

Kampen om dannelsen

Claus Munch Drejer

Dannelsen i folkeskolen har skiftet karakter siden 1970'erne og frem til i dag. Lige fra en samfundsorienteret dannelse over livslang dannelse til konkurrenceadannelse. Dannelse er konstant udsat for samfundets krav og forventninger til, hvad eleven skal kunne, og hvilket samfund eleven kommer ud i.

Denne artikel er et indblik i, hvordan eleven er blevet dannet i den danske folkeskole, og hvad der er blevet lagt vægt på i dannelsen af eleven. I artiklen fokuseres 1970'erne, 1990'erne og tiden efter år 2000. Disse tre nedslag markerer tre forskellige dannelsesformer, hvor der blev kæmpet om forskellige aspekter i dannelsen af eleven.

Dannelse er en underlig størrelse: stort set alle med indblik i uddannelse, er enige i, at der er behov for dannelse, men samtidig er der stor uenighed om, hvad dannelse reelt er. Dannelse har gennem tiden været mål for politiske, pædagogiske, filosofiske og hygiejniske tanker, og der har gennem historien været forskellige bud på, hvad dannelse er for noget. Lige fra det nationalromantiske over kirkelig dannelse til humanistisk dannelse. Denne artikel fokuserer på, hvordan dannelsen er kommet til udtryk i folkeskolen siden 1970'erne og frem til i dag.

Hvorfor er det vigtigt at skrive en artikel om kampen om dannelsen? Kampen om dannelsen handler om at skabe fremtidens mennesker; om at forme og modellere de mennesker som skal løse fremtidens problemer. Det handler om, hvordan fremtidens borgere i dette land skal forstå samt handle på eksempelvis velfærdsproblemer, klimaproblemer, fællesskabsproblemer, internationale problemer. Sat på simpel formel, så rækker dannelsen af folkeskoleelever langt ud i fremtiden.

Derudover er det interessant at beskæftige sig med folkeskolen, da det er en samfundsberørende institution. Folkeskolen er en

institution, hvor fremtidens borgere (ud)dannes. Det er her, de lærer færdigheder, holdninger og væremåder. Folkeskolen påvirker en stor del af befolkningen, enten fordi man går i én, eller har gået i én, eller fordi man arbejder dér, eller kender nogen, som går eller arbejder i én.

I denne artikel vil jeg diskutere dannelsen i henholdsvis 1970'erne, 1990'erne og efter årtusindeskiftet. Der er altså tale om tre positioner, som har været – eller er – dominerende i dannelsen af eleven på et bestemt tidspunkt. En position uddør ikke, den bliver blot trængt i baggrunden af en anden position. En position trækker på en bestemt viden eller flere vidensformer, som eksempelvis hentes i biologien, humaniora eller sociologi. Jeg vil i denne artikel ikke komme med bud på, hvad 'rigtig' dannelse er for noget endside, hvad forkert dannelse er for noget. Mit ærinde er blot at beskrive kampen om dannelsen siden 1970'erne.

Samfundsorienteret dannelse

I 1970'erne skulle eleven dannes til at kunne tage aktivt del i samfundet og i livet. Uddannelsessystemet skulle have et bredt sigte. Som det også fremgår af "U90. Samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne", skulle sigtet ikke være arbejdslivet, men alle fire liv – familielivet, arbejdslivet, fritidslivet og samfundslivet (Det Centrale Uddannelsesråd 1978: 12ff). Jeg har valgt at kalde 1970'ernes dannelsesform for samfundsorienteret dannelse, netop fordi eleven skulle dannes til samfundet.

Dannelsen af eleven hviler i 1970'erne på en relation mellem humanisme og politik. Humanismen har sit udspring i den magtkritik, der fremkommer i disse år. En kritik der har sit afsæt i den kritiske sociologi, og denne kritik til samfund og kapitalisme fandt vej til undervisningsmaterialer, fortolkninger af projekarbejde og undervisningen.

Den traditionelle dannelsesrelation mellem lærer og elev blev i disse år udfordret af en ny. Gruppearbejde introducerede en ny dannelsesrelation eleverne i mellem. Nu skulle de dygtige elever hjælpe de mindre dygtige elever og trække dem op. Undervisningen indeholdt både et fagligt og socialt element, om at man hjalp

hånden. Og læreren var en ligeværdig samtalepartner med eleverne. (Drejler 2014: 122).

Tendensen med at eleven skulle dannes til at tage aktivt del i samfundet, gik igen i fagene. Fagene blev underlagt eleven. Det var eleven, og ikke faget eller det faglige, som var i centrum. Klassens time var et nyt fag, hvor eleverne kunne øve sig i at diskutere sig frem til løsninger på konflikter i klassen. Klassens time var elevernes time, det var dem, som styrede, hvad der skulle diskuteres. Et andet fag, samtidsorientering, var også et billede på tiden, hvor eleven fik viden om samfundskonflikter, samt hvordan eleven alene eller sammen med andre kunne opnå demokratisk indflydelse samt forholde sig kritisk til magtautoriteter i samfundet. Faget var en slags manual til demokratisk deltagelse.

Dannelsen af eleven behøvede ikke at foregå inden for klassens fire vægge. I disse år blev der også oprettet elevråd på mange skoler, og der blev etableret elevorganisationer. Det var muligheder for eleverne til at deltage i demokratisk arbejde, samt mulighed for eleverne til at udøve indflydelse på deres egen hverdag.

Det var ikke alle som var enige i, at eleverne skulle dannes til samfundet. Der var modstand mod at inddrage samfundet i undervisningen. I disse år var mange debatter orienteret om, hvad skolen skulle lære børnene: Banen var kridtet op og stod mellem, om skolen skulle lære eleverne færdigheder og kundskaber eller også lære dem om samfundet. En af de hårdeste kritikere var folketingspolitikeren Erhard Jakobsen, som i en debat i Slagelse lærerrets kom med følgende svada til tidens undervisning¹:

Hold dem (lærerne) til at lære eleverne geografien. Gå ad helvede til med alt det tiruntarum om at lære dem om samfundet. Jeg ved, at der i danskundervisningen undervises i, hvordan man slumstormer en moderne lejlighed, eller hvordan en Vietnam-demonstration foregik på Blågård's plads i 1967. Læreren skal undervise og ikke opdrage, og det er heller ikke lærerens opgave at ordne ideologien her i landet. (Folkesk. 1977: 20).

Kritikken af 1970'ernes undervisning var funderet i borgerligt tankegods om, at undervisningen bør tage udgangspunkt i færdigheder og kundskaber, og det var vigtigere at lære traditionelle færdigheder. Det strider mod samfundsorienteret dannelse som også fandt det vigtigt at inddrage samfundet i skolen.

I disse år foregik en kamp mellem reformpædagogikken og den konservative fløj. Sidstnævnte så kundskaber og færdigheder som det centrale i folkeskolen. Den traditionelle klasseundervisning med den autoritære lærer og et fag bliver udfordret. Det samme gør fagets status som omdrejningspunktet i folkeskolen.

Kernen i 1970'ernes dannelse var samfund og demokrati, og at eleven skulle tage aktivt del i samfundet. Eleven skulle dannes til at være en aktiv medborger.

Selvdannelse

Der sker et skifte i, hvad der bliver lagt vægt på i dannelsen af eleven. Fra 1970'ernes samfundsorienterede dannelse til 1990'ernes individuelle dannelse. Eleven skulle lære at lære, for at kunne lære gennem hele livet. Elevens indre var centralt i forståelsen af 1990'ernes dannelse. Der tegner sig en relation mellem globalisering og individualitet i 1990'erne, som forenes i selvdannelse, "og specifikke faglige kvalifikationer foretæles hurtigt". (Undervisningsministeriet 1996: 1)

I løbet af 1990'erne er der en begyndende kritik af elevernes faglige niveau, dels foranlediget af 'Togo-chokket', som henviser til en OECD-læseundersøgelse af danske elevers læsefærdigheder, som viste sig at være på niveau med det vestafrikanske land Togo. I 1985 blev den danske folkeskole ellers kåret til verdens bedste af OECD (Folkeskolen 1988: 24), men det synes at være længe siden.

I 1990'erne blev undervisning til læring. Læring blev et hurra-ord, hvorimod undervisning blev et fy-ord (Qvortrup 2001: 34). Dette skal ses i sammenhæng med, at selvet var blevet centrum for undervisningen. Undervisningen knyttes til selvet. Den pastorale forestilling om, at det kræver en lærer at undervise eleven udfordres: eleven kan lære uden en lærer.

At dannelsen individualiseres og gøres til et selv-projekt ses også ved, at undervisningsdifferentiering blev indskrevet i Folkeskoleloven og blev et didaktisk princip for 1990'ernes læring. Individualiseringen af undervisningen skal forstås således, at hver elev skal undervises anderledes end sidemanden.

Howard Gardner og de mange intelligenser var stor inspiration for mange folkeskoler op gennem 1990'erne. Per Fibæk Laursen mener, at MI-teorien tilbød en ramme til at forstå de problemer, der var i folkeskolen, og derudover passede dens intelligenssyn til den udele skole (Laursen 2006: 56). Gardner passede også ind i en tid, hvor det var vigtigt at få kendskab til elevens indre, for at finde frem til, hvordan eleven lærte.

Hvor blikket i 1970'ernes dannelses vendte ud mod samfundet, bliver blikket i 1990'erne vendt indad. Dette skifte ses også med anvendelsen af projektarbejdet. Projektarbejde var en ny undervisningsteknik i 1970'erne, og den anvendes også 1990'ernes folkeskole. Dog i en lidt anden udgave. Eleven var kommet i centrum på anden vis, og det ændrede formålet for projektarbejde. Det bemærkes for eksempel med projektopgaven i 10. klasse, hvor der handlede om, at den enkelte skulle tage ansvar for sin egen læring, samtidig med at eleven lærte nyt om sig selv (Folkeskolen 1998: 12). Selvet inddrages i dannelsesprocessen i og med, at eleven skulle lære nyt om sig selv. Dannelsesprocessen tilføres et metaniveau.

Der kom flere teknikker i undervisningen, som understøttede udviklingen med, at eleven skulle få indblik i sin egen læring. Logbogen er en undervisningsteknik, som vinder frem i løbet af 1990'erne, og den beskriver meget fint, hvad der var centralt i 1990'ernes dannelsesproces; nemlig at få kendskab til hvordan man selv lærer. Med logbogen fik eleven indblik i sin egen læring og sin egen identitet.

Populært sagt, så skal patienter der indlægges på hospitalet ikke have samme medicin, og på samme vis skal eleverne i folkeskolen heller ikke have samme undervisning. Undervisningsdifferentiering definerede lærerens arbejde i 1990'erne. Lærerens arbejde fokuserede på andre elementer end i 1970'erne, og nu

skulle læreren tilskynde eleven til livslang læring og tilrettelægge undervisningen for hver enkelt elev, så eleven selv kunne arbejde videre. Selvteknologier blev en essentiel del af relationen.

Dannelsen af selvet eller det personlige, for at eleven kan lære gennem hele livet, genfindes i fagene. Faget dansk bevæger sig fra at være myndiggørende til, at eleven skal kunne vurdere, tage stilling og handle (Undervisningsministeriet 1976: 9). Eleven skulle ikke længere have en samfundsorienteret dannelses. Fagets formål drejes over mod udviklingen af det personlige. (Undervisningsministeriet 1994: 13).

Det personlige kommer i centrum, hvilket også ses i formålsparagraffen fra 1993, hvor det personlige også er i centrum. Til forskel fra den foregående formålsparagraf, hvor folkeskole og forældre skulle "medvirke til den enkelte elevs alsidige udvikling", blev der med 1993-reformen tilføjet et "personlige" til "alsidige", så fokus var på det individuelle.

Konkurrence-dannelse

Dannelsen blev påvirket af PISA-resultater og færdigheder og kundskaber. PISA-resultaterne satte dagsordenen i debatten om folkeskolen. Fokus var på den enkelte elevs faglige færdigheder. Livslang læring var stadig in, som det fremgår af formålsparagraffen, men der bliver lagt et lag af færdigheder og kundskaber ovenpå. Et gennemgående tema for uddannelsesdiskussionen op gennem 00'erne var elevernes manglende færdigheder, og Statsministeren adresserer endda problemet i sin nyråstale 2009. (www.stm.dk).

Temat for mange uddannelsesdiskussioner var elevens manglende faglighed. Omstilling, fleksibilitet og faglighed er pejlemærke for såvel arbejdsmarked som uddannelsessystem. (Undervisningsministeriet 2007).

Der kom nyere teknikker i klasselokalet, som skulle sikre fagligheden. Nationale test, Kvalitetstrapport, Fælles mål, implementering af evalueringskultur (Folkeskolen 2008: 8) og en skriftlig elevplan. Jeg vil ikke gennemgå dem alle, men blot nævne de nationale test. Nationale test er en slags kontrolforan-

statning til at sikre fagligheden hos både eleven og læreren. Nationale test skulle ikke kun sikre faglighed, men skulle også give information om, hvilken undervisning der virker. Bertel Haarder udtrykte det meget klart i en kronik i Politiken fra 2007:

Vi ved alt for lidt om, hvad der virker i undervisningen, fordi vi ikke har været gode nok til at skrive det ned og dokumentere det. Det er derfor, vi nu skal benytte de nye nationale test. Ikke fordi testene i sig selv gør nogen forskel. Men fordi vi skal vide, hvad der virker i undervisningen. (Haarder 2007: 9).

Indførelsen af disse tiltag betød, at læreren genhenvrede sin vidensautoritet. Relationen mellem lærer og elev præges af det store fokus på elevens manglende færdigheder og kundskaber. Kontrollerende teknikker som evaluering, Fælles Mål og nationale test gav relationen mellem lærer og elev en entrydig faglig ramme, hvorunder relationen kunne udfoldes.

De danske elevers færdigheder blev målestok for, hvorvidt det danske samfund vil klare sig i fremtiden. Folkeskolen og resten af uddannelsessystemet skulle sikre et dansk samfund med en *stærk konkurrencekraft*. (Regeringen 2006: 5), som der står i forordet til Globaliseringsrådets rapport. Konkurrence og globalisering blev klare pejlepunkter i dansk uddannelsespolitik i bestræbelserne på at fremtidssikre det danske samfund.

Formålsparagraffen kan anskues som en slags vejrhane for hvilken dannelse, man fra officiel side ønsker at lægge vægt på. Den blev ændret i 2006 og indeholder en interessant passus, nemlig "folkeskolen skal i samarbejde med forældrene give eleverne kundskaber og færdigheder". Kundskaber og færdigheder er blevet til 'noget' der gives til eleverne, og folkeskolen holdes i stram snor. For at samfundet kan sikre sig, at eleverne gives kundskaber og færdigheder, etableres, som nævnt tidligere, kontrollerende og overvågende teknikker. Læreren sanktion over for eleven var ikke længere nok, nu skulle samfundet også kunne sanktionere skolen, og skolen læreren. Man vil fra samfundets side sikre sig, at eleverne lærte at læse, skrive og regne. Man betragtede eleven

som en mulig risiko for velfærdssamfundets overlevelse; hvis ikke eleven har de færdigheder og kundskaber, som kræves, så kan Danmark miste arbejdspladser og udenlandske investeringer i danske virksomheder

Et andet aspekt af formålsparagraffen er "forbereder dem til videre uddannelse", som indikerer, at folkeskolen skal betragtes som uddannelsesforberedende institution, hvis opgaver er at gøre eleverne uddannelsesparate.

Folkeskoleloven fra 2006 var en lov bygget på principperne fra New Public Management med overvågning af lærernes og elevernes faglighed og af skolen og evalueringer samt centralt fastsatte trin- og fællesmål. Denne lov ligger tæt op ad den anglo-saksiske 'school effectiveness'-bølge, hvor læreren skal under-vise i det, 'der virker', og forskerne forske i hvad der virker, hvilket mødte kritik fra netop lærere og forskere.

Der tegnes en relation mellem konkurrence og globalisering i nærværende dannelsesform. Det er udgangspunkt for 00'ernes uddannelsesdebat; Danmark må ikke komme bagud i det globale kapløb om arbejdspladser. Relationen mellem konkurrence og globalisering har fokus på færdigheder og kundskaber, og det er i dette perspektiv, man skal forstå konkurrence dannelse.

Vi har fået et dannelsesbegreb, som passer til konkurrencestaten. Eleven skal kunne begå sig i en global konkurrence-situation, og til det er test, mål og evalueringer blevet en central del af dansen i folkeskolen. Man vil gerne minimere risikoen for, at elever forlader skolen uden de fornødne kundskaber. I en konkurrencestat optik er man nødt til at mobilisere alle eleverne i den globale konkurrence for at tiltrække virksomheder og arbejdspladser.

Kampen om dannelsen fortsætter

Som vist har dannelsen i folkeskolen skiftet karakter siden 1970'erne og frem til i dag. Lige fra en samfundsorienteret dannelse over livs-lang dannelse til konkurrence dannelse. Dannelse er konstant udsat for samfundets krav og forventninger til, hvad eleven skal kunne, og hvilket samfund eleven kommer ud i.

Den samfundsorienterede dannelse fokuserede på social forståelse, så eleven kunne blive i stand til at forandre samfundet. Eleverne skulle opdrages i et samfundskritisk miljø, som fokuserede på kollektiv bevidsthedsførelse og aktiv handling i forhold til ændring af livsvilkårene for underprivilegerede grupper i samfundet. Folkeskolen supporterede et syn og en praksis, som så den individuelle og kollektive myndiggørelse som et uddannelsesmål i sig selv.

I 1990'erne blev dannelsen til et selv-projekt. Eleven problematiserede sig selv, diagnosticerede sig selv, transformerede sig selv og optimerede sig selv i stræben efter at blive en bedre elev. Den britiske sociolog Nicolas Rose har forsket i psy-teknologier, og han mener, at styring netop finder sted, når eleven tager valget på sig (Rose 1998: 184f). Der skete med andre ord en terapeutisering af undervisningen og eleven. Dannelsen fik et metaniveau, og eleven skulle være sin egen terapeut og skulle kunne transformere sig selv. Det var helt i tråd med udviklingen i samfundet, hvor omstillingsparathed og fleksibilitet var blevet de store plusord. Tiden, hvor eleven blev færdiguddannet og fandt et arbejde og fejrede 40 års jubilæum, var forbi. Samfundet var omskifteligt, og det skulle eleven også være.

Efter årtusindeskiftet blev der etableret ydre regulering i form af kontrolmekanismer. Elevens faglige udvikling synliggøres, og samfundet inddrages på den vis i fagligheden i folkeskolen. Risikoen for, at en elev forlader folkeskolen uden at kunne læse, skrive og regne, skal minimeres. Konkurrenceuddannelsen fokuserer på den del af eleven, som har med skolen at gøre.

Hvis man overordnet ansuener de tre dannelsesformer, så viser der sig en bevægelse fra en samfundsorienteret og kritisk dannelse over en meget individuel metadannelse, hvor eleven lærer, hvordan han/hun lærer til en konkurrenceuddannelse, hvor det gælder om at være bedst. Man kan ansuene det som en glidende bevægelse over mod konkurrenceuddannelse, hvor selvdannelsen i 1990'erne var en slags overgang mellem samfundsorienteret dannelse til konkurrenceuddannelse.

Note

1. Erhard Jacobsen (1917-2002) var dansk politiker, borgmester og minister. Fra 1958 til 1974 var han socialdemokratisk borgmester i Gladsaxe. I 1973 brød han med Socialdemokratiet og stiftede Centrumdemokraterne, som ved valget i december 1973 kom i Folketinget med 14 mandater. I 1987 blev Erhard Jacobsen minister for økonomisk samordning. Erhard Jacobsen var meget kritisk over for venstre-drejningen i Socialdemokratiet og samfundet. (www.danmarkshistorien.dk, 2010).

Litteratur

- Det Centrale Uddannelsesråd (1978): U90. *Samlet uddannelsesplanlægning frem til 90'erne*, bd. 1 & 2. København. Undervisningsministeriet.
- Drejer, Claus (2014): *Kampen om eleven*. Unge Pædagoger
- Folkeskolen (1977): Erhard Jakobsen siger: Det er systemet – ikke lærerne – jeg kritiserer, i: *Fagbladet Folkeskolen* nr. 20, s. 1090-1091.
- Folkeskolen (1988): Politiker-ansvar, i: *Fagbladet Folkeskolen* nr. 24, s. 1099.
- Folkeskolen (1998): Mod til at slippe styringen, i: *Fagbladet Folkeskolen* nr. 12, s. 12-14.
- Folkeskolen (2008): Evalueringskulturen bobler, når man taler om den, i: *Fagbladet Folkeskolen* nr. 8, s. 18-20.
- Harder, Bertel (2007): Man kan, når man vil, i: *Politiken* den 4. januar, s. 9.
- Larsen, Per Fibæk (2006): *Fleksibel skole. Er læringsaftaler og monitorering fremtiden i den danske skole*. København. Gyldendal.
- Qvortrup, Lars (2001): *Det lærende samfund – hyperkompleksitet og viden*. København. Gyldendal.
- Regeringen (2006): *Fremgang, fornøjelse og tryghed. Strategi for Danmark i den globale økonomi – de vigtigste initiativer*. København. Schultz Information.
- Rose, Nicolas (1998): *Inventing Our Selves. Psychology*,

Power, and Personhood. Cambridge: Cambridge University Press.

Undervisningsministeriet (1976): *Undervisningsvejledning for folkeskolen.* Dansk 1976. København. Undervisningsministeriet.

Undervisningsministeriet (1994): *Formål & centrale kundskabs- & færdighedsområder.* Folkeskolens fag. København. Undervisningsministeriet.

Undervisningsministeriet (1996): *Udvikling af personlige kvalifikationer i uddannelsessystemet.* København. Undervisningsministeriet.

Undervisningsministeriet (2007): *Danmarks strategi for livslang læring. Uddannelse og livslang opkvalificering for alle.* København. Undervisningsministeriet.

www.stm.dk: http://www.stm.dk/_p_7405.html

Claus Munch Drejer cand. scient. adm. og ph.d. i samfundsvidenskab fra Roskilde Universitet. Adjunkt på Syddansk Universitet og ekstern lektor på Roskilde Universitet.

Dannelse, kritik og demokrati

Thomas Astrup Rømer

Dannelse er u-kritisk ved selve sin aktivitet, dvs. sin selvstændige omgang med kulturens ting, som disse foreligger suspenderet fra deres økonomiske funktion. Hvis man er "kritisk" i den proces, er man på sin vis ikke suspenderet nok. Man er i så fald ikke helt henne i skolen, som er menneskets forening med dets kundskabsobjekt.

Ofte stilles der krav om, at vi skal have mere dannelse, demokrati og kritik. Måske operationaliserer man nogle mål og udvikler derefter en række evidensbaserede metoder, måleredskaber og styringsstrukturer, så målene kan optimeres. Med tiden kan man forestille sig en hel datapool om kritik, demokrati og dannelse, som kan danne grundlag for styring og målrettede dannelsesop-timerende indsatser.

Alle tendenser til den form for tænkning modsiger dog emnets essens. I det følgende vil jeg beskrive, hvordan kritik, dannelse og demokrati er dybt forbundne i et ontologisk udgangspunkt, som kommer før alle ovennævnte tiltag.

Først vil jeg vise, at dannelse og kundskaber er intimt forbundet. Dernæst vises, at både kritik og demokrati, hvis man anskuer dem som pædagogiske formål, udspringer af dette forhold.

1. Dannelse

Dannelse handler om menneskets forhold til verdens ting i dette forholds "livligste vekselvirkning", som den tyske filosof Wilhelm von Humboldt skriver i sit legendariske dannelsefragment fra 1794 (Humboldt 2000). Og kundskaber vedrører den nærmere forbindelse, som er resultatet af denne vekselvirkning. Det er nok derfor, at ordet "Kundskaber" har stået i alle landets skolelove siden 1814, som jo kun var 20 år efter Humboldts tekst.

Ja, i forbindelse med formålsændringen i 2006 kom kundska-