
Mål uden mæle

– afklaringsforsøg af forholdet mellem formål og forskellige typer af mål

Johannes Adamsen, lektor, ph.d.,
Læreruddannelsen VIA UC. joad@via.dk

Resumé

I forskellige sammenhænge bruger man nu hyppigt mål og målopfyldelse som sigtepunkt for succes. Denne artikel tager udgangspunkt i en betydelig utilitaristisk strømning, hvor mål og middel forbindes arbitrært. Og derfor skilles. Der argumenteres for at det har sammenhæng med en manglende forståelse af forskellen på og derfor forholdet mellem mål og formål, ligesom selvsamme manglende forståelse viser sig i en stærk tendens til at tænke mål kvantitativt og derfor søge at kvantificere også kvalitative mål. Der foreslås en skelnen mellem kvalitative og kvantitative mål mhp. at håndtere legitim kvantificering. Sluttelig nogle overvejelser over arten af kultur som underlægger en koloniserende kvantificeringsbølge.

Nøgleord

Formål, mål, kvalitet, kvantitet, deprofessionalisering

Artikel inden for tema. Vejledt

Hvad er højest, et tordenskrald eller Rundetårn? spørges der ofte. Analogien og ofte morsomheden bruges til at udstille at man vil sammenligne det usammenlignelige. Hvad der ofte overses, er nok at ordet højest, der jo netop suggererer muligheden af sammenligning, skygger for det mærkelige at man kan måle begge. Rundetårn måles normalt i meter, et tordenskrald i dB (en logaritmisk skala) – og de gamle ville nok have undret sig over muligheden af at måle lydstyrke. Og hvorfor egentlig?

Karakteristisk for både Rundetårns højde og et tordenskralds ditto er at de er relativt enkle og at de derfor kan måles med en enkel skala, meter hhv. decibel. Men hvorfor egentlig måle? Med hvilket formål har man fundet på at måle højden af et tårn – eller højden/styrken af et tordenbrag og lyd generelt? Dertil kan der svares adskilligt forskelligt – og det er akkurat pointen: Når

først muligheden af fx metermål er etableret, kan det bruges med forskellige formål. Man kan måle et barns højde for at tjekke for en idé om sundhedstilstanden (hvilket forudsætter et etableret gennemsnit), eller for at afgøre et væddemål, eller for at købe tøj i rigtig størrelse. Mål og formål kan løsriveres fra hinanden, og ikke mindst med en kvantificerbar størrelse som meter er der ingen iboende sammenhæng mellem mål og formål. Man kan faktisk måle bare for at måle – fordi man altså kan.

Med foregående sætning indfører jeg en kategorisering af mål, nemlig at nogle af dem er kvantificerbare, hvilket implicerer mindst én anden kategori af mål. Men inden jeg vender tilbage hertil endnu nogle indledende bemærkninger om forholdet mellem mål og formål.

Måler man et barns højde kan der som sagt være forskellige formål, og omvendt kan samme formål nås ved forskellige mål, fx et godt liv. Dette til dels vilkårlige forhold mellem mål og formål hænger kulturhistorisk set sammen med frembruddet af moderne naturvidenskab, hvor et væsentligt element bliver privilegering af årsag-virkning-relationen, kausalitet (i betydningen *causa efficiens*), i første omgang ved at sætte formål (telos, heraf teleologi, det aristoteliske *causa finalis*) i parentes, i anden omgang ved at udelukke enhver teleologi, ethvert formål, fra den naturvidenskabelige tænkning, dvs. under en eksklusivt ikke- metafysisk, immanent præmis. At store skikkelser som Leibniz, Kant, Schiller og Hegel på afgørende vis har forsøgt at tage dette alvorligt uden ideologisk og universalistisk at droppe hverken metafysik eller teleologi,¹ har været nok så væsentligt. Dog kan man vel også uden særlig rygdækning hævde at naturvidenskabelig påberåbelse af kausalitet har været med til at indføre og udbrede en mere generel *utilitaristisk* tilgang til afgørende såvel samfundsmæssige som kulturelle forhold, både politisk, økonomisk og uddannelsesmæssigt, hvilket jeg skal vende tilbage til afslutningsvis.

Denne utilitarisme er historisk er forbundet med de økonomiske, politiske, sociale og etiske konceptioner fra Jeremy Bentham (1748-1832) og John Stuart Mill (1806-73), men jeg vil her mere tematisk forstå den som forbun-

1 Det er også grunden til at man filosofisk ikke kan slippe disse skikkelser, der på trinnet til det moderne opfangede og bearbejdede komplekse problemer om frihed, ansvar og formål på så højt et niveau at vi stadig med fordel kan gå i lære her. Uden Kants næsten geniale begrænsning af vidensbegrebet og et dertilhørende frugtbart forsøg på at tænke et 'formålernes rige' havde meget sikkert set anderledes ud. Tankerne herom hænger sammen med tanken om *humanitet*, at mennesket *også* er et mål i sig selv – hvorfor dannelsesstanken heller ikke kan tænkes uden. Generelt til problemet fra et pædagogikhistorisk synspunkt, se Klaus Pranges "Form" i *Historisches Wörterbuch der Pädagogik*, Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt 2004, s. 393-408.

det med 1) en indskrænkning af formål til mål der hos utilitaristerne kaldes nytte, hvad der sidestilles med lykke; 2) en løsrivelse af mål fra en overordnet diskussion og en de facto umuliggørelse af en sådan diskussion; og 3) privilegering af generel metode, nemlig overvejelse over nytte (lykke) som eneste legitime beslutningsgrund. Det betyder omvendt også at den mod jesuitterne anvendte sætning om at 'målet helliger midlet', vist en sætning med rødder i diskussionen om machiavellismen, kan ses som general karakteristik af utilitarismen, jf. Mills egen diskussion af at resultatet af en handling ikke påvirkes af hvorvidt det påvirker den handlende persons øvrige selvopfattelse.²

Dette aspekt, nemlig løsrivelsen af den menneskelige selvforståelse fra handlingens konsekvenser, har rødder i 1700-tallets diskussion af i hvilket omfang egoistiske handlinger kunne have samfundsmæssigt gavnlige konsekvenser, som hos Mandeville og senere markant hos Adam Smith (1723-90). Smith gør det helt klart at socialt og økonomisk, og derfor også politisk, kan en handling være gavnlig, selv om den udspringer af etisk set ikke ønskværdige kilder og motiver.³ Dvs. at fx den helt akutte egeninteresse i at tjene mange penge, er den nok så meget forbundet med uønsket grådighed, ikke implicerer at der ikke kan være en overordnet økonomisk og social fordel for mange eller de fleste. Dermed er der reelt tænkt utilitaristisk: konsekvensen af handlingen trumfer og er derfor uinteressant i relation til handlingens sammenhæng med den handlendes selvforståelse eller moralske værdighed.⁴

Med disse indledende overvejelser skal jeg i det følgende diskutere 1) forholdet mellem formål og mål med henblik på at indkredse et målbegreb som henter sin legitimation, karakter, *kompleksitet* og relevans fra sin relation til formålet. 2) Dernæst vise at mange væsentlige mål har to sider, en kvalitativ og en kvantitativ. 3) Yderligere vise at afkoblingen af formålsdiskussionen ofte efterlader måldiskussionen uden selvkorrigerende kompleksitet, dvs. at mål reduceres til kvantitet. Herunder vil jeg diskutere om formålsnegligeringen er eneste begrundelse, om man ikke må have blik for andre aspekter, ikke

2 I *Utilitarianism*, 1861, kap. 2, i John Stuart Mill, *On Liberty and Other Essays*, Oxford World's Classics 2008 (1991).

3 Smith skriver dog advarende: "This disposition to admire, and almost to worship, the rich and the powerful, and to despise, or, at least, to neglect, persons of poor and mean condition, though necessary both to establish and to maintain the distinction of ranks and the order of society, is, at the same time, the great and most universal cause of the corruption of our moral sentiments" i *The Theory of Moral Sentiments*, Penguin Books 2009 (1759), s. 73.

4 I den mere dystre afdeling begrundes tortur med dens – påståede – konsekvenser, dvs. resultater, men hvad tortur betyder for den torturerende og hermed for det samfund og politiske system, som godkender brug af tortur, forbliver mørklagt og oftest utematiseret.

mindst en pseudodemokratisk, egalitær idé om at alle har adgang til og principielt indblik i andres professionelle arbejde og faglige standarder. Afslutningsvis vil jeg kort drøfte om den af C.P. Snow formulerede strid mellem to kulturer (naturvidenskab vs. humaniora), som Løgstrup også tog op, forklarer sagen; jeg mener der må ses en tredje kultur eller i hvert fald kulturlignende aktivitet på færde, nemlig et nivellerende *teknokrati*.

1. Formål og mål

Selv uden metafysik fungerer et væld af institutioner og aktiviteter fortfa- rende med formål, der først og fremmest regulerer målene.⁵ Hvor målet for bueskytten er at ramme plet, det være sig et jagtdyr eller på en målskive, der kan formålet være træning, aktiviteten i sig selv (som i visse tolkninger af zen), sundhed, mad, konkurrence m.m. Her har målet flere mulige og måske aktualiserede formål, træning, konkurrence og jagt efter tur. Men normalt er der et formål som holder en kompleksitet af mål i ave. En fodboldklub vil typisk have, eller skal have i forhold til offentlig støtte, en formålsparagraf, fx at fremme fodboldspillet. Det kan så igen ske ved en række af delmål, fx træning, baneplej, klubhusvedligehold, kantinedrift, ungdomsarbejde etc. Hver især skal de leve op til for så vidt klare mål: god kantinedrift i sig selv er nok underordnet fodboldklubbens formål, men kantinenes eget mål har kun indirekte relation til formålet, dvs. fodbold, men uden fodbold må kantinen sikkert lukke. Jævnligt også trods fodboldspillets succes.

Formålet kan dog ofte ikke konkretiseres voldsomt, og det kan i sig selv i mere komplekse sammenhænge opfyldes eller ikke opfyldes uden at det tilsy- neladende har meget med de underliggende delmål at skaffe. Væsentligt for et formål vil ofte være at det er komplekst, betænk folkeskolens, at det ikke kan sanses og at det ikke umiddelbart kan nås (at det kan er jo netop måls karak- teristikum). Formål har ofte det særegne at det samler en række af aktiviteter, som alene af dén grund ikke kan være mål. Men de kan hver for sig være mål (og evt. forbundet med egne delformål og delmål). Mål qua mål kan prin- cipielt opnås eller forfejes: målet for bueskydning kan være at ramme plet, men aktiviteten er ikke af den grund ovre, det vil jo være absurd at tænke at nu er målet nået, i dag har jeg ramt plet i bueskydning, eller der er blevet spillet fodbold på stadion; vi indstiller aktiviteten. *Formål er altså sammenknyt-*

5 Jeg har modtaget en grundlæggende inspiration fra Richard S. Peters "Aims of Education – A Conceptual Inquiry" i R.S. Peters (ed.), *The Philosophy of Education*, Oxford UP 1973, s. 11-58.



ning af aktiviteter over tid, som har sin ræson uden for disse aktiviteter selv. Formålet kan enten fastholde aktiviteten eller aktiviteterne over tid (fx sport) og/eller med skiftende deltagere (fx skole og uddannelse). Derfor er det også karakteristisk at formålet holder målene på plads, medens målopfyldelsen sjældent ækvivalerer med formålet selv. I uddannelsessammenhæng, fx en professionsuddannelse som læreruddannelsen, kan fagets mål være opfyldt, nemlig en bestemt grad af danskkundskaber og -færdigheder, men dermed er fagets formål, nemlig skolens praksis, ikke nødvendigvis demonstreret eller nået.⁶ Af samme grund er formål i overvejende grad, ja sikkert altid, kvalitative.

Det implicerer en klar konsekvens: Dannelse, som kan være navnet bekendt,⁷ kan altid kun have relevans på formålsniveau, i skolesammenhæng både som overordnet formål og forbundet med fagformål. Men det fører til forvirring og sammenbrud at ville undgå mål eller gøre dannelse til mål. Fagene skal have mål såvel som formål, men dannelseselementet i fagene forbinder sig med faglig undervisning, man kan ikke undervise i dannelse. Dannelsestænkning hører altså korrekt hjemme på formålsniveau, men kan højst være delelement i relation til fagenes formål og kan ikke være en hjælp i fagenes mål; omvendt kan fagenes mål ikke tåle *ikke* at være forbundne til de i formålet beskrevne dele, typisk dannelsesrelaterede.

Den herskende diskussion om kompetencemål og læringsmål kan overhovedet kun give mening, hvis den er konstant forbundet med overordnede formål, hvilket i vid udstrækning akkurat ikke har været tilfældet; nærmest tværtimod. Skulle man terminologisk nydanne et begreb som 'kompetenceformål', kan man straks se at kompetencen eo ipso ikke længere er determinerende, men determineret, eller i hvert fald orienteret i en bestemt retning *uden for* kompetencen selv. Hvis dette *ikke* virker afklarende skyldes, det at kompetencebegrebet er *grundlæggende ambivalent*.

Sammenblandingen af formål og mål hænger for det andet sammen med at dannelsesbegrebet nærmest er brudt sammen, af forskellige gode såvel

6 Kun på baggrund af denne misforståelse kan det tilsyneladende give mening at man på læreruddannelsen påstås at kunne forberede direkte til skolepraksis og *eksaminere derefter*. Dét læreruddannelsens fagfolk faktisk kan eksaminere i er fagenes mål, men deres formål, praksis, netop fordi det ligger uden for målet, unddrager sig adækvat prøve på læreruddannelsen. Det er for så vidt en fejlkonceptualisering at tænke dette som et teori-praksis-problem.

7 Hermed mener jeg enhver dannelseselement, som tager afsæt i problemet med menneskets frihed i traditionen fra Rousseau og frem, dvs. som behandler den moderne præmis om ethvert menneskes frihed som en udfordring, der skal tages op. Jeg udelukker alle andre former, inkl. sammenfald af dannelse og uddannelse (og naturligvis også degenererede former à la at have "læst Shakespeare og kunne lidt fransk".

som mindre gode og mindre overbevisende grunde. En dårlig grund er selve den uargumenterede påstand om at dannelsen er et forældet begreb; en sådan påstand er historieløs og savner forståelsen af at et frit samfund må forudsætte frie borgere, og at denne frihed spørger til netop den form for fri, ansvarlig, kritisk og myndig omgang med forholdet mellem lyst og pligt, som ikke kan fastholdes ved belønning og straf. Når fx Jens Rasmussen først laver en rimelig fremstilling af nogle centrale elementer af Wilhelm von Humboldts tidlige dannelses-tænkning, og så uden overgang eller argumentation springer direkte fra et Humboldt-citat til følgende påstand: "I dag udtrykkes det humboldtske ideal i kompetencebegrebet",⁸ så er det ikke bare forbløffende, det er også et utilsig-tet vidnesbyrd om den konfuse degradering af formål til mål: Er der mon slet ikke noget der skal orientere valget af, indholdet i og det faktiske formål med disse kompetencer?⁹

For det tredje viser ovenstående terminologiske præcisering at begrundelsen for folkeskolereformen – at alle skal blive så dygtige som muligt, trives så godt som muligt og betydningen af social arv mindskes så meget som muligt – næppe hører korrekt til i kategorien mål. Selv om det værste måske er den græsselige banalitet bag – hvem kan meningsfuldt hævde det modsatte? – må man spørge hvordan man kan lancere disse som *mål* for en hel reform, når det mest karakteristiske vel netop er deres intetsigende karakter ("så dygtige, de

8 Se Jens Rasmussen, "Folkeskolereform 2014" i Jens Rasmussen m. fl. (red.), *Folkeskolen – efter reformen*. Hans Reitzels forlag 2015, s. 32.

9 Sven-Erik Nordenbo sidestiller overraskende nok også dannelse og kompetence, efter at han først har givet efter for en mærkelig bagtalelse af dannelses-tanken der hævdes at forudsætte en "objektiv" bestemmelse af mennesket, se hans "Dannelse, kompetence og uddannelse", i Hans Jørgen Kristensen og Per Fibæk Laursen (red.), *Gyldendals Pædagogikhåndbog*, Gyldendal 2011, s. 56. Det hedder her: "Vi står tilsyneladende med to begreber, *dannelse* og *kompetence*, som på hver deres måde prøver at afgrænse, hvad formålet med *uddannelse* bør være, nemlig henholdsvis at give dannelse eller at udvikle kompetence." Vigtigt er ikke det måske svækkende 'tilsyneladende', men sammenfaldet af mål og formål.

Ligeledes siger Lars Qvortrup, nyudnævnt leder af Aarhus Universitets og VIA's nye National Center for Skoleforskning, i en ophedet diskussion af KORA's nye rapport om resultatbaseret styring at "Nyheden om, at resultatbaseret styring ikke virker efter hensigten, er jo noget af en sensation – hvis den ellers holdt vand." Og Qvortrup fortsætter med at citerer fra formålsparagraffen fra 1814, hvorefter han konkluderer "altså: Der blev formuleret klare mål." For at slå det fast fortsætter han: "Disse mål skulle realiseres *"ved børnenes undervisning*. Det må da kaldes målstyring." se <http://denoffentlige.dk/skole-professor-afviser-konklusioner-paa-kora-rapport-maalstyring-er-kommet-blive>. For Qvortrup er formål og mål ganske enkelt synonyme. Disse kollapser hos Rasmussen, Nordenbo og Qvortrup viser med al ønskelig tydelighed nødvendigheden af en begrebsafklaring.

kan”, ”mindske” og ”øge” – mindske og øge i forhold til hvad?)¹⁰ som derfor ikke kan forbindes med reformens øvrige elementer, fx mere (!) bevægelse og større (!) kobling mellem skole og samfundsliv?

2. To typer af mål: kvantitet og kvalitet

Hvor formål i sagens natur normalt har kvalitet som kendemærke, der har mål mulighed for at være både kvalitativt og kvantitativt orienteret. Mål kan – og vil jævnligt være – kvantitative, dvs. i elementær forstand målbare. Men for mange mål under komplekse formål, fx en domstol eller undervisning, vil det kvantitative være i betydelig grad begrænsede delmængder under målet. Det afgørende vil være kvalitative mål. Forskellen er indlysende, men som så meget indlysende – jf. Augustins berømte udsagn om tiden som noget han præcist forstod lige indtil han skulle forklare den – ikke altid håndterbart. Hvor kvantitet som måleligt/målbart stiller sig relativt åbent, og hvor de kvantitative mål i særdeleshed blotlægger sig for de fleste, der har *de kvalitative mål det ved sig at de er principielt eksklusive og ekskluderende*. Det betyder ikke at kvalitative mål er formål, eller at de ikke har ægte målkarakter, dvs. kan opfyldes, men det betyder at *graden* af opfyldelse ikke skal måles, men *bedømmes*.

Som nævnt kan man måle højden af Rundetårn såvel som af et torden-skrald, dog med forskellige skalaer. Man kan også lave et diktat og tælle antal fejl eller ditto vedr. den lille tabel. Men allerede her er det lidt vanskeligere, for sværhedsgraden af diktatet fremgår jo ikke uden videre og kan næppe heller måles. At måle sværhedsgraden af et diktat ville svare til at sætte et tal på en elevs samlede præstation, hvilket man ret beset heller ikke kan. Og hvilket er præcist hvad man gør med karakterer.

Lad os tage den først: hvad vil det egentlig sige at sætte karakter (ordets etymologi lades ude af betragtning) på en besvarelse eller præstationen ved en mundtlig eksamen? En elev/studerende har skrevet en opgave og været til mundtlig prøve. Censor og eksaminator voterer, normalt ved at spørge til styrker og mangler, godt og skidt, præcision og fortolkningstæthed, evt. aktu-

10 Først lanceres formålsnende uklarheder som mål, dernæst operationaliseres uklarhederne til angivelige mål, fx at ”Mindst 80 procent af eleverne skal være gode til at læse og regne i de nationale test” hvilket dels i sig selv uklart relaterer til det overordnede mål om at alle skal blive så dygtige de kan, dels ’måles’ med mildest talt utilstrækkelige og reelt tilfældige test (se Marina Norlings gravearbejde på folkeskolen.dk: <https://www.folkeskolen.dk/586828/de-nationale-test-2016---hvor-galt-staar-det-til-1> plus de fem efterfølgende artikler), jf. <https://www.uvm.dk/Uddannelser/Folkeskolen/Folkeskolens-maal-love-og-regler/Nationale-maal/Om-nationale-maal>.

aliseringspotentiale, niveau, sværhedsgrad, udfordringer osv. Dette kunne og blev indtil engang i 1800-tallet skrevet ned og resulterede i et votum. På et tidspunkt fandt man på at indplacere det som én samlet bedømmelse på en skala, fx fra ug til slet, og senere fandt man på at rangere denne skala med et tal eller bogstav. De historiske detaljer er her uinteressante, det vigtige er at i det øjeblik det hele samles i et tal kan man forledes til at tro at vi har med kvantitet at skaffe, men det er kun indirekte, det handler om en kvantificering. Afgørende er det at et sådant tal udspringer af fagfolks bedømmelse og at tallet samlet set dækker over en graduering som er kvalitativt formuleret, også i den nu i Danmark anvendte 7-trins-skala. Med andre ord, karakterer kan være nok så præcise eller mangle præcision, så længe det holdes klart in mente *at de har afsæt i en bedømmelse*.

En bedømmelse som den nævnte kan kaldes *mål som standard*. Mål som standard er normalt i en række forhold og burde ikke have forsvar behov. Karakteristisk er ikke bare at de er kvalitative, men at de som kvalitative forudsætter at de 1. bedømmes og dét 2. af fagfolk. Det er i den forstand at mål som standard er principielt eksklusive og ekskluderende. Det gælder både fysik, filosofi og fodbold. Kvantitativt kan man nok udråbe denne eller hin som en fremragende fodboldspiller alene pga. højt antal scoringer, men kvalitativt kan man også bedømme evnen til at spille andre fri, bevægelsen på banen, som trækker modspillere med, moralsk indvirkning på medspillere etc., men det kræver indblik og kan ikke reduceres til antallet af scoringer – hvilket også ville gøre det vanskeligt at være en god forsvarsspiller eller målmand. Hvor kvantitet kan appellere til almen tilgængelighed der fordrer kvalitet i dén indsigt som lige- eller overmanden giver, det handler også om anerkendelse, nemlig den ægte form for anerkendelse som giver sig af den indsigtsfuldes positive bedømmelse.

Det er nemt at se at mål som standard er lige så udbredt som uundværligt, men det er også nemt, dvs. det burde være let, at se at kvantitative mål i stigende grad postuleres som kvalitative. Den ekspanderende brug af fx multiple choice-test er et næsten selvindlysende eksempel. Det ser besnærende ud til at angå fagligt indhold, men formen har som formål at reducere dette til et for alle tilgængeligt skema. Vanskeligere er andre typer af reduktion: Når fx Akkrediteringsrådet opstiller ti såkaldte kvalitative krav, så vil mange betragte dem netop som kvalitative. Men skindet bedrager: Et 'kvalitativt' mål for akkreditering er at få så og så mange (ordet 'mange' burde have indbygget advarselsslamper, født kvantitativt som det er, for på latin betyder quantum mængde) gennem uddannelsen pr. år. Det absurde i målet er at det let kan



opfyldes ved at *sænke* niveauet for undervisningen, dvs. kvaliteten. Ikke desto mindre rejser Akkrediteringsrådet rundt med kravene som den nærmest inkarnerede visdom.

Det vi altså er vidner til i disse år, er *en kvantificerende kolonisering af kvalitetsområder*. Fænomener som a. karakterer, b. intelligenskvotient, c. bibliometri og d. meningsmålinger er alle eksempler på kvantificering af essentielt kvalitative områder. Lige som karaktergivning tager b., c. og d. komplekse forhold kun egnet til bedømmelse efter standard, og suggerer ved kvantificeringen at det opnåede måltal dækker disse komplekse fænomener og forhold. Det kan lade sig gøre fordi det har en vis plausibilitet: Ved at springe – fx i forbindelse med bibliometri – fra artikelmængde i angiveligt fremragende tidsskrifter til et udsagn om kvalitet *eo ipso*, forledes man til at tro at der dermed faktisk er givet en kvalitativ bedømmelse. Det eneste man nok med rimelig sikkerhed kan sige, er at der er udgivet en bestemt mængde artikler i en nærmere defineret type af tidsskrifter. Dette ændres ikke ved at man indfører signalord som empiri eller evidens, da evidens heller ikke bare er et spørgsmål om mængde og måleudstyr, men også kvalitativt skal udvælges, fortolkes osv. Mål som standard, dvs. kvalitet, er en måde at tænke et område og et fag på som åbner for noget faginternt *der kan opfyldes*. På den måde er det ægte mål, nøjagtig lige som kvantitative mål og kompetencemål er eller kan være ægte mål. Det væsentlige ved mål som standard er ikke bare at de må blomstre i egen ret, men at de tillige kan stå i en frugtbar relation til formål – alene fordi der tales samme sprog. Mål som standard, kvalitet, har det ved sig at mål og middel ikke kan separeres. Derfor er mål som standard væsensbeslægtet med formål.

Summa: mange fag i skole og uddannelse har elementer af naturlige og uproblematisk mål af kvantitativ karakter; dog gælder det at meget større områder er kvalitative, dvs. har mål som standard. Det betyder at disse mål kun kan ses indfriet ved *bedømmelse af fagfolk*. Derfor er de i sagens egen natur eksklusive. De senere år har under mere og mere dominerende forhold – ved indførelse af en lang række styringsredskaber, fra test til bibliometri og citationsindekser – især virket til at sløre grænsen mellem de to typer af mål, kvantitative og standardbaserede mål. Kvantificeringsbølgen nøjes ikke med at kvantificere, men ofte, og oftest uden videre diskussion, bevirker det at *det som ikke eller kun vanskeligt lader sig kvantificere* (hvis det overhovedet betragtes som en hindring) *ganske enkelt negligeres*. Der er for så vidt i sig selv ikke noget galt med blandt andet karakterer, ja selv gennemsnitskarakterer kan gå an; det farlige er dels den implicite fortrængning af den kvalitative baggrund, dels – og ikke mindst – den vægt disse karakterer har fået, uden udtalelser,

baggrund eller forståelse for – og måske endda uden interesse i – sagernes, verdens, menneskets kompleksitet.¹¹ Anderledes udtrykt, der er forskel på kvantitet, kvantificering (at noget kvalitativt gives kvantitativt udtryk, fx karakterer) og kvalitet. Ægte kvantificering kan være en legitim proces, så længe den fastholdes i sin karakter af "-ficering" (af latin *facere*: at gøre noget), dvs. så længe den bagved liggende kvalitet skinner igennem eller medforstås. Kvantificeringsideologien gør to ting, for det første ignoreres den bagved liggende kvalitet, for det andet udviskes processen, så det kvantitative resultat træder frem med pseudo-objektivt skin.

3. Hvorfor kvantificeringsdominans?

Hvoraf kommer nu dette skred fra kvalitet til kvantitet og ikke mindst den implicite imperialistiske tendens? Ikke af hverken ondskab eller med ond hensigt (jævnligt tværtimod). Men en væsentlig grund har temmelig sikkert med det faktum at gøre at mål som standard, med dets uomgængelige krav om faglig indsigt, samtidig kræver *autonomi* og derfor implicerer eksklusivitet. Denne kvantificeringsdominans – som passer som fod i hose til New Public Management – kan meget vel have til formål at bryde fagfolks autonomi, men det tror jeg egentlig ikke, til gengæld er det rimelig tydeligt at det er konsekvensen.

Det kan meget vel være at de indledende overvejelser over en generel utilitaristisk tænkemåde også har forklaringskarakter, for ligesom moderniteten og dens utilitarisme tenderer til at løsne forholdet mellem mål og middel (mellem form og indhold), således ser vi i den ekspanderende kvantificering samme træk, en tilsyneladende uproblematisk og uproblematiseret ophævelse af forholdet mellem mål og middel, mellem form og indhold. Dvs. at man prætenderer at samme former for test kan anvendes på alle mulige former for indhold, jf. de nationale test, hvor en væsentlig, men uindrømmet faktor akkurat er at det adaptive (forestillingen om at niveauet hele tiden tilpasses de tidligere svar) forstyrres, fordi man ikke in abstracto kan bestemme spørgsmåls sværhedsgrad (jf. note 9).

11 Neil Postman skriver om det samme på inciterende måde i *Teknopolis – kulturens knæfald for teknologien*. Hekla 1993 (am. orig. 1992), jf. særligt kap. 8, som netop omhandler det han kalder 'usynlige teknologier'. Her drøftes bl.a. om moderne erhvervsliv skabte management-teknologien, eller omvendt om management-teknologien skabte det moderne erhvervsliv – som en grundig historisk undersøgelse peger på, s. 166 ff. Dette er tankevækkende: Kan management-teknologien skabe det moderne erhvervsliv, hvad kan den så gøre ved skolen?



Som sagt er der væsentlige konsekvenser af kvantificeringsstormen. Ud over den netop nævnte om mål-middel, så må jeg minde om den tæt hermed sammenhørende udgrænsning af formålsovervejelser, som netop i kraft af deres særlige karakter hindrer instrumentaliseringen: komplekse formål må enten fjernes eller stiltiende marginaliseres.¹²

Ekskurs. Ove Kaj Pedersens gennemgang af neoliberalismen i *Konkurrencestaten* (2011), kap. 1, viser for det første implicit at den, *neoliberalismen*, er fuldt kompatibel med *utilitarismen* (og neoliberalismens forestilling om markedet er funktionelt ækvivalent med utilitarismens 'Greatest Happiness Principle' om størst mulig lykke til flest mulige). Ligeledes, for det andet, er Ove Kaj Pedersens egen diskussion af konkurrencestaten og dens relation til skole og uddannelse *også utilitaristisk*. Når han siger at den hidtidige parallelle diskussion af SØF (den samfundsøkonomiske forestilling) og værdikamp i konkurrencestaten er ophørt, er det faktisk en utilitaristisk konsekvens. Det hedder: "Nutidens dominerende forestilling er samfundsøkonomien. Og hvor der fra 1950'erne og fremefter var to linjer i dansk politik – én for samfundsøkonomi og én for værdikamp – så er der nu kun én." (s. 188). Sætningen er uklar: Skal den forstås deskriptivt, vil jeg mene den er forkert, helt og fuldt. Også selv om det under en bestemt synsvinkel ser ud til at de herskende vinde i disse år kan blæse alt andet omkuld, det er dog et synsbedrag. Skal sætningen forstås normativt er den på én og samme tid uhyggelig – og selvdestruktiv: Ove K. Pedersens egen udgave af samfundsøkonomien vil jo redde velfærdsstaten, men hvordan og hvorfor forudsættes – og kan ikke begrundes uden at ty til ider og tanker uden for samfundsøkonomien. Velfærdsstaten kan – med et utilitaristisk etikbegreb – godt forstås som et etisk projekt, men den kan ikke begrundes normativt uden rekurs til andet end samfundsøkonomiske forestillinger, hvilket igen er, med Pedersens fattige begrebsbrug, værdikamp.

En tredje konsekvens er ikke bare at man kan bryde fagfolks, inkl. forskernes, autonomi, *men man kan de facto få kontrol over dem*. Med kvantificeringen

12 Folkeskoleloven af 2014 viser marginaliseringen tydeligt: der er ingen hverken implicit eller eksplicit sammenhæng mellem formål og resten, jf. fx Keld Skovmand, Uden mål og med. Forenkede fælles mål? Hans Reitzels Forlag 2016, især s. 119 ff.

har man tilranet sig en skala, *hvormed man besnærende kan suggerere at kunne bedømme højtuddannede og -specialiserede folks faktiske indsats uden selv at eje et minimum af indsigt. Under dække af peer-review har man gjort enhver til peer.*

Hvis jeg har ret, må man spørge hvordan – selv fraset en overordnet utilitaristisk anskuelse – dette har kunnet sætte sig igennem? Den offentlige sektor, inkl. undervisning og forskning (og sygehus), er trods alt så stor og har så mange velformulerede ansatte og talsmænd, at det egentlig skulle være ganske vanskeligt. Mange har vel kunnet gennemskue det, så hvordan og hvorfor kunne det lykkes? Dette spørgsmål lægger op til en mere omfattende og dybtgående kulturel undersøgelse, som næppe – hvis man adresserer formålsdiskussionens trængsler – kommer uden om at diskutere nihilistiske tendenser og metafysisk selvmord.¹³ For indeværende må jeg nøjes med mindre, jeg vil nemlig pege på at mange kvantificeringsmål i en række sammenhænge for længst er indført i det private, og at der måske og vel netop derfor er et ikke ubetydeligt folkeligt pres mod den offentlige sektor (skole, uddannelse mv.). Dette falder fint i tråd med en mere udpræget strømning i retning af at tænke 'skatteborgerens penge' som mere håndgribelige end den i det seneste tiårs svagere og svagere forståelse for og opbakning til samfundet og det offentliges forpligtelser. Dertil kommer at mange der lider under miseren prøver at imødegå den i nøjagtig det sprog som har skabt den, nemlig nyttetænkningens.

I forlængelse heraf kan kvantificering for politikere og bureaukrater åbne en form for 'styring' og forvaltning, hvis karakter af *styring* tydeligt træder frem, samtidig med at en række væsentlige faktorer der ikke sømmer sig for *ledelse* af selvstændigt tænkende borgere og ansatte, træder i baggrunden.¹⁴ Kvantificering som fx mængden af opererede patienter eller skrevne artikler, træder frem som rimelige krav til offentligt ansatte – det er jo rimeligt at skatteborgeren véd hvad han får for pengene – samtidig med at disse krav netop under fraværet af en kvalitetsforståelse kamuflerer deres egen karakter af regulær

13 Til dette fortrængte tema, som Nietzsche samtidig frygtede og fremmede, se først og fremmest Stanley Rosen, *Nihilism. A Philosophical Essay*, St. Augustine's Press, South Bend, Indiana 2000 (1969). Rosen undersøger blandt andre Wittgenstein og dagligsprogsfilosofien såvel som Heidegger og viser at de ikke kan redegøre for – eller ikke mener der findes – nogen sammenhæng mellem fornuft og det gode, dvs. der kan her ikke gives nogen fornuftsbegrundelse for valg af det gode.

14 Hermed implicerer jeg terminologisk – uden nærmere bearbejdelse – at *ledelse* tager højde for og er i dialog med fagfolk og deres dømmekraft, medens *styring* tenderer til at sætte netop denne dialog ud af kraft. Sagt på en anden måde: der er i sig selv ikke noget forgjort i at en ledelse bruger styringsredskaber, men egentlig ledelse tager ansvar for valg, rækkevidde og konsekvenser. Ledelse degenererer til styring, når dette ansvar ikke løftes.



indholdsstyring. Alene det at et bestemt indhold, antallet af klienter gennem socialrådgiverens kontor eller psykologens klinik, tælles, fortrænger spørgsmålene om hvorfor og med hvilke følger. Det betyder ganske enkelt at enhver ledelse, fra politik til forvaltningsniveau, både kan fremstå som ansvarlige, handlende og med overblik og indsigt samtidig med reel ansvarsfralæggelse.¹⁵ Så når forskere fremlægger bekymrede overvejelser over kvalitetssænkning i universitetsuddannelsen, så er det politiske svar ikke at tage diskussionen op, men ansvarsfralæggende at sugerere at de pågældende forskere ikke magter opgaven. Det lyder demokratisk, det er pseudodemokratisering. Kombinationen af pseudodemokrati og reel ansvarsforflygtigelse har sin tvivlsomme overbevisningskraft fra sin aura af frihed, og ikke mindst fra at få spørger om det faktiske formål og de faktiske konsekvenser.

Alt det peger igen tilbage på problemet med karakteren af formål. Hvis det er rigtigt, som fremstillet ovenfor, at formål har til opgave både at samle og orientere underliggende formål og mål (fx som folkeskolens formål burde kunne orientere fagenes formål og mål), så er netop *det faktiske fravær* af substantiel, alvorlig og afklarende formålsdiskussion en medvirkende årsag til både at fagformål har åndenød og at kvantificeringen kan lade de kvantitative mål dominere og samtidig marginalisere mål som standard, for i anden omgang imperialistisk at fortrænge dem.

Konkluderende (og lidt om en tredje kultur)

I sin nærmest berømte tale til det daværende Danmarks Lærerhøjskole i 1981 tog K.E. Løgstrup fat i C.P. Snows vigtige lille bog om de to kulturer, den naturvidenskabelige og den humanistiske (hos Løgstrup inkl. teologi). Løgstrup gør sig flere vigtige overvejelser, og han tilføjer nogle afgørende distinktioner. Han siger om den naturvidenskabelige kultur at den er akkumulerende og absorberende, hvorimod den humanistiske er uindhentelig og standhaftig. I kort begreb: var Newton ikke kommet havde naturvidenskabsfolkene nok fundet ud af det samme, selv om der nok skulle flere til (akkumulerende), men havde Shakespeare ikke skrevet sin dramaer og sonetter, er det helt utænkeligt at vi havde haft dem (uindhenteligt). Det skyldes ifølge Løgstrup og andre at naturvidenskabens absorberende og akkumulerende facon

15 Dette er min tolkning og kan rejses som kritisk appendiks til KORA's fremragende rapport om resultatbaseret styring, jf. http://www.kora.dk/media/5186743/10946_review-af-resultatbaseret-styring.pdf. Forfatterne ved det for så vidt godt ang. kvalitative mål, men kan ikke terminologisk præcisere det – og overvejer ikke den iboende ansvarsforflygtigelse.

får alle dygtige forskere til at tænke over det samme på nogenlunde samme stadium. Det samme kan ikke gælde humaniora.¹⁶

Løgstrup gør sig overvejelser over hvordan den manglende sammenhæng mellem de to kulturer kan overvindes, men det som her skal anføres, er at Løgstrup betragter begge 'kulturer' som berettigede og meningsfulde. Han forstår dem begge som intakte kulturer, men med hver sit anliggende, natur- hhv. samfunds- og menneskeerkendelse. Ulykkeligvis har naturvidenskabens konsolidering som videnskab i 1600-tallet medført en nødvendig metodisk selvafrænsning, som nok er en stor gevinst, men som samtidig gør samtalen vanskelig. Naturvidenskabens afkobling som indledningsvis nævnt metodisk formålsdiskussionen og holder sig til kausalitet og metoder generelt.

Det Løgstrup ikke diskuterer er teknologien. I sin diskussion forudsætter han at den naturvidenskabelige forskning, trods sin iboende afkobling af formålsdiskussionen, har sit eget, indbyggede formål, nemlig sandheds- erkendelse. Den teknologiske revolution derimod er tæt sammenhørende med naturvidenskabens, dens så at sige legitime spinoff. Både metodisk og med hensyn til formålsdiskussionen (teleologi er jo principielt udelukket af naturvidenskabelig forskning – hvilket ikke betyder den ikke sniger sig ind alligevel!) er teknologi altså et afkast af naturvidenskabelig forskning, men hvor den 'rene' naturvidenskab, fx hos Newton, Bohr og Einstein, som sagt har erkendelsen som eget formål, sandhedssøgen som eneste kriterium, nysgerrighed og vidensstørst som motivation, dér er teknologi fra fødslen utilitaristisk. Det handler om nytte, hvad ellers?

Denne tredje kultur, som netop ikke er naturvidenskab, skønt i flere og flere områder nærmest uadskillelig derfra, er i stigende grad normsættende for samfundets selvforståelse. Skole og uddannelse, økonomi og politik, underholdning, samfund og etik, alle kan tænkes teknisk/teknologisk. Og hvis det for nogle dimensioner, som fx historie, oldtidssprog og kunst, ikke helt giver sig – så så meget desto værre for disse dimensioner. På den måde lever vi, med Neil Postmans udtryk, i Teknopolis, det teknisk/teknologiske samfund. *Her søges ingen selvforståelse¹⁷, kun funktionsduelighed.* Løgstrups diskussion af de to

16 Jf. Løgstrup, "Skolens formål" i David Bugge (red.), *Løgstrup og skolen*. Klim 2014 (denne udgave må anbefales da de fleste andre er temmelig fejlfyldte). C. P. Snows lille sag er genudgivet med en meget grundig introduktion og et lige så langt tilbageblik af Snow selv fire år senere, dvs. i 1963: *The Two Cultures*, Cambridge University Press 1998.

17 Jf. Tony Judt, *Ill Fares the Land. A Treatise of Our Present Discontents*, Penguin 2010: "We know what things cost but have no idea of what they are worth", s. 1. Så når ting går galt, kan vi heller ikke tænke i alternativer (s. 2), jf. fx klimakrisen.

kulturer er vigtig, men den må ikke udblænde den tredje, den teknologiske (eller utilitaristiske).

Den manglende evne til ikke bare at skelne mellem formål og mål, men til overhovedet at føre en offentlig, sober og informeret diskussion om formål, hænger måske sammen med denne tredje kultur, teknologien, naturvidenskabens gøgeunge der først smider teologi og humaniora, formål og idealer ud af reden, dernæst som en anden Oskar Matzerath (fra Günter Grass' *Blik-trommen*) nægter at vokse op. Målene har ikke længere nogen orientering, og under tryk fra formålsløshedens rådvildhed invaderer de i sig selv legitime, kvantitative mål kvaliteten, for til sidst at true med at reducere alle mål til det målbare.

I den situation kan vi ikke nøjes med at skælde ud, vi må lave et stykke kvalificeret analysearbejde. Og vi må vende tilbage til og holde liv i spørgsmålene om vores selvforståelse og om hvad vi vil med os selv og ikke mindst med den yngre generation. At sige at alle skal blive så dygtige som muligt, er svar på et spørgsmål som næppe meningsfuldt kan stilles.

Referencer

- Judt, T. (2010). *Ill fares the land. A Treatise On Our Present Discontents*. Penguin.
- Løgstrup, K.-E. (2014). Skolens formål (1981). I: Bugge, D. (red.), *Løgstrup og skolen*. Aarhus: Klim.
- Mill, J.S. (2008). Utilitarianism (1861). I: Mill, J.S. *On Liberty and Other Essays*. Oxford World's Classic (2. udg.).
- Nordenbo, S.-E. (2011). Dannelse, kompetence og uddannelse. I: Kristensen, H.J. og Laursen, P.F. (red.), *Gyldendals Pædagogikhåndbog*, Kbh.: Gyldendal.
- Norling, M. (2016). *De nationale test 2016 - hvor galt står det til*. <http://www.folkeskolen.dk/586828/de-nationale-test-2016---hvor-galt-staar-det-til-1>.
- Pedersen, O.K. (2011). *Konkurrencestaten*. Kbh.: Hans Reitzels forlag.
- Peters, R.S. (1973). Aims of Education - A Conceptual Inquiry. I: Peters, R.S. (ed.), *The Philosophy of Education*. Oxford University Press, s. 11-58.
- Postman, N. (1993). *Teknopolis - kulturens knæfald for teknologien*. Kbh.: Hekla.
- Prange, K. (2004). Form. I: *Historisches Wörterbuch der Pädagogik*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, s. 393-408.
- Qvortrup, L. (2016). Skole-professor afviser konklusioner på Kora-rapport: Mål-styring er kommet for at blive. <http://www.denoffentlige.dk/skole-professor-afviser-konklusioner-paa-kora-rapport-maalstyring-er-kommet-blive>.
- Rasmusseen, J. (2015). Folkeskolereform 2014. I: Rasmussen, J., m.fl. (red.), *Folkeskolen - efter reformen*. Kbh.: Hans Reitzels Forlag.
- Rosen, S. (2000). *Nihilism. A Philosophical Essay* (1959). South Bend, Indiana: St. Augustine's Press.
- Skovmand, K. (2016). *Uden mål og med. Forenklede fælles mål?* Kbh.; Hans Reitzels Forlag.
- Smith, A. (2010). *The Theory of Moral Sentiments* (1759). Penguin.
- Snow, C.P. (2009). *The Two Cultures* (1959). Cambridge University Press (2. udg.).