerne og advare dem, når de fejler. Og så er der førstelæreren, udpeget som såkaldt primus inter pares (den første blandt ligemænd).

»Førstelæreren havde sin fulde loyalitet hos kollegerne og samme uddannelse som dem, men han var det første forsigtige bud på skoleledelse,« siger Justine Grønbæk Pors.

I 1933 flytter tilsynet med skolen til amter og skolekommissioner, og da små skoler fra 1950'erne bliver lagt sammen til større, opstår behovet for en skoleinspektør.

»Det var en lærer, som fik ansvar for at administrere og lægge årsplaner og skemaer, men mange steder fortsatte inspektøren med at undervise ved siden af,« siger Justine Grønbæk Pors.

I 1970 smelter landets sogne og købstæder sammen til 275 kommuner med volumen nok til at interessere sig for skolerne på en ny måde. Kommunen vil styre og planlægge skolens rammer effektivt.

»Pædagogikken blandede man sig ikke i. Den opgave lå hos lærerprofessionen via blandt andet amtskolekonsulenter, Danmarks Lærerskole og Danmarks Lærerforening. Samtidig blev skolen langt op i 1980'erne betragtet som en institution i et hierarki, hvor inspektøren administrerede og kunne referere til, at beslutninger var truffet på kommunkontoret,« siger Justine Grønbæk Pors.

SKOLEN BLIVER KOMMUNALISERET

I 1989 sker der et markant skifte i skolelederens rolle. Reformen og lovændringer ændrer beslutningsgangen på de enkelte skoler, så de hidtidige skolenævne bliver erstattet af skolebestyrelser. Samtidig får skolelederen formelt flere muskler og overtager nu ansvaret for budgetter, økonomi og pædagogisk planlægning.

»Det var en revolution, som fødte en tydelig lederfigur. Kommunerne havde en opfattelse af, at læreren tidligere havde for stor magt i skolenævnet, og nu ønskede man, at sko-



Gruppenbillede med elever og lærere på Skovshoved Skole. På fotografiet ses i første række fra venstre andenlærer Martin Meisner, førstelærer og skoleinspektør Frantz Rasmussen, lærerinde Petrea Jensen og håndarbejds lærerinde Louise Dahl.

lederen satte sig for bordenden og gjorde lærerne til en part på lige fod med andre. Forældrene skulle desuden inddrages i at skabe mere lokale skoler med selvstændige pædagogiske profiler, men det skete ikke som ønsket,« siger Justine Grønbæk Pors.

Kommunerne reagerede med at ansætte pædagogiske konsulenter og udbyde kurser i ledelse for at støtte skolelederne i at løfte den opgave, kommunerne havde tiltænkt dem.

»Det er en paradoksal dobbelthed, hvor decentralisering førte til større kommunal indblanding,« siger Justine Grønbæk Pors.

FORVENTNINGS- PRES UDEN LIGE

Foreløbigt sidste kapitel i kommunaliseringen af skolevæsenet sker i 2013, hvor skolelederen får ret til at bestemme over lærernes arbejdstid.

»Skolelederen er både blevet kommunens person på skolen og skolens person i kommunen. Skolelederen skal ikke længere bare administrere beslutninger taget andre steder,

men også løfte et hav af opgaver, som før lå hos andre aktører. I dag forventer vi ikke blot, at lederen holder styr på budgetter, indfrier kommunale børne- og ungepolitikker og udvikler den enkelte lærer. Vi forventer faktisk også, at lederen genopfinder, hvad skolen kan være, når pædagogikken gentænkes, og skolen åbnes op via samarbejde med sfo, fritidsklubber og den lokale gymnastikforening,« siger Justine Grønbæk Pors.

De næsten overmenneskelige krav hviler ikke bare på skolelederen, men på alle offentlige ledere.

»Man har i dag en næsten grænseløs tro på, at mere og stærkere ledelse giver bedre kvalitet, og at bare der kommer fleksibilitet, kan alt lade sig gøre. Netop fordi præmisserne for at lede bliver mere diffuse, kan vi forvente, at skolelederen lykkes med endnu mere, end vi på forhånd havde forestillet os,« siger Justine Grønbæk Pors.

Hun tør ikke spå om, hvorvidt det kan lade sig gøre, eller om historien gentager sig, så

kommunerne blander sig yderligere for at få skolelederen til at gå den vej, politikerne ønsker.

»Det er ikke nødvendigvis dårligt, at kommunen er blevet en stærkere aktør i skolen, for et stærkt kommunalt skolevæsen kan lave udviklingsprojekter på tværs af skoler med store muligheder. Men forventningspresset er så stort, at vi sandsynligvis bliver en smule skuffede, og så er det spændende, hvordan kommunerne reagerer på det.« ■



OM JUSTINE GRØNBÆK PORS

Cand.soc., ph.d. og adjunkt ved Copenhagen Business School, hvor hun blandt andet er koordinator og underviser på masteruddannelsen i ledelse af uddannelsesinstitutioner, som udbydes i samarbejde med Institut for Uddannelse og Pædagogik. Justine Grønbæk Pors er desuden forfatter til flere bøger om uddannelsesledelse og udgiver senere i år en dansk oversættelse af sin ph.d.-afhandling om udviklingen af styringen og ledelsen af folkeskolen fra 1970 til i dag.

SKOLER FORANDRER REFORMER – SJÆLDENT OMVENDT



Trods talrige skolereformer er skolens grundlæggende elementer stort set forblevet de samme, siden de første undervisningspligtige børn satte sig på skolebænken for 200 år siden. **Professor JENS RASMUSSEN forklarer, hvorfor reformer har haft så svært ved at påvirke livet i klasselokalerne, og hvorfor den kommende reform trods alt har bedre chancer for at gøre en forskel.**

Når hundrede tusindvis af skolebørn til august tager hul på et nyt skoleår, siger de samtidig goddag til en ny skolereform, der bl.a. indebærer længere skoledage, flere timer i dansk og matematik, understøttende undervisning og en mere fysisk aktiv skoledag. Det er med andre ord en helt ny skoledag, der venter børnene efter sommerferien.

Eller er det? For spørgsmålet er, om skolereformen kommer til at skabe grundlæggende ændringer af den skole, som vi alle kender så godt?

Næppe, mener professor Jens Rasmussen fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, for når han ser tilbage på rækken af skolereformer i nyere tid, tegner der sig et mønster.

»Nok ændrer reformer skoler, men sjældent som det var intenderet og sjældent så hurtigt og så meget, som man håbede.«

Så selvom Jens Rasmussen spår den kommende reform – som han har sympati for – bedre chancer for at få en positiv effekt på skolens udvikling end tidligere reformer, bliver der næppe tale om grundlæggende forandringer af skolen, forklarer han.

»Skolen har vist sig at være en yderst robust størrelse over tid. Enhver bedstefar, der tager sit barnebarn i hånden og går med i skole i dag, vil ikke være i tvivl om, at han befinder sig på en skole. Selvfølgelig vil noget have ændret sig i forhold til den gang, han selv sad på skolebænken, men de grundlæggende elementer i skolen er de samme.«

Kan det fungere i praksis?

Men hvorfor påvirker reformer tilsyneladende skolen og det, der foregår ude i klasselokalerne, i så begrænset omfang?

Jens Rasmussens svar på det spørgsmål er inspireret af den amerikanske skolehistoriker, Larry Cuban, der har forsket i skolereformer og forandringer i skolen i det 20. århundrede. Med ham argumenterer Jens Rasmussen for, at en del af svaret ligger i, at det snarere er skolen, der forandrer reformerne end omvendt.

»Larry Cuban vender spørgsmålet om og siger: 'Spørg ikke, hvad reformerne gør ved skolen, men hvad skolen gør ved reformerne.' Når vi ser på forholdet mellem reformer og skoleudvikling, handler det mere om, hvordan lærere og ledere tager reformerne til sig, og hvad de gør med dem, end hvad der står i reformerne. I sidste ende er det et spørgs-



OLOF PO

»Nok ændrer reformer skoler, men sjældent som det var intenderet og sjældent så hurtigt og så meget, som man håbede.«

Jens Rasmussen

mål om, hvad der virker for lærerne i deres undervisning,« siger Jens Rasmussen.

Selv om Cubans forskning er fra USA, gælder hans resultater også i Danmark, når vi skal forstå sammenhængen mellem de danske skolereformer og udviklingen af den danske skole, mener Jens Rasmussen og henviser til, at ingen af de danske skolereformer i nyere tid (1975, 1993 og de mange ændringer i 00'erne) har forandret skolen grundlæggende.

Han peger til eksempel på skolereformen fra 1993, som bl.a. skulle gøre op med niveaudeling i fagene og i stedet indføre undervisningsdifferentiering som et bærende princip i skolen.

»Men på mange skoler var niveaudelingen allerede afskaffet i praksis, så på det punkt konfirmerede reformen blot en virkelighed, der allerede var etableret i skolen, mere end den påvirkede.«

Anderledes med undervisningsdifferentiering, fortæller Jens Rasmussen.

»Selv nu, tyve år efter reformen, kan vi se, at lærerne kun undervisningsdifferentierer i begrænset omfang og stadig slås med det. Det bærende princip i 1993 reformen er altså ikke blevet til almen virkelighed, og i den forstand er det reformen, der er blevet tilpasset lærerne og skolen, ikke omvendt.«

Jens Rasmussen forklarer, at der selvfølgelig er mange årsager til, at reformens intentioner om undervisningsdifferentiering ikke blev ført ud i livet i klasselokalerne.

»En af de vigtigste årsager handler om, at der ikke blev gjort nok for at støtte lærerne i deres nye opgave. Det blev overladt til den enkelte lærer selv at få det til at fungere, og det var der ikke mange lærere, der var klædt på til. Og hvad gør man så, når man står som lærer og har en klasse og en undervisning, der skal køre? Man gør det, man kan få til at fungere i praksis.«

Og sådan vil det altid være, forklarer Jens Rasmussen.

»Lærere og skoleledere skal have en daglig praksis til at fungere, og det vil altid være det perspektiv, der er afgørende for, hvordan reformer bliver brugt og forandret, når de skal omsættes i praksis.«

Stærkere styring.

Når det kommer til den kommende skolereform og spørgsmålet om, hvorvidt den kommer til at virke, starter Jens Rasmussen med at understrege, at det er vigtigt at holde bestemte aspekter af reformen adskilt. Han

SKOLEREFORMEN 2014



Skolereformens pædagogiske indhold:

Skolereformens pædagogiske indhold rummer flere elementer. Her nogle af de vigtigste:

- Der indføres en længere skoledag. 30 timer om ugen for børnehaveklassen til 3. klasse, 33 timer for 4. til 6. klasse og 35 timer for 7. til 9. klasse.
- Tidligere undervisning i engelsk og flere timer i de boglige fag dansk, matematik og natur/teknik.
- Tid til understøttende undervisning i den øvrige del af skoledagen til blandt andet idræt, motion og bevægelse svarende til 45 min. i gennemsnit om dagen.
- Ændret rolle for pædagoger i skolen, herunder at pædagoger og andre medarbejdere kan varetage understøttende undervisningsopgaver alene med eleverne. I indskoling vil pædagogerne ligeledes kunne forestå begrænset undervisning inden for deres kompetencer og kvalifikationer.
- Det er obligatorisk for skolerne at tilbyde støtte til faglig fordybelse og lektiehjælp inden for skoletiden.
- Alle lærere skal senest i 2020 have undervisningskompetence i de fag, de underviser i, svarende til det, der tidligere hed linjefagsniveau, nu undervisningsfag.

Skolereformens målstyring af skolen:

Med skolereformen præciseres de såkaldte fælles mål, som angiver målsætninger for, hvad elever skal lære i de enkelte fag. Samtidig indføres som noget nyt tre nationale mål for folkeskolen som helhed. Til de tre nationale mål er der knyttet fire operative resultatmål, som præciserer, hvordan det kan måles, om de nationale mål nås.

De tre nationale mål

1. Folkeskolen skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, de kan
2. Folkeskolen skal mindske betydningen af social baggrund i forhold til faglige resultater
3. Tilliden til og trivslen i folkeskolen skal styrkes blandt andet gennem respekten for professionel viden og praksis.

De operative resultatmål

1. Mindst 80 procent af eleverne skal være gode til at læse og regne i de nationale test
2. Andelen af de allerdygtigste elever i dansk og matematik skal stige år for år
3. Andelen af elever med dårlige resultater i de nationale test for læsning og matematik skal reduceres år for år
4. Elevernes trivsel skal øges.

Ifølge professor Jens Rasmussen, Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet, kan indholdet i den kommende skolereform, der træder i kraft efter sommerferien 2014, opdeles i to dele. En del, der omhandler det pædagogiske og faglige indhold i skolen, og en del, der handler om, hvordan skolen skal styres.

skelner mellem reformens styringsaspekt og reformens pædagogiske indhold.

Sidstnævnte omhandler forhold som en længere skoledag, flere timer, understøttende undervisning og aktivitetstimer. Alt det, som er blevet ivrigt diskuteret i offentligheden og fremhævet af reformpolitikkerne.

Men ifølge Jens Rasmussen er det slet ikke her, at de primære årsager til, at reformen muligvis kan gå hen og få en positiv effekt, skal findes.

»Det, der giver mig grund til at tro, at reformen har gode chancer for at virke, finder vi i reformens styringsaspekt, altså måden skolen skal styres på. Med reformen bliver målstyringen nemlig tydeligere og de såkaldte accountability-elementer styrket,« siger Jens Rasmussen.

Målstyring handler om, at der opstilles mål for skolens 'output', dvs. mål for, hvad eleverne skal have ud af undervisningen i de enkelte fag og af deres samlede skoleforløb – og at det efterfølgende er disse mål, som den enkelte skole og kommune holdes ansvarlige, *accountable*, for. Målstyring står i modsætning til den indholdsstyring, som tidligere var fremherskende, hvor skolen blev styret ved at formulere krav for, hvad der skulle undervises i, altså hvilket indhold skolen

skulle viderefremme og præsentere eleverne for gennem deres skolegang.

»Målstyring i folkeskolen har vi sådan set kendt til de sidste ti år, startende med indførelsen af fælles mål for skolens fag i 2003. Med reformen bliver disse mål præciseret, og der indføres som noget nyt såkaldte nationale mål for skolen som helhed,« forklarer Jens Rasmussen.

De tre nationale mål handler om, at folkeskolen skal udfordre alle elever, så de bliver så dygtige, som de kan, at betydningen af social baggrund i forhold til faglige resultater skal mindskes, og at tilliden til og trivslen i folkeskolen skal øges (se boks 1).

Den stærke betoning af målstyring og introduktionen af tre nationale mål er blandt andet inspireret af den succesfulde skoleudvikling i den canadiske provins, Ontario, hvor det over en tiårs periode fra 2003 er lykkedes at løfte provinsens skolevæsen, så det nu hører til blandt de toppræsenterende i PISA-undersøgelser og andre internationale komparative undersøgelser.

Også efter forbillede i Ontario følges de tre nationale mål op af det, der kaldes operative resultatmål, dvs. indikatorer for, hvordan

det kan ses og måles i hvilken grad, skoler og kommuner når de nationale mål.

»Det styrker ansvarliggørelsen, at skolen nu skal arbejde med tydelige mål og med en klar ansvarsfordeling mellem lærere, ledere og kommuner. Hvert år bliver kommunerne og deres skoler simpelthen målt på, om de lever op til de operative mål: 'Hov, nu har I haft et par år til arbejde med det her, og I har ikke løftet opgaven.'»

Straf eller støtte?

Det naturlige spørgsmål, der dernæst melder sig, er, hvad der så følger af denne konstatering. Hvad stiller man op med en kommune eller en skole, der ikke når de opstillede mål?

Internationalt tegner der sig to svar på det spørgsmål, forklarer Jens Rasmussen.

Det ene svar handler om at indføre økonomiske incitamenter i form af straf til dem, der klarer sig dårligt og belønninger til dem, der gør det godt.

»Get tough on those at the bottom and reward those at the top, som man formulerer det i USA, hvor man tidligt slog ind på den vej i uddannelsespolitikken.«

EVALUERING AF SKOLE- REFORMEN



Skolereformen bliver fulgt af evalueringer hvert år, så det bliver muligt at følge effekterne af reformen. Før sommerferien 2014 udarbejdes en omfattende spørgeskemaundersøgelse, en såkaldt baseline-undersøgelse, der indbefatter alle skolens aktører – lærere, ledere, pædagoger, elever, forældre og forvaltning, for at få et billede af, hvor skolen står, inden reformen træder i kraft. Undersøgelserne gentages hvert år i de næste 4-5 år.

Den omfattende evaluering udarbejdes af et konsortium bestående af KORA, EVA, SFI og IUP, Aarhus Universitet. Fra Institut for Uddannelse og Pædagogik deltager et forskerteam bestående af Lars Klewe, Peter Allerup og Jens Rasmussen, der har ansvaret for at udarbejde og foretage spørgeskemaundersøgelserne, der er rettet mod lærere og pædagoger.

Ifølge Jens Rasmussen har den tilgang dog vist sig ikke at føre meget godt med sig.

»Hvis problemerne med at nå de fastsatte mål ikke skyldes manglende vilje hos lærere og ledere, men i højere grad handler om manglende viden og kompetencer, så er det jo ikke straf, der er brug for, men støtte og viden om, hvordan man som lærer og skole løfter opgaverne bedst muligt.«

Det indså man for eksempel i tidligere omtalte Ontario, hvor man indtil 2003 havde kørt efter den amerikanske model, men altså uden den ønskede effekt. Så i stedet for at straffe de skoler, der klarede sig dårligt, begyndte man at sætte ind med massiv støtte.

»Det har været med til at løfte regionens skoler markant, og det ser heldigvis ud til, at det også er den vej, regeringen og forligskredsen bag folkeskolereformen har valgt at gå, idet reformen følges op af en række foranstaltninger, som gør det muligt at sætte ind med støtte til lærere og ledere på alle skoler.«

Jens Rasmussen henviser til, at reformen blandt andet følges op af en ganske stor satsning på efter- og videreuddannelse af lærere og ledere, at der etableres et korps af læringskonsulenter, som kommer helt ud på



Der er langt fra forhandlingsbordet, hvor folkeskolereformen kom på plads, til klasseværelset.

de enkelte skoler og understøtter udviklingen af undervisningspraksis, ligesom der bliver udviklet eksemplarisk undervisningsmateriale, som lærere kan tage i anvendelse eller lade sig inspirere af i deres arbejde med at opfylde læringsmålene.

»Støtteforanstaltningerne er afgørende for, at reformen får en effekt ude på skolerne, så den ikke strandes på, at lærerne ikke kan få det til at fungere i praksis, sådan som vi så det med undervisningsdifferentieringen.«

Omfattende evaluering

I forhold til om reformens pædagogiske indhold er det rigtige, forholder Jens Rasmussen sig mere afventende.

»Om det er de rigtige midler, der er blevet sat i værk, eller om man skulle have gjort noget andet, hvis målene skal nås. Det står indtil videre åbent. Men det bliver spændende at følge.«

Og følge det, kommer han til. Tæt. Jens Rasmussen er nemlig som medlem af et forskerteam ved Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet, en del af et større konsortium, der løbende skal udføre en omfattende evaluering af, hvordan skolereformen fungerer og udvikler sig år for år (se boks 2). Det anser Jens Rasmussen også som et vigtigt redskab i forhold til at få reformen omsat til praksis.

»Det er første gang, man følger en reform op med evalueringer på den her måde, og de kan jo både bruges til at se, om det her overhovedet virker, men også til løbende justeringer, hvis det ikke helt fungerer, som man havde håbet.«

Lærerne skal bære reformen

Og så er der hele spørgsmålet om lærernes arbejdstid og den langvarige konflikt mellem KL og Danmarks Lærerforening, der

blev afsluttet med et lovindgreb. Hvilken betydning kommer det til at få for reformens liv ude på skolerne?

Jens Rasmussen understreger, at arbejdstidsloven som sådan ikke har noget med reformen at gøre. Det er to forskellige ting. Men konflikten og det politiske indgreb kan ikke desto mindre godt få betydning for, hvordan lærerne omsætter reformen i praksis, fortæller han.

»Det er et meget uheldigt sammenfald, at tjenestetidsloven blev tromlet ned over lærerne, samtidig med at man ønsker en reform gennemført. Det skaber en forståelig, men desværre uhensigtsmæssig modvilje hos lærerne,« siger Jens Rasmussen og fortsætter:

»Enhver ved, at hvis en reform skal lykkes, så kræver det lærernes positive medvirken. Og skoleledernes. Det er dem, der skal bære reformen og dens forandringer igennem. Det er ikke politikerne, der er ude i klasselokalet og gøre en forskel.«

Derfor håber Jens Rasmussen også, at lærernes modvilje vender, og at de vil tage reformen til sig.

»Det handler jo i sidste ende om børnenes fremtid og forældrenes tillid til skolen. Og på sigt også lærernes egen status, som jeg ikke tror øges, hvis man fastholder sin modstand. Heller ikke selvom modstanden er forståelig.« ■



JENS RASMUSSEN

Professor og uddannelsesforsker, tilknyttet forskningsprogrammet Skoleforskning, Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet.

NY PROFESSOR OG NYT FORSK- NINGS-PROGRAM I TEKNOLOGI OG LÆRING

DE humanistiske aspekter af teknologiforståelse er et område, der får stor betydning i fremtiden – teknologien vender op og ned på vores vaner, uddannelsessystem og arbejdsliv, og udviklingen kalder derfor på nye læringsteorier, der kan forklare de læreprocesser, der finder sted.

Derfor har Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, oprettet et nyt forskningsprogram, Fremtidsteknologi, kultur og læreprocesser, med Cathrine Hasse som leder. Programmet vægter internationalt samarbejde og tværfaglighed højt og har ud over en ingeniør, der også er kunstner, fået en neurobiolog med, som samarbejder med antropologer, psykologer og uddannelsesforskere. Cathrine Hasse er samtidig blevet udnævnt til professor i netop i teknologi og læring på Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

→ [Se mere om emnet og Cathrine Hasses tiltrædelsesforelæsning på edu.au.dk/aktuelt/nyheder](http://edu.au.dk/aktuelt/nyheder)

→ [Læs mere om forskningsprogrammet på edu.au.dk/forskning/omraader](http://edu.au.dk/forskning/omraader)

INTENSIVT LÆRINGSFORLØB LØFTER FAGLIGT SVAGE DRENGE

ET treugers intensivt læringsforløb løfter fagligt udfordrede drenge med flere læringsår. Det viser en rapport fra Aarhus Universitet, der har evalueret effekten af LøkkeFondens DrengAkademi. Evalueringen viser, at det intensive treugers læringsforløb, som 102 fagligt udfordrede drenge har deltaget i, har løftet dem markant – både fagligt og personligt. I snit svarer det til en læringseffekt på to læringsår i stavning og tre læringsår i læsning og matematik. Bag evalueringen og rapporten står Frans Ørsted Andersen, lektor ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

→ [Læs mere på edu.au.dk/aktuelt/nyheder](http://edu.au.dk/aktuelt/nyheder)

KORT NYT

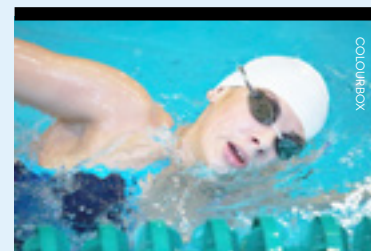


PISA

I APRIL 2014 blev to nye PISA undersøgelser offentliggjort – PISA etnisk og PISA problemløsning. Undersøgelserne er gennemført i 2012 PISA etnisk viser, at elever med anden etnisk baggrund end dansk stadig halter efter deres etnisk danske skolekammerater i matematik. PISA problemløsning viser, at danske elever i grundskolen er middelhøje problemløser. I PISA-undersøgelsen testes eleverne i deres evne til at undersøge og forstå en problemsituation og derefter vise problemet, fx med en graf, og forudsige effekten af en handling. Flere tusinde 15-16-årige elever har

været igennem testen, og resultatet viser, at Danmark med 497 point ligger på omtrent OECD's gennemsnit, som er 500 point. Det samme gør Østrig, Norge, Irland og Portugal. Helt i top er Singapore, Korea og Japan. Af de nordiske lande ligger Finland som det eneste over OECD's gennemsnit, mens Sverige ligger lige under.

Professor Niels Egelund fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, er sammen med Undervisningsministeriet tovholder på de danske resultater. → [Læs mere på edu.au.dk/aktuelt/nyheder](http://edu.au.dk/aktuelt/nyheder)

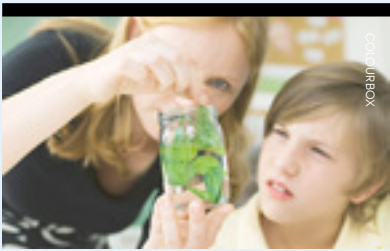


SKOLER GØR PLADS TIL FLERE SPORTSTALENTER

SKOLER skal hjælpe med at udvikle flere idrætstalenter fra 7. klasse. Det er idéen bag eliteidrætsklasserne, men fungerer det for eleverne? Ja, lyder konklusionen i en ny forskningsrapport, der viser, at eleverne klarer sig godt fagligt og sportsligt. Næsten 96 procent af eleverne oplever, at de får bedre mulighed for at dyrke deres sport. Samtidig tilkendegiver knap 79 procent, at det er en fordel at gå i klasse med andre idrætstalenter. Forskningsrapporten Idrætstalenter erfaringer med idrætsklasser er udarbejdet for Undervisningsministeriet, Team Danmark, Danmarks Idrætsforbund og elitekommunerne som led i det 3-årige forskningsprojekt Plads til idrætstalenter i den danske folkeskole. Bag projektet står ungdomsforskerne Jens Christian Nielsen og Jesper Stilling Olesen fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet.

→ [Læs mere på edu.au.dk/aktuelt/nyheder](http://edu.au.dk/aktuelt/nyheder)





LÆSEGUIDER FREMME ELEVERS LÆRING

EN ny ph.d.-afhandling fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, har fokus på, hvordan lærere kan optimere eleveres indlæring ved læsning af naturfaglige tekster ved at give dem et simpelt didaktisk arbejdsredskab – en såkaldt læseguide, der guider eleverne i, hvad det faglige formål er med fænen biologitekst, og hvordan de skal læse teksten for at forstå den.

Når læseguiden er i brug, læser eleverne fagtekster mere fokuseret og tager aktivt del i undervisningen. Særlig god effekt har læseguiden for de fagligt svage elever. Det viser en ny ph.d.-afhandling af Jesper Bremholm, Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet. I sit studie af fire 8. klasser har han arbejdet tæt sammen med lærerne og løbende udviklet, afprøvet og evalueret læseguiden sammen med dem.

→ [Læs mere på edu.au.dk/aktuelt/nyheder](http://edu.au.dk/aktuelt/nyheder)

AU MED I NYT STORT PROJEKT OM MAD OG SMAG

FORSKERE, kokke, undervisere og studerende vil åbne danskernes øjne for smagens betydning for livskvalitet og sundhedsfremme. Et nyskabende fireårigt forsknings- og formidlingsprojekt om smagen får massiv støtte fra Nordea-fonden, som har bevilget 38 af de 42 mio. kroner, projektet koster. Der er tale om et kæmpeprojekt, som går traditionelt til værks for at udforske, udfordre og værd-sætte smagen i det daglige måltid. Formålet med projektet er at fremskaffe og udnytte forskningsbaseret viden, der kan skabe almen forståelse for smagen som et grundlæggende vilkår for det gode liv. Det vil konkret ske i form af læring og undervisning - specielt i det nye fag madkundskab i folkeskolen og i skolens hverdag.

Lektor i sundhedspædagogik Karen Wistoft fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, er ansvarlig for læringsdelen i projektet.

→ Se mere på smagforlivet.dk

STRESS RAMMER OGSÅ BØRN – ISÆR DE ALLERYNGSTE

EN ny undersøgelse fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet viser, at børn ligesom voksne kan blive ramt af stress. Det viser en ny undersøgelse. Især hændelser som sygdom, dødsfald og skilsmisse i familien kunne aflæses i indholdet af stresshormonet cortisol i hårsprøver fra de 705 børn, der indgik i undersøgelsen. Det spiller derimod ikke signifikant ind på børnenes stressniveau, om de bliver passet i dagpleje, vuggestue eller derhjemme Ole Henrik Hansen, adjunkt ved Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, står bag undersøgelsen, der er finansieret af og udarbejdet for FOA.

→ [Læs mere på edu.au.dk/aktuelt/nyheder](http://edu.au.dk/aktuelt/nyheder)

REFLEKSION SKABER SAMMENHÆNG MELLEM TEORI OG PRAKSIS PÅ PROFESSIONS- UDDANNELSERNE

EN ny ph.d.-afhandling fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, dokumenterer, at en række pædagogiske og didaktiske tiltag og metoder øger koblingen mellem teori og praksis på professionsbacheloruddannelserne – lærer-, pædagog-, sygeplejerske- og ingeniøruddannelserne.

Trine Kløveager Nielsen, som står bag afhandlingen Teori og praksis i professionsbacheloruddannelserne, er kommet frem til resultaterne gennem et systematisk review af den eksisterende empiriske forskning på feltet. Herigennem er hun blevet opmærksom på, at bl.a. brugen af teknologi i undervisningen kan gøre en forskel. Trine Kløveager Nielsen er tilknyttet Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.

→ [Læs mere på edu.au.dk/aktuelt/nyheder](http://edu.au.dk/aktuelt/nyheder)
edu.au.dk/forskning/omraader/dansk-clearinghouseforuddannelsesforskning

SPECIALSKOLER SKAL SAMARBEJDE MED DE ALMENE SKOLER

ET flertal af skolelederne på landets specialskoler oplever, at elevgruppen bliver stadig mere kompleks og sammensat. Det betyder nye udfordringer for undervisningen, og derfor må skolerne sætte fokus på deres praksis for fortsat at sikre elevernes læring og trivsel. Det viser en survey-undersøgelse fra et udviklingsprojekt om kvalitet i undervisningen på specialskolerne, som er udarbejdet for

Undervisningsministeriet. Bag projektet står en række skoleforskere fra Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, bl.a. professor Niels Egelund. Han hæfter sig især ved, at survey-undersøgelsen viser, at for mange specialskoler lever isoleret fra det øvrige skolebillede i kommunerne.

→ Læs mere på edu.au.dk/aktuelt/nyheder

ØGET OPMÆRKSOMHED PÅ DAGTILBUD I SKANDINAVISK FORSKNING



DANSK Clearinghouse for Uddannelsesforskning ved Aarhus Universitet har fornylig udgivet en rapport, der kortlægger skandinavisk dagtilbudsforskning for 0-6-årsområdet for året 2012. Formålet er at kortlægge og vurdere relevant og kvalificeret forskning om dagtilbud for 0-6-årige fra 2012 i Danmark, Norge og Sverige. Kortlægningen viser, at mængden af skandinavisk forskning på dagtilbudsområdet er steget markant de senere år, og det skyldes særligt et øget omfang af norsk forskning. Det pædagogiske personale er undersøgelsesgenstand i 70 % af årets studier. I 48 % indgår børnene. Forældre

indgår i 9 % af undersøgelserne. Det er syvende gang, kortlægningen er gennemført på dagtilbudsområdet i Skandinavien. Kortlægningen er blevet gentaget hvert år siden 2007, hvilket gør det muligt at studere udviklingen på området på baggrund af godt 400 skandinaviske studier.

Projektet er finansieret af Danmarks Evalueringsinstitut, det svenske Skolverket, Uddannelsesdirektoratet i Norge og Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning.

→ Læs mere på edu.au.dk/forskning/omraader/danskcaringhouseforuddannelsesforskning

HVAD SKER DER PÅ UNIVERSITETET?

Se kalender side 35



FEM BUD PÅ FREMTIDENS SKOLE



Hvis det stod til dig, hvordan ville skolen så se ud i 2030? Asterisk har talt med fem forskere, der hver giver deres vision for fremtidens skole.

MERE SANSELIGE RUM

»Nogle skoler burde komme på museumslisten«

Malou Juelskjær, ph.d. og lektor i socialpsykologi.



»MIN YDMYGE VISION er, at vi i 2030 har en bygningsmasse, hvor det basale er i orden. Det lyder måske som en klejn vision, men der er meget langt fra top til bund i kvaliteten af de skolebygninger, vi har i dag. Mange skolebørn har undervisning i rum, hvor luftkvaliteten er for dårlig, til trods for at vi ved, dårlig luftkvalitet nedsætter læringen markant. Mange skoler er gamle og nedslidte, og vi bør ikke have børn, der går rundt i forfaldne bygninger, for det sætter sig som en sanselig fornemmelse i dem.

I 2030 skal der være reelt aktivt og kreativt samspil mellem inspirerende arkitektur og inspirerende undervisningsformer. Klas-

serumsundervisning i sin klassiske form er meget sejlivet, og den har sine kvaliteter, men den bør i langt højere grad suppleres. Helt grundlæggende skal der fortsat udvikles arkitektur og interiør. Og så skal der også udvikles en pædagogik og didaktik, der kan det der med at bruge rummene til at understøtte den differentierede læring, så den enkelte lærer og leder ikke står uden redskaber.

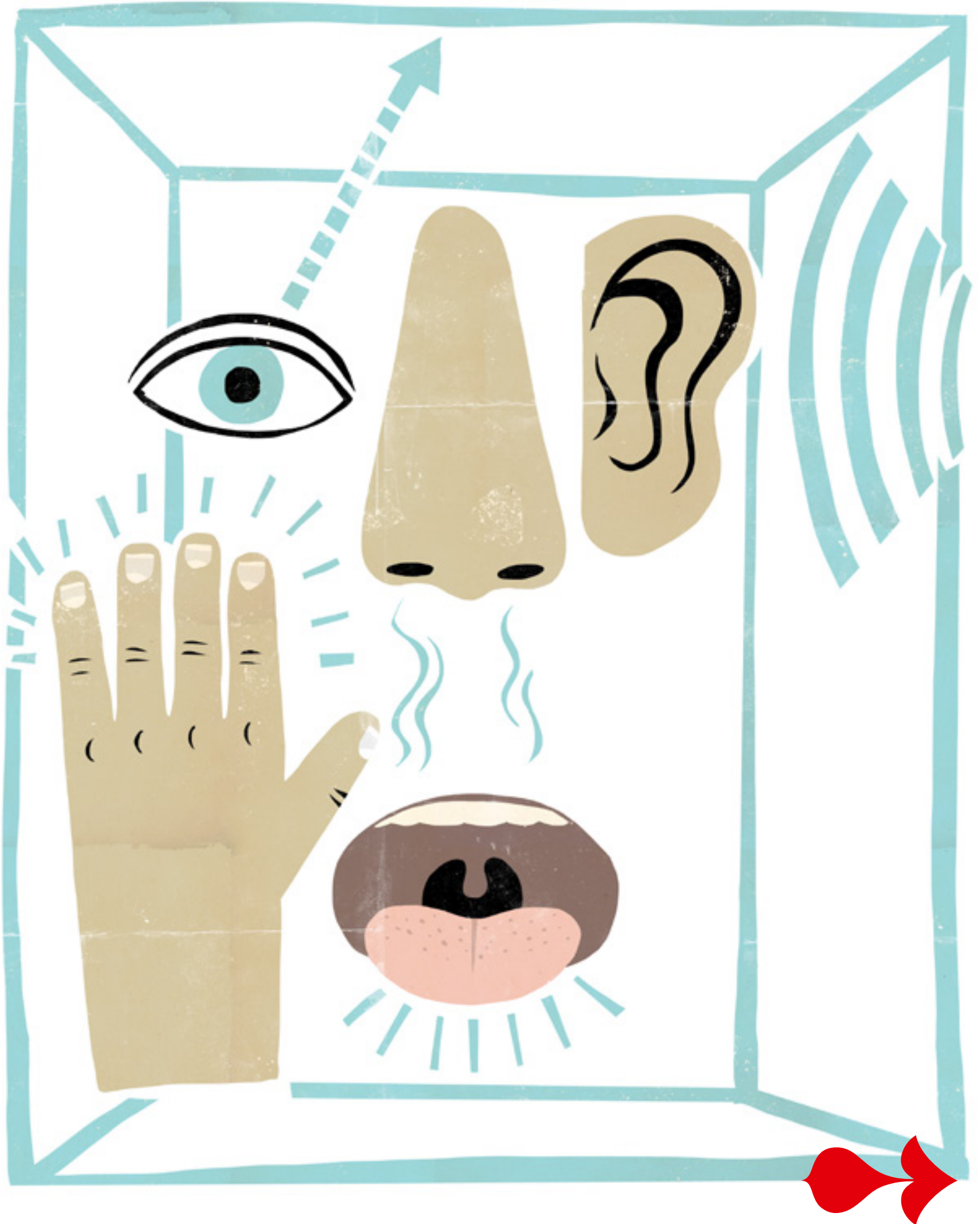
En hel del læring er og bliver i fremtiden virtuel. Lige nu ser vi en *touch screen* tendens og det betyder, at børn både taktilt og visuelt bevæger sig på en meget glat flade. Den flade skærm og fingeren, der glider over den. Derfor skal rum og arkitektur være sanseligt vedkommende, åbne for nogle andre sanse-

kvaliteter og skabe et fysisk miljø med andre sanseoplevelser, som børnene er nærværende i. På den nybyggede Sydhavn Skole i København er der fx sat en masse trælisters på væggene i atrium og i kantineområdet. De er uens og sat op i rytmer, som gør det visuelt interessant, og så er det organisk og taktilt – listerne er ru, så du kan få splinter i fingrene ved at røre dem. Det er en glimrende metafor for, at alt ikke skal være glat.

Jeg kunne godt tænke mig en skole, som er meget mere åben både metaforisk og fysisk. Hvis fx plejehjem og skole er dør om dør, kan eleverne læse højt for de ældre, det vil gøre læringen og livet som elev mere vedkommende og meningsfuldt.

I de største byer vokser børnetallet, og der bliver puttet flere børn i skolerne, fordi det er dyrt at bygge nyt. Det er en stor barriere for udviklingen af skolens rum og læring. En del danske skoler er mere egnede som museer end som skoler. De burde måske på museumslisten, og så kunne man bygge noget nyt.«

Fortalt til MAJ JUNI



MERE SAMARBEJDE MED IT

»IT kan støtte og forstyrre fællesskabets skole«

Jeppe Bundsgaard, ph.d. og lektor i kommunikative kompetencer



»DA JEG GIK I 8. KLASSE, skrev jeg en vision for fremtidens skole 30 år frem i tiden – om skolen i 2015. Som 15-årig elev havde jeg en teknologibejstret forestilling – jeg troede på teknologien. Det var drømmen om en fremtid, hvor computeren gør mange ting lette.

I dag har jeg stadig en vision for den gode skole med teknologi. Min vision er stadig forestillingen om, at eleverne i langt højere grad arbejder med noget, der er meningsfuldt for dem og for andre end dem selv. Det

er en skole, hvor man ikke sidder i rækker, men i grupper. Vi skal væk fra det individuelle og hen mod fællesskabet.

Der findes to visioner om fremtidens teknologiske skole. Den ene er, at computeren kan styre den enkeltes læreproces, så eleven kommunikerer alene med computeren i trin. *Flipped classroom* er forestillingen om at vende den traditionelle organisering på hovedet, så man hører lærerens oplæg (i form af video) derhjemme og løser opgaver i skolen i stedet for at lave det som lektier. Men det er jo sådan set den samme skole: Der er fakta og procedurer, som skal læres og trænes.

Den anden vision er, at computeren indgår i samarbejde og fællesskaber. Vi arbejder ikke *for* computeren, men *med* computeren og næsten altid i samarbejde med andre. Eleverne skal ikke bare lære at interagere med computere, men i højere grad at interagere med hinanden og indgå i processer med hinanden. Hvis computeren styrer elevernes læreprocesser, så lærer de jo aldrig noget,

computeren ikke kan. Det allersværeste er at lære at indgå i produktionsfællesskaber. Skolen skal ligne et arbejdsfællesskab, men vi skal samtidig huske, at uden for skolen lærer man for at producere, mens eleverne i skolen producerer for at have anledning til at lære.

Vi kan kalde min vision for 'Fællesskabets skole' – og den vision er jo dybest set mindst 100 år gammel fra John Deweys progressive pædagogik og frem. Min vision er altså slet ikke ny, men vi har ikke taget det alvorligt nok, at det er svært at lave fællesskabets skole. Her er it en mulighed, der kan støtte visionen, men it er absolut også en forstyrrelse.

Jeg er desværre blevet mere pessimistisk siden 8. klasse. Visionen om fællesskabets skole har ikke fået særlig meget gennemslagskraft. Der er så mange ting, der gør visionen svært at gennemføre – blandt andet at det er meget sværere, end man har troet, at undervise projektorienteret. Men testregimet er nok alligevel den største barriere for min vision. Det er forestillingen om, at man kan opstille en uendelighed af simple mål, som kan testes og måles – af computere! Nationale test er et godt eksempel på denne forestilling om, at man kan udvikle simple computerstyrede, 'adaptive' test. Men selv om de tester noget helt banalt, fører det til, at alle retter sig mod disse målbare mål. Alt det, der er svært at måle for computeren og afgørende at lære for eleverne, fokuserer man alt for lidt på. Det er et kæmpe problem.«

Fortalt til CAMILLA MEHLSEN

MERE RO OG AUTORITET

»Lærerne må generobre autoriteten«

Niels Egelund, dr.pæd. og professor i specialpædagogik



»NÅR PRIVATE FIRMAER tjener penge på at sælge hørevern til skolerne, så er der noget galt! Der er simpelthen for meget uro i den danske skole, og det har der været længe. Tilbage i 1997 viste en undersøgelse, at 10 % af eleverne

var forstyrrende. En helt ny undersøgelse fra Dansk Center for Undervisningsmiljø viser, at 53 % af eleverne føler sig generet af støj i timerne. Når en så stor del af eleverne klager, så er tiden inde til forandring.



MERE DANNEELSE

»Fremtidens skole handler om dannelse – ikke konkurrencehysteri«

Thomas Aastrup Rømer, lektor og forsker i pædagogik, filosofi og dannelse



»FOR MIG handler fremtidens skole om dannelse. Dannelse er simpelthen ved at forsvinde ud af vores pædagogiske liv i skolen – og af samfundet for den sags skyld. Hele indholdssiden af dannelsen og den forbundethed til verden, som dannelse giver, er ved at blive skrevet helt ud af skolen til fordel for en konkurrencestatslogik, hvor det hele kommer til at handle om at slå kineserne i den globale konkurrence.

Skolen skal være stedet, hvor elever lærer om og møder tekster, materialer, kunst og idéer fra europæisk og dansk kulturhistorie. Alle de forhold, der har vist sig at være bæredygtige og livskraftige i vores kultur – og som ikke nødvendigvis har noget med arbejdsmarked og kinaforskrækkelse at gøre.

På en måde er det en gammel græsk figur, jeg taler for. Skolen som stedet for den frie tid. Et sted, hvor man ikke skal bekymre sig

om social og økonomisk reproduktion, men hvor det handler om at dyrke tænkning, faglig fordybelse og dannelse. Det tror jeg så faktisk også vil give en helt anden vækst og dynamik i samfundet, fordi det vil give selvstændigt tænkende individer, som både deltager, strides og drager omsorg for fællesskabers genskabelse.

Når jeg taler om den nationale og europæiske dannelse, forstår jeg det ikke som modsætninger. Overhovedet ikke. Vi skal både blive europæere og danskere. Men jeg står fast på, at der er meget værdifuldt i vores nationale historie, tradition, sprog og sange, som jeg mener, skolen skal arbejde med og viderefordre til de kommende generationer – meget mere kraftfuldt end i dag.

Tag musikfaget for eksempel. Vores lands poesi, melodi og sang indlejrer sig i sproget og i hele måden, vi omgås med hinanden på, og derfor er musik så vigtig som en indgang



for eleverne til vores nationale fællesskab. Nu siger man så, at musikfaget bliver styrket, fordi det får en time mere om ugen. Men det bliver ikke styrket, for nu handler det om, at musik skal udvikle kompetencer, der skal kunne bruges i andre sammenhænge og være med til at skabe bedre resultater i PISA-målingerne og den slags. Men så er musikfaget tæmmet, uden egenart og selvstændig værdi.

Det er det stik modsatte, jeg plæderer for. De enkelte fag og den faglige fordybelse er værdifulde mål i sig selv. Men hele uddannelsesdagsordenen herhjemme er erobret af den her konkurrencestatslogik. Hvis man overhovedet taler om dannelse, så bliver det som et spørgsmål om, hvilke »krav en konkurrencestat stiller til dannelsen«, som det hed på en nyligt afholdt konference. Men det er jo det omvendte spørgsmål, vi burde starte med: Hvad er dannelsens krav til konkurrencestaten?

Jeg ved godt, at det er en meget stor dagsorden, jeg er oppe imod. Men et eller andet sted handler det for mig også om at bevare og beskytte en idé, som senere generationer kan tage op igen. Når alt det her kompetence- og konkurrencehysteri har vist sig at slå fejl.«

Fortalt til PEDER HOLM-PEDERSEN

Jeg tror på, at vi inden for en årrække bevæger os i en retning, hvor læreren er nødt til at generobre autoriteten og træde i karakter. Den udvikling vil samtidig øge distancen mellem lærer og elev. Det mener jeg, er en positiv udvikling. I dag er magtforholdet tæt på udlignet, og det gør lærerens position svag.

Det handler ikke om, at vi skal ikke tilbage til den sorte skole. Vi skal fremkalde et nyt billede af skolen, hvor klaserumsundervisningen tager nye former, hvor læreren i højere grad leder klassen og styrer interaktionen mellem eleverne og mellem lærer og elever.

Forandringen sker ikke ved et enkelt ryk hos de mest engagerede lærere. Forandringen skal ske på baggrund af et samlet initiativ –

en stærk kollektiv bevægelse i hele lærerkorpset. Ikke mindst spiller skoleledelsen en vigtig rolle i forhold til at understøtte og facilitere den nye agenda, så den kommer til at gennemsyre hverdagen i skolen. Alle lærere skal være med på den nye form for undervisning, så eleverne ikke bliver forvirrede over, at der gælder forskellige regler i hhv. hr. Madsens og frk. Nielsens timer. Og så er man nødt til at starte fra bunden, sætte ind i 0. klasse og føre indsatsen videre hele vejen op gennem elevernes skolegang.

Men lærerne står ikke alene med ansvaret for at forandre skolen. Elever såvel som forældre skal ændre indstilling til skolen – og til lærerne. Eleverne skal lære nogle helt nye omgangsformer i skolen. De skal vide, at man ikke bare kan snakke, når man har lyst.

De skal lære at lytte til andre. De skal vide, at man ikke bare kan rejse sig og gå rundt. Og de skal vide, at det er læreren, der styrer, hvad der skal ske i klassen. Og så skal de indse, at der er konsekvenser, hvis de ikke følger skolens regler. Det betyder, at noget af den her egocentreret, der i dag præger mange elever, skal pilles af dem. Noget som i øvrigt tager form allerede i børnehaven, så vi skal faktisk sætte ind allerede dér.

Forandringen kræver også, at forældrene gør op med deres forestillinger om lærerne som vejledende kammerater før børnene. Det er vigtigt, at de bakker op om disciplineringen i skolen. De skal med andre ord støtte op om lærerens autoritet.«

Fortalt til MATHILDE WEIRSØE

FLERE SPROG

Velkommen, aloha, be kher hati, dobro požalovat', welcome, tikilluarit!

Christian Horst, lektor i interkulturel pædagogik



»NÅR DU BESØGER SKOLER I

Canada eller visse steder i Amerika og England, ser du, hvad der karakteriserer en multikulturel skole som den, der hører fremtiden til. Det er – helt naturligt – at der står 'Velkommen' ved indgangen til skolen på de forskellige sprog, som børnene på skolen taler. Ofte er der også landkort med flag, der repræsenterer tilvandrede kulturer, og symboler, der repræsenterer etniske minoriteter. Der er plads til flere identitetsfortællinger. Vigtigheden af at blive en kompetent læser tidligt er evident for alle og understøttes af projekter om *multiliteracy* – udbygning af læse- og skrivekompetencer, der svarer til sprogbrugerens sproglige kompetencer. Komplexiteten er anerkendt og synlig, og alle børn har mulighed for at sige: Det her er jeg en del af. På skolebiblioteket vil der naturligvis være bøger på forskellige sprog, og

det udgør et væsentligt element i kontakten med forældrene.

I fremtidens skole er befolknings- og elevsammensætningen langt mere kompleks kulturelt end i dag. Globalisering og medfølgende mobilitet ruller ikke baglæns. Jeg tror ikke, den viden og de færdigheder, som fremtidens elever skal udvikle, kommer gennem assimilation eller mere engelskundervisning. Vi må introducere og bruge de modersmål, der er til stede i samfundet, som ressourcer. Og det gælder ikke kun i skolen. Vi skal i det hele taget udvikle disse sprogs tilstedeværelse i samfundet og udnytte, at vi har mennesker, der er fortrolige med sprog og kulturer i lande, vi kommer til at mødes med på mange planer.

En stor barriere for visionen er, at den måde, vi fortolker dansk identitet på, fortrænger en erkendelse af, at mere end 10 procent af befolkningen har en anden etnisk

baggrund. Hvis du kigger i fagplaner og skolelovgivning, fylder den etniske kompleksitet slet ikke. De etniske børn er indskrevet i betydninger, hvor det udgør et problem, at de mangler noget, og ikke i betydninger, hvor de bidrager med noget i kraft af deres egen sproglige og kulturelle baggrund.

I den interkulturelle pædagogik ligger en grundtese om, at undervisning der virker, sker i dialog med børnenes samlede forudsætninger. Derfor er det vigtigt at inddrage dem. Og den 'normale' elev i dag er ikke et monokulturelt barn. De normale elever har i dag forskellige sproglige og kulturelle forudsætninger. Min vision er, at vi må kvalificere mangfoldighedens og diversitetens udtryk som en integreret del af faglige og pædagogiske processer.«

Fortalt til MAJ JUNI



FORSKNING I FOLKESKOLE I FORANDRING

KONFERENCE I KØBENHAVN 19. AUGUST 2014

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet

Læs mere på www.edu.au.dk/kalender

Folkeskolen gennemgår i disse år radikale forandringer, stilles over for nye mål og skal håndtere stadig mere komplekse problemstillinger, der udfordrer de velkendte måder at arbejde på. Det sætter Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) fokus på den 19. august ved en ny årlig konference.

Med 32 forskellige fælles oplæg og workshops præsenterer mere end 50 forskere den seneste forskningsbaserede viden inden for en lang række forskellige temaer og problemstillinger i dagens skole og lægger op til debat.

NYE BØGER

Asterisk-redaktionen modtager løbende nye forskningsbaserede udgivelser om pædagogik, læring, kompetenceudvikling og uddannelse.

Her er et udvalg af forårets aktuelle udgivelser.



DEN SMUKKE RISIKO – i uddannelse og pædagogik

Gert J.J. Biesta

Bogen kan læses som en lang argumentation for, hvorfor et ensidigt blik på læring og en reduktion af uddannelsens formål til opnåelse af læringsresultater paradoksalt nok vil forhindre læring.

KLIM

MATEMATIKVANSKELIGHEDER – tidlig intervention

Lena Lindenskov og Peter Weng

Hæftet er tænkt som et praktisk redskab, hvormed man kan kortlægge og styrke elevernes matematiske be-

grebsudvikling inden for områder som talforståelse, de fire regnearter, geometriske grundbegreber, mønstre og måling.

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG



TEKSTER OM LEG

Helle Skovbjerg Karoff og Carsten Jessen

Gennem historien har mange forskellige forestillinger og tanker været med til at skabe og påvirke de idéer, vi har om leg i dag. Bogen indehol-

der uddrag af danske og udenlandske tekster om leg og spil.

AKADEMISK FORLAG

PROFESSIONEL KÆRLIGHED

– er der plads til følelser i professionelle relationer?

Else Marie Bech (red.)

Forskning viser, at menneskers udvikling, læring og trivsel har de bedste kår i kærlige relationer, bl.a. når de skal passes, plejes og undervises af professionelle omsorgs- og relationsarbejdere. Men kan man forlange professionel kærlighed? Det giver antologien bud på.

DAFOLO

DANSK PÆDAGOGISK UDVIKLINGSBESKRIVELSE

– voksne med nedsat fysisk eller psykisk funktionsevne

Jørgen Lyhne og Anna Marie Langhoff Nielsen

Dette hæfte er udviklet til brug i det social- og neuropædagogiske miljø som et redskab til belysning af borgerens kompetencer og læringspotentialer. Materialet kvalificerer f.eks. arbejdet med § 141 handleplaner, pædagogiske planer samt tilrettelæggelse af en neuropædagogisk indsats.

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG

LEDELSE AF DIFFERENTIERET UNDERVISNING

Carol Ann Tomlinson og Marcia B. Imbeau

Eleverne i de fleste klasser er på forskellige faglige niveauer, og de møder op med forskellige baggrunde og tilgange til læring. Bogen giver viden om og inspiration til, hvordan læreren kan differentiere sin undervisning, så alle elever lærer mest muligt.

DAFOLO

PPR-HÅNDBOGEN

Bjarne Nielsen

Denne håndbog giver svar på, hvilke arbejdsopgaver der kræves og efterspørges af Pædagogisk Psykologisk Rådgivning – med respekt for, at PPR er meget forskelligt udviklet i de enkelte kommuner.

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG

ETISKE TEORIER

Jørgen Husted

Moralen er den væsentligste forudsætning for menneskeligt samliv i

stort og småt. Målet med denne bog er at forklare de etiske teories grundidéer og belyse teoriernes stærke såvel som svage sider.

HANS REITZELS FORLAG

MAGT I ORGANISATIONER

Morten Kusk Fogsgaard og Claus Elmholdt (red.)

Forfatterne belyser, hvorfor magt ikke kun er et destruktivt fænomen, men også en konstruktiv forudsætning for et organisatorisk fællesskab. Bogen rummer således en række bud på, hvordan magten i det moderne arbejdslivs organisationer kan forstås, og hvordan der kan ledes og samarbejdes.

KLIM

KAMPEN OM DAGINSTITUTIONEN

John Benedicto Krejsler, Annegrethe Ahrenkiel og Camilla Schmidt (red.)

Engang hed det leg. I dag hedder det læring. Engang bestemte pædagogen, hvad der skete i daginstitutionen. I dag vil også OECD, politikere, forvaltning og forældre være med. Bogen giver et overblik over ændringerne i velfærdspolitikken for de 0-6-årige.

FRYDENLUND



UREN PÆDAGOGIK 2

Lene Tanggaard, Thomas Aastrup Rømer og Svend Brinkmann

I bogen udbygges og nuanceres forståelsen af pædagogikken som 'uren'. Begrebet uren pædagogik sættes ind i en aktual sammenhæng, hvor forskellige parametre er med til at forme de krav, som møder dansk pædagogik i daginstitutioner, folkeskole og videregående uddannelser.

KLIM

PROJEKTKOMPETENCER – mål og midler i skolens projektarbejde

Signe Holm-Larsen og Ulla Sverrild

Forfatterne beskriver projektprocesser og -arbejdsformer, som kan benyttes i grundskolen fra 6. klasse og op. Projektet er en opgave i 9. klasse får særlig opmærksomhed, ligesom der præsenteres konkrete

bud på, hvordan en projektprøve kan se ud.

DAFOLO

JEG SER DIG – nye perspektiver på anerkendende pædagogik

Ruth Ingrid Skoglund og Ingvild Åmot (red.)

Anerkendende pædagogik er en grundsten i den pædagogiske praksis. Forfatterne præsenterer en udvidet forståelse af anerkendelsesbegrebet og ser på, hvordan man kan forstå den anerkendende pædagogik i et samfund præget af individualisme og mangfoldighed.

DAFOLO

LÆRING I DAGINSTITUTIONER – et erobningsforsøg

Christian Aabro (red.)

Idéen med denne bog er at gribe læringsdagsordenen ved at opstille en række diskussioner af, hvorvidt man kan foretage en pædagogisk erobring af læringsbegrebet, så det optræder på sin egen måde – og i sin egen ret – i den daginstitutionelle kontekst.

DAFOLO

DYGTIG, DYGTIGERE, DYGTIGST

Kirsten Baltzer, Ole Kyed og Poul Nissen

Bogen stiller skarpt på skolernes begavede og talentfulde elevers faglige udvikling og trivsel. Den kan læses som et bud på talentudviklende praksis i en inkluderende skole med fokus på undervisningsdifferentiering.

DAFOLO

PÆDAGOGISK SOCIOLOGI

Hans Dorf og Jens Rasmussen (red.)

Med fokus på grundskoleområdet præsenterer bogen en række temaer og resultater fra den pædagogiske sociologi. Dens perspektiv er at forstå, hvordan mennesker formes, udvikler sig og tilegner sig viden og erfaring i samspil med andre mennesker.

HANS REITZELS FORLAG

INKLUDERENDE DAGTILBUDSPÆDAGOGIK

Mathilde Nyvang Hostrup

Bogen har som mål at nuancere inklusionsbegrebet. Forfatteren argumenterer for, at inklusion er et forståelsesgrundlag og dermed en grund-

læggende tilgang til pædagogik og pædagogs arbejde i dagtilbud.

AKADEMISK FORLAG



DEN SÅRBARE INKLUSION – diagnoser og fællesskabende pædagogik i dagtilbud

Tine Basse Fisker

Bogen har til formål at bygge bro mellem forskning i og om børn i vanskeligheder og den pædagogiske praksis. Første del af bogen giver en indføring i psykiatriske diagnoser. Anden del handler om tilgange til det fællesskabende pædagogiske arbejde, som omfatter alle børn – med eller uden diagnose.

DAFOLO

PÆDAGOGIK OG ETIK

Karsten Tuft

Gennem et vue over et udvalg af pædagogikkens hovedpersoner – fra bl.a. Platon over Kant til Freud og Piaget – og gennem refleksioner over begreber som opdragelse, leg og læring – har bogen som mål at skærpe læserens etiske bevidsthed og give et indblik i etikens relation til pædagogikken.

AKADEMISK FORLAG



SAMARBEJDE OM DET SKOLESTARTENDE BARN

Inge Schoug Larsen

Bogen præsenterer en model for en sammenhængende forståelse af den fælles pædagogiske opgave, skole, SFO og institutioner har i samarbejdet om børns skolestart. Udgangspunktet for modellen er det skolestartende barn selv.

AKADEMISK FORLAG

BØRNS LIV OG LEG MED MEDIER

Stine Liv Johansen

Børns liv, leg og læring finder i høj

grad sted i, med og igennem medier. Bogen giver et bud på, hvilken rolle medierne spiller for børns leg og læring, og hvordan man som pædagog kan forholde sig åbent og konstruktivt til børns brug af medier.

DAFOLO

MINDFULNESS I SKOLEN – mental sundhed og læring hos børn og unge

Yvonne Terjestam

Hvordan hjælper vi børn og unge til at få det bedre i hverdagen? Bogen handler om 'den tredje vej' til læring – en mindful, kontemplativ pædagogik. Bogen giver et bud på, hvad der sker i hjernen, når der trænes mindfulness, samt hvilke psykologiske og pædagogiske effekter træningen giver.

FRYDENLUND



PROCESPSYKOLOGI – Facilitering af øvelser i grupper og teams

Thomas Duus Henriksen

Bogen handler ikke om traditionel 'talen fra tavle-undervisning', men om hvordan man skaber læring gennem øvelser. Idéen er at skabe en procesorienteret læreproces, hvor pointen erkendes gennem praktiske øvelser, som efterfølgende udfoldes teoretisk.

AKADEMISK FORLAG

RELATIONSUDVIKLING I SKOLEN

Gitte Haslebo og Gro Emmertsen Lund

Forfatterne belyser, hvordan skolens professionelle kan bruge relations-tænkning til at håndtere de udfordringer, de møder i hverdagen: ballade i timerne, mobning, konflikter mellem elever og mellem lærere og elever, samarbejdet mellem skole og forældre samt besværlige forandringer.

DANSK PSYKOLOGISK FORLAG

FREMMEGØRELSE OG ACCELERATION

Hartmut Rosa

Fart er et vilkår, som i dag præger ikke mindst arbejdslivet, hvor 'dead-

line' er et nøgleord. Samtidig er fart et teknologisk fænomen. I bogen spørger forfatteren kritisk til, om den accelererede tilværelse i virkeligheden fjerner os fra det liv, som mange gerne vil leve.

HANS REITZELS FORLAG

ADHD – bidrag til en kritisk psykologisk forståelse

Carsten René Jørgensen

ADHD-feltet har hidtil været domineret af en sundhedsvidenskabeligt funderet tilgang. Bogen skitserer en mere humanvidenskabeligt funderet psykologi og psykiatri med fokus på psykosociale faktorerens betydning for forståelse og behandling af psykiske lidelser, især ADHD-relaterede lidelser.

HANS REITZELS FORLAG

TIDSSKRIFTER



GYMNASIEFORSKNING

Nr. 2, 2014: www.gymnasieforskning.dk

DANSK PÆDAGOGISK TIDSSKRIFT

Nr. 1, 2014: Tema: Læring i et ufaglært arbejdsliv

UP

Nr. 1, 2014: Tema: (Ud)dannelsesar-kitektur – set med nye (glas)øjne

PÆDAGOGISK PSYKOLOGISK TIDSSKRIFT

Nr. 1, 2014

PAIDEIA

Nr. 7, maj 2014: Tidsskrift for professionel pædagogisk praksis

0-14 NUL TIL FJORTEN

Nr. 1, 2014: Tema: Anerkendende pædagogik og inklusion, version 2.0

VERA

Nr. 66, marts 2014: Pædagogik ud af boksen

VIDERE UDDANNELSE

Klar til en **BACHELOR?**

Synes du, uddannelse er det vigtigste, et samfund kan investere i, og vil du arbejde med uddannelse på teoretisk, politisk eller organisatorisk plan?

Læs om bachelor i uddannelsesvidenskab på au.dk/bachelor

Videre med en **KANDIDAT?**

Har du allerede en bachelor- eller professionsbacheloruddannelse inden for uddannelse eller pædagogik, og vil du læse videre?

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) udbyder kandidatuddannelser inden for pædagogisk filosofi, didaktik, pædagogisk psykologi, livslang læring, pædagogisk sociologi, uddannelsesvidenskab og pædagogisk antropologi.

Læs mere på edu.au.dk/kandidat

Ansøgning til bacheloruddannelse

- Kvote 2: 15. marts 2014
- Kvote 1: 5. juli 2014

Læs mere på bachelor.au.dk

Ansøgning til kandidatuddannelser

- 1. april 2014

Læs mere på kandidat.au.dk



AARHUS UNIVERSITET

JULI

14.-18. JULI

7TH EUROPEAN SUMMER UNIVERSITY ON THE HISTORY AND EPISTEMOLOGY IN MATHEMATICS EDUCATION

The activities at the 7th European Summer University are structured around seven themes. Emphasis is put on work and conclusions based on classroom experiments and produced teaching and learning materials, but also on theoretical ideas and historical analysis with visible didactical implications.

→ **Venue:** Aarhus University, Campus Emdrup

Fee: 275 €. Students 225 €.

AUGUST



19. AUGUST

KONFERENCE: FORSKNING I FOLKESKOLE I FORANDRING

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) inviterer til ny årlig skolekonference med bidrag fra mere end 50 af de fremmeste forskere indenfor feltet.

Konferencen sætter fokus på aktuelle udfordringer for den danske folkeskole i lyset af den nye skolereform. Kom og få forskningsbaseret viden om de udfordringer den målstyrede folkeskole, skolelederen, læreren og eleverne står over for i en skole under grundlæggende forandring.

→ **Tid og sted:**

kl. 9.30-16.15 i Festsalen, A220, Campus Emdrup

KALENDER

LÆS MERE OM ARRANGEMENTERNE & TILMELD DIG PÅ

www.edu.au.dk/kalender

Med mindre andet er nævnt, foregår arrangementerne på Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU), Aarhus Universitet, Tuborgvej 164, 2400 København NV.



SEPTEMBER

8. SEPTEMBER

ASTERISK LIVE: FÅR VI EN NY SKOLE?

Hvad er den vigtigste faktor for forandring af skolen? Kom til debatmøde om skolens store forandring med Ning de Coninck-Smith og Jens Rasmussen.

→ **Tid og sted:**

kl. 15.30-17 i Festsalen, A220, Campus Emdrup.

18. SEPTEMBER

KONFERENCE: MEDIATED LEARNING EXPERIENCE

Micki Sonne Kaa Sunesen fremlægger delresultater fra sit ph.d.-projekt, og deltagere i projektet fortæller om bl.a. metoden Mediated Learning Experience.

→ **Tid og sted:**

kl. 9.00-16.00 i Festsalen, A220, Campus Emdrup

OKTOBER

23. OKTOBER

KONFERENCE: DEN DANSKE ANGST FOR OPDRAGELSE?

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) inviterer til konference i anledning af udgivelsen af bogen »Angsten for opdragelse« af de norske forfattere Arne Johan Vetlesen og Per Bjørn Foros.

Konferencen stiller skarpt på spørgs-

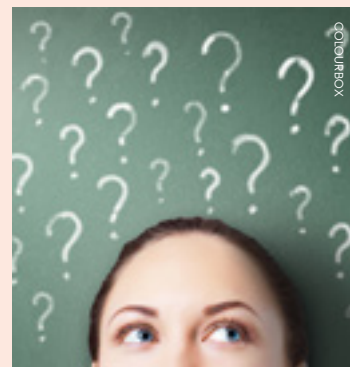
mål, der også er højaktuelle i en dansk sammenhæng: Har voksne mistet modet til at turde opdrage børnene, eller ser vi en renæssance for idéen om opdragelse? Kom og hør om nye og gamle opdragelsesidealer og om danske voksne, lærere og pædagoger lider af angst for opdragelse eller om opdragelse tværtimod er blevet grænseløs.

→ **Tid og sted:**

kl. 9.30-16.00 i Festsalen, A220, Campus Emdrup



NOVEMBER



18. NOVEMBER

KONFERENCE: HJERNE OG LÆRING

Hvordan kan viden fra hjerneforskningen gøre os klogere på det pædagogiske og specialpædagogiske arbejde? Konference belyser almenne pædagogiske og specialpædagogiske problemer med læring i både skolen og gymnasiet, erhvervsuddannelser og andre ungdomsuddannelser ud fra aktuel viden fra hjerneforskningen.

→ **Tid og sted:**

kl. 9.30-17.00 i Festsalen, A220, Campus Emdrup

NOVEMBER

21. NOVEMBER

KONFERENCE: AKTUEL VEJLEDNINGSFORSKNING. INSPIRATION OG INDSIGT

Forskningsgruppen i Vejledning inviterer til dialog om national og international forskning ved arrangementet »Aktuel vejledningsforskning«, som er en tilbagevendende begivenhed den næstsidste fredag i november. På konferencen præsenteres aktuel forskning fra instituttet og den internationalt anerkendte vejledningsforsker, professor John Mcleod holder oplæg.

→ **Tid og sted:**

kl. 9:30 — 15:30 i lokale C 001, Campus Emdrup

Min første skoledag

I efteråret 1930 havde STIFSTIDENDE en præmiekonkurrence, som gik ud på, at avisens små læsere skulle skildre **deres første møde med skolen**. Vinderne fik hver et par rulleskøjter i præmie. Her er uddrag fra de to vinderes beretninger.



»Min første skoledag husker jeg så tydeligt endnu. Jeg var i forvejen ikke særlig glad ved at komme i skole, da min moder tit, når jeg lavede spilopper hjemme, sagde til mig: ‘Du trænger til at komme i skole’. **Og min store søster, der gik i 6. klasse, forskrækkede mig også; hun fortalte mig, at læreren havde bestilt 6 nye spanskrør, som skulle slides itu på min ryg.** (...) Men da jeg først var i skolen, var jeg ikke bange mere. Det var jo så nyt og interessant alt sammen.«

ELSE KIRKEGÅRD, 10 ÅR

»Den første dag, jeg kom i skole, var en stor dag. Moder fulgte mig derop, jeg fik en femøre for at være artig og ikke græde, for jeg var jo ikke helt glad. Vi kom ind i en stor sal, hvor der var en mængde damer med små drenge ligesom mig. **Salen havde store vinduer, og fra loftet hang lange tove ned, og langs væggene var der ribber, som jeg dengang troede var en mægtig tallerkenrække.**«

PETER MIKKELSEN, 9 ÅR



Asterisk

En asterisk er det typografiske tegn, der henleder opmærksomheden på noget, der kommer. Den er et forvarsel. Asterisken anvendes ofte i fremstillinger til at markere en reference, som uddyber hovedteksten, og som der kan følges op på. Magasinet Asterisk søger at foregribe og gå dybere ned i aktuelle debatter om uddannelse.

Asterisk er udgivet af:

Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU),
ARTS, Aarhus Universitet
Tuborgvej 164, 2400 København NV

Tegn gratis abonnement på:

www.edu.au.dk/Asterisk

ISSN: 1601-5754



AARHUS
UNIVERSITET

INSTITUT FOR UDDANNELSE
OG PÆDAGOGIK (DPU)