

På bagkant af reformerne - På forkant med konsekvenserne

Debathæfte

Opgør med halvdannelsens folkeskole

På bagkant af reformerne – På forkant med konsekvenserne

DEBATHÆFTE

Copyright: SOPHIA – tænketank for pædagogik og dannelse

1. udgave, 1. oplag, november 2014

Layout: Dorte Brøchner Jessen, Stig Skov Mortensen og Birte Holst Andersen

Tryk: Fås kun som pdf udgave (kan downloades fra www.sophia-tt.org)

© SOPHIA

Redaktion:

Stig Skov Mortensen, cand.pæd.phil., SOPHIA

Per Kjeldsen, cand.pæd.psych., SOPHIA

Dorte Jessen Brøchner, lærer, stud.pæd.phil., SOPHIA

Indholdsfortegnelse

Forord.....	s. 4
Indledning.....	s. 5
Demokratisk underskud	
- Who owns education? Bringing democracy into the conversation	
<i>v/Gert J.J. Biesta, professor, University of Luxembourg</i>	
Konferencemanchet.....	s. 6
Deltagerdebat.....	s. 6
SOPHIAs sammendrag.....	s. 10
Pseudo-evident pædagogik	
- Reformiverens konsekvenser for dansk pædagogik	
<i>v/Brian Degn Mårtensson, cand. pæd. i pædagogisk filosofi</i>	
Resumé.....	s. 11
Deltagerdebat.....	s. 12
SOPHIAs sammendrag.....	s. 20
Halvdannelsen	
- Halvdannelsens folkeskole	
<i>v/Peter Kemp, dr. theol. et phil., professor emeritus</i>	
Resumé.....	s. 21
Deltagerdebat.....	s. 23
SOPHIAs sammendrag.....	s. 27
Karakterdannelsen	
- Børns ansvar og karakterdannelse	
<i>v/Per Schultz Jørgensen, professor i socialpsykologi og tidl. fmd. for Børnerådet</i>	
Konferencemanchet.....	s. 29
Deltagerdebat.....	s. 29
SOPHIAs sammendrag.....	s. 33
Skolens interesser	
- Skole- og uddannelsesreformer: Standardisering eller skræddersøm?	
<i>v/Helene Bank, specialrådgiver, For Velferdsstaten, Norge</i>	
Resumé.....	s. 35
Deltagerdebat.....	s. 39
SOPHIAs sammendrag.....	s. 44
SOPHIAs samlede sammendrag.....	s. 45
Et perspektiverende indlæg.....	s. 47
Referencer.....	s. 49

Forord

"Den meningskabende samtale er immateriel og findes kun så længe, der er nogen, der vil tale sammen og finde ud af at indrette sig i et fællesskab med andre." (Pahuus 2006, s. 61) ¹

Det er denne mulighed for politisk samtale, SOPHIA arbejder for at etablere i et mere og mere tillukket og snævert politisk og offentligt landskab med forudbestemte retningsgivende mål uden interesse i at italesætte sammenhænge eller mangel på samme mellem disse mål og skolens formål. **Hvad vil vi med vores skole? Hvilket menneske- og videnskabssyn, dannelses- og demokratiideal ligger til grund for denne folkets skole?**

I projektet om at skabe en stærk syntese af fremtid og arv vil SOPHIA, ved at sætte fokus på de bagvedliggende værdier, der er på spil i en gennem reformeret uddannelsespolitik, belyse, hvilke gennemgribende betydninger disse reformforandringer har for folkeskolen og vores demokratiske samfunds præmisser. Betydninger og konsekvenser, der er svære at få øje på og derfor også svære at handle på.

Der er tale om et paradigmeskifte i dansk skolepolitik og pædagogik *fra* en europæisk uddannelsestradition med udgangspunkt i formåls- og indholdsbeskrivelser og et bredt undervisningsbegreb *til* en angelsaksisk curriculumtænkning, med mål og metode som førsteprioritet. Dette værdimæssige skifte sker nærmest ubemærket, da overskrifterne for og retorikken om skolereformen omhandler mere form og metode end indhold. Hvem vil ikke gerne blive dygtigere og gøre en god skole bedre? Vi glemmer bare at spørge: dygtigere og bedre til hvad og med hvilket formål? Disse spørgsmål stiller SOPHIA og inviterer til samtale og debat om en skolereform, der har for store og vidtrækkende konsekvenser for skole og samfund, til at vi stiltiende kan lade disse konsekvenser passere og blot håbe på det bedste.

"En skole kan åbne for demokratiets muligheder, men den kan også lukke for dem. Den kan stille mod vækst eller udvendig præstation. Den kan føre børnene ind i samarbejdets kunst, eller presse dem ud i indbyrdes konkurrence." (Bomholt 1953, i artiklen *Skolens struktur*)

SOPHIA vil med dette projekt gerne medvirke til udviklingen af en skole for livet!

¹ Pahuus, Anne Marie (2006) *Hannah Arendt*, København: Forlaget Anis

Indledning

SOPHIA - tænketank for pædagogik og dannelse ønsker med dette debathæfte, der er blevet til på baggrund af vores konference på Vartov i september 2014, at sætte de mange oversete eller ligefrem ignorerede konsekvenser ved reformen til debat. Gert Biesta, Peter Kemp, Brian Degn Maartensson, Helene Bank og Per Schultz Jørgensen gennemgik hver især centrale pointer og temaer, hvorefter vi åbnede for den debat, der desværre hidtil har været fraværende.

I nærværende hæfte har vi samlet såvel oplægsresuméer som plenumdiskussioner. Enkelte sentenser er fremhævet, da vi mener, at de præsenterer en væsentlig tanke eller en god pointe. Derudover har vi lavet en opsamling efter hvert afsnit, hvor vi har bearbejdet temaer fra oplæg og diskussion til en samlet fremstilling. Yderligere konkluderer vi på de mange perspektiver omkring folkeskolereformens mere grundlæggende konsekvenser. Herefter følger et perspektiverende indlæg om betydningsforskelle i forståelsen og anvendelsen af begrebet ansvar og de konsekvenser, disse betydninger har for pædagogik og samfund.

Vi håber, at debathæftet vil agere udgangspunkt for de nødvendige diskussioner på skolerne, på uddannelsesinstitutionerne, blandt forældrene, i organisationerne og på det politiske niveau. Det vigtigste at fremhæve i den kontekst må være, at folkeskolen arbejder med en dannelseshorizont, der rækker langt ud over gængse politiske rammeaftaler, 2020-målsætninger etc. Derfor er det bydende nødvendigt at fastholde et åbent, humanistisk menneskesyn og ikke lade skolen indrette efter en new public management tankegang, hvor mennesket først og fremmest anskues som et middel.

Konferencen og debathæftet er de første i en række af tiltag, hvor SOPHIA vil sætte spot på folkeskolen som først og fremmest almindennende institution. Derved ønsker vi at indsætte pædagogik, demokrati og dannelse som de væsentligste elementer i en reformuleret formålsbeskrivelse. Hermed har vi startet projektet "Værdikampen om folkeskolen". Næste bidrag til projektet er en stor konference den 25. november 2014, hvor kulturminister Marianne Jelved, Københavns biskop Peter Skov-Jakobsen, lektor Rasmus Willig, docent Jens Skou Olsen, fmd. for Dansklærerforeningen Jens Raahauge, Professor Dorthe Jørgensen, lektor Ib Ravn, repræsentant for Omstilling Nu, Liv la Cour, lektor Steen Nepper Larsen og repræsentanter for Folkeskoleforældre, Cecilia Lucia Fava og Charlotte Birk Bruun tilsammen vil nuancere formålet med folkeskolen i et forsøg på at skabe dannelsesmæssig balance.

Se mere her: <http://www.sophia-tt.org/da/Konference2November2014>

Demokratisk underskud

- Who owns education? Bringing democracy into the conversation

v/Gert J.J. Biesta, professor, University of Luxembourg

Konferencemanchet

Neo-liberal school reform has put education in a difficult position, half way between the agendas of policy makers and politicians and the desires of parents, students, and the public. Such agendas and desires are often pursued with reference to democracy: the state as the guarantor of good public education; parents, students and the public as the clients education should serve. But what may sound like democracy can quickly become a distortion of democracy.

Deltagerdebat

Steen Nepper Larsen: Thank you for a great lecture. I want to add a perspective to your analysis. You talked about that we are being treated like customers. You talked about accountability and a professional knowledge shift towards science-political arguments based on evidence. And to these three domains I want to add three other 'enemies'. One is that we are entering what I called centralised decentralisation, meaning that it looks like freedom and autonomy that school leaders and other individuals they are now in open competition with one another. But it is under the headlight or under the umbrella of centralisation. Meaning that we have freedom built into our modern leadership structures so we are competing with one another about having the best 9th grade exams, and that is pretty new. Centralised decentralisation. The other one is that we can talk about principal-agent theory that there is a leader fetishism, that the leader thinks or should think that they govern an institution top-down and that the teachers are the agents and they have serious beliefs to mistrust or not to trust the teacher's engagement. So we have built into the new structure that leader fetishism – they think that the teachers are not doing a proper job. And in sociology you can call that principal-agent theory. It is a long point, but basically the leader is a principal and he can demand his lower workforce (the agents) to do what he likes. And that is a completely new shift. The third one is: We have governance through freedom, not contra or versus freedom, but you can call it mandatory freedom or enforced freedom. The freedom is that we are destined and doomed to work within these competing institutions so we have to fit into a competitive team structure. We are taught that it is our will, our freedom, and we have to use a new oxymoron power logic that old-fashioned words like freedom and the will to creativity and innovation are now equal to performative self-governance. And that is serious business so I think we have to add these three points to your analysis. That was just an 'ad' add.

Stig Skov Mortensen: I could also ask – the three domains that Biesta mentioned of these democratic deficits are domains that we could often appoint to different power institutions, like the government, etc., but might it not also come from teachers, educators themselves? A lot of this desire of doing the right thing. The desire of having evidence in order to make sure that they are meeting their own criteria for good education for example. I think that this is also a point

to reflect upon, whether or not a lot of these changes might also be coming from the educators themselves and are not only being pushed from a higher point. This is a sort of a question if anyone would care to elaborate on whether or not these democratic deficits are also happening from within – they are also coming from ourselves?

Sten Pilgaard Toft: I would say to that that it is a question of what you desire and what is desirable as Biesta said because teacher do not always know what is best for them in education. It is desirable what they want?

Helene Bank: Thank you very much for an excellent presentation. I have a reflection. When you say that you have these big interests in how to make the tests and nobody dare to take the risk to not be party to it, eventually apart from Scotland. And that risk aversion that we see with the political leadership – as we see it also in Norway – is testing, testing, testing and you weigh the pick more and more times in order to ensure that you know and hope that it gets better. But then we had a survey in Norway that showed that even though we were at top in for example math tests during education, then we were very much at top at math tests for 24-25 year olds. **Do you have some idea of how do we deal with that if we say no to that test regime. If we resist that. How can we be confident and argue that we are creating something?**

Gert J.J. Biesta: I think that this shows one of the problems as to how quickly we are called back into these kinds of desires, where we say, OK on this test we do not do well, but we have got another test that actually shows that we are doing well. And at the same time we are saying: Testing we think is a valid way to have this discussion. **So the questions how we can manoeuvre ourselves out of that by saying yeah we are happy to talk about quality of our education but we do not want to just play out one test against another test.** But that is really difficult indeed because it has a lot to do with how you escape from all these structures of desires that in the sense give you a kind of security where you can tell: At least we have some evidence. So it is so quickly to fall back into that. That does not mean that there is no place for all this, but I think it requires really a very careful way of engaging with that and even more **importantly to find alternative ways of having these discussions about how do we talk quality of our education for example. That is where it should start.**

Frederik Pio: I would like to thank you for your lecture, I think your analysis is spot on, so thank you very much! Yet I would like to ask you a little bit of a polemical question to push the analysis a little bit further. I definitely agree that your examples on accountability and evidence are expressions of a very technical rationality in the educational system. The rise of the managerial educational culture across the western world is covered by a very deeply technical rationality as you clearly showed us. **But how can we legitimately claim that the educational system has to be purged of this technical rationality when we see everywhere in the modern societies that our basic life is exactly carried by this rationality.** I mean, everywhere, when you look at ordinary people like us, we find this rationality outside of

the educational system, i.e. the rationality of evidence and accountability – we constantly recognise ourselves as resources in our life/world in general. We choose not to play with our children because the fence needs to be painted. And if you paint it now we do not have to pay an artisan to build a new one. So it is more rational to spend our time on painting the fence than to play with our children. Why is it good to have a lot of colleagues and a large network – well because it can advance our career possibilities. Why do we like peace and quietness in the garden – because it adds to the value of our real estate property, etc. etc. Why do we take a walk in the forest – because hearing the birds singing is lowering our blood pressure. And it is distressing us so that we can make a better performance when we show up at the job on Monday morning, etc., etc. And you talked about this immature way of being in the world, and it just made me think that we recognise this immature way in ourselves constantly and we recognise it in the world which we inhabit from day to day in our struggle with the duties of everyday. **So is it not naïve to claim that this technical rationality should leave the educational system?**

Gert J.J. Biesta: Yes, it is very naïve to claim, but sometimes that is the only way in order to get important change – so naïveté in itself is not always bad. I think your point has predicaments. So you can say that there is a place for technical thinking; there is a place for rationality. **The point I try to make that there is always a possibility, but always the duty to ask whether what is rational is also good.** So you can say it is rational to paint your shed rather than to play with your children, but it is maybe better to play with your children. So that is part of the distinction. And I think what you also show is how indeed a lot of the technical and technological thinking really fits into a particular set of desires we have. Technology helps to make our life more comfortable and easy. And up to a point that is great, but there is a point where that comfort begins to blind us from the more difficult things that are in our life as well. So I keep wanting to say that what ultimately is at stake and that is a very big word is humanity. And that always comes back to the question not simply how can we just satisfy our desires, but constantly have this other more difficult and troubling question in us: **Is what we desire indeed desirable? And it is very easy to fool ourselves in that. And I think that we live in an environment in the western world where the biggest interest is not to question our desires but to multiply our desires. Capitalism needs that we constantly get more desires, that we buy more stuff. So in that sense, the culture that we are in works against the possibility to bring this question. That is another reason why the school and education may have a special task in highlighting that predicament as well.** So I agree with all that you say, but I still think that human life can be something better than that.

Lærke Grandjean: I have asked you before, and I ask you again: Are you a religious writer?

Gert J.J. Biesta: And I answer you in public: Yes. But on a very specific definition of religion. My definition for what it means to be religious means that you live with the acknowledgement that there is a reality that exists outside of yourself. And that is not a way of saying what it means to live in a grown-up way, that other human beings and the planet are not just your projection, but

they have an existence and an integrity of themselves. And the task if we want to live here and not just in our heads is that in some way we come to terms with the existence of a world outside of ourselves. For me that is a viable definition of what it means to be religious because I cannot limit what is reality outside of myself, so anything can happen there. And to live with awareness is for me an attempt to try to live a life in a grown-up way. And not thinking that it is just all made up by me and that I get irritated if other people think differently or do differently, or if the planet shows some limitations to the desires that I have. So if that works as an answer than I would say yes, but it could get me into trouble, but I do not care.

Frederik Pio: Just a question on the concept of evidence. I read some old texts by the phenomenologists Husserl and Heidegger, etc., and they attached great interest to the old latin concept of "evidentia" and further back to the Greek sources. And it is quite clear that evidence in a phenomenological context is a completely different concept belonging in a completely different horizon of meaning than the current concept of evidence you are addressing. Would you have any advice for us as to how this process of conquest has happened? How is it possible to conquer a concept and fill it out with completely different content? I think that what was F. Nietzsche called concept mummies, i.e. artificial entities stuffed with completely new content. Would you have any comments on that?

Gert J.J. Biesta: I think that is both a beauty and risk of language that all these words can be hijacked for all kinds of different purposes, and I think it is important to analyse that particular idea of non-objectionables for example. That you see some words that rhetorically work in such a way that it is tremendously difficult to make an argument against it. That is really where we need to be very mindful. **And it is important to pay attention to language and not just to let language go in any direction.** So there are beautiful dimensions to the idea of evidence, but it has become a very flat, highly politicised concept at the moment. That is also the reason why I want to reclaim a meaning for being religious that is not just having funny beliefs but existing in a particular way in the world. Whether that word helps to do it, I do not know, but we can get in a confusing to that.

SOPHIAs sammendrag

Demokratisk ansvarlighed bliver til teknisk *accountability*, når viden bliver erstattet af evidens. Og når klienter, studerende, elever og forældre gøres til kunder, undermineres demokratiet. Det var væsentlige pointer i Gert J.J. Biestas oplæg om en kultur med et demokratisk underskud præget af en *new public management* tankegang, der økonomiserer med mennesker og uddannelse. En forbrugerkultur, som vi befinder os midt i, er omgivet af, og som gennemsyrrer vores måder at handle på - og tænke på. Eller mangel på samme.

Det kan synes naivt at ville ændre på en så gennemgribende og omfattende vestlig kultur, men ikke desto mindre nødvendigt at starte et sted, hvis frie myndige mennesker i et demokratisk samfund skal give mening og have værdi. Her peger Gert J.J. Biesta på vigtigheden af samtalen. Den demokratiske deltagelse er ikke bare at sætte sit kryds ved et valg, men aktivt at deltage i debatter og samtaler om vigtige beslutninger. Disse samtaler lider under

økonomiseringer og effektiviseringer, hvor få udvalgte sætter kursen, og resten skal gøre, som der bliver sagt. Uddannelse er altid et risikofyldt område, men mange forsøger at presse det til at levere indsnævrede, målbare og sikre resultater. Dette er ikke alene et brud med pædagogikken, men tillige et langsigtet problem, der ikke efterlader plads til fremkomsten af unikke individer. Det er denne antidemokratiske tendens, SOPHIA forsøger at gøre op med ved tiltag, der netop bygger på samtaler og diskussioner.

Pseudo-evident pædagogik

- Reformiverens konsekvenser for dansk pædagogik

v/Brian Degn Mårtensson, cand. pæd. i pædagogisk filosofi

Resumé

Pædagogik kan fra et traditionelt europæisk filosofisk perspektiv betragtes som en almen, menneskelig praksis omhandlende diverse forestillinger om tid, rum, kultur, viden, kunst, ånd, liv og meget andet. Den knytter sig hermed til menneskets værd som principielt postulat, til samværet mennesker imellem, og til forholdet mellem mennesket og verden på en og samme tid. Pædagogik kan også ses som et forhold mellem erindringen, væren-i-nuet og en uvis fremtid. I disse betragtninger finder vi nogle almene former, der muliggør en fælles samtale om nogle helt afgørende forhold i vores respektive tilværelser og vores fælles samliv. Forskellige ytringer, der har bidraget til denne tradition, findes hos bl.a. Rousseau, Kant, Grundtvig og på nogle punkter også hos Kierkegaard. En sådan form for beskrivelse af pædagogik må nødvendigvis til en start afgrænses til en negativ bestemmelse af dens mulighedsbetingelser, der igen nødvendiggør en normativ afvejning af dens positivt formulerede indhold og praksis. Populært sagt bliver det hermed begrebsligt evident, at pædagogik aldrig kan evidensbaseres, såfremt det uerstattelige, frie menneske på nogen måde er målet. Mennesket selv, kulturen, det er en del af, og menneskeheden som kvalitativt begreb, er ikke-målbare størrelser, og enhver reduktion vil være urimelig, hvis det er "virkeligheden", evidensbaseringen skal indfange. Enhver tale om metodisk evidens i pædagogisk sammenhæng vil derfor, set fra et sådant traditionelt europæisk synspunkt, i bedste fald være en subjektiv eller normativ reduktion og fortolkning, der må understøttes af en instrumentel metodik, der kan sandsynliggøre dens egne forudsigelser. Altså vil en metodisk evident pædagogik – igen i denne optik – altid være selvreferentiel og pseudo-evident.

Ovennævnte tradition er i dag markant udfordret af diverse anglo-amerikansk inspirerede læringsteknologiske tiltag, der tilbyder svar på ambitiøse politikeres ønske om at sikre en optimal, national kompetenceprofil – oftest udtrykt ved fine testresultater i sammenlignelige undersøgelser (som fx PISA). Forfattere som John Hattie, David Mitchell og Andreas Helmke tilbyder eksempelvis såkaldt "big data" evidens, der med den rette implementering kan understøtte sådanne ambitioner. Kombineret med begejstringen for dette syn på undervisning som en form for læringsteknologi er der især i Danmark en stærk politisk lydhørhed overfor en særlig variant af Luhmann-inspireret systemfunktionalisme, der – ligesom den anglo-amerikanske inspiration – grundlæggende ser skolen som et sted, der kan beskrives i et funktionelt og teknologisk sprog. Denne kombination har øvet mærkbar indflydelse på en række reformer på det pædagogiske og uddannelsesmæssige område, og måske i endnu højere grad i implementeringen heraf.

Det bør derfor diskuteres, hvilken konsekvens især læreruddannelses- og folkeskolereformen har for den danske folkeskole – og for dansk pædagogik i almindelighed. Særligt vil der blive lagt vægt på skiftet fra en kontinentalt til en anglo-amerikansk inspireret pædagogik, og hermed et gennemgribende teoretisk og begrebsligt skifte fra undervisning til læring. Dette vil blive sat i

relation til SSFR-regeringens ambition om at omdanne Danmark til en toptrimmet konkurrencestat, hvor tilvejebringelse af materiel velstand synes at blive betragtet som menneskets og statens vigtigste mål.

De politiske tiltag, der har ført til formuleringerne af konkurrencestatens indtog, er blevet indført på et demokratisk grundlag, men samme tiltag har teoretisk et noget tvetydigt forhold til demokratiet som ide. I dag er vi i Danmark - hvilket klart fremgår af de politiske udmeldinger i forbindelse med indførelsen af især folkeskolereformen - målrettet begyndt at opdrage børn til en fremtidig og på forhånd fastlagt funktion i konkurrencestatens tjeneste, og de lærer tidligt, at de skal øge deres produktivitet (fx ved at præstere i diverse test) og dermed deres forbrugsevne. De modtager i højere og højere grad en instrumentel, evidensbaseret opdragelse, der søger at give dem brugbare og nyttige kompetencer, der er nøje afstemt med herskende nutidige forestillinger om den fremtidige internationale konkurrencesituation. Den viden, de - evt. grundet nødtvungne, politiske kompromisser - modtager om demokrati, kunst, kultur, historie osv., er en viden, de efterfølgende bliver testet i, og deres tilegnelse heraf skal afstemmes med dette formål.

Ethvert samfund, der indfører en sådan pædagogik, må afveje med sig selv, om den er god eller dårlig. Det kan der ikke siges noget egentligt videnskabeligt sandt om uden faste kriterier for en sådan dom. Grundet, at spørgsmålet handler om pædagogik, kan det aldrig isoleret bevises, før svaret er ubrugeligt, og der vil altid være tale om et delvist begrundet postulat eller en ren, etisk argumentation. Man kan således opstille to normative pædagogikker, der kan henholdsvis hypotetisk begrunde og angribe tænkningen i den aktuelle reformproces. Den ene, som jeg kalder konkurrencestatens pædagogik, benægter i vid udstrækning teoretisk sin normativitet, men knytter sig alligevel til et markant politisk ønske om en kontrollabel, høj levestandard for samfundets borgere i en presset, international konkurrencesituation. Den anden skiltes med sin normativitet, og betoner en kærlighed til mennesket og menneskeheden, og den oplysningsfilosofiske tradition, den udspringer af, har historisk som biprodukt sameksisteret med udviklingen af en høj produktivitet i den vestlige verden. Førstnævnte præger i høj grad den uddannelsespolitiske dagsorden i disse år, mens den sidstnævnte er stærkest repræsenteret blandt kritikerne af samme. Det er ikke, på baggrund af sådan modstilling, muligt videnskabeligt at afgøre objektivt, hvilken af de to, der er bedst eller mest konsistent, men alligevel kan modstillingen bidrage til forudsætningerne for en oplyst diskussion om et væsentligt, samtidigt spørgsmål.

Det store spørgsmål er, hvorledes den aktuelle transformation af folkeskolens tankesæt stiller den enkelte i etisk henseende? Giver det mening at tale om frie eller myndige mennesker i den nye folkeskole, når den teoretiske platform herunder ikke har et egentligt sprog herom?

Deltagerdebat

Lisbeth Højdaahl: Jeg er ikke på læreruddannelsen, men uddanner vejledere. Jeg lagde mærke til, at du sagde, at vores opdragsgivere foregiver at vide, hvad barnet har brug for, og de eksplicitte læringsmål er vel et udtryk for det, fordi så skal vi bare fylde det i ungerne, så skal

alting nok gå. Jeg har et yderligere perspektiv, som også er kommet med den nye folkeskolereform, som bekymrer os, der arbejder med vejledning, og det er, at de foregiver ikke bare at vide, hvad barnet mon kan få brug for i fremtiden, men de foregiver faktisk også folkeskolelærerne nu i 8. klasse kan vurdere børnenes uddannelsesparathed. **Vi har fået et helt nyt begreb, uddannelsesparathed, ind ad bagdøren i de seneste reformer**, og i denne sammenhæng kunne jeg faktisk godt tænke mig noget videnskabelig evidens. For hvad er det, folkeskolelærerne skal? De skal i 8. klasse på baggrund af disse tests, som vi er lidt usikre på, hvad måler, faktisk forudse, hvad kan barnet gøre om 2-3-4 år. Kan han gennemføre en uddannelse? Og da skal de vurdere så elastiske begreber, som Steen har kaldt gummibegreber, som læringspotentialer!

Steen Nepper Larsen: Tak til Brian for et spændende oplæg. Jeg deler en stor del af din analyse, men når du ender med at sige, at det enten er et spørgsmål om pseudovidenskab eller holdning, så må vore veje nok skilles. For hvis vi blot gør det til et spørgsmål om holdning, så underkender vi det, at mennesket ontologisk, antropologisk set er et menneske, der er et øvende dyr, der er kastet i frihed, dvs. vi underkender faktisk en mere fænomenologisk-hermeneutisk diskussion. Når du gør det til et spørgsmål om subjektiv holdning kontra pseudovidenskab, så parkerer du det på en forkert boldgade, synes jeg. **Det er langt mere end en holdning at arbejde for menneskets frihed**, til hele tiden at være en mulighed for at blive en overraskelse for sig selv, til hele tiden at udvide sin horisont, til hele tiden at være i kosmos, at være i verden, at være i sproget. Jeg mener, du allerede har solgt hele den kritiske argumentation, hvis du gør det til spørgsmål om holdning.

Brian Degn Mårtensson: Min pointe er, at når vi skal formulere noget positivt, - jeg anerkender bestemt, at vi har en væren, og vi har også en virkelighed. Men i denne tradition – hvis vi skal argumentere herudfra – begrundes det negativt og ender ud med spørgsmålet om, hvad vi kan sige, og hvorledes kan vi så putte en værdi ind i noget. Værdien er svær at evidensbasere, men jeg synes bestemt ikke, det nødvendigvis er en underkendelse, og slet ikke af fænomenologien, for den kan faktisk bruges til at begrunde mange af de her uvisheder, der er tale om. Det er også en af præmisserne i fænomenologi, at vi ikke nødvendigvis kan iagttage verden fra et eller andet sted, hvorfra skulle vi iagttage den udefra? Her er jeg nødt til at tale også om en oplevelse, en eller anden form for subjektivitet. Det er den, jeg taler fra. Der, hvor jeg forstår dit spørgsmål, det er, at vi ender i apati, hvis vi ikke kan sige noget, og det har du ret i. Det frygter jeg selvfølgelig også, men når vi skal formulere en positiv værdi, så må den i sidste ende basere sig på et eller andet postulat.

Det bliver et meget langt svar – jeg glemte helt at lave den obligatoriske reklame – der udkommer en bog på Århus Universitetsforlag i starten af det nye år, hvor argumentationen er kørt helt igennem. Også disse dilemmaer – jeg deler noget af det, du siger. Svarede jeg egentlig på dit spørgsmål? – Nej! Du sagde, jeg underkender fænomenologien – nej, det gør jeg ikke.

Steen Nepper Larsen: Jeg mener bare, at man kan tage en positiv mangel eller en negativ bestemmelse, den klassiske pædagogik, - jeg mener, den kan gentænkes radikalt ved hjælp af Peter Zoders forfatterskab som er en form for kropsfænomenologi, der bygger på, at mennesker

er et overskudsdyr med masser af muligheder og ikke negativt bestemt. Det kan også gentænkes vha. kritisk teori, Adornos ikke-identitetstænkning. Men holdning, det var virkelig ikke noget godt begreb at gå ud på. **I øvrigt er der en analyse, for dem af jer, der synes, det kunne være sjovt, af læreruddannelsen, af reformen som en hyklerisk kommunikation, jeg har lavet i tidsskriftet Turbulens sidste efterår. Altså simpelthen hyklerisk kommunikation, hvor man bare lægger lag på lag på, hvad lærere skal kunne. Og det er helt gratis for det politiske system. Altså læreruddannelsesreformen analyseret som en hyklerisk kommunikation.**

Georg Høhling: Der er nogen af oplægsholderne, som er blevet spurgt, om de er religiøse. Det er jeg – jeg er katolik og repræsenterer de 21 katolske skoler i landet. Og jeg vil gerne bidrage med den tanke, at hvis mennesket ikke er skabt, men også er medskaber, så er vi i hvert fald på de katolske skoler særdeles nervøse for, om medskaberen er i spil i øjeblikket. Om barnet får lov til at være et subjekt i et liv og dermed selv skabe, eller om det reduceres til et objekt. Eller endnu værre, at jeg som skoleleder først og fremmest forventes at udvikle profiler til arbejdsmarkedet frem for ansvarligt tænkende samfundsborgere. **Så derfor tænker jeg, at skolelederne i disse dage har et kæmpe ansvar for netop ikke bare at gå ind i slipstrømmen af tendenserne, men sige; det er os, der er pædagogisk ansvarlige for vores institutioner. - Og hvad er det så, vi vil bruge vores institutioner til?** Det var bare et bidrag også fra en religiøs vinkel.

Steen Simonsen: Jeg vil bare komme med nogle bud, som jeg ikke selv har et svar på, men som jeg synes, er meget i sammenhæng med de to oplæg, vi har hørt, men som måske alligevel er et forsøg på at finde nogle begreber. Jeg har arbejdet med begrebet ledelsesstaten, som jeg kalder konkurrencestatens overbygning, fordi noget af det, der sker i øjeblikket, og her er jeg ude over nationen Danmark, det er world wide, det er, at vi samles i større og større koncerner, hvad f.eks. VIA jo er et eksempel på. Men det sker også i det private. **Og hvad sker der, når vi samles i større og større koncerner? Så sker det, at vi får flere og flere ledelseslag. Og det, der sker der, er, at kritikken forsvinder. For hvad skal en leder først og fremmest være: Loyal overfor sin overleder. Og på den måde får vi et slags soldater-hierarkisk system, hvor det handler om i langt højere grad at udøve loyalitet, end at udøve kritik og få samtalen op at stå om, hvad det er, man skal gøre. Her er vi rent faktisk på vej mod en langt mere autoritær og totalitær stat – det er de tendenser, jeg ser.** Konkret omkring det medlæreruddannelsesreformen og skolereformen og diktatet omkring arbejdstid for lærerne – så mener jeg, at dette illustrerer det, der sker. Vi bliver tvunget til at underlægge os ledelsen, og ledelsen ved bedst, og det, vi skal gøre som almindelige undervisere, er at implementere deres ideer. Jeg tænker, som skolelederen nævnte, at det, der i virkeligheden var uhyggeligt under lærerkonflikten, og det, der har været uhyggeligt omkring læreruddannelsesreformen, og vi har altså heller ikke som undervisere en arbejdstidsaftale længere, det er, at vi manglede kritikken fra lederne. Der var rigtig mange ledere ude i skolen, der syntes, at det var ikke de præmisser, man havde valgt at være leder under, men hvor var kritikken. Jeg kender personligt mange ledere, og de fortæller,

at det kan de ikke – de kan ikke gå ud i offentligheden, de er tvunget til at være loyale. **Min pointe er, at det, vi kan gøre, er at være opmærksomme på, at loyalitet har erstattet solidaritet. Det, vi må arbejde for, er at få solidariteten frem igen.** Det er både os, der sidder her, - fordi en af de måder, vi kan gøre det på, er hele tiden at slås for – og det har Biesta også nævnt vedrørende gode ideer – hvordan kan vi skabe rum for samtalen der, hvor vi er, og skabe muligheder for at skabe andre alternativer end dem, som når frem ved standardiserede tests. Det er jo også en måde at afløse samtalen – det er ved at få resultater frem ved tests. Så det er mit bud. Og jeg kan godt sige, at som lærer i læreruddannelsen – det, jeg siger til mine studerende, er:

Skab rum til samtalen. Hvornår og hvordan skaber du rum til samtalen for dine elever? Og de får sværere og sværere vilkår for det, men det må man slås for.

Lærke Grandjean: Jeg vil godt polemisk spørge dig ud fra ordene ansvarlighed og ytringsfrihed, om du opfordrer – vi snakker holdning også – til, at lærerne skal tale lærerne og lærernes fagforening skal tale politikerne midt imod. Hvis man kigger på Keld Grønder Hansens bog, der hedder, Den gode, den onde og den engagerede, så er hans pointe i den bog faktisk, at lærerne har traditionelt historisk set fulgt samfundsudviklingen. Dvs. man har ikke talt politikerne midt imod, man har ikke været avant garde, man har ikke som lærerforening og som lærer stillet sig op og sagt: Nu skal I høre efter, for det, som I taler om – I kan ikke stoppe viden ned i munden på dem og tro, at de kommer ud og er vidende – der er en række andre faktorer, der skal med. Mit spørgsmål er lidt polemisk: Vil du opfordre lærerne og lærernes fagforening til at tale de politikere, som vi har stemt ind på Christiansborg, midt imod?

Brian Degn Mårtensson: Det kan jeg svare kort på: Ja. Jeg mener, det er en pligt, og den første del af et sådant argument handler ikke så meget om, at det er lærere. For det mener jeg, er en pligt i et demokratisk samfund af flere årsager. Man kan lave 100 argumenter, men en kort kunne være, at de fleste af os betaler skat til, at der er nogen, der skal lave et stykke arbejde i den offentlige sektor. Og så har vi et demokratisk, legitimt krav på, at det ikke er helt hul i hovedet det, der foregår. Hvis man i sundhedsvæsenet begyndte at pendulere kræftpatienter i stedet for alt muligt andet, og det ikke virkede. Så forventer jeg også, at der er nogen i sundhedssystemet, der siger, at den pendulering, der er blevet politisk pålagt, er en dårlig ide. Jeg ved ikke noget om pendulering – så det kan godt være, at det er et dårligt eksempel, det kan være, at det virker. **Men det synes jeg, er helt legitimt demokratisk krav, at en faggruppe udtaler sig om deres fag.** Den anden del er så, at lige præcis pædagogik er et væsentligt sted i vores samfund. Helt logisk er det sådan, at alle de, der lovgiver, har gået i en skole, så det er et meget ømt punkt i et samfundsliv at slå i stykker. Så derfor synes jeg også, **man kan argumentere for, at lærerne har en særlig forpligtelse til at tage vare på alt andet end lige deres eget politiske ståsted, deres egne arbejdsvilkår, men tage vare på en kulturel videregivelse, som de har et særligt ansvar for.** Så på to måder synes jeg bestemt, at lærerne skal åbne munden. Jeg synes, det er sørgeligt, at det er nødvendigt, fordi der er meget godt i, at hvis resten af samfundet kunne tænke sig lidt mere om i forhold til at agere pædagogisk.

Og Steen Nepper Larsen, nu huskede jeg lige den anden del af dit svar: Den kritiske teori, ja, den har jeg et problem med. Jeg kom til at svare på fænomenologien, men den kritiske teori, der har du en pointe i dine kritiske kommentarer. Den bryder min argumentation en smule med. Den kan vi tage på et andet tidspunkt.

Dorte Lange: Jeg vil ikke gå ind i den seneste her, men sige noget om, at nu er Ove Kaj Pedersens bog blevet trukket frem, og noget af det, han fx sætter som en af sine pointer, er, at i konkurrencestaten mister professionerne deres legitimitet. Han var på en af de store konferencer på DPU, hvor der var en lærer, der tog ordet og sagde: "Det, jeg oplever, er sådan og sådan. Du må høre på min oplevelse som professionel lærer. Jeg er bekymret for sådan og sådan." Hvertil han siger, at alene det, at du præsenterer dig som lærer og er talsperson for en profession, det fratager dit udsagn validitet eller legitimitet, fordi i konkurrencestaten kan alle pædagogisere – det er en af hans pointer. Det med, om lærerprofessionen får sagt fra. Det var jo derfor, at vi ikke gik med på at lave en ikke-arbejdstidsaftale, det er jo det, som lærerne har været enormt optaget af lige siden, det er, hvordan kan vi stadigvæk sådan nogenlunde skabe det rum til samtale, som jeg synes, du får sat meget flot fokus på, Steen. Det er den helt store udfordring lige nu – hvordan professionen kan genoptage sin stemme i denne debat om uddannelse? På Folkemødet på Bornholm lige efter "lovovergrebet" i 2013, sagde Bjarne Corydon til en af DLF's hovedstyrelsesmedlemmer, som stillede ham et spørgsmål om noget helt andet, men han kunne se, at det var en jakke med DLF's logo på, nu må I i DLF også lære, at skolen er ikke lærernes, den er samfundets. Det er en lidt underlig kommentar at komme med, fordi hvis man tænker på det, som Biesta startede med at sige med den klassiske professionsopfattelse, at det var sådan nogle, der trak sig lidt tilbage, og vi ved bedst, og I skal bare gøre, hvad vi siger. Det er jo rigtig mange år siden, at lærerne har haft den position for at sige det mildt. **I lang tid har det været sådan, at lærere bare har gjort det, der er blevet sagt, og det er sket i større og større omfang, og nu er vejen banet for, at det kan ske i endnu mere uhyggeligt større omfang, selv om lærerne ikke ønsker det.** Det, der så er det lidt sjove ved, at når han stiller det spørgsmål: Har du været rundt og spørge hele samfundet om, hvad de egentlig vil med skolen, eller taler du på vegne af konkurrencestaten ledet af nogle embedsmænd. Når vi var rundt og tale med politikere – vi = Anders Bondo og jeg og forretningsudvalgsmedlemmer – på Christiansborg, inden de blev færdige med folkeskolereformen, sagde vi til dem, at vi havde bevis for, hvad det er, der er under opsejling. Vi har bevis for, at de hemmelige papirer, man har siddet og lavet i Finansministeriet, Undervisningsministeriet, KL m.v. – de var godt blandet sammen – hvad det var, de var ude på her. Så anede politikerne ikke, hvad vi snakkede om. Alle disse ting er foregået bag nogle lukkede døre, og hele diskussionen om, hvis er uddannelsen, er et rigtig godt spørgsmål at få stillet. Jeg tror, at en af vore veje ud af det her, er at få italesat samtalen igen mellem professionen og samfundet på nogle nye vilkår, som går uden om staten. **Vi skal have sat gang i den samtale om, hvad er det egentlig, vi holder skole for? Hvad er det, vi vil med uddannelse? Hvad vil vi have, at vores børn skal blive gode til? Hvorfor sætter vi dem sammen i nogle skoler og uddanner dem der? Det har vi jo alle sammen en ide om, at det er vigtigt at gøre det, så det er jo ikke bare den totale frisætning, vi snakker om. Så hvad er det, vi vil med skolen?** Det, tror jeg

faktisk, at hvis man er engageret forælder i den debat, så mener jeg stadig, at vi har en vej ud. For vi kan ikke blive ved med at sidde herinde i små fora og bekræfte hinanden i, hvem der nu er dum og har sagt noget dumt i debatten. Vi er nødt til at prøve på at komme ud og videre. Og jeg tror faktisk, at det er en af handlevejene.

Georg Høhling: Jeg synes, at efter dit oplæg, Brian, at det slår mig, at det, det står og falder med, er begreberne menneskesyn og dannelsesideal. **Hvad er det for et menneskesyn, vi har? Og ud fra det menneskesyn kan vi tegne dannelsesidealet.** Hvis I går til en skoleleder i dag for at indmelde jeres børn, hvis I overhovedet får en samtale med vedkommende, så prøv at stille spørgsmålet: "God dag, skoleleder, jeg vil gerne høre, om du lige vil folde menneskesyn og dannelsesidealet ud, så jeg kan tage stilling til, om jeg vil have mit barn på denne skole?" Så vil han blive ulykkelig, og det vil flimre, og han vil meget hellere tale om IT-teknologi m.v. Nu har der været tale om læreruddannelsen, men prøv at tænke på lederuddannelsen, som er utroligt meget i fokus i øjeblikket. Det er jo management kurser. **Jeg kommer lige fra Helsingør, hvor alle de katolske skoler er samlet for at arbejde med filosofikum – simpelthen at få genopdaget alle de elementer, der ligger til grund for at kunne definere et menneskesyn og et dannelsesideal. Det er bare et inspirations input.**

Charlotte Birk Bruun: Jeg er her i dag som repræsentant for den nye forening, der hedder Folkeskoleforældre. Vi er startet op henover sommeren, fordi vi bl.a. – som Dorte Lange er inde på – mener, at det ikke er nok, at det sker inde i dette rum. Det er ikke nok, at lærerne siger dette imod, fordi det bliver ikke hørt. **Så som forældre tror jeg, vi har en langt større mulighed for at komme ud, og det er simpelthen vores projekt. Det er at få sat gang i denne debat om, hvad er det egentlig, vi vil med skolen. For den diskussion er slet ikke blevet taget på noget tidspunkt, og vi mangler den rigtig meget.**

Jesper Froda: I forlængelse af det, der sidst bliver sagt: Det, som der er problemet i denne debat, er at den foregår på et højt etisk plan og blandt nogle bestemt mennesker og ikke kommer ud, synes jeg. Der, hvor jeg nogle gange har hevet noget frem, er skolens formålsparagraf. **Jeg synes, der er et skisma mellem den dannelsesestænkning, der er i skolens formålsparagraf, og det, der rent faktisk foregår.** Derfor – de steder, hvor jeg har undervist i disse ting – har jeg smækket ind på PowerPoint og taget udgangspunkt i, hvordan ser dette ud i praksis, kære venner? Og det har været til lærere og andre. Hvornår bliver der tid til, at barnet bliver glad? Hvornår bliver der osv. osv.? Den har man åbenbart ikke turdet røre ved – her har vi stadig en dannelsesestænkning at læne os op ad, og så kan vi tage diskussionen bl.a. med forældre derfra.

Lisbeth Bang Hansen: I folkeskolens formålsparagraf står der ikke, at børnene skal være glade. Der står, de skal have lyst til at lære – det er en direkte motiveringsform. Lyst til at lære mere, og det er det helt modsatte. Det er det, der kan spændes for en teknologivogn, som vi snakkede

om før. **Så vi kan ikke legitimere noget positivt og godt i formålsparagraffen mere. Vi bliver nødt til at foreslå en ny.**

Brian Degn Mårtensson: Et par kommentarer til det at spørge en leder om ledelse eller en politiker om dannelse og menneskesyn osv., Når jeg har haft diskussioner med behjertede skoleledere, så har de altid godt villet gå ind i det. Morten Østergaard, Antorini og Corydon gør det – det er også supervigtigt med dannelse og kultur osv. Det kan der være mange årsager til. Måske synes de, det er vigtigt, men så er det noget, man putter på læringsteknologien, eller noget, som Andreas Rasch Christensen er inde på: Disse ting kan måske endda forbedre konkurrenceevnen. Man skal ikke lade sig narre af, hvis de svarer noget med, at menneskesyn og dannelse er også vigtigt. Hele min pointe er, at det er de ting, vi starter i, og så kan vi bygge noget andet på. Jeg har intet imod, at børn skal lære meget. De må gerne lære rigtig meget, og de må også godt blive nr. 1 i PISA, det har jeg ikke noget imod, men det er et andet sted, vi starter. Det er den optik, i den management-tænkning er alt vedrørende dannelse og menneskesyn et udifferentieret system, mange systemer, der betjener hinanden. Og det er ikke nødvendigvis vigtigt, men man kan tage det frem for at motivere nogle forældre. Det var ondt sagt, men sådan er det altså.

Det andet med at få det ud i debatten, er jeg også meget enig i, men som vi kan høre i dag, så prøver jeg at skære 3 års arbejde og en lang bog ned til 30 minutter. Det er ikke nødvendigvis i det felt, som jeg kommer fra, at vi er gode til det. Det er måske netop jeres forening. Og Dorte Lange, denne folkelige debat, som også er forståelig og ikke tager minimum 30 minutter bare at skitsere, den efterspørger jeg også. Og jeg forstår ikke, hvorfor så mange finder sig i det her syn, der bliver ændret i vores videregivelse af nogle traditioner og en historie til næste generation. Det har jeg meget svært ved at forstå, hvordan det bliver accepteret i samfundet.

Bob Bohlbro: Det første, jeg vil kommentere på, er Biestas kommentar om, hvad det er, vi måler på. Jeg foreslog på et tidspunkt en mand, der hedder Michael Ziegler, at hvis vi gerne ville ligge nr. 1, så kunne vi starte med at lave en verdensomspændende test, der målte på, hvor god man var til at tale dansk. Fordi så var vi rimeligt sikre på, at de danske børn ville klare sig bedst i den test. For det handler jo om, hvad er det, vi gerne vil måle på. Hvad er det, vi godt kan lide? Kan vi lide det, vi måler, eller kan vi måle det, vi kan lide? Jeg kan godt lide, at vi er gode til at tale dansk i Danmark, og så kunne man jo måle på den måde. Det var Ziegler ikke enig i. Men også lidt i forlængelse af Brian og Dorte: **Hvad er det rent faktisk for en diskussion, vi har? Vi kan godt sidde herinde og have en diskussion omkring læreruddannelsen, omkring undervisningen, omkring skolen, men er det rent faktisk den diskussion, det handler om. Eller handler det om noget større?** Når vi kigger rundt i samfundet, er det lærerne, der har retten til det ene eller andet eller tredje, så sidder folk udefra og kigger ind på det og siger, at det er en skolediskussion eller en skolereformdiskussion eller en læreruddannelsesdiskussion. Men, hvad man mangler at se, er jo, hvilken demokratidiskussion det er. Jeg tror, at hvis vi skal have dette til at blive en samfundsdiskussion, så skal vi være med til at gøre det til en demokratidiskussion. I dag er det sådan, kan vi høre på Bjarne Corydon, at da vælger man folk, der skal sidde i 4 år og lede. Det, vi gerne vil have, er at man skal stemme på folk, der skal sidde i 4 år og lytte. Men det gør det ikke mere! Og det er et problem, hvis det

er det demokrati, man skal danne til, at demokrati betyder, hvem der skal til at lede os i stedet for, at demokrati handler om, hvordan vi lytter til folk. **Så alt det, det egentlig handler om, er at vi skal prøve at finde ud af, hvilken demokratidiskussion vi har, og hvilket demokrati vi har?** I går sad jeg til et åbent samråd i Folketinget omkring social mobilitet i uddannelsessystemet. Så tænker man, her kommer der noget tilbage, som vi godt kan lide: Socialt ansvar m.v. det er rigtig godt - det skal jeg ind og lytte på. Der var en radikal minister, Sofie Carsten Nielsen, og opposition bestående af Esben Lunde Larsen (V) og Alex Ahrendsen (DF). Det, der slog mig mest, da jeg gik ud fra samrådet, var, at ingen inde samrådet mente, at uddannelser var et socialt system. De sagde præcis det modsatte flere gange. De understregede, at uddannelse er ikke et socialt system. Nej! De sad og kritiserede hinanden for at gøre til et socialt system, og de blev enige med hinanden om, at det er det, vi helt sikkert kan blive enige om i denne regering og opposition, at uddannelse er ikke et socialt ansvar. **Hvad er det for en vanvittig tanke, vi er kommet til i vores demokrati, at uddannelse ikke er et socialt ansvar?** Det er noget, vi giver til hinanden for at sikre, at vi får et bedre liv, for at få job osv., - uddannelse er noget, vi giver til hinanden, men når vi har politikere siddende på Christiansborg, der tror, at i dette demokratiske land er uddannelser ikke et socialt system eller socialt ansvar, men udelukkende noget, der gør, at vi kan få gode borgere ud til at få et job, så vi kan få penge tilbage til staten, altså hele konkurrencestatstanken. Det sidder vores politikere på Christiansborg rent faktisk og mener. Det, synes jeg, er skræmmende, og det er den diskussion, vi skal have frem, når vi tager de gode pointer, der er kommet frem. **Hvad er det for et demokrati, vi gerne vil have. Det, synes jeg, er enormt vigtigt.** Og den sidste lille krølle i forhold til læreruddannelsen og nogle af de ændringer, der er: En af de ting, jeg synes, er den væsentligste forskel, er, at da jeg startede på læreruddannelsen i sin tid, da handlede det om, hvordan lavede vi god undervisning, og hvilke forskellige ting kunne vi lave i undervisningen, som kunne få eleverne til at lære. I dag – når min gode ven Steen og andre, skal undervise os, så er det med Morten Østergaards ord, at vi skal lære 1-1 læring på læreruddannelsen. Vi skal lære det, som eleverne skal lære. Vi skal kunne lære det 1-1 for at kunne gå ud at gøre det. Jeg er ked af at sige det, men om 10 år bliver det nogle lorte-lærere, I har, for det man skal lære i folkeskolen om 10 år er nogle markant anderledes ting end det, vi skal lære lige nu i folkeskolen. Så hele tanken om, hvordan vi lærer egentlig skal være – er vi bare instrumenter til at lære noget videre, som kan videreføre de ting, som ministeriet fortæller os, at nu er det det, vi skal gøre, og så gør vi det – det er et kæmpeproblem, at demokratiet på denne måde gør os til instrumenter som lærere på den måde.

Jens Raahauge: **Dansk Kirketidende har en artikel af Alexander von Oettingen, der påstår, at folkets skole ikke eksisterer længere alene på grund af sprogbruget. Den folkeskole, der eksisterer nu, den gør det i østtysk forstand.** VIA-dansklæreren Johannes Fibiger har sagt, at det store problem, understreget af Bob, er, at de kommende lærere ikke ved, hvad de ikke har lært. Og der ligger også en forpligtelse på os.

Stig Skov Mortensen: Jeg vil ikke prøve at lægge noget sammen i forhold til det, der er snakket om, men noget af det, man i hvert fald kunne tage med, er sådan set, at det er interessant nok, at vi et par gange har hørt ordet religiøs, noget som ellers har været bandlyst længe at tale om i

den offentlige debat. Også noget omkring den demokratiske dannelse, hvordan vi overhovedet kan begrunde holdninger – altså et spørgsmål om, hvorvidt der er en eller anden form for tænkningens form, som er valid og legitim. Det vil være en spændende diskussion at tage op. Den danske professor, Knud Grue-Sørensen har en lille tekst, der hedder ”Pædagogisk tænkning og pædagogisk forskning”, hvor han differentierer mellem forskning og tænkning. Og tænkning er det, der kan begrunde det normative. **Derudover vil jeg sige, at en af de pointer, der er kommet op her i løbet af diskussionen, er formålsparagraffen, og det er en af de ting, som vi i SOPHIA sætter rigtig meget fokus på i løbet af vores projekt om værdikampen om folkeskolen. Formålsparagraffen er simpelthen en glemt del, men faktisk den væsentligste legitimationsdel af skolens virke. Og vi må genindstifte den, vi må reformulere den til en måde, så den fungerer legitimerende for folkets skole også i fremtiden.**

SOPHIAs sammendrag

Giver det overhovedet mening at tale om frie eller myndige mennesker i den nye folkeskole, når uddannelse er blevet et middel for staten, spørger Brian Degn Mårtensson.

Uddannelse er blevet til samfundsteknologi. Endnu en konsekvens af reformernes effektive økonomiske spin. Dannelsestraditionens humanistiske værdier er afløst af en mekanisk og teknisk tilgang til læring med læreren som læringsmedarbejder. Hvad betyder det?

Det betyder at læreren har fået til opgave at formidle sikker viden, der virker. Forstået som evidensbaseret viden om metoder til mere effektiv læring målt ud fra standardiserede tests, som er udvalgt af en magtelite. Nogen, der ved bedst. Det er ikke læreren. Lærerens opgave er at formidle det forudbestemte, så de forventede resultater nås.

I forlængelse heraf kunne det være interessant at udfolde, hvilket dannelses- og demokratiideal, menneske- og videnskabssyn der ligger bag disse ændrede syn på lærerne og deres arbejde, og hvilke konsekvenser det medfører.

Kender man bare lidt til undervisning og pædagogik eller til demokratisk dannelse, er konsekvenserne for et sådant pædagogisk syn en tingsliggørelse af mennesket. Mennesket er en ting, et objekt, vi gør noget bestemt ved, for at få noget bestemt ud af. Denne forståelse er langt fra dannelsen af frie myndige mennesker med frihed til at kunne tænke, tale, arbejde og handle sammen.

Halvdannelsen

- Halvdannelsens folkeskole

v/Peter Kemp, dr. theol. et phil., professor emeritus

Resumé

Formningen af mennesket til humanitet, tysk: *Bildung* er i over 200 år med rette blevet set som modvægt til en ren teknisk abstrakt formning af mennesket.

Men en undersøgelse af den rolle, som ideen om *artes liberales*, de frie kunster, har spillet i vores europæiske kultur, viser, at den nævnte modsætning er næsten 2400 år gammel. Det har Bruce A. Kimbal overbevisende gjort rede for i bogen: *Orators and Philosophers, A History of the Idea of Liberal Education* (1986, ny udgave 1995).

Det er en bog om den strid i vores kultur, der fra begyndelsen har udspillet sig mellem dem, Kimbal kalder "talerne", og dem, han kalder "filosofferne". Men med disse to forstår han mindre to klart adskilte modparter end to holdninger til dannelse og læring.

"Talerne" er dem, der lægger vægt på samtalen og opdragelsen til at blive gode borgere, medens "filosofferne" er de abstrakte tænkere, der prioriterer uddannelse til mere viden og erkendelse fremfor opdragelse til samfundsetik.

Det, vi ser gennem historien, er, at opdragelsen til ansvarlige borgere hele tiden står i et spændingsforhold til opdragelsen til vidende mennesker, og sommetider fortrænger den ene part helt den anden. Men den totale fortrængning af den ene part lykkes aldrig.

Det er en kamp om, hvad det vil sige at være et frit menneske. Liberal education betyder oprindelig opdragelse i frihed til frihed, og derfor er det afgørende, hvordan de to parter opfatter de frie kunster eller det frie menneskes kunnen.

Det afgørende var, om man så på de frie kunster eller fag mest som taler, dvs. som nyttige for ens samtale og liv med andre i samfundet, som hos f.eks. Cicero, eller mest som abstrakt tænker, dvs. nyttig for spekulativ og videnskabelig erkendelse.

Den tyske idé om *Bildung* og den amerikanske ide efter 2. verdenskrig om *general education*, der lægger vægt på dannelse til et kultiveret væsen i modsætning til fagidioten, må naturligvis også ses i sammenhæng med den klassiske modsætning mellem talere og abstrakte tænkere. Vi kan tilføje, at denne modsætning i nyere tid også har haft betydning for forståelsen af demokrati, som når Hal Koch forstod demokrati som samtale og livsform, medens Alf Ross indskrænkede det til en styreform og institution.

Det, vi oplever i dag på skole og universitetsområdet, kan nok bedst forstås som en udløber af den gamle strid mellem talere og tænkere. Og det, vi ser, er ikke en ny form for samliv eller forsøg på konsensus mellem dem, men en mere og mere brutal undertrykkelse af talerne eller dem, for hvem opdragelse til samfundsansvarlighed og social sameksistens er den vigtigste opgave for de pædagogiske institutioner.

Undertrykkelsen sker ikke blot institutionelt ved at læreruddannelse og skolereform reformeres uden samtale og reel forhandling mellem de berørte parter, men ved diktat fra politikere, der ikke er interesseret i at forstå de mennesker, der arbejder i de institutioner, man vil reformere, men som vil gennemføre deres abstrakte ideer, koste, hvad det vil.

Men det sker også på det ideologiske plan ved, at dannelsesideen, der ellers har sammenfattet den sociale ansvarlighed, som var kernen i opdragelsen til gode borgere, tømmes for indhold.

Den dannelse, der er tilbage, er kun **halvdannelse**.²

Dannelse er blevet et plusord, hvis betydning er udvisket. Man ved derfor ikke præcist, hvad det indebærer.

Den svenske forfatter Ellen Key hævdede i en berømt bog om *Barnets århundrede* fra år 1900. at dannelse er "det, som er tilbage, når vi har glemt alt, hvad vi har lært", en smart formulering, der ofte er blevet citeret, men som ikke gør én klogere.

Man kan ganske vist indskrænke begrebet om dannelse til et begreb om en intellektuel færdighed som det at kunne læse, skrive og regne. I så fald bliver dannelsen opfattet som noget rent formelt, man har lært, uden noget bestemt indhold.

Ideen om en rent formel opdragelse optræder i dag som ideen om, at dannelse blot er en kompetence bestående af færdigheder og kendskab til metoder. Men den hele dannelse er mere end en rent teknisk kunnen i brugen og udviklingen af egne evner, dvs. at dannelsen har et indhold, så det dannede menneske er den person, der har dannet sig en idé eller forestilling om, hvad der har betydning og værdi for det kulturelle og sociale liv sammen med andre.

Den rene teoretiske tænkning kan altså ikke få fat i dannelsesbegrebet. Dette hører hjemme i det, vi kalder praktisk filosofi. Og når dannelse i dag ofte blot er halvdannelse, er det udtryk for en manglende indsigt i dannelsen som praktisk begreb.

Dannelse i dag må være en dannelse til dansk verdensborger. Ikke et borgerskab, der er hævet over tid og sted, men et borgerskab som dansker i verden.

Vores verden i dag i kræver vores bidrag til løsningen af de store globale problemer såsom klimaproblemet, finanskrisen, de kulturelle modsætninger og den globale kriminalitet. Derfor kan vi ikke blot forstå os selv som danske statsborgere, men må også opfatte os som verdensborgere. Vi må netop som danskere være verdensborgere.

Modsætningen mellem talerne og de abstrakte tænkere er blevet uhyggeligt nærværende i skoledebatten i dag. Nogle af ideerne i reformerne kan isoleret set være gode nok, men de er ikke søgt tilpasset den konkrete virkelighed i skolen og læreruddannelsen, fordi dannelsen til ansvarsbevidste borgere underprioriteres med fatale konsekvenser for det politiske og kulturelle liv. Det er de abstrakte tænkere, der forsøger at sætte sig på de samfundsorienterede "talere", for hvem samtalen om "de store spørgsmål" er livsnødvendig.

Fremfor alt er de udtryk for en reduceret dannelse, der gør midlerne til alt og formålet ligegyldigt. En halvdannelse, der er samfundsundergravende.

² Mere om halvdannelse, se P. Kemp: "Halvdannelens universitet" i Nepper Larsen og Skov Mortensen: *Universitetsverdenen - flerstemmige visioner*, Sophia, 2014, s. 41 - 46

Deltagerdebat

Lisbeth: Sagde du, at folkeskolens formål understøtter en dannelse af borgerne, som ønsker at leve sammen? Vil du ikke uddybe det?

Peter Kemp: Det er ikke nøjagtig den formulering, der er. Men hvis vi ser på selve formuleringen, hvor det drejer sig om medansvar og deltagelse, rettigheder, pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Man kan ikke sætte sådan noget op, uden at det er et ønske om, at vi kan leve sammen under de vilkår. Derfor mener jeg, det er implicit. Selvfølgelig er det en omskrivning, men det er ikke noget helt andet. Det er det, jeg mener, det går ud på. Så kan du sige, - jeg har selv været kritisk over for formålsparagraffen, der står ikke noget om verdensborger osv. Den er ret nationalistisk, men det er trods alt bedre, og omkring 2005 var det ideen hos politikerne, at vi skulle helt have den afskaffet, men de fandt hurtigt ud af, at det var nok ikke så klogt. Det var bedre at ligegyldiggøre den. Og det er det, de har gjort.

Helene Bank: Jeg har ikke læst den danske formålsparagraf. Jeg har læst den norske og under lærerstrejken nu i efteråret blev den norske formålsparagraf en af de appeller, som blev læst op på torve rundt omkring i Norge. Men jeg har et andet spørgsmål: **Hvem har interesser i halvdannelsens folkeskole? Hvem tjener på det? Hvad kan være drivkræfterne for, at vi får det sådan?**

Peter Kemp: Det har alle de, der mener, at det, det drejer sig om, er at få hjulene bedre i gang, at vi overgår de andre i konkurrencen, at vi bliver de bedste i verden, de dygtigste teknologisk og videnskabeligt. Det er jo en meget stærk interesse. Det, jeg har prøvet at sige, at den ældgamle interesse, og den er god nok, hvis den står i et spændingsforhold og finder et kompromis med den anden interesse, som er at gøre os til sociale borgere. Men det er den anden interesse, der bliver totalt undertrykt. Der er masser af folk, bl.a. Corydon, der står for den interesse: Det gælder om at skaffe flere arbejdspladser! Skaffer han også bedre samfundsliv? Bedre muligheder for mennesker til at leve sammen? Og som bare skælder en lærer ud, fordi han eller hun ikke kan repræsentere skolen, fordi det er samfundet? Det er fuldstændig at vende tingene på hovedet. For selvfølgelig repræsenterer læreren skolen, for hun/han har erfaring. Der er også andre, der gør det: Eleverne og forældrene osv., men det er at se helt væk fra virkeligheden. **Det er den abstrakte tænker, som ikke kender virkeligheden. Som gennemfører sine ideer på trods af alt. Det er det, vi ser. Antorini og Østergaard ligeså – de er grebet af en ideologi, som vil tromle alt andet. Og derfor forsvinder demokratiet, som Hal Kock gør opmærksom på, og som vi også har hørt om i dag. Det demokrati, der hviler på samtalen, ikke kun på en institution. Det hviler på det, at vi kan tale sammen, at man forhandler sammen, at gennemføre skolereformen på den måde, som det er sket, er simpelt et groft overgreb på demokratiet, fordi man på forhånd havde besluttet, hvad man ville. Det er ikke at lytte til modparten og finde et kompromis, som er demokrati.**

Anders Bondo Christensen: Formålsparagraffen vil jeg godt give et par ord med på vejen. Vores tidligere næstformand var ude på et medlemsarrangement for nogle år siden og fortalte om

formålsparagraffens udvikling. Der sad en ældre lærer nede i hjørnet, og han var så gammel, at han kunne sige, at han troede, at han havde været omfattet af 3-4 forskellige formålsparagraffer, men de havde nu aldrig generet ham det store. Det var et indspark til formålsparagraffen, men noget andet er, at vi havde for nogle år siden en stor international konference, hvor vi havde en engelsk forsker, Margaret Brown, med for at fortælle om, hvad der var sket i England. De har været igennem meget af det, som vi også har nu, med fokus på de meget snævre, målbare færdigheder. Margaret Brown fortæller, at hun selv har været med, fordi vi skulle have styrket fagligheden, også i følgeforskningen, som viste – som vi alle sammen ved – at undervisningen var blevet indsnævret mod den smalle faglighed, som man måler i tests. Så fortæller hun, at det var man begyndt at diskutere i England, om man ikke skulle begynde at rulle det tilbage, men nu havde man den oplevelse, at lærerne ikke ville af med det. For det var meget nemmere for lærerne, for nu vidste de meget præcist, hvad de blev målt og vejet på. Vi snakkede før om, at læreruddannelsen kan være med til at sætte ny standard for lærerne. Jeg tror bare, at vi skal være rigtig meget opmærksom på, at den halvdannelse, du snakker om, Peter, at uanset hvad der står i formålsparagraffen, de systemer, vi lægger ned over skolen, i virkeligheden har en langt, langt større effekt. Og det mærker vi allerede nu. Det er jo fuldstændig rigtigt det, som Steen er inde på: loyalitetsbegrebet – min kone er på en skole, som skiftede skoleleder her i sommerferien. Det sidste den i øvrigt fantastisk gode skoleleder siger er: "Vær lige opmærksom på, at vi ligger bagud i matematiktestene i forhold til de andre skoler i kommunen." Det, man pludselig begynder at måle skolen på, og det er det, lærerne kommer til at opleve, at deres virke bliver målt på – det har en kolossal effekt – **og derfor er der brug for, at vi nu får oprustet og får sat en anden dagsorden. For der skal ikke mange år til med sådan nogle systemer, før det professionsideal, som vi har i DLF, er lige så lidt værd som en formålsparagraf.** Og derfor er det også nogle spændende oplæg, - jeg går desværre lige om lidt og kan ikke høre de to sidste – men udfordringen for os er, hvordan får vi rejst denne debat. **Det er jo ikke kun de lærere, der står ude i klasselokalerne, der er ansvarlige for at rejse denne debat – det er jo langt bredere. Det er nogle helt grundlæggende værdier i vores samfund, som vi også har hørt om, som står på spil.** Jeg har selv fornøjelsen af at skulle til Radikale Venstres Landsmøde, hvor vi har fået lov til at have en stand. Det er mig fuldstændig uforståeligt, at Radikale Venstre kunne stemme for folkeskolereformen. Hvis man læser deres seneste program, Vores skole, så er det fuldstændig i modstrid; alligevel stemte man for. Nu skal vi over og se, om vi kan vække et radikalt bagland og sige, kom nu op på barrikaderne og lad os tage kampen. Vi deler foldere ud oppe i Aalborg i forbindelse med Socialdemokraternes kongres, hvor vi prøver at vække det socialdemokratiske bagland, men min opfordring skal bare være, at når vi går herfra – **jeg kan mærke, at der er meget stor konsensus i forsamlingen her – så har vi en kæmpe stor udfordring foran os for at få rejst denne debat. Det er nu, den skal rejses, og ikke om 5 år – for så har vi ikke en folkeskole mere efter min bedste overbevisning. Tak for en spændende konference.**

Peter Kemp: Tak – vi ligger meget på linje med hinanden. Når man tager folkeskolens formål op, så er det, fordi det er trods alt at drille politikerne med, at de ikke følger det. Ligesom det Radikale Venstre ikke følger deres eget partiprogram – alt det er bare noget, som man ikke

behøver, for man har en eneste ide, og det er at fremme os selv som soldater i konkurrencestaten. Det er den eneste ide, man har. Og så er det ligegyldigt med resten. Det er selvfølgelig den måde, vi må rejse det på. Jeg prøver at bringe et andet perspektiv ind i det – et lidt større perspektiv, ikke bare et spørgsmål om at forsvare dannelsen fra for 200 år siden – **det er et spørgsmål om at forsvare en mulighed for, at de to tendenser, til at danne samfundsborgere og danne vidende mennesker, at de finder sammen, og at den ene ikke undertrykker den anden fuldstændigt. Og det er det, vi ser nu.** Og det er det, jeg oplever i skolen, og det er ikke bare lærerne – jeg har hørt om forældre, der siger, at vi må hellere tage vores børn ud af den frie skole og sætte dem over i folkeskolen, for der lærer de nok mere. For det er det, ministeren har sagt, at de skal gøre. Det er jo ikke sikkert! Hele denne tankegang trækker ud hele vejen igennem, indtil folk opdager, hvor hul den er, hvor tom den er, og så kan det være, den falder.

Charlotte Birk Bruun: Jeg deler lidt den frygt, som DLF har, bare på forældrenes vegne, for **jeg tror, der kan være en tendens til, at forældrene meget hurtigt vænner sig til, at sådan ser skolen bare ud, og sådan er det at gå i skole i Danmark. Det er sådan en måde, som den, man har nu. Og derfor er det også så vigtigt, at vi kommer ud over stepperne rigtigt, rigtigt hurtigt.**

Britt (folkeskolelærer): Ud fra folkeskolen kan jeg sagtens se den spænding mellem det testbaserede og vidensbaserede, men samtidig bruger vi utroligt lang tid på at danne vores elever til at have forståelse for hinanden, til at kunne indgå og samarbejde, til at kunne løfte sig op over sig selv og se det hele ovenfra, og det på trods af strømningerne. **Ude i virkeligheden foregår der stadigvæk den dannelse, som forhåbentlig også bliver ordentlig tone igen om nogle år.**

Mia Hesselberg (studerende på DPU og i Lilleskolernes bestyrelse): Det er lilleskoler og friskoler, som jeg står her og siger noget på vegne af. Vi har lige været sammen en hel masse dage i en hel masse sammenhænge her den sidste uges tid, og jeg kan sige, at en af de lyde, der er fra den kant, er, at vi helt vildt gerne vil skifte folkeskolesnak og privatskole og friskole ud og kalde det for en grundskole, fordi vi i virkeligheden er en og samme bølge. Vi vil gerne fra vores side være en græsrodsbevægelse. Vi har trods alt stadigvæk retten til at være lidt frie, og vi er udfordret på den af de diskurser, der er, men vi prøver virkelig at holde fast i den. Vi vil gerne være det der eksperimentarium, som bliver ved med at kunne fodre, så vi har et lille lufthul og vi værner om det, vi kæmper for det i den danske grundskole, hvor vi i virkeligheden skal italesætte, at vi har en grundskole, hvor der er nogle, der har nogle frie rettigheder til at drive skole. Hvis I ikke ved det, så er vi jo ikke underlagt fuldstændig den nye skolereform. Så vi kan stadigvæk holde de skoledage, vi vil, og gør det med stor mangfoldighed og stor frihed heldigvis. Så dette er lidt en invitation og det er den lyd, der også kommer ud fra de frie skoler og lilleskolerne.

Jens Raahauge: For at man kan forstå, hvorfor der er nogen, der løber fra deres partiprogram. Jeg har lige været til en konference i noget, der hedder "Danmark læser", som Kulturministeren

har holdt, og hun har rigtig megen succes med det, som handler om at få voksne til at læse. Men lige meget hvilken konference man deltager i sammen med Marianne Jelved, så taler hun mere om folkeskolen i øjeblikket end om sit eget ressortområde. Hun insisterer på, at hun tror, at det her andet ben kommer ind, fordi hun styrker museerne og skoletjeneste, kunst i skolen m.v. – det skal nok komme, og når alle salene ser ud, som om de ikke tror på hende, så siger hun: **”Folkeskolereformen – I må forstå, at politikerne har ikke skabt den ud fra en vision, men ud fra en angst.”** Og det tror jeg, er vigtigt at forstå, når man skal argumentere over for politikerne, hvorfor pokker skriver I noget og gør noget andet? **Man skal også tage angsten fra politikerne. Jeg tror, det er der, den klemmer, for ellers kan det ikke passe, at så mange stemmer imod deres overbevisning. Der må være noget, der trykker dem.** Det er den eneste undervisningsminister, vi har i øjeblikket.

Jørgen Alfastsen, Grundtvigs Forum, Skolepolitisk udvalg: **Hvis vi skal have en ny formålsparagraf for folkeskolen, så kræver det vel, at vi har dannede politikere?** Forrige år på biskoppernes dannelseskonference på Nyborg Strand blev Pernille Vigsø Bagge, som var SF’s ordfører på skoleområdet, spurgt, hvorfor de ikke lavede en ny formålsparagraf for folkeskolen. Så svarede hun, at det var for svært – det kunne de ikke rigtig finde ud af. Hvis de satte sig og ville lave en, så kunne de forvente, at den tankegang, som du meget rigtigt kritiserer, den ville ryge bagud, så man ville få en meget firkantet formålsparagraf, man ikke engang kunne drille dem med. Og i forlængelse af Jens Raahauges indlæg var jeg tilfældigvis til møde med Marianne Jelved om noget helt andet for nylig. Det var lige netop den dag, hvor det breakede på folkeskolen.dk, at de eksperter, der havde lavet de nye fælles mål for dansk, de kritiserede ministeriet for at have lavet det om. Og Marianne Jelved stod på Bellahøj Bakke og fortalte, at nu havde hun været med en skolelærer og en klasse på Statens Museum for Kunst, og de havde lavet analyser af billederne, og ih, hvor var det godt. Og det er jo sådan noget, man ikke kan måle og veje, sagde Marianne Jelved. Så satte hun sig ved mig i pausen, og så fortalte jeg hende om tophistorien på folkeskolen.dk. Hendes spontane reaktion var: ”Det kan da ikke være rigtigt! Det må ud i offentligheden!” Hun er tidligere formand for Daneklærerforeningen. Den var jo ude i de sociale medier, men jeg vidste jo ikke, om den kom videre ud, men det var hendes spontane reaktion, for hun var godt klar over det – derfor siger hun også det med angst. Hun har så meget kontakt til skolen stadigvæk, så hun ved, at den er riv-rav-ruskende gal.

Lissie Thording: Jeg bliver da nervøs, når så mange taler om, at vi skal ændre formålsparagraffen. Jeg synes ikke, klimaet i dag er sådan, at jeg har tiltro til, at en ændret formålsparagraf er en forbedring. Lad os vente.

Brian Degn Mårtensson: Det her med formålsparagraffen: Det kunne være sjovt at udfordre dem på det – om folketingsflertallet så ville lave en formålsparagraf, der matchede den målstyring, man ruller ud over hele undervisningssystemet. Jeg tror, de ville lave en formålsparagraf, der sagde alt muligt sødt og dejligt om demokrati og åndsfrihed osv. Vi har sågar set det i Odense for nylig, hvor man gav en tjenstlig advarsel til en lærer og bagefter lavede en kampagne for ytringsfrihed. Den tjenstlige advarsel blev givet på baggrund af negative holdninger – det kan I høre om i pausen, tror jeg. Man var også utilfreds med, at

lærerne udtrykte sig kritisk om det, der foregik. Bagefter lavede man en kampagne for ytringsfrihed: Vi skal have lov til at tale frit. **Jeg er sikker på, at man kunne lave en meget smuk formålsparagraf i dag og køre den igennem Folketinget, men det vil ikke ændre en pind på de strukturer, man ruller ud over skolen. Det vil blive en halvdannet formålsparagraf. Jeg tror ikke, man skal gøre sig store forhåbninger på det punkt.**

Stig Skov Mortensen: Det er en ny ting i den politiske virkelighed, at skolerne er åbne over for alle mulige foreninger, museer osv. Der ser man måske også noget af det, som Peter snakkede om i forhold til, at der er en halvdannelse til stede i form af, at det, som man går ud og forventer, at eleverne skal kunne og have med sig hjem, det er en rigtig god analyse af billedet. Det er en rigtig fin farvefortolkning, metode, penselstrøgshenvisning, som man kan lave, og i virkeligheden ikke nogen æstetisk oplevelse. Så der mangler også en forståelse, at det at være på et kunstmuseum først og fremmest er en æstetisk manifestation om kulturel begivenhed, mere end det er en akademisk forudsætning, som man skal have for at kigge på billedet. Det kan man også overveje, når man kigger rundt her. Det er måske ikke farverne, der er det væsentlige at få frem, det er måske den tanke eller følelse, der er i en selv. Og det er en af de ting, som man hurtigt kan falde i ved, når man laver en sammenkobling mellem skolen og andre områder, fx museer, så kommer man nogle gange hurtigt til at akademisere det, og det gør museerne sådan set også selv. Her kan man måske tale om, at dannelsen går ind og lukker sig om sig selv på en måde, så hvis man har denne halvdannelse, og vi fokuserer rigtig meget på en del, og vi gør det allerede fra grundskolen, så bliver det endnu sværere om 5-10 år at ændre det. Det var også det, som Anders Bondo nævnte, og som jeg tror, at vi er bevidste om. Men det er klart, at jo færre der er, som har et bredere udsyn, jo sværere er det at tale til dem. **Det, jeg tror, der er vores væsentligste opgave, er at give et sprog til de få, der har en lille gnist i sig, og som faktisk taler om noget, der er bredere. Det kan i hvert fald være en mulighed at gå den vej, så vi får en form for heldannelse.**

SOPHIAs sammendrag

Peter Kemp efterlyser en balance mellem de samfundsorienterede "talere" og de abstrakte tænkere. Hvis ideologierne fra en management tankegang bliver så styrende, at der ikke er plads til udvikling og forandring gennem samtale, engagement, deltagelse og fagligt praktiserende og tænkende fællesskaber, sygner den ansvarlige verdensborger ind. En verdensborger, der netop ville kunne handle ansvarligt og medmenneskeligt i de problemstillinger, der truer verdensfreden og friheden. Halvdannelsens folkeskole består i en ubalance mellem dannelsen af ideologisk kalkulerende borgere og dannelsen af deltagende samfundsorienterede borgere. Folkeskolens formålsparagraf Stk. 3 ser nærmest ud til at være ignoreret.

Stk. 3. Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens virke skal derfor være præget af åndsfrihed, ligeværd og demokrati.

Hvordan får vi politikerne i tale om denne haltende folkeskole, der lider under politiske indsnævrende indgreb, der ignorerer selve det fundament folkeskolen bygger på?

I det videre arbejde med værdier i folkeskolen, vil SOPHIA derfor vende et fokuseret blik på folkeskolens formålsparagraf i et forsøg på at få politikerne i dialog om netop folkeskolens formål.

Karakterdannelsen

- Børns ansvar og karakterdannelse

v/Per Schultz Jørgensen, professor i socialpsykologi og tidl. fmd. for Børnerådet

Konferencemanchet

Man kan styre og kontrollere børn til lydighed. Men udvikling af ansvar kræver frihed og selvstændighed. Og et fællesskab med normer og involvering. Børn i dag, i det individualiserede samfund, har mere end nogensinde brug for en indre målestok - både i deres egen læringsproces og i deres karakterdannelse. Derfor er det børns ansvar og selvstændighed, det er vores pædagogiske udfordringer - ikke overvågning og måling.

Deltagerdebat

Anette Lind: Tak for meget inspirerende gennemgang. Jeg er nødt til at tage fat på nogle ting. For det første, så har jeg ikke hørt ordet fællesskab en eneste gang. Og for det andet, så er det altid dejligt at høre om specifikke, konkrete undervisningsforløb, hvor man opnår nogle succeser. Her tænker jeg på, om man nødvendigvis ved lige præcist, hvorfor det blev en succes. Der skal man passe på med at generalisere ud fra nogle konkrete eksperimenter. Især fordi det er så vigtigt, for det kunne jo være dejligt, hvis vi havde det der quick fix, der bare hjalp alle elever, men det er jo svært. En anden ting er, at der for nyligt fra Undervisningsministeriet er blevet udgivet en fin folder, hvoraf det fremgår, at forskning siger, hvordan vi skal hjælpe eleverne i deres alsidige udvikling med at klæde dem på til at håndtere fremtidens udfordringer. Her må jeg erkende, at da jeg så din liste, da syntes jeg, der var et vist sammenfald. Bl.a. modstandskraft, resiliens omkring vedholdenhed, rigtig mange karaktertræk – så jeg blev i tvivl om, hvorvidt det, du fremfører her, er deskriptivt eller normativt? Er det det, du vil henimod, eller er det, du siger, at man fordrer fra konkurrencestatens side. **Det, jeg godt kunne tænke mig at sige, er jo, at det, jeg tænker om fremtiden er, at vi ikke kender den.** Vi ender jo i en uendelig lykke, for det, vi går hen og gør ved at definere de karaktertræk, vi ønsker, så laver vi en deskriptiv, normativ betragtning af, hvordan børnene skal være i fremtiden, som vi jo ikke kender. Dette var bare nogle refleksioner!

Per Schultz Jørgensen: Du starter med fællesskabet – hvor blev det af. Det er nævnt adskillige gange som den etos, de normer, som institutionen skal udvikle som en ramme. Det er den paraply, der skal hvælte sig over institutionen. Uden den grundfortælling, som institutionen skaber, er der ingen forestilling. Så en etos er en ånd af perspektiv, håb og forventning, så fællesskabet materialiserer sig ned på gulvplanet. Jeg har nok ikke talt så meget om fællesskab, som det står i teologi, men som den konkrete ramme for børns væren. Og du spørger også, om det er deskriptivt eller normativt. Jeg tager udgangspunkt i en deskriptiv forståelse af samfundet, og ud af det siger jeg: hvad skal der til for at klare sig. Så derfor bliver det normativt. Det er for mig min forudsigtelse af, hvad der skal til for at overleve som menneske. Så når du taler om modstandskraft – eller jeg gør det – og du citerer mig for det, og om autonomi, så er det ud fra en tro på, at det er de forudsætninger, der skal til for at klare os i de nuværende omstændigheder og formentlig også den fremtid, vi er på vej ind i – så langt som vi kan se frem.

Konkurrencestaten er en realitet, og den forholder jeg mig til og vil gerne udvikle børn, som kan forholde sig til den – og gerne kritisk. Så vi kan bevare den del af vores velfærdssamfund. Men jeg accepterer selvfølgelig også, at jeg påtager mig den rolle, ikke bare at være en videnskabelig deskriptiv iagttagelse, og den bog, jeg har skrevet, er netop for at træde ud af den rolle. Jeg har lagt navn til mange rapporter – 10 år på SFI – den store rapportfabrik, som nogen har kaldt det. Men det var med til at forme min identitet fra psykolog til socialpsykolog til sociolog nærmest. Derfor vil jeg sige, at jeg har lagt navn til mange rapporter, men nu står jeg der, hvor jeg siger, hvad er det, jeg kan bruge det til. Vi kan godt filosofere videre, men det er jeg ikke interesseret i. Jeg er interesseret i at uddrage det budskab, som jeg vil give ud fra den viden, jeg har. Det er – lidt firkantet sagt – men således provokeret.

Niels Chr. Sauer: Jeg synes, dit anliggende med at understrege vigtigheden af, at børn skal have lov at være børn, og deres autonomi er truet osv., er dybt sympatisk og nødvendigt, men når jeg så hører, hvad det er, du vil have børnene til at leve op til, hvilke krav du stiller til forældrene om, hvad de skal stille op over for deres børn som krav, så forekommer det mig, at der kommer noget selvmodsigende ind i det. Din stærke understregning af, at børnene skal lære indre styring, og de skal lære at tage ansvar osv., er du ikke netop med til på denne måde at forlange, at børnene skal opføre sig som små voksne? **Er barndommen ikke pr. definition ansvarsfri zone?** Og når du understreger vigtigheden af, at vi opdrager vores børn til at tage ansvar i alle mulige ansvar, er du så ikke med til at underminere deres ret til at være ansvarsfrie børn, og kunne vi ikke have et projekt, der gik på at reetablere den paraply over barnets verden, som handler om, at det voksne menneske tager ansvaret fra barnet og lader barnet være i fred.

Per Schultz Jørgensen: Jeg forstår dit synspunkt, men jeg deler det ikke. **Jeg deler i langt højere grad et synspunkt, som, hvis jeg må starte der, Fernando Savater har: mod til at opdrage.** Og jeg er sikker på, at du egentlig også vil give mig ret i det, at børn skal opdrages. Det tror jeg, du vil. Børn skal opdrages – vi er ikke rousseauske tilhængere af nogen emile'sk katastrofe. Så derfor siger vi selvfølgelig mod til at opdrage, - og Savater bruger den metafor, at **vi voksne, forældre osv. skal være en mur, som barnet kan klatre opad. Vi skal være et sted, hvor barnet kan få fodfæste eller rodfæste eller få fæste på muren. Og så opstår paradokset, siger Savater, at jeg som barn magter til sidst at løse mit greb, og miraklet opstår, at jeg kan forholde mig til mit greb, og jeg kan blive selvstændig.** Så derfor skal vi være der som voksne, og vi skal være med til at udforme forventninger til voksne, og vi skal være med til at give børnene den tro på, at de er noget værd. Så kan du sige, at børn skal være ansvarsfrie. Lad mig give et lille eksempel, en lille banal historie: En mor er en fredag på vej ud af storcenteret. Hun har sin lille 4årige med sig. Hun er alene med ham, og hun har haft en uge, hvor hun har ligget rigtig godt vandret i luften og er lidt mast nu. Nu er det weekend, og de går op til parkeringshuset, og hun går med 2 tunge poser op til bilen, og lille Mathias ved siden af bærer sin lille pose. De nærmer sig, og halvvejs oppe siger han: "Jeg skal bæres". Hvad gør hun? Hun kunne gå ind under paraplyen og sige, du gør, som jeg har sagt, færdig. Men lydighedsopdragelsesformen er ikke lige hende. Hun kunne også panorere endnu længere frem og sige: "Mathias, vi har fredagsslik med. Klar dig lige hen til

bilen, så tager vi hul på posen.” Det gør hun heller ikke, hun går den 3. vej. Hun siger til ham: ”Du er træt, Mathias, det er jeg også. Nu sætter vi os derovre og hviler os, så siger du til, når du er klar.” De sad i et 1-1½ minut, og så sagde han: ”Jeg er klar”, og så gik de, og han bar sin pose. Hun tog den ikke fra ham, men hun anerkendte ham, og derfor kan man sige, at karakteropdragelsen den starter nok i 3-4års alderen, selvfølgelig afpasset hvilke børn vi taler om, og i hvilke livssammenhænge vi er, men han bærer sin pose. Vi er vant til at sige, at så bærer vi både pose og Mathias, og så kommer vi hurtigt frem og komme hjem og slappe af og have det rigtig hyggeligt. Så kan vi opdrage på et andet tidspunkt. Man kan sige, at opdragelsen starter der. Derfor mener jeg – for at gøre det lidt kort – jeg er ikke enig med dig. **Jeg mener, at skal ansvaret ind i børn, så er det mere nødvendigt end nogensinde før, at vi i både vores opdragelse og i vores pædagogik indarbejder den form for ansvarliggørelse, der passer til et barn.** Det er jo ikke at hævde gamle værdier, at du skal være ansvarlig for et arbejdsmarked. Det kan godt være, at det var det, du talte ind i, men det er ansvarliggørelse dernede, hvor barnet selv er. Og det, mener jeg simpelthen, er nødvendigt. Hvis jeg ud fra et udviklingspsykologisk synspunkt tænker, hvornår sker den væsentligste karakterdannelse i et menneskes liv, ja, ud fra psykologien ville man sige, at de første 10 år er aldeles afgørende for grundlaget. Men selvfølgelig kobles der mere på, og det skal heller ikke lyde for firkantet, men jeg mener, **vi har en enorm udfordring med hensyn til at give børn den indre fornemmelse af, at de kan magte et ansvar. At hvis modstandskraft først skal ind, når man er 16-17 år og træder ud på arbejdsmarkedet, ja, undskyld, så mener jeg, at det er op ad bakke!** Og vi har forsømt vores opgave. Derfor tror jeg, at vi i vores pædagogik på det ene punkt skal have rammer og fællesskab, som du også efterlyste ord for, et fællesskab og en etos, nogle rammer, og på den anden side en relation til barnet, som kan bære det. Ellers er det ubærligt. En relation, der kan bære det, og det er for mig at se den vej, vi bliver nødt til at arbejde ud fra.

Bob Bohlbro: **Tak, fordi du minder os om, at folkeskolens formål er at skabe karakterer og ikke give karakterer, og det kunne man måske, hvis man skulle ændre formålsparagraffen, så kunne det måske være det, der bare skulle stå.** Den anden ting med fokus på processen og ikke på målet, det er noget af det, vi fra LL's side prøver at lægge op til i læreruddannelsen, at man ikke kun skal fokusere på at blive en god lærer ude i den anden ende, men rent faktisk at sørge for at fokusere på at være en god lærerstuderende, for det tror vi på, at man bliver en god lærer af i den anden ende. **Så hele den tankegang med at fokusere på processen og ikke kun på målet, er i hvert fald også noget, vi fokuserer på og det er fint, at du pointerer det.**

Britt (skolelærer): Jeg synes, der bliver sagt så mange spændende ting, så nu er jeg helt konfus, fordi nu tænker jeg noget nyt. Der blev sagt noget om fremtiden, at vi ikke kender den, og det er måske det, jeg synes, er allervigtigst og allermest hæmmende i forhold til den reform, vi går ind i, at man faktisk prøver at begrænse vores børn i forhold til deres fremtid ved at fastholde dem i nogle gamle normer og nogle gamle rytmer og nogle gamle ideer om, hvad der er den rette måde at leve på i forhold til konkurrencestaten. Jeg synes, det er interessant, når man taler om en demokratidebat i forhold til skolen – for jeg tror ikke, at vi som lærere har

gennemslagskraft lige nu – det er rigtig fedt, at der sidder nogle fra en forældreforening, for det er jo netop børnene, der på en eller anden måde kan gøre denne forskel, og jeg tror, vores politikere i angst for netop ikke at vide, hvad fremtiden bringer, prøver at sige noget. Jeg synes ikke, du skal slås i hartkorn med Antorini, fordi I har de samme punkter – tværtimod tror jeg igen, hun siger noget, men gør noget andet, fordi det lyder fint. Så jeg synes, at det er her, vi skal hen, en demokratidebat! **Hvad er demokratiet? Hvad skal vores børn have lov til at vælge, når de kommer ud? Skal de have lov til selv at vælge deres fremtid? Eller skal de bare indoktrineres til en nutid, som nogle voksne mener, er den rigtige måde at være på?**

Mia Hesselberg (DPU-studerende): Det er spørgsmål – måske også en konstatering – Jeg er meget stærkt optaget af karakterdannelse af lærere under uddannelsen, og de lægger op til, at skolen også skal tage vare omkring det sociale ansvar, se barnet i helheden, hvilket jo er helt rigtigt. Men hvordan danner vi? – Bob svarede næsten på det – gav et rigtigt godt bud på det: Hvordan danner vi – hvordan ser du, at vi skal danne lærerne, for de skal jo også dannes til det? Jeg tænkte i forhold til Kemp, han kom med det med filosofien og taleren, er det gennem samtalen? Eller er det gennem viden, at vi skal danne vores kommende skolelærere til at være dem, der faktisk kan danne karakterer? **Hvordan danner vi karakterer til at danne karakterer?** Det er i virkeligheden det, og det er jo et stort spørgsmål.

Steen Simonsen: Jeg vil bare sige, at jeg savner altså lidt begreber som nysgerrighed, fantasi, lyst m.v., for jeg synes, at det, konkurrencestaten kræver, er nemlig denne hersens ansvarlighed, og jeg vil her påpege det, du taler om. Jeg synes faktisk, at vi er underlagt en ny form for lydighed. Der er i allerhøjeste grad kommet en paraply, som gør det, at man skal rette hælene ind og så gøre det, der bliver sagt. Her vil jeg sige, at **noget af det, jeg vil lede efter, er lyst og fantasi og nysgerrighed, som kunne være med til at bryde den nye form for lydighed.** Den anden ting er, at jeg rigtig gerne vil sige, at jeg ikke bryder mig om marshmellow-forsøg, som du refererer til. Bare for at kaste nogle andre perspektive på, så kunne man sige, at de, som nu har ædt dem, inden han kom tilbage, de har måske nægtet at underlægge sig en bestemt, meget magtfuld ramme og netop været selvstændig og har sagt: ”Jeg æder den sgu”.

Per Schultz Jørgensen: Jeg mener selvfølgelig til dit spørgsmål, at der, hvor vi skal fokusere, er at give børnene mulighed for at forvalte et ansvar. Og det kan vi godt filosofere over og stå på hovedet over, men **det er jo helt konkret pædagogik at udvikle det ansvar. Hvordan gør vi det? Det mener jeg, vi bliver nødt til at forholde os til.** Det kan vi ikke ved at gå tilbage til Sokrates og heller ikke ved at filosofere videre og sige, at man godt kan fortolke lige præcist modsat. Alt kan fortolkes i 2-3-4 vinkler; du skal bare gøre det. Og det er det, jeg prøver at gøre. Jeg prøver at give min fortolkning og siger, at det står jeg på mål for. Og det bliver du nødt til. Vi kan godt lave en filosofisk diskussionsklub, hvordan Walther Mitchells forsøg skal fortolkes. Det kunne fortolkes sådan, at folk, der sidder i fængsel, er egentlig dem, der er de mest dristige, for de protesterer mod hele den markedsgørelse. Det kan vi godt sige, - jeg karikerer ikke, jeg siger bare, at det er på en eller anden måde et krav til os om at forholde os til

det og så vælge. Det er det, jeg prøver at gøre. Og hvis du siger, hvad gør vi med lærerne? Jeg tror, at på vores breddegrader er spørgsmålet om mentalisering og mindfulness – det er jo præcist det samme udtryk for, at mennesker skal bevidstgøres om deres potentialer, så de bliver bevidste og får mulighed for at protestere. På den ene måde eller på den anden måde, men de bliver nødt til at være bevidste, ellers er de fanget af systemet. **Hvordan får man gjort lærerstuderende bevidste? En måde er jo selvfølgelig at begynde at tale med dem om deres egen læringsproces. Præcist på samme måde som med eleverne i skolen. Og den anden måde er, man kan kalde det vejledning eller kollegial supervision.** Der er ingen anden vej, at du bliver bevidst om den proces, du er i, og får tilbagemeldinger fra andre på, hvordan du fungerer. Det er der, den store magiske oplevelse er, og det er det også på læreruddannelsen. Så for mig at se, er der tale om, at vi hjælper mennesker til at udvikle deres proces.

Jeg vil gerne fortælle en lille historie til allersidst: En dreng i 4 års alderen har været i zoo med sin far søndag eftermiddag. Han kommer i børnehaven mandag morgen og siger: "Jeg var i zoo i går." Så siger pædagogen: "Så du løverne?" "Nej." "Girafferne?" "Nej." "Elefanterne?" "Nej." Nå, tænker hun, så gik hun videre. Han står lidt fortabt tilbage og tænker på, om han i det hele taget var i zoo. Der kommer en anden dreng på samme måde, der havde været i zoo med sin far, og kom i børnehaven mandag: "Jeg var i zoo i går." "Hvad så du?" siger hun. "Fortæl mig noget mere. Halløjsa, hvad siger du så, må jeg høre." Han fik en ny tur rundt i haven, den første mistede sin tur, den anden blev opkvalificeret. Den første tror, hun er verdens bedste pædagog, den anden er det. Den anden går over broen til ham og går rundt i hans have – det er processen. At magte det. Det er der mange, der ikke magter – de står herovre og kommanderer og råber og skriger og laver store grafer på, hvad det er, at børnene skal lære. Drengene i Lars Løkke-akademiet – fik en magisk oplevelse, fordi for første gang var der nogen, der gik over broen til dem og rundt i haven med dem. Der, synes jeg, pointen er. Det er noget af det, vi mangler; det er noget af det, vi kunne gøre. Det er der, vi kunne på en eller anden måde **hjælpe børn til at få magten over den proces, de står i.** For det første at blive bevidst om den og så med støtte fra os få hjælp til at styre den og kontrollere den eller stå af fra den og kritisere den og forholde sig til den. Men være mere bevidst i den proces, som de står i som mennesker. Det er mit budskab.

Stig Skov Mortensen: Tak for oplægget, Per. Jeg tænker, at vi, der var en lille smule provokeret, vi kan fange Per i pausen og diskutere mere.

SOPHIAs sammendrag

Per Schultz Jørgensen sætter karakterdannelse på dagsordenen. Han minder os om, at formålet med folkeskolen er at skabe karakterer, ikke at give karakterer. Han appellerer til, at vi som voksne giver børnene ansvar i de nærværende situationer, der opstår sammen med børn. Et passende ansvar, der udfordrer dem i den udviklingsproces, de er i. Det kræver, at vi har øje for børnene i et nærværende samvær og med bevidsthed om deres udviklingsproces.

Per Schultz Jørgensen flytter altså fokus fra standardiserede målsætninger og distancerede vurderinger ud fra ensidige målbare resultater, til at stille skarpt på det nærværende og

indlevende samvær med børn. Dette ændrede fokus skal ses som et afgørende afsæt for bevidste samtaler og handlinger der udfordre og beriger børnenes dannelsesproces mod bevidste borgere, der kan forholde sig til det, de er en del af.

Lærernes rolle og dannelse bliver afgørende for børnenes dannelses- og læringsproces. Læreruddannelsen må derfor også ændre fokus fra et snævert syn på læringsmål og test resultater, til et bredere fokus på de studerendes dannelses- og læringsproces. En større pædagogisk, psykologisk og filosofisk bevidsthed kræver indsigt, viden, samtale og refleksion over pædagogiske og didaktiske handlinger.

Skolens interesser

- Skole- og uddannelsesreformer: Standardisering eller skræddersøm?

v/Helene Bank, specialrådgiver, For Velferdsstaten, Norge

Resumé

Tidligere innlegg har dekket beskrivelsen av hva som skjer i folkeskolen, fellesskolen, dannesskolen. Reformene som skjedde i store deler av den industrialiserte verden etter murens fall, tidlig på 1990-tallet, var og er en grunnleggende kamp langs tre akser. Disse tre aksene er avgjørende for hele den nordiske modellen.

For det første, hva skolen skal være, hva som skal være skolens samfunnsoppdrag: Skal skolen produsere lydige arbeidstakere og produksjonsenheter for den globaliserte konkurransesstaten, eller skal skolen være dannende, og sette framtidens voksne i stand til å skape framtidens samfunn – sammen. Det er forskjellen mellom å håndtere skolen, som standardisert masseproduksjon for et kommersielt marked, og gi hver enkelt elev individuell oppfølging og mulighet til å føle mestring ut fra hennes evner.

For det andre, hva det offentlige skal være. Kampen for universelle, skattefinansierte tjenester har vært et utjevningskrav fra arbeiderbevegelsen. Dannesskolen har et sosialt formål, basert på bevegelsen rundt Grundtvig.

Etter finanskrisen på 1970-tallet og fram til i dag, er en enorm mengde finanskapital på desperat jakt etter profitable investeringer. Det utgjør en formidabel maktfaktor i samfunnet. Mange industrisektorer har lav kapasitetsutnyttelse, og er dermed lite attraktive som investeringsobjekter. Men i Vest-Europa utgjør offentlig sektor omkring 40 prosent av samfunnsøkonomien. Lykkes man i å privatisere en stor del av denne, vil man åpne et enormt marked for private investeringer med en trygg og sikker avkastning.

Dette er den viktigste, underliggende drivkraft for å slippe private interesser inn i våre offentlige velferdsordninger. "Kvalitet", "effektivitet" og "innovasjonsevne" spiller gjerne rollen som vikarierende argumenter. Det mest problematiske med offentlig sektor sett fra et slikt perspektiv, er nettopp at den er offentlig.

For det tredje, forholdet mellom styringsrett og medbestemmelse. Retten til å organisere seg, og retten til medbestemmelse, er kjernen i det som i den nordiske modellen kalles klassekompromisset. Men KS', KLs og de kommersielle investorenes anliggende hindres av dette kompromisset. Derfor står kampen om det som var kompromisset, både i Lockouten i Danmark³ og streiken i Norge.

Fagbevegelsen utgjør den viktigste samfunnsmessige motkraft mot en slik utvikling. Den blir da også i økende grad sett på som en barriere av de nyliberale og kommersielle aktørene. Reaksjonær, konservativ, mot enhver forandring er blant

³ Kampen mod lærerne i Danmark. Lissie Thording og Helene Bank, 2013, For velferdsstaten.

merkelappene som klistres til de organiserte arbeidstakernes organisasjoner når disse forsvarer sine medlemmers grunnleggende interesser og skolens formålparagraf. Lønn og arbeidstid, og "splitt og hersk"-taktikker utgjør kjernen i mye av dette. Særlig viktig er det å svekke fagorganisasjonenes sentrale makt – gjennom mer lokal og mer individuell lønnsfastsettelse, samt mer "fleksible" arbeidstidsordninger.

Det er nyliberalismens menneskesyn som tiltakene begrunnes med. Nemlig at vi som mennesker først og fremst motiveres av behovet for å maksimere vår egen nytte, og at konkurranseinstinktet er en primær drivkraft i menneskets natur. Dette rammer både lærer og elev. At disse teoriene er ideologiske konstruksjoner, uten vitenskapelig basis, ser ikke ut til å uroe noen av tilhengerne av disse dogmer.

En global trend

Tanker og drivkrefter bag skolereformer som blant annet skjer i Danmark, og er i full gang i Norge, er del av en global trend. Hvem styrer endringene i retning av markedsideologi i skolen, med hvilket formål – og hva er alternativene?

For velferdsstaten, og de norske lærerne, følger sjokkterapien som nå skjer i den danske folkeskolen tett. For velferdsstaten har bidratt til tillitsvalgtopplæring på ulike nivå i Norge i en årrekke, med dybdeanalyse og konkretisering av mottiltak langs alle tre ovennevnte aksene. Derfor skal jeg gi eksempler på tre hendelser i Norge som kanskje kan gi inspirasjon til handling i Danmark, kanskje gjennom nordisk samarbeid. Kanskje det kan gi inspirasjon til lærere og foreldre i Danmark i kamp for fellesskolen.

Lærerstreiken stoppet KS

Publikasjonen *Kampen mod lærerne i Danmark*, kom i stand i dialog mellom lærer og cand.pæd. Lissie Thording og For velferdsstaten rett etter at den danske lockout var avsluttet. Hva skjedde, hvorfor skjedde det, hva var samfunnsanalysen av dette? Spørsmålene var mange. Vi viste at det fort kunne komme en tilsvarende situasjon i Norge. Kommunenes sentralforbund (KS) har lenge raslet med lenkene, og KS-lederen har uttalt at han er inspirert av danske KL. Jeg vil bare nevne at KS er ledet av en politiker fra Høyre, selv om alle partier i KS sitt styre har abdisert fra sin politikerrolle.

Det er et noe ulikt system innen den kollektive arbeidsrett og meklingsystem i Norge og Danmark, så den norske lærerstreik kunne ikke direkte få et utfall som i Danmark, men markedsrettingen av samfunnet er som en amøbe – den tar mange former.

Omfattende tillitsvalgtopplæring over flere år, lærernes frustrasjon over stadig overstyring og rapporteringskrav, kanskje publikasjonen vår og opprøret i Sandefjordskolen (som jeg skal komme tilbake til), bidro til å forberede lærerne, lærernes organisasjoner, og de andre fagforbund innen offentlig sektor på det som kom til å skje. Allerede vinteren 2013-2014, da KS krevde full styringsrett over lærernes arbeidstid, var debatten i gang, og kravet ble avvist. Dermed ble saken en del av tariffhandlingene våren 2014.

Da forhandlingene mellom lærerorganisasjonene og KS fant sted, tror jeg nok at Utdanningsforbundets forhandlere ikke hadde forstått hvilken støtte lærerne hadde i opinionen gjennom vinterens mediedebatter, og ikke minst om at lærerne mente at grensen var nådd. I

alle fall anbefalte det største fagforbundet for lærere en avtale som i stor grad la ansvaret for arbeidstid til beslutning i den enkelte kommune, ja egentlig til rektor ved den enkelte skole. På mange måter bidro avtalen til å undergrave både sentrale forhandlinger og fagorganisasjonenes rolle. De mindre fagforbund godtok ikke avtalen. Utdanningsforbundet la avtalen ut til uravstemning, med sterke anbefalinger. Men lærerne sa nei! 73 prosent stemte nei til tariffavtalen. Deltakelsen var historisk høy, hele 67 prosent av medlemmene stemte. Under streiken ble det klart at KS ikke hadde konsultert kommunene. Flere og flere kommunestyrer ga uttrykk for at de ikke var forespurt om den harde linjen KS la opp til. Bare fem kommuner hadde støttet linja til KS⁴. Under streiken sa stadig flere kommuner seg uenig i politikken⁵. Partiene som sitter i KS sitt styre var ikke oppmerksomme på hva som holdt på å skje.

Streiken ble avblåst 1. september 2014. Da var medienes og opinionens støtte til lærerne på topp. Den nye tariffavtale var ikke ideell. Den var ikke et framskritt i forhold til den tidligere avtalen. Men lærerne vant. Ikke minst var det fortsatt en rolle å spille for den sentralt forhandlede arbeidstidsordningen, med avtalt tid til forberedelse og etterarbeid. Nå begynner jobben for å kjempe for en skole i tråd med Opplæringslovens formål.

Det er foreløpig ingen nasjonal organisert foreldreaksjon til støtte for lærerne, men Facebook-siden *Foreldreaksjonen: Med lærerne for en bedre skole* har i dag 6200 medlemmer⁶. Jeg vil også understreke at elevorganisasjonen støttet lærerstreiken⁷.

Opprørslærerne i Sandefjord

Spesielt to byer i Norge, med konservativt styre (Høyrestyre), har gjennomført et lokalt testregime som går på helsa løs, både for lærere og elever. I to publikasjoner⁸ har forfatteren Magnus Marsdal beskrevet hva som skjer i skolene i disse to byene, Oslo og Sandefjord.

- Hva vil det si å være ”som forventet?”

Dette har barn i Sandefjord spurt sine foreldre om, kanskje noen også har lurt på hva det vil si å være ”under forventet” eller ”over forventet”. I 2010 vedtok kommunestyret i Sandefjord et måleregime som gikk ut på at elever på 3. og 4. trinn i barneskolen skulle vurderes etter rundt 70 mål i semesteret. Det har skapt en opprivende konflikt med lærerne i kommunen. Marius Andersen og Joakim Volden sto forrest i kampen. Marius nektet å krysse av i de hyppige skjema der elevene ble vurdert som forventet, under forventet eller over forventet, og Joakim krysset ”som forventet” i alle skjema. Marius hadde siden 2011, unnlatt å krysse av, og var ved flere anledninger kalt inn til rektor og skolesjef. Men han hadde faglige argumenter for ikke å fylle ut. Slik gikk det fram til vinteren 2013-2014. Da ble de to lærerne kalt inn til et møte med en advokat til stede, og fikk varsel om oppsigelse om de ikke satte de røde kryss for hver elev.

⁴ http://frifagbevegelse.no/lo-aktuelt/liten_sttte_til_ks_i_kommunene_249205.html

⁵ <http://www.0a.no/nyheter/article7553054.ece>

⁶ <https://www.facebook.com/pages/Foreldreaksjonen-Med-l%C3%A6rerne-for-en-bedre-skole/625123157603730?fref=ts>

⁷ <http://elev.no/Nyheter/Krever-at-streiken-er-over-til-skolestart>

⁸ ”Den store utdanningsbløffen” (2010) og ”Lærerkoden”(2014) , Forlaget Manifest

Lærerne fikk selvfølgelig hjelp av Utdanningsforbundets advokater, men like viktig var effekten i lokalsamfunnet.. I desember 2013 deltok mange av kommunens lærere i et fakkeltog mot politikerne og til støtte for sine to kolleger. Også foreldrene engasjerte seg. Den lokale Facebook-siden *Foreldre mot målstyring* har mer enn 6500 deltakere⁹.

De to lærerne hadde fått en frist for avkrysning eller oppsigelse: 31.12.2013. Den nyttårsaftnen var ikke god. Hvis de sto alene og nektet, ville de ikke ha jobb, og måtte kanskje flytte med familiene sine til en annen by og kanskje slutte som lærere. Hvis de krysset av på skjemaene, ville de gi opp det faglige skjønnets sitt. Deres vurdering var at de da ville skade elevene. Det endte med at de ikke krysset av. Nyttårsdagen viste det seg at 40 andre lærere hadde fulgt deres eksempel. Og de hadde støtte fra foreldrene. Det endret situasjonen. Men først i mars 2014 ble saken behandlet politisk. Lærerne beholdt jobben¹⁰. Måleregimet er ikke avvirket, men endret. Marius er valgt av lærerne inn i arbeidsgruppa som skal utarbeide de evalueringsmetodene Sandefjord kommune skal bruke i folkeskolen. Men kampen er langt fra vunnet. Marius har fortsatt en anstrengt arbeidssituasjon på skolen, trass i bred støtte fra foreldre, elever, Utdanningsforbundet og mange rundt om i landet.

Bak fasaden i Oslo-skolen – er skrevet av en lektor og tidligere tillitsvalgt på en videregående skole. Han har nå sluttet i jobben¹¹. Han beskriver den globale utvikling på feltet, og viser grundig til politiske styringsdokument siden 1990-tallet. Oslo er spesiell ved at den Høyre-Fremskrittsparti-ledede kommunen har gått foran som en spydspiss for denne globale trend. I oslo er test- og evalueringsregimet utviklet over lang tid. Flere tillitsvalgte betegner prosessen som lignelsen om frosken og det varme vannet. Hvis en frosk er i vann som varmes langsomt opp, har den ikke forståelse av at det er mulig å hindre at den blir kokt ved å hoppe ut. Mens om vannet er varmt og den kastes opp i det, da reagerer den ved å hoppe ut.

Opplæring av tillitsvalgte

Mange lokal- og fylkeslag av lærerorganisasjoner og andre offentlige ansatte har de siste 5-10 årene arrangert opplæring av tillitsvalgte og medlemmer i det som kalles *New Public Management*¹². For velferdsstaten har utarbeidet materiell, og blir hyppig brukt til denne kursvirksomheten. Dermed er mange tillitsvalgte klar over hva som skjer med skolen. Se eksempel fra årsmøtet i Trondheim 2014¹³. Streiken i 2014 bidro til å forsterke denne bevisstheten. Dermed var lærerne, både forut for forhandlingene med KS, og forut under streiken. De viste en kampvilje og et mobiliseringsnivå som vi ikke ser så ofte i dagens arbeidsliv.

⁹ <https://www.facebook.com/motmalstyring?fref=ts>

¹⁰ <http://www.vg.no/nyheter/innenriks/skole-og-utdanning/sandefjord-laerere-beholder-jobben-etter-skjema-nekt/a/10128676/>

¹¹ http://wp.respublica.no/?page_id=1373#!/Bak-fasaden-i-Osloskolen/p/40017927/category=1396314

¹² http://www.utdanningsforbundet.no/upload/Pdf-filer/Publikasjoner/Temanotat/Temanotat_2002_06.pdf

¹³ <https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Fylkeslag/S%c3%b8r-Tr%c3%b8ndelag/Trondheim/%c3%85rsm%c3%b8te%202014/Sak%205%20%c3%85rsm%c3%b8tesak%202014,%20Trondheim,L%c3%a6rerprofesjoner%20under%20press.pdf>

Opplæringen For velferdsstaten driver, søker å gi et historisk perspektiv – og et maktperspektiv på det som har skjedd i offentlig sektor de siste 25 år. Artikkelen *Lærerne i samfunnskampen* av Asbjørn Wahl (Utdanning, nr 16/2014), oppsummerer denne utviklingen, i tråd med de tre aksene som beskrevet i innledningen.

Konklusjonen til Wahl er at "Nå gjelder det å opprettholde beredskapen og finstille lærernes (og andre yrkesgruppers) organisasjoner for å kunne møte disse utfordringene med enda større styrke. Fagorganisasjonene må redefinere sin rolle og sine arbeidsmåter ut fra de nye maktforholdene, og de medfølgende holdningene, som KS på en så eklatant måte har anskueliggjort for oss det siste året. Lærerne står ikke alene i denne kampen. Lignende utviklingstrekk, med mistillitsregime, kontroll- og rapporthysteri, svekket innflytelse over eget arbeid og avprofesjonalisering av viktige yrkesgrupper, ser vi på mange områder i dag. Det finnes med andre ord omfattende muligheter for alliansebygging i denne kampen, en alliansebygging som også vil være høyst nødvendig dersom vi skal vinne fram."

Deltagerdebat

Stig Skov Mortensen: Tusind tak, Helene. Jeg synes, at pointen med, at rigtig mange af de spændende arbejder, I har lavet, og hæfterne, at de kan findes på jeres hjemmeside, er meget væsentligt at tage med også.

Cecilia Fava (Folkeskoleforældre): Jeg har et spørsmål til dig, om du har lyst til at bruge to minutter på **at uddybe, hvad de norske forældre gjorde for at støtte op omkring lærerne og skolen. Det vil vi være rigtig interesseret i at få at vide og få inspiration.**

Helene Bank: Vældig ofte sker det, at det starter med en Facebook-side, og det er jo også et problem i skolen nu med krav om loyalitetspligt, at lærerne ikke får lov at møde forældrene alene. Møderne bliver lagt op, således at lederen kan være med, og lærerne kan ikke fortælle, og de sælger selv deres testregime. Hvem vil da, at man ikke får set, hvordan akkurat dit barn er akkurat nu. Det, som skete tidligt, var vel, at først slog de ring om en dygtig lærer, og så begyndte de at undersøge lidt mere, hvad det handlede om. Og så blev det til en **Facebookside, som startede, men samtidig har de også gjort andre ting med at udtale sig, stille op, skrive breve til kommunen.** Vi har haft et møde i Oslo, hvor Marius kom op, hvor lærerne i Oslo siger, at de kan få lov til at møde forældrene og fortælle om, hvordan de tester, selv om de ved det – og de har selv tænkt, at de skulle skrive til skolen, at deres barn skal ikke gennemføre denne test.

Niels Chr. Sauer: Der må være en vis lydhørhed i Norge i det politiske miljø, som ikke findes i Danmark. I havde jo for år tilbage offentliggørelse af testresultater – det blev rullet tilbage, ikke? "Nej!" Lektiecafeer i Norge er rullet tilbage i et eller andet omfang, og lærerstrejken – stor er risikoen for, at den norske højrefløj bryder igennem med kravet om svenske friskoletilstande?

Helene Bank: Det, som skete i 2003, var, at den norske regering da, som var en højre-centrumsregering havde lavet en ny paragraf, som gav lov til for alle skoler at søge (også kommercielle og private – ellers har vi et krav om, at det skal være et religiøst eller pædagogisk alternativ). De slap nogen ind, før man skiftede – det var en grund til, at der blev skiftet regering, det ville folk ikke have. Så man rullede den lov tilbage i 2005, da vi fik en rød-grøn regering. Og så blev det til, at de nu har fundet en ny måde at gøre det på. Alle reformer nu starter med, at man først nedsætter et ekspertudvalg, ikke en offentlig udredning eller partssammensat, og så gennemfører man reformkernen. Så nu har man klaret med centrumspartierne at få gennemført, at Ministeren skal have en midlertidig mulighed for indtil man har fået ændret loven at godkende nye skoler. Og det betyder, at vi er gået ind og set på, hvordan de ser ud, de skoler, som har kommercielle ejere? **Det, de gør på alle reformer nu, er, at de igangsætter et ekspertudvalg, som skal udarbejde forslag til ændring af lov, og så gennemfører de reformkernen. Og bagefter behøver de ikke mere. Det er det, som er problemet.** De får ikke gennemslag, det eneste, som vi klarer, og det gik lidt på, at vi også havde lavet forarbejde, at de sagde da nej, kommunen kan have et veto mod, at en ny skole kommer, hvis det undergraver den offentlige skole. Men i byerne sker det meget sjældent, for hvis forældrene vil have en skole, så får de den. Og dermed så får vi pludselig kommercielle ejere ind, og det er nok, de behøver ikke mere.

Vedrørende PISA, så vandt det lidt genklang, det med angsten, risikominimeringen ved, at vi må hellere være med i disse tests. Det, som skete, var jo først, så skulle man publicere alle skoler, og man gør det igen nu, og det skete under de rød-grønne, men ikke på individniveau, men på skoleniveau. Derudover gør nogle af skolerne, som er højrestyret, gør det også, så man kan følge det med frit skolevalg specielt på videregående skoler. Vi har ikke karakterer i grundskolen, så testene bliver ikke på grundskolen, men på de videregående. Og de er netop sådan, at tør vi vælge noget andet for vores børn, og tør vores børn vælge noget andet. Hvis de har mulighed for at vælge det og har tilstrækkeligt gode karakterer, så kommer vi ind i den fase. I forhold til lektiecafeer, så har det været lidt på kommunalt niveau – der har været lidt offentlig støtte til det, ellers har det været på kommunalt og frivilligt niveau. Igen bliver det forfærdeligt rettet ind mod PISA-testene. **Her er det interessant igen: Hvad er PISA? En ting er, om man måler det, som man skal måle? Det andet er, hvem er det, som ejer dem? Hvem er det, som kan forske på det?** Det er et selskab, som ejer det, og som forsker. Der er ingen forskere rundt omkring, der kan bede om at få lov at forske. De kan få lov at forske på offentlige resultater, men ikke på metoderne, hvormed man vælger at gøre det. Man er inde i et system, hvor på mange måder man kan sige, at Pearson, som er selskabet, der ejer det, i samarbejde med OECD overhovedet ikke bryder sig om, hvad der er uddannelsespolitik i de enkelte lande. De kører ind med deres globale tests, og der får vi den globale uddannelsesminister med Pearson som gennemførende part, som det er sagt i en artikel i Norge for nylig. Det er det, som er udfordringen.

Lærke Grandjean: **Vil det sige, at du siger, at hvis man lod være med at være bange for OECD og PISA, så kunne vi gøre i Norge og i Sverige, hvad vi ville?**

Helene Bank: **Ja, det eneste, som kan undergrave vores uddannelsespolitik, er, hvis vi begynder at lade private, kommercielle virksomheder i henhold til markeds- og konkurrencereglerne i EU begynde at bestemme.** Hvis vi har love, så vi kan have friskoler, men ikke kommercielle, så kan vi regler knyttet til det, og indholdet i skolen er fortsat et nationalt anliggende. Så vi må bare turde gøre noget andet, og **jeg kunne jo godt have tænkt mig at høre noget mere om, hvad de har gjort i Skotland** – der skal vi rode noget mere, for der har de gjort noget også inden for sundhedssektoren – på sygehusene har de også taget ting tilbage og sat helt andre mål, end bestil og udfør, det har de afviklet der. Så det, som de har gjort i Skotland, er meget interessant, og de får sikkert mere selvstyre også på skolesiden. Så der har de gjort det! Det er den måde, man finansierer fx sygehusene på i dag, det er standarder for finansiering, stykpriser på forskellige ting. Nu er der en sundhedstjenesteaktion i Norge, som er begyndt at diskutere også, hvordan de skal have tjek på det. De skal give patienterne den behandling, de skal have, men de nægter imod systemet at gøre noget andet. Og allerede nu begynder lægerne at give patienterne deres personlige telefonnummer, ikke for at tjene på det, men for at patienterne ikke skal blive væk i systemet. Nu begynder vi at få et system, hvor folk, som mener ærligt, at de må gøre noget andet, begynder at organisere sig.

Og vi har velfærdskonference i Oslo nu den 7. oktober, og da har vi tænkt netop at have fokus på en del af disse ting og de alliancer, der kan arbejde sammen og give hinanden støtte. Her er alle, der kan komme til Oslo, selvfølgelig velkommen.

Jens (stud., KU): Det, du sagde omkring markedsgørelser, jeg er egentlig enig, hvis det er det, der er analysen, at det er enormt skadeligt. Man kan tage til Australien og se på noget, der hedder ABC Learning, som var en daycare organisation, som blev markedsgjort, og som gik på børsen, og den krakkede. I dag koster det milliarder dernede, og man står med et daycare system, som faktisk er undermineret. Bare, hvis man er interesseret i at se virkeligheden.

Helene Bank: Det har vi set i Sverige og også i Norge, pludselig står eleverne uden skoleplads, og hvem har ansvar for det. Det ser vi også for børnehaverne, der er ikke de samme krav til dokumentation og arkivkrav osv., så hvis der senere har været en sag, som eventuelt kommer op med Børneværnet, eller der har været overgreb, så har man ikke arkiv på ting, som er sket, eller henvendelser, der er kommet, hvis det er private aktører. Det her er virkelig et demokratispørgsmål.

Bine: Jeg tænker, handler det ikke også om et eller andet sted, du nævner denne her frygt, og den tror jeg, vi alle sammen kender, - nogen af os har børn, og **hvis vi ikke passer lidt på, bliver vi trukket hen ad gulvet i PISA-panik og angst for kineserne.** Jeg tænker, når vi står og på den anden side har svaret, hvis vi skal komme med et modsvar til frygten, så bliver det meget højtragende. Så bliver det noget med, at vi skal tilbyde demokratisk dannelse, og det skal vi gøre i åndsfrihed og alt muligt. Hvis man nu er forældre til et barn i skolen, så kan det godt være, at man ikke er uenig, men det er ikke helt sikkert, at man forstår, hvad det egentlig er, der er alternativet for at gøre det, som Peter Kemp talte om. **Hvorfor skaber det**

halvdannelse? Hvad betyder det? Hvad har det af betydning for mit barn? Hvordan får vi formidlet til folk, at rent faktisk ved at følge det, som hedder dygtiggørelse, så gør vi børns verden og univers og muligheder langt mindre, end hvis vi ikke følger det. For det tror jeg virkelig. Jeg tror, der er et stort problem med at få demokratiseret den debat, så alle mennesker er med, og ikke kun jer kloge, der sidder herinde.

Helene Bank: Vi har en formidler i Norge, som er helt utrolig, Magnus Marsdal, der har skrevet de par bøger her. Jeg har lyst til at læse et kort stykke fra indledningen til denne bog om lærekoden; han har en dreng, ikke i skole, men i børnehaven, og han skriver: **”Når jeg leverer Vemund i børnehaven, vil jeg, at han skal mødes af kompetente, kyndige ansatte, som ser, hvem han er, sådan at de kan hjælpe ham, udfordre ham, tage vare på ham. Jeg vil ikke, at Vemund skal mødes af et standardskema for 2årige.”** Vi må finde nogle måder, som kommunikerer til folk. En ting, som vi har opdaget i Norge, noget som vi virkelig bliver vrede over, er hemmeligholdelse, sådanne ting, at nogle har talt sammen bag ryggen af en. Hvis kan finde noget af det: hvad er en dybkultur, som virkelig gør danskerne rasende. Der er jo et problem med alt det nordiske, vi er jo så tvangsharmoniske, så vi kommer aldrig helt ud af starthullerne, men alligevel, hvad er det? Er der nogle værdier, som danskerne føler, at det her er så dansk, at nu undergraves det. Vi har en ting, øgende forskelle i Norge.

Folk er med på at betale mere i skat, hvis bare de får små indtægtsforskelle. Der er en del i Norge, men så må man gå ind i det danske samfund og se, hvad er det, som gør den helt almindelige mand og kvinde rasende, og så må vi fortælle, på hvilken måde er det at skolen og skolereformen fungerer på nu. Faktisk undergraver det, som er vigtigt. **Hvad bliver du sur over? Hvad er vigtigt for dig? De to ting hænger gerne sammen. Jeg tror, vi er nødt til at se på det. Vi har været inde og analysere, hvad gør nordmænd rasende?** Når nogen har snakket sammen bag ryggen, og når der er større forskelle, så bliver de ganske irriteret. Det er sådanne måder, hvor ingen kan forsvare det, men det er klart, at vi har et problem, fordi de politikere, der står for dette, og mange af dem, som tjener på det er jo konsulenter. Jeg så disse studier, undervisningsvejledere, som I skal have rundt omkring, og om det oplæg er lavet af et eller andet konsulentfirma. Her har vi gået ind og set en del og har skrevet også her om dette med menneskesynet bag målemanien, her har vi også skrevet om de skjulte strategier, og det er mange af disse konsulentfirmaer, som bl.a. har undersøgelser, hvor de for det første kommer med magiske sparetal, som ikke har rod i nogen ting, og for det andet så skriver de: baseret på egne erfaringer.

Og når et konsulentfirma baserer noget på egne erfaringer, så betyder det forretningshemmeligheder. Så ved vi jo ikke, om det er rigtigt? Det kan være blank løgn. Nu ser vi, hver gang der kommer en ny rapport, hvem står bag. Deloitte, KPMG, PWC, osv., så går vi ind og finder de samme formuleringer hver gang, og så får vi eksponeret det. Og her får vi også folk med og forsøger at dels at gøre folk rasende og dels at latterliggøre. Så får vi det synliggjort. Baserer regeringen sig på en reform baseret på en konsulentrapport, som er baseret på egne erfaringer hos Deloitte? Vi arbejder med sådanne ting, vi må latterliggøre også.

Britt (skolelærer): **Jeg synes, vi har en ting i Danmark, som vi igennem mange år har set politisk slået an som værende enormt vigtigt for os i mange kriser, og det er ytringsfriheden. Jeg synes, det er en af de ting, der har været meget ramt i forhold til det her.** Jeg ved ikke, om Erik Schmidts advarsel er blevet trukket tilbage, men hvis man som forældreorganisation vil gå ind i noget, så tænker jeg, at det kunne være en kamp, der måske kunne synes lille, men kunne være et rigtigt vigtigt budskab, at en mand, som arbejder for en tænketank, der beskæftiger sig med læring, ikke skal bindes med mundkurv og blive nødt til at forlade sit arbejde med en skriftlig advarsel, fordi han udtaler sig kritisk om et felt, som han har forstand på. Det ville være mit bud på en kamp for jer at gå ind og sikre, at folk, der faktisk arbejder i dette område, kunne få lov til at udtale sig uden at skulle være bange for at blive kaldt til samtale.

Helene Bank: **Det ville jo også være interessant på forældremøder, hvis man begynder at gøre det lidt systematisk og slet og ret siger som forældre: Hvad mener du som lærer? Hvis man har et forældremøde og man har både skoleledelse måske og læreren til stede: Hvad mener du som lærer om disse tests, og hvad er din faglige vurdering af dette og dette?** Eller hvad mener du – bliver det bedre for børnene, at du sidder hele dagen på skolen og går hjem senere. Da vil man ofte få synliggjort en lærer, som der enten ikke får lov at svare eller som føler, at de ikke helt kan det. Så kan man forfølge det igen – så kan man få en ytringsfrihedsdiskussion, og da kunne det være fint, at hvis man begynder på det, kan det være lidt som aktion, at man har en dialog med lærerens organisation, sådan så læreren er lidt forberedt og ikke bliver stående alene med det.

Niels Chr. Sauer: **Jeg fik så sent som i går en mail fra en lærer i en kommune, der havde sendt en instruks ud – det var skolechefen – til samtlige skoleledere, om at de skulle gøre deres lærere klart, at hvis forældre stillede spørgsmål ved forældremøder fx til reformen, så skulle de så vidt muligt for det første kun svare på faktuelle spørgsmål. Hvis der blev spurgt til deres egne holdninger, så skulle de glide fuldstændig af. Og faktuelle spørgsmål måtte kun besvares i rimeligt omfang, som det hed. Jeg ved ikke, hvad man skal kalde det, men det er altså tilstanden i mange kommuner.**

Stig Skov Mortensen: Noget af det, som også var vores mål med at invitere Helene og Alliancen for Velferdsstaten var også at pege på, at en af de ting, som rent faktisk er lykkedes i Norge, er netop at trække en masse foreninger sammen omkring en ting, som har så positiv en konstruktion, så vi som regel står bag den, nemlig velferdsstaten. At de rent faktisk med et udsyn, der ikke alene i forhold til de norske tilstande, men også trækker ud i forhold til de skandinaviske positioner, har muliggjort, at man har stået meget stærkere sammen. Det er en af de ting, vi håber, kunne blomstre op i Danmark på lignende vis. **Så alliancer og samarbejde, også gerne på tværs** – nu hørte jeg, at Helene spurgte Bob Bohlbro fra LL, at de desværre har sløjft deres interskandinaviske forening, men det var måske noget, man

kunne sætte op igen. Så slår det også, at Helene talte en del om konsulentrapporterne, og en af dem, der er blevet udarbejdet i Danmark, er fra Rambøll, og der står, så vidt jeg husker, ikke specifikt, at det er ud fra deres egne erfaringer. Der skriver de til gengæld, at det, som især ville kunne højne kvaliteten, det er, hvis de offentliges ledere kunne få nogle kurser, og det står i konklusionen. Og bagefter er der en perspektivering, hvor der står, at Rambøll har kurser i offentlig ledelse. Det er også en måde at vise, at man kan køre videre i det samme spor, ved bare at skrive, at det er en selv, de skal henvende sig til.

SOPHIAs sammendrag

Helene Bank sætter spørgsmålstejn ved tre samfunds faktorer: 1) Hvad skal skolen være? 2) Hvad skal det offentlige være? 3) Hvordan skal forholdet mellem styringsformer og medbestemmelse være? Det gør hun, fordi disse faktorer med hver deres opgaver og ansvarsområder flyder mere og mere sammen og tilslører, hvilke præmisser og interesser der i grunden er i spil. Hvis ikke vi som borgere er klar over, hvilke interesser der ligger til grund for politiske handlinger og reformer, mister vi orienteringssansen og har derfor svært ved at reagere ud fra de reelle præmisser og hensigter.

Helene Bank gør os opmærksom på, at det er neoliberalismens menneskesyn, der gennemsyrrer de offentlige reformer og tiltag. De begrundes nemlig med, at vi som mennesker først og fremmest motiveres af behovet for at maksimere vores egen nytte. Konkurrenceinstinktet bliver dermed gjort til en primær drivkraft i menneskets natur.

Skolen bliver opslugt af staten, som bliver opslugt af globale markedsorienterede interessenter og organisationer. Målet er mere vækst og velstand. Den sociale og medmenneskelige dannelse af ansvarlige og myndige samfundsborgere er i skolen reduceret til et mål om at blive så dygtig som mulig, for at kunne klare sig i en global konkurrence om markedsandele og arbejdspladser.

Hvis vi skal have stoppet denne markedsorienterede tankegang om skole og mennesker som nytteinstitution og nytteborgere for konkurrencestaten, må vi have genindsat skolen som en institution i, men ikke opslugt af, staten. En institution, der bygger på et kritisk humanistisk menneskesyn og dannelsen af myndige, indlevende, medmenneskelige og medansvarlige samfundsborgere.

Helene Bank appellerer til at samarbejde på tværs af fag, grænser og partier. Dette samarbejde bakker SOPHIA op.

SOPHIAs samlede sammendrag

Biesta har i sin bog: Læring retur følgende citat af Derrida, 1992:

"Når vejen frem ligger klar og anvist, når en bestemt viden åbner op for vejen på forhånd, er beslutningen allerede blevet truffet, man kunne endda sige, at der slet ikke var en beslutning at træffe; uden ansvar og med rimelighed anvender eller sætter man simpelthen et program i værk. ... Programmet medfører, at den anvendte konsekvens, anvendelsen af viden eller know-how, er selve handlingen. Etik og politik bliver til teknologier. Således uden for den praktiske fornufts eller beslutningens orden, bliver programmet uansvarligt."

(Biesta 2009, s. 40)

Dette citat kan ses som en overordnet kommentar til skolereformens konsekvenser. Det er meget sigende i forhold til Peter Kemps tanker om *"Halvdannelsens folkeskole"*.

Konsekvenserne af en ikke-lyttende og ideologisk gennemtrumpfende uddannelsespolitik bliver uansvarlige borgere og mennesker, der skal gøre, som systemerne og teknologierne fortæller, er bedst. Det er en økonomiseret og positivistisk NPM-tankegang, der ikke tager hensyn til mennesker som subjekter og spændingsfeltet mellem det kendte og ukendte i et pædagogisk og dannelsesorienteret felt, hvor mennesker bliver til. Med en fokusering på sikker viden som præmis for pædagogiske handlinger, metoder og stillingtagen anskues mennesket som et objekt, der kan gøres noget bestemt ved, for at få noget bestemt ud af.

Denne tankegang gør SOPHIA op med i et forsøg på at italesætte det risikofyldte og ubestemmelige ved pædagogik og dannelse som en smuk og betydningsfuld præmis ved skole og uddannelse. Gert J.J. Biesta kalder det for: *"The beautiful risk of education"*. (Biesta, 2014)

Denne risikofyldte ubestemmelighed er en svær, men nødvendig kamel at sluge i et forbrugerorienteret samfund, hvor vi vil vide, hvad vi får for vores penge, og forventer *value for money*, forstået som synlige resultater af den undervisning, vi har betalt for til vores børn. Samtidig frygter vi også en fremtid i en global konkurrence, hvor tests har vist os, at danske skolebørn ikke klarer sig specielt godt. Det appellerer til optimering, styring, kontrol, og dermed er vi inde i et sprogbug og en tankegang, der undergraver et kritisk humanistisk og åbent menneske- og videnskabssyn, det myndige tænkende, talende og handlende menneskes tilblivelse og verdensborgeren som dannelsesideal.

Derfor er det nødvendigt at insistere på samtalen og dialogen i det offentlige rum, hvor vores forskelligheder får lov til at konfrontere hinanden og udvide hinandens horisonter for tænkning, tale og handling. På dette grundlag skulle de politiske beslutninger gerne træffes og demokratiet opretholdes.

SOPHIA vil på den næste konference d. 25. november 2014 tage fat på det oversete og ignorerede i skolereformen, for at åbne for en dialog om, hvordan vi får givet plads til en alsidig og bæredygtig dannelse, der har øje for forskellighedernes mange muligheder og umuligheder. I forlængelse heraf vil SOPHIA kigge folkeskolens formålsparagraf efter i sømmene og komme

med forslag, der genindsætter et åbent humanistisk menneskesyn som udgangspunkt for dannelse og uddannelse.

Denne værdikamp om folkeskolen er hermed i gang, og SOPHIA fortsætter sit arbejde med en række tiltag hen over foråret og vil til sommer være en del af Folkemødet på Bornholm.

Derudover er I meget velkomne til at kontakte os ved enten at sende en mail eller ringe til Birte. Hvis I fx er interesseret i, at vi laver noget lokalt i en kreds i forhold til DLF eller i en kommune, eller i en anden form for organisation, kommer vi gerne ud. Det er vi meget åbne overfor.

Vi håber, at I med debathæftets mange pointer om en naiv, men nødvendig afvisning af pseudo-demokratiske forhold, om accepten af risikoen i den bestemte ubestemthed, om hel, halv og kvart dannelse, om børns egenart og sammenklappede paraplyer, om bekæmpelsen af det store KS-dyr mm., vil tage det med ud i de sammenhænge, hvor I eksisterer.

Et perspektiverende indlæg

Tager vi ansvar eller står vi til ansvar?

- og hvad er i grunden forskellen?

Dorte Brøchner Jessen, Projektmedarbejder for SOPHIA, lærer, studerer pædagogisk filosofi

Nuancerne kan synes små, men betydningerne er store. Det handler nemlig om hele tænkningen bag de betydningsfulde beslutninger, der bliver taget for, hvilke værdier der er gældende i skole og uddannelse. Værdier, der gennemstrømmer et samfund og de måder, vi er sammen på som mennesker.

Hvem tager ansvar for folkets skole?

Grundtvig kæmpede for oplysning til alle. Til folket. *"Menneske først, kristen så"*, var hans tilgang til skole. Det var i mødet med hinanden i skolen, oplysningen skulle opstå. Læreren havde ansvaret for at møde mennesket og oplyse det. Det var et opgør med den sorte latinskole, hvor udenadslære af en forudbestemt tekst var vigtigere end at mødes som mennesker om en fælles historie, det at lære at læse eller regne, fysisk træning eller viden om mennesker, natur og kultur. Skolen skulle være et åndehul. Fri for arbejdets bestemthed. Skolen blev en mulighed til at kunne nuancere dagligdagen, for bedre at kunne tage stilling og handle derefter. Altså at tage ansvar. Fyrstedømmet var passé, og folket skulle tage ansvaret og magten til sig. Fra at skolen skulle stå til ansvar for kirken, skulle folket tage ansvaret for skolen. Gennem demokratiske politiske beslutninger blev folkeskolen etableret til den skole, vi kender i dag.

Hvordan ser vores folkeskole så ud i år 2014? - 200 år efter dens oprindelse.

Med reformernes indførelse er ansvaret gledet ud af lærernes hænder og til dels også skoleledelsens. De skal nemlig stå til ansvar over for politiske bestemmelser om, hvordan skolen skal se ud. Den skal ensrettes. Standardiseres. Målstyres ud fra snævre mål, der kan vejes, sammenlignes og bruges af embedsmænd, som har til opgave at økonomisere og effektivisere et samfund. Midlet for vækst er forbrug og en effektiviseret produktivitet. Markedsmekanismer er i spil og styrende for skolepolitiske beslutninger. Det handler ikke længere om at tage ansvar for mennesker og deres udvikling mod voksne myndige, tænkende og handlende samfundsborgere. Det handler om at øge produktiviteten. Skolen er blevet en markedsplads, hvor forældrene afleverer deres børn med forventning om at få mest mulig valuta for pengene. Valuta forstået som målbare færdigheder, der gerne skulle kunne slå kineserne og sikre vores velstand. Værdier forstås i denne kontekst som; value for money.

Vi er gået væk fra en velfærdstænkning, der er forpligtet på faglige standarder og værdier som rimelighed, omsorg og social retfærdighed. En tænkning og et samfund med en skole, der vægter samarbejde. I stedet hersker der nu en forbrugerorienteret tænkning, hvor beslutninger

er drevet af ønsket om omkostningseffektivitet og produktivitet. En skole og et samfund, der vægter en øget konkurrenceevne.

Forholdet mellem staten og borgeren har altså ændret sig igen siden Grundtvigs humanistiske tanker om skolen for livet og disse tankers forandringer af den sorte skole. I stedet for at interessere sig for realiseringen af det fælles gode er staten nu blevet til en leverandør og skatteyderen til en forbruger af offentlige serviceydelser. Derfor bliver forældrene også mindre og mindre optaget af, hvad det er, vi som fællesskab ønsker at opnå for fællesskabet, men derimod om mit barn får så meget ud af skolen som muligt. Fra at skolen har været en politisk opgave med vægt på nærvær og samarbejde er der sket en afpolitisering mod en forbrugermentalitet. Skolens opgave er ikke længere at danne frie tænkende, talende og handlende mennesker, men at uddanne effektive og produktive mennesker, der kan vinde markedsandele i en global konkurrence.

Staten kunne altså se ud til at have mistet tilliden til folket. Folket har fået frataget ansvaret for deres skole, for til gengæld at skulle stå til ansvar for effektivitet og produktivitet.

Vi har ikke længere en Grundtvig, men så har vi bl.a. en Gert J.J. Biesta, professor ved University of Luxembourg, og en Peter Kemp, dr.theol. et phil., professor emeritus, der netop stod på talerstolen på Vartov ved SOPHIAs konference d. 19. september: *På bagkant af reformerne – På forkant med konsekvenserne*, for at problematisere denne udvikling og beskrive nye åbninger for åndsfrihed, omsorg, tænkning, dannelse af gode samfundsborgere og tillid til at tage ansvar.

I praksis er det samtalen sammen som voksne mennesker om, hvorfor vi gør, som vi gør, og hvad der i grunden er vigtigt, der kan vise sig at være livsvigtig for vores demokratiske samfund og vores folkeskole. Det gælder os alle sammen; lærere, pædagoger, ledere, politikere, forældre. Vi har noget vigtigt at drage omsorg og tage ansvar for. Demokrati og solidaritet kommer ikke af diktater, forbrugerkrav og økonomiske effektiviseringer, men af deltagelse, indlevelse, samarbejde og samtale.

Referencer

- Bank, Helene og Thording, Lissie (2013) *Kampen mod lærerne i Danmark*, For velferdsstaten
- Biesta, Gert J.J. (2014) *Den smukke risiko i uddannelse og pædagogik*, Aarhus: Forlaget Klim
- Biesta, Gert J.J. (2011) *God uddannelse i målingens tidsalder - etik, politik, demokrati*, Aarhus: Forlaget Klim
- Biesta, Gert J.J. (2009) *Læring retur – Demokratisk dannelse for en menneskelig fremtid*, København: Forlaget Unge Pædagoger
- Bomholt, Julius (1953) "Skolens struktur" i bogen: *Mennesket i centrum*
- Kemp, Peter: "Halvdannelens universitet" i Nepper Larsen og Skov Mortensen: *Universitetsverdenen - flerstemmige visioner*, Sophia, 2014, s. 41 - 46
- Kimbal, Bruce A. (1986, ny udgave 1995) *Orators and Philosophers, A History of the Idea of Liberal Education*
- Marsdal, Magnus (2014) *Lærerkoden*, Forlaget Manifest
- Marsdal, Magnus (2010) *Utdanningsbløffen*, Forlaget Manifest
- Pahuus, Anne Marie (2006) *Hannah Arendt*, København: Forlaget Anis