

København, 23.06.2010
Ref.: Rejseholdrapp01/SNL/bha

Ad hoc NOTAT 1

Kritisk analyse af rejseholdets eftersyn af folkeskolen og dets anbefalinger

Udarbejdet af Steen Nepper Larsen, lektor, medlem af SOPHIA's bestyrelse.

For det *første* må det betvivles, at der er tale om "skolens rejsehold". Genitiven signalerer fejlagtigt, at initiativet til eftersynet udspringer af drøftelser på de danske skoler, og at Rejseholdets publikationer taler på vegne af hele skolen. Hvorfor vil Rejseholdet ikke stå ved, at det er et regeringsselekteret, politisk initieret projekt? Det er særdeles uklædeligt at gemme sig bag en altfavnende eufemisme: "skolens". Det er endvidere værd at bemærke, at de ellers så demokratiske, oplyste og på talrige fotos storsmilende og engagerede skoleelever absolut ikke er blevet hørt. Skoleeleverne optræder primært som problembørn, som udgiftsposter, som testpræsterende og som relativt glade for at gå i skole; men det har åbenbart ikke drejet sig om at få dem i tale. Ej heller er publikationerne optaget af den righoldige danske og internationale ungdomsforskning, der kunne have givet inspiration til at formulere andre problemstillinger. Det kunne jo være, at "skolen" er blevet en problematisk og langt fra entydig instans i børne- og ungdomslivet, og at institutionen dømmes en række erfaringer og praksisformer ude.

For det *andet* er det tydeligt, at de skole- og samfundsstrukturelle spørgsmål udblændes. Rejseholdet producerer blindhed. På sin vis er grebet om tingene for småt. Det handler om, hvordan der kan scores og præsteres bedre. Det drejer sig om at propagandere for det meget tvivlsomme begreb evidens. Det handler om skoleledelse, kontrol, dokumentation og synliggørelse. Det drejer sig om økonomisk effektivitet og gennemførelse af skoleforløb; men publikationerne omhandler ikke undervisningens indhold (den faglige substans), ej heller undervisningsformer (der synges ellers ganske højt om didaktik). Det må medgives, at nogle af de mange cases fra landets skoler giver tilløb til sidstnævnte; men hverken anbefalingerne fra Rejseholdet, endsige den omfattende baggrundsrapport B tager livtag med skolens faglige hverdag. Der gives heller ingen bud på, hvad det er for et samfund, vi er på vej ind i. Utallige gange får vi at vide, at it, læsning, regning og engelsk er helt uomgængelige 'størrelser', men der tegnes aldrig et billede af skolens rolle i samfundet endsige af fremtidens samfundsmæssige udvikling.

For det *tredje* er hele Rejseholdets virke præget af et stort paradoks. På én og samme tid hyl-des "afbureaukratiseringen" og skolernes mulighed for at træffe decentrale beslutninger samtidig med, at der slås på tromme for en intensiveret styring af og kontrol med skolerne. Forvaltningen skal være vagthund, og skolerne skal dokumentere og synliggøre, hvad gode elever skal og kan, og hvad forældrene (skatteyderne) får for pengene. Dilemmaet er, at frihedssangen hele tiden punkteres af kontrol- og målemanien. New public management prædikede prin-

ciptelt mindre stat og mere marked; men nu kommer regnskabets time åbenbart, og det underer vel de færreste, at der tilsyneladende stadigvæk brug for en stram, nærmest DDR-agtig kontroltankegang. Dertil kommer at en gennemførelse af "forældretilfredshedsmålinger" risikerer at føre til, at borgerne forvandles til shoppende og krævende forbrugere af skoleuddannelser, hvilket står i skærende kontrast til Rejseholdets hede drømme om at gøre forældrene til tilregnelige og ansvarlige medspillere i skolens dagligdag.

For det *fjerde* er det meget selvmodsigende først at opregne nogle af de skadeeffekter en mulig offentliggørelse af skolernes testresultater kan have for derefter med brask og bram at fremture med påbud om, at disse skal dokumenteres og synliggøres for alle lokale og nationale vinde. Der er intet forskningsmæssigt belæg i rapporten for at fordre dette, snarere tværtimod.

For det *femte* fremføres der ingen fyldestgørende argumentation for, at store skoler på op til 2.100 børn skulle være bedre end mindre skoler. Ej heller falder det Rejseholdet ind at komme med lokale og regionale overvejelser over, hvad der kan ske med landet, hvis borgerne og børnene får meget langt at køre for at komme til og i skole.

For det *sjette* er der intet i nyere neurobiologi, kognitionsforskning eller kropsfænomologi, der giver videnskabeligt belæg for endsige tilsiger os at parkere så forskellige fænomener som "selvværd, glæde, tro på egen formåen, empati i sociale sammenhænge, sociale kompetencer" (Rapport B, s.66) under overskriften "ikke-kognitive færdigheder". Det er væsentligt og bemærkelsesværdigt, at de kropslige og kognitive færdigheder gensidigt understøtter hinanden både i menneskets evolutionshistorie (fylogenetisk) og i det individuelle menneskeliv (ontogenetisk). Men Rejseholdet dømmes stort hele kroppen og alle de sanselige og æstetiske dimensioner af skolelivet ude. Det forsøger på kunstig vis at propagandere for en ren kognitiv færdighedsmodel, der tydeligvis gerne må følges til dørs af elever med alsidige og sociale færdigheder og positiv trivsel. Men på intet tidspunkt synes Rejseholdet at forstå, der ikke eksisterer uforsonlige modsætninger mellem tanke og krop. I en tid hvor det er tydeligt i forskerkredse, at eksempelvis den plastiske hjerne både må studeres som både et biologisk og et socialt fænomen, kører Rejseholdet stadigvæk rundt i en manege spækket med forældede dualismer.

I betragtning af hvor meget af rapporten, der siger, den trækker på evidensbaseret viden om, hvad der virker i praksis i skolens undervisning (Rapport B, s.27, 49, 52 etc.), er det for det *syvende* ganske tankevækkende, at Rejseholdet ikke gør mere ud af at tydeliggøre sine kriterier for, hvad der kan siges at have solidt forskningsgrundlag. Rejseholdet kender tilsyneladende kun til en meget lille del af landets pædagogiske forskning. Litteraturlisten er meget kort, og fodnoterne er meget pauvre. Der gøres intet forsøg på at gå i clinch med de forskere, der med gode argumenter har betvivlet, om det overhovedet giver mening at overføre et entydigt medicinsk evidensbegreb på komplekse og unikke pædagogiske processer; thi ingen elever er identiske, ingen lærer er som den næste, og ingen sætter det samme fingeraftryk på papir, endsige på hinanden. Ej heller overvejes det, om der nogensinde var kommet rimeligt tålelige omgangsformer i skolen, en udelt enhedsskole, flere kvindelige lærere, samfundsfag, obligatorisk seksualundervisning, engelsk i tredje klasse, projektarbejde og problemorientering m.m.m., hvis der først skulle have været sikret evidens for, at de nu også ville virke. Evidens-tankegangen har en konserverende og fremtidsangst funktion. Det betyder selvfølgelig ikke, at der ikke er god grund til at lytte til erfarne læseforskere for at finde ud af, hvilke læseformer, der giver den største forståelse og muliggør 'fødslen' af de bedste små læsere, eller at vi ikke kan lære noget af det, der foregår på andre skoler eller i andre lande.

For det *ottende* er det påfaldende, at drømmen om at Danmark skal producere "ny viden" (Rapport B, s.51) straks sendes til tælling med beskeden om, at det skal være en forskning

"der er behov for". Hvis man kendte behovet og alle kriterierne for det, man ville have lå fast, kunne der så overhovedet gives plads til ny forskning? Det, Rejseholdet advokerer for, er snarere anvendt og praksisrettet forskning. Egentlig visionær og kritisk forskning er ikke velkommen.

For det *niende* er der alt for megen fokus på ledelse. Tankegangen lyder: er lederen klar i mødet, og bliver han eller hun belønnet med højere løn, så får vi en bedre skole. Men er der evidens for at skrive dette? Ledelsesslag har det med at selvstændiggøre sig selv; de har det med at komme længere væk fra gulvniveau og de daglige trakasserier. De har det med at være mere solidariske med kommunalbestyrelser og med ministerier end med elever, lærere og lokale med- og modspillende forældre.

For det *tiende* står der talrige gange i publikationerne fra Rejseholdet, at "Læreren er den enkeltfaktor i skolesystemer, der har størst betydning for, hvad eleverne lærer" (Rapport B, s.23). Umiddelbart ligner det grangiveligt en kærlighedserklæring til læreren; men det er det ikke.

Ud over at det vil være en god idé at gøre læreruddannelsen kvalitativt bedre og mere forskningsbaseret (hvad det så end måtte betyde...; det er jo ikke et klokkeklart og entydigt udsagn), er det tydeligt for læseren, at læreren også udstyres med et åg og med al for megen magt.

Hvis læreren er et *conditio sine qua non* for undervisningens og læringens kvalitet, bliver det behændigt hans eller hendes, hvis 'det' går galt. Endvidere er det notorisk forkert at operere med enkeltfaktor-betragtninger i det relationelle felt, som de pædagogiske indsatser, faglige udvekslinger og sociale læreprocesser foregår i. Læreren er jo vedkommende for nogen (eleverne, må man håbe) og bærer af noget (faglig viden, didaktiske erfaringer etc.) og indfældet i noget (en institution), der er større end denne selv (dvs. større end og forskellig fra lærerens egen personlige habitus). Det er ikke forkert at fortolke lærerens professionelle virke og evnen til at inspirere som en privilegeret indgang til et større vidensfelt; men det er helt forkert at udstan(d)se ham eller hende som en "enkefaktor". Rejseholdet tænker kausalmekanisk og producerer bekvemt og indirekte et scenario, hvori der kan tilskrives skyld. Først får læreren tildelt en afgørende betydning; dernæst bliver læreren pillet ned og gjort til den afgørende forklaringsnøgle til skolens misere.

For det *ellefte* er det besynderligt, at Rejseholdet bærer ved til den forestilling, at al (anden) læring starter med læsning. Idéen synes at være, at den, der ikke lærer at læse i folkeskolen, intet andet kan lære. Ikke for at forklejne alvoren i budskabet: at ganske mange unge forlader skolen som mere eller mindre funktionelle analfabeter, eller at det ikke er meget problematisk, at ganske mange elever af anden etnisk baggrund end dansk tilsyneladende har meget svært ved at blive sikre læsere. Men det må alligevel ihukommes, at den danske del af menneskeheden kunne ganske mange ting, før den i større omfang med almueskolens udbredelse for ca. 200 år siden så småt begyndte at lære at læse. Den kunne bygge, dyrke, kommunikere, handle, gå i krig, lave mad, være loyal, være bange for herremanden, tro på gud, snyde og bedrage, have dødsangst, bruge redskaber, opdrage børn og ganske meget andet. Det er ikke således, at man først får udleveret en bog om sexologi og derefter begynder at se sig om efter en passende mage og en bedækningsteknik inspireret af beskrivelserne, man har læst om på side 48. Og den dag i dag forstår ganske små børn, der ikke kan læse en stavelse, hvad så abstrakte og konkrete fænomener som glæde, sorg, håb, død, julemanden og ganske komplicerede vittigheder og talemåder betyder og implicerer. De kan både gå på deres fødder, smile, holde i hånden, længes og danse om juletræet uden at kunne den lille ABC. Der går således både arts- og individualhistorisk en række motoriske, sanselige, sociale og kommunikative erfaringer forud for læsetilbagefølelsen, der således ikke kan være en læringens førsteårsag eller et læringens førsteprincip. Det må derfor være et falsk, men også et villet, ideologisk, magtfuldt og

projektionslystent projekt, der gør, at ikke bare Rejseholdet, men også ledende ministre og mange andre aktører på den uddannelsespolitiske front, bliver ved med at gentage disse dogmer. Hvorfor stopper så få op og tænker over, hvad de selv siger, skriver og læser? Desuden havde det været passende, om Rejseholdet – måske blot i glimt - havde evnet at tænke lidt mere over læsningens kvalitative dimensioner, dens vig- og vægtighed. I publikationerne italesættes læsningen udelukkende som et funktionelt værktøj og ikke som en kultur- og identitetskreerende værensform, igennem hvilken mennesket kan overskride sig selv og blive en del af noget større. De livgivende sammenhænge mellem traditionstilegnelse, historisk bevidsthed, kritisk nytænkning, forestillingsevne og fantasi, set såvel i et individuelt som i et overindividuel dannelsesperspektiv diffunderer ud af de mange papirer, hvori de heller aldrig har været inviteret indenfor.

Kilde: *Rapporter fra Skolens rejsehold*, juni 2010, Skolestyrelsen for Skolens rejsehold