

Til baggrund for regeringens indstilling til Globaliseringsrådet om en eventuel ændring af folkeskolelovens formålsparagraf bad undervisningsministeren Danmarks Pædagogiske Universitet udarbejde et notat. Det blev skrevet af professor i specialpædagogik, Niels Egelund:

Hvad er en folkeskole i verdensklasse? Hvilke kompetencer er de vigtige?

AF NIELS EGELUND EGELUND@DPU.DK

Opgave:

Til vurdering af den danske folkeskole som en folkeskole i verdensklasse sammenholdes formålsparagraffens værdier og principper med forventninger om fremtidens kompetencer og folkeskolens bidrag hertil

1. Folkeskolens formålsparagraf

Den danske folkeskoles opgave er ifølge formålsparagraffen: .. ”i samarbejde med forældrene at fremme elevernes tilegnelse af kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, der medvirker til den enkelte elevs alsidige personlige udvikling. Folkeskolen må søge at skabe sådanne rammer for oplevelse, virkelyst og fordybelse, at eleverne udvikler erkendelse og fantasi og lyst til at lære, således at de opnår tillid til egne muligheder og baggrund for at tage stilling og handle. Folkeskolen må gøre eleverne fortrolige med dansk kultur og bidrage til deres forståelse for andre kulturer og for menneskets samspil med naturen. Skolen forbereder eleverne til medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre. Skolens undervisning og hele dagligliv må derfor bygge på åndsfrihed, ligeværd og demokrati.”

Hvis man ser nærmere på formålene er det iøjnefaldende, at kundskaber og færdigheder fylder ret lidt i forhold til det, man traditionelt betegner som ”elevernes alsidige personlige udvikling”. Det nævnes ikke, at folkeskolen har som formål at forberede eleverne til at kunne klare sig i det videre uddannelsessystem eller i beskæftigelse, ligesom forudsætninger for livslang læring ikke nævnes.

2. Sammenligning med andre lande

Hvis man ser formålsformuleringerne i andre europæiske lande betones også, at grundskolen har andre formål end de snævert faglige. Mange lande adskiller sig imidlertid ved at lægge vægt på grundskolens rolle i forhold til at forberede til det videre uddannelsessystem, til beskæftigelse og til livslang læring. Danmark og Sverige er faktisk de eneste lande, hvor dette ikke fremgår eksplicit. En oversigt over formålsformuleringer findes i Velfærdskommissionen (2005).

Da Finland er det europæiske land, der klarer sig bedst i alle internationale sammenligninger af unges kundskaber og færdigheder, kan det være interessant at se på deres bemærkelsesværdigt korte formålsformulering. ”Formålet med grundskolen er at støtte elevernes udvikling mod etisk ansvarlige medlemmer af samfundet, samt udstyre dem med den viden og de færdigheder, de får behov for i deres tilværelse. Det er et mål at fremme lighed i samfundet og elevernes muligheder for at uddanne sig og i øvrigt udvikle sig gennem livet.” Sidste sætning er interessant ved, at Finland

samtidig er et af de lande, der er allerbedst til at bryde den såkaldte sociale arv (OECD, 2001, 2004).

Svenske og norske formålsformuleringer er specielle ved, at de eksplicit nævner at mobning skal undgås, ligesom den norske adskiller sig ved at nævne elevernes kristne og moralske udvikling.

3. Danske og internationale bud på fremtidens kompetencer

Et af de nyere danske forsøg på at give et bud på fremtidens kompetencer kommer fra ”Kompetencerådets Vismandskollegium i 1999. Disse fandt, at der kunne identificeres fire kernekompetencer:

- 1) Læringskompetence, der udtrykkes gennem faglighed, læring i organisationer og tværkulturel læring
- 2) Forandringskompetence, der udtrykkes gennem innovation og mobilitet
- 3) Relationskompetence, der udtrykkes gennem netværk, kommunikation og ansvar
- 4) Meningskompetence, der udtrykkes gennem fokuseringsevne og identitet

Kompetencerådet fandt, at Danmark står stærkest med hensyn til netværk og mobilitet og svagest med hensyn til innovation. Med hensyn til de faglige kompetencer fandt de, at danskerne har mangle rigtige holdninger til uddannelse, men at resultaterne er skuffende. De skuffende resultater blev set både som ringe resultater fra TIMSS undersøgelsen i 1996, som i Danmarks relativt store restgruppe uden uddannelse ud over folkeskolen og i en Gallupundersøgelse foretaget for Dansk Industri, hvor man fandt at mange virksomheder har svært ved at få kvalificeret arbejdskraft. Som en sammenfatning siges: ”...Danmark har mulighed for mere, og at ambitionen bør være højere. Hvis man er et lille land i periferien af de globale netværk, så er det ikke tilstrækkeligt at være middelmåd. Slet ikke for en nation, som samtidig har ambition om at forblive blandt verdens mest velstående.”

I OECD regi har man også søgt at identificere de kompetencer, der indgår i ”Life skills”, der på dansk nærmest må betegnes som ”livsfærdigheder”. Andre varianter af begreber på feltet er ”Learning to Learn” og ”Skills for Life Long Learning” – begreber det ikke altid indeholder klare definitioner og bruges med et vist overlap i forskellige situationer. En af de vigtigste publikationer fra arbejdet med at definere området er ”Prepared for Life” (OECD, 1997), hvor man i perioden 1991-97 søgte efter og afprøvede forskellige indikatorer, som dækker spørgsmålet: ”Hvilke evner og egenskaber har unge brug for, når de forlader skolen, hvis de skal være i stand til at indgå konstruktivt som medlemmer af samfundet”. Udredningsarbejderne har spillet en meget væsentlig rolle for konstruktionen af de kompetenceområder, der måles i Pisa-undersøgelserne, som startede i 1997 og fortsættes foreløbig til 2006. (OECD, 2001, 2004). Kompetenceområderne defineret i OECD regi samles om følgende syv områder:

- 1) Evne til at kommunikere – mundtligt, skriftligt og på mindst et fremmedsprog
- 2) Evne til at kunne bruge tal funktionelt (på engelsk ”numeracy)
- 3) Evne til at kunne bruge ICT
- 4) Evne til problemløsning, herunder kritisk tænkning, planlægning og organisering, udførelse og evaluering
- 5) Evne til at samarbejde
- 6) Personlige holdninger og egenskaber
- 7) Særlig erhvervsrelateret viden og forståelse, herunder entrepreneurship

Om de syv områder kan siges, at Pisa specifikt søger at måle de første seks, idet dog mundtlig kommunikation og fremmedsprog ikke indgår, og der suppleres videre med måling af naturfagskompetence.

EU har også søgt at definere centrale kompetencer. En ekspertgruppe fremsatte i 2002 sit forslag ”The Key Competences in a Knowledge-Based Economy: a First Step Towards Selection, Definition and Description”. I dokumentet ses kompetencen ”Learning to learn” som et centralt omdrejningspunkt for livslang læring, der rummer de cognitive færdigheder og strategier, der er nødvendige for at udbygge, vedligeholde, vurdere og opdatere de andre nøglekompetencer og for at erhverve yderligere kompetencer, der går over og videre end disse. De otte kompetenceområder er

- 1) Evne til at lære nyt
- 2) Evne til kommunikation på modersmålet
- 3) Evne til kommunikation på fremmesprog
- 4) Evne til at kunne bruge ICT
- 5) Evne til at kunne bruge tal funktionelt samt kompetencer i matematik, naturvidenskab og teknologi
- 6) Entrepreneurship
- 7) Interpersonelle og samfundsmæssige kompetencer
- 8) Almen kultur

Der ses derved at være et betydeligt sammenfald mellem OECD’s og EU’s definitioner. Også hvis man sammenligner med Kompetencerådets forslag ses betydelige ligheder, men samtidig den væsentlige forskel, at Kompetencerådet ikke betoner de mere basale kompetencer i kommunikation, brug af tal, naturfag og teknik samt ICT – men dog i øvrigt i deres kompetenceregnskab nævner, at resultaterne af uddannelse i Danmark er skuffende. Man fornemmer klart, at Kompetencerådet underforstår, at de faglige kompetencer er en vigtig forudsætning, men det er måske noget typisk dansk, at det ikke nævnes klarere.

Hvis man relaterer til folkeskolelovens formålsparagraf, må der siges at være en klar mangel på vægtlægning af kompetencer for livslang læring og for innovationsevne, som både den danske og de internationale redegørelser lægger så stor vægt på.

4. Diskussion i perspektivet ”en folkeskole i verdensklasse”

Færdigheder for livslang læring og udvikling og fremme af lighed i samfundet synes at være nøgleelementer i formålsformuleringerne i nogle af de lande, hvor skolesystemerne fungerer bedst, og det er elementer, der også står stærkt i dansk kultur – selv om de ikke direkte indgår i folkeskolelovens formålsparagraf.

Såvel danske som internationale bud på fremtidens kompetencer lægger vægt på personlige og sociale færdigheder samt læringskompetence i et livslangt perspektiv, ligesom der indgår forandringskompetencer, bl.a. i forhold til innovation. De internationale bud lægger endvidere betydelig vægt på faglige kompetencer.

Nogle af de forhold, der internationalt nævnes som særligt positive karakteristika ved det danske samfund, er en høj grad af social sammenhængskraft, en relativt lille forskel mellem de økonomisk bedst og dårligt stillede, en stor variation i den erhvervsmæssige profil, en god og effektiv offentlig sektor og en meget lav grad af korruption. Landet har også hidtil udmærket sig ved en god omstillingsevne. Der er ikke tvivl om, at en god folkeskole har haft en betydelig indflydelse på dette, og Danmarks forbløffende evne til at ændre erhvervsstruktur ved krisen i 1870’erne relateres ofte til folkeskoleloven af 1814 og folkehøjskolernes indflydelse på befolkningens vidensniveau. Der er dermed gode historiske og kulturelle forudsætninger for, at dansk skole kan hævde sig på verdensplan, når der tænkes på personlige og sociale forhold samt omstillingsvilje. Der burde også være gode forudsætninger for at fremme lighed.

Publikationen ”OECD-rapport om grundskolen i Danmark – 2004” tegner et billede af styrker og svagheder i dansk folkeskole. Blandt styrkesiderne nævnes den høje politiske prioritering, bl.a. som den ses i ressourcetildeling, men også i, at skolelovene har bygget på brede politiske forlig. Arven fra Grundtvig fornemmes tydeligt, principper om individets frihed er fastholdt, skolen er rummelig, og styrelsen er i meget høj grad decentraliseret til de lokale niveau. OECD-panelet fandt dermed særdeles gode forudsætninger for at skabe en folkeskole i verdensklasse.

Rapporten fra OECD fremhæver, at nogle af de tidlige internationale sammenligninger i starten af 1970'erne viste, at danske unge og deres mødre prioriterede det at få en videregående uddannelse relativt højt, men at de unge var mere frie i deres stræben efter akademiske færdigheder, og at omgivelserne lod dem gå mere i deres egen personlige retning. Alt i alt forhold, der også tegner et billede, som bygger på dansk tradition og kultur. Med hensyn til uddannelsesniveau blandt de unge generationer peger to senere analyser, Det Økonomiske Råds Formandskab (2003) og Velfærdskommissionen (2005) på det triste forhold, at de unge danskere i dag ikke er bedre uddannede end deres forældregeneration, der i dag er omkring 50 år, mens der i stort set alle andre lande er sket en stigning. Prioriteringen af at få en videregående uddannelse i starten af 1970'erne har altså ikke holdt ved. Måske har en manglende præstationskultur i den pædagogiske verden betydet, at de unge er gået for meget i deres egen personlige retning.

Det fremhæves også, at man i Danmark ikke har været ivrige efter at indgå i internationale sammenligninger - muligvis på grund af en følelse af, at dansk uddannelse havde nogle kvaliteter, der ikke lod sig sammenligne, muligvis også fordi det rent faglige ikke blev opfattet som mere end en del af skolernes formål. Rapporten nævner, at når man har sammenlignet, har resultaterne været lidet imponerende. Der tænkes her på IEA's læseundersøgelse i 1991, på TIMSS-undersøgelsen fra 1996, og de tidligere resultater støttes op af resultaterne fra Pisa2000 – og igen Pisa2003, der er publiceret senere end OECD-panelets rapport fra 2004. Særligt hæfter panelet sig ved, at Danmark sammenlignet med de andre nordiske lande synes præget af en tendens til at handle på en laissez faire-agtig måde i forhold til socioøkonomisk mangfoldighed. Danmark har også en uforholdsmæssig stor gruppe dårlige elever, mens der er et for lille antal meget dygtige. Særligt ringe står det til i naturfagene, hvor Danmark ligger hvor resultatkurven knækker ned mod lande som Brasilien og Mexico.

Rapporten peger også på dansk skoles meget positive sider i Pisa, at eleverne er selvsikre og glade for at gå i skole, at der er et nært forhold mellem lærere og elever, et engageret personale og et godt forældresamarbejde – sider der klart hænger sammen med traditionen i dansk skole.

De negative sider er en udpræget mangel på opnåelse af de forventede læringsmål, en generelt lav evalueringskultur, herunder en utilstrækkelig anerkendelse af tidlige læseproblemer, undladelse af at kompensere for virkningen af ugunstige forhold i hjemmet, en ambivalent holdning til skoleledelse, en utilstrækkelig grund- og efteruddannelse af lærere, en læreroverenskomst, der er for restriktiv, stigende forventninger til omfanget af lærernes rolle i forhold til fx forebyggelse og opdragelse, kommunikationsproblemer mellem forskellige personalegrupper (først og fremmest lærere og pædagoger) samt utilstrækkelig støtte til elever med særlige behov og til tosprogede elever. Endelig er der et stort problem med uro og forstyrrende adfærd i timerne.

Allerede i rapporten fra Pisa2000 blev det konstateret, at den danske folkeskole kunne karakteriseres som ”kærlig men slap”. At man har omsorg for eleverne, bl.a. med en stor vægtlægning af personlige og sociale kompetencer, men at man samtidig undlader at stille krav, tilsyneladende både til de elever, har det svært med det faglige, og dem der har let ved det. Det fører hen til at reflektere over, at krav om at skabe faglige forudsætninger for livslang læring, der må forudsætte at menneskers læringsmæssige potentialer helt tiden udnyttes fuldt ud, ikke indgår med tilstrækkelig vægt i folkeskolen. Det fører også til refleksioner over uheldigheden af, at det at skabe lighed ikke vægtes mere.

Som løsning på de konstaterede problemer foreslås af OECD-panelet anbefalinger, der dækker seks brede emner.

- 1) Indlæringsstandarder, evaluering af elevpræstationer og skoleeffektivitet
- 2) Skoleledernes roller og kompetencer
- 3) Grund- og efteruddannelse af lærere
- 4) Den kollektive overenskomst, der fastsætter lærernes opgaver og timetal
- 5) Muligheder for tosprogede elever og elever med behov for specialundervisning
- 6) Andre initiativer, herunder lovgivning og initiativer i organisationerne omkring skolen

Man slutter fra panelets side med at sige: ”Hvis udfordringen tages op – og indsatsen fastholdes – mener vi, at Danmark vil have skabt en mulighed for at udvikle et uddannelsessystem i sand verdensklasse.”

En dansk folkeskole i verdensklasse er altså i høj grad den skole, vi kender, med en høj grad af demokrati og selvstyre, med en god ressourcetildeling, med elever der er glade for at gå i skole, har et nært forhold til deres lærere og pædagoger, har et velmotiveret personale og et godt forældresamarbejde. Der mangler imidlertid en del for at komme virkeligt i verdensklasse, noget der imidlertid ikke rokker bærende værdier i det danske samfund. Der mangler en evalueringskultur, at man sætter mål og kontrollerer at de bliver nået, herunder finder ud af, hvad de bedste veje til målet er. Dette er noget, der ikke i særlig grad er indgået i læreruddannelse og efteruddannelse – som både publikationen Fremtidens uddannelser (2004) og Evaluering (2004) pegede på. I det hele taget peges på, at de mellemlange pædagogiske uddannelser bør styrkes (Pædagoguddannelsen, 2003 og Læreruddannelsen, 2003). Skoleledelsen bør også styrkes, især med henblik på at blive en pædagogisk ledelse (Elementer i god skolepraksis – ”De gode eksempler, 2004). Indsatsen over for tosprogede elever og elever med behov for specialundervisning bør også styrkes, bl.a. ved at der ses på organiseringen af denne undervisning, der sandsynligvis i mange tilfælde er med til at reducere dens effekt (Egelund, 2005).

5. Hvad afspejler folkeskolelovens formålsparagraf

Folkeskolens formålsparagraf er særdeles rummelig, både hvad indhold og omfang angår. De klassiske danske værdier som åndsfrihed, ligeværd og demokrati, medbestemmelse, medansvar, rettigheder og pligter opremses. Kultur og natur nævnes, og der skal være rammer for oplevelse, virkelyst, fordybelse og fantasi. Også lyst til at lære nævnes, dog ikke så eksplicit, som det forstås ved begrebet livslang læring. Man kunne overveje, om en kortere og opstrammet formulering, som fx den finske, ville være hensigtsmæssig

Kundskaber og færdigheder nævnes, men de fylder relativt lidt i forhold til de mange andre formål, og de sættes i relation til elevernes alsidige personlige udvikling, ikke til at kunne indgå i livslang læring. Innovationsevne eller bare forandringskompetence nævnes ikke. En øget vægtlægning på faglige kompetencer, gerne set i et livslangt perspektiv burde kunne føre til, at dansk skole kunne nå faglige resultater, som blot lå blandt de fem bedste i OECD.

Ligeværd nævnes, men ikke lighed. Med førstnævnte kan forstås, at de elever, der ikke lærer ret meget, f.eks. på grund af svag social baggrund eller anden etnisk baggrund end dansk, er ligeværdige mennesker, som man skal have medfølelse for, som man fx skal have for handicappede. Med sidstnævnte kan forstås, at skolen skal søge at skabe lighed ved at dæmpe ”den negative sociale arv” gennem at stille maksimale krav og forventninger.

Når dansk folkeskole kan konstateres at være kærlig, men slap, er det godt i tråd med formålsformuleringen, hvor så mange andre forhold end kompetencer nævnes. Den megen uro og de mange forstyrrelser i timerne kan ses som et andet tegn på slaphed, som i hvert fald ikke hænger

sammen med formuleringen: ”Folkeskolen må søge at skabe sådanne rammer for oplevelse, virkelyst og fordybelse, at eleverne udvikler erkendelse og fantasi og lyst til at lære”.

Når dansk folkeskole dermed får både ris og ros ved internationale vurderinger, kan det i høj grad antages at være et produkt af formålsformuleringen. Hvis dansk folkeskole skal blive en skole i verdensklasse kræver det en anderledes satsning, hvor der skal ses ikke bare på formålsformuleringen, men også på de vaner og traditioner, der ligger i skolen, og ikke mindst de vaner og traditioner, som de pædagogiske strømninger med opbrud og normer og regler har ført med i tiden efter 1968. Det er således tankevækkende, at man i analyserne af forholdene i Norge i forbindelse med evaluering af Grundskolereformen af 1997 finder, at en stærk social- og reformpædagogisk orienteret praksis med vægt på individets egen virksomhed ofte er praktiseret på en uheldig måde. Aktivitetsniveauet i klasserne er højt, men meget af aktiviteten har ikke et klart formål, er overfladisk, mangler systematik, har svage faglige krav og lille bevidsthed om forskellige læringsstrategier (Klette, 2003). Tilpasning til eleverne og eftergivelse er en hyppigt reaktion på de udfordringer, lærere står over for (Dale & Wærness, 2003) Praktiseringen af ”ansvar for egen læring” medfører, at lærerne tilpasser sig elevernes forventninger ved ikke at stille store krav (Lyngsnes, 2003). Norge er interessant ved sammen med Danmark dels at placere sig lavest i Pisa blandt de nordiske lande dels at være mest præget af reformpædagogikken.

Konklusion

- Folkeskolens formålsparagraf lægger relativt lidt vægt på kundskaber og færdigheder og relativt megen vægt på elevernes alsidige personlige udvikling.
- Sammenlignet med andre lande savner man i formålsparagraffen principper som fremme af lighed og livslang læring.
- Sammenholdt med de kernekompetencer, der nævnes i danske og internationale analyser, savnes vægt på faglige kompetencer, på livslang læring og på forandringsparathed.
- De økonomiske forudsætninger er gode, skolernes personale er engageret, der er et nært forhold mellem lærere og elever og et godt forældresamarbejde.
- Der mangler evalueringskultur, målene er diffuse og kravene til eleverne er for lave, både hvad faglighed og adfærd angår.
- Der mangler pædagogisk ledelse.
- Grunduddannelse og efteruddannelse skal styrkes.

Referencer:

Concept document of the commission expert group on the ”Key Competences” (2002): *The Key Competences in a Knowledge-Based Economy: a First Step Towards Selection, Definition and Description*. 27 March 2002.

Dale, E.L. & Wærness, J.I. (2003): *Differensiering og tilpasning I grunnskolen. Rom for alle – blik for den enkelte*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

Danmarks Evalueringsinstitut (2003): *Læreruddannelsen*. København.

Danmarks Evalueringsinstitut (2003): *Pædagoguddannelsen*. København.

Danmarks Evalueringsinstitut (2004): *Løbende evaluering af elevernes udbytte af undervisningen i folkeskolen*. København.

Det Økonomiske Råds Formandskab (2003): *Dansk økonomi, efterår 2003. Konjunkturvurdering. Uddannelse*. København

- Egelund, N. (2002). *Tosprogede og dansksprogede – forskelle mellem faglige og sociale færdigheder for de 15-16 årige unge*. København, Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag.
- Egelund, N. (2005): *Skolernes organisering af specialundervisningen og undervisningen i dansk som andetsprog*. Psykologisk Pædagogisk Rådgivning, 42. årgang, pp. 160-176.
- Klette, K. (red) (2003): *Klasserommets praksisformer etter Reform 97*. Oslo: Universitetet i Oslo, Det utdanningsvitenskapelige fakultet og Norges Forskningsråd.
- Kompetencerådet (1999): *Kompetencerådets Rapport 1999*. Danmarks Nationale Kompetencer. København, Mandag Morgen, Strategisk Forum.
- Lyngsnes, K.M. (2003): *Ansvar for egen læring: Principper og praksis*. Trondheim: Pedagogisk institutt, Fakultet for samfunnsvitenskap og teknologiledelse. Norges Teknisk-naturvitenskapelige universitet.
- Mehlbye, J. & Ringsmose, C (2004): *Elementer i god skolepraksis – ”De gode eksempler”*. København, Amternes og Kommunernes Forskningsinstitut.
- OECD (1997): *Prepared for Life*. Paris
- OECD (2001): *Knowledge and Skills for Life. First results from Pisa 2000*. Paris.
- OECD (2004) *Learning for Tomorrow’s World. First results from Pisa 2003*. Paris.
- OECD (2004) *OECD-rapport om grundskolen i Danmark – 2004*. København, Undervisningsministeriet.
- Undervisningsministeriet (2004): *Fremtidens uddannelser. Den ny faglighed og dens forudsætninger*. Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 2. 2004. København
- Velfærdskommissionen (2005). *Fremtidens velfærd – sådan gør andre lande*. København.

- Sammenlign med ’bilag om folkeskolelovens formålsparagraf’: http://www.globalisering.dk/multimedia/Bilag_om_form_lsparagraf_120806.pdf
- Se tv-udsendelsen ’Skal folkeskolelovens formålsparagraf ændres?’, Skolebænken 15, på [folkeskolen.dk](http://www.folkeskolen.dk). Christine Antorini, Socialdemokraterne, Søren Krarup, Dansk Folkeparti, og Marianne Jelved, Det Radikale Venstre debatterer folkeskolens formål.
- Læs artiklen ’Formålet skal føre til noget’, *Folkeskolen* nr. 45, 2005.