

Når danske og kinesiske læringsforståelser mødes

Internationalisering fylder mere og mere i uddannelsessystemer over hele verden. Generelt set er antagelsen, at internationalisering er noget positivt, der bidrager til at udvikle sproglige og interkulturelle kompetencer samt en global bevidsthed på individplan. Der har været mindre fokus på de negative historier og de udfordringer, som internationalisering også medfører. Byram (2012) problematiserer eksempelvis den nuværende praksis for at internationalisere uden en ideologisk, internationalistisk ånd. I stedet hersker en mere kvantitativ tilgang, hvor der f.eks. i videregående uddannelsesregi i Danmark er formuleret et mål om, at 50% af alle studerende i 2020 skal have tilbragt minimum 14 dage i praktik eller på udveksling i udlandet i løbet af deres uddannelse (Regeringen 2013). Folkeskolens formålsparagraf sætter ligeledes fokus på at »udvikle elevernes forståelse for andre lande og kulturer«, og et redskab hertil har været elevudvekslinger og et krav om, at alle elever skal deltage i mindst ét internationalt projekt i løbet af skoletiden. I denne kvantitative tilgang er der en implicit forståelse af, at udveksling i sig selv medfører udvikling af interkulturelle kompetencer og internationalisering. Der er mangel på anvisninger om og krav til en kvalitativ implementering, eksempelvis i forbindelse med mobilitetsaktiviteter, hvor elever/studerende rejser ud for at tilbringe tid i et andet land. Dette anses for nødvendigt af forskere inden for læring og kultur, f.eks. i



NIELS ERIK LYNGDORF

Ph.d.-stipendiat, cand.mag. i læring og forandringsprocesser

Aalborg Universitet, Institut for Læring og Filosofi
ne@learning.aau.dk



ULLA EGIDIUSSEN EGEKVIST

Ph.d.-stipendiat, cand.mag. i læring og forandringsprocesser

Aalborg Universitet, Institut for Læring og Filosofi
uee@learning.aau.dk

form af introduktion til grundlæggende kultur- og interkulturel kommunikationsteori (Dervin 2009) eller anvendelse af et læringsredskab såsom portfolio (Byram 2000).

Danske internationaliseringssamarbejder har overvejende fundet sted inden for EU og i Vesten, men med Kinas store økonomiske vækst og politiske magt er der også kommet en øget interesse i at internationalisere i samarbejde med Kina. I den kontekst har vi siden 2011 været involveret i adskillige arrangerede kulturmøder mellem Danmark og Kina, hvori elever og studerende på alle uddannelsesniveauer har deltaget. I dette arbejde har vi oplevet flere eksempler på irritation og uforløsthed hos de involverede parter, som man har forsøgt at forklare med »kulturforskelle«. I denne artikel tager vi udgangspunkt i vores erfaringer med og forskning inden for udvekslinger på grundskoleniveau med 6.-8. klasses elever i Aalborgområdet i forbindelse med besøg af en varighed på 4-7 dage fra forskellige steder i Kina.

Samarbejdsudfordringer i udvekslingsprogrammer er ikke ualmindelige og påvirker vilkårene for læring. Tidligere forskning har identificeret flere faktorer, som har betydning i denne forbindelse, heriblandt opholdets varighed, enkeltindviders versus gruppers ophold, opholdets form (f.eks. privat versus skole-/hotelindkvartering), alder, sproglige forudsætninger, kultur mv. I denne artikel vil vi se nærmere på betydningen af de grundlæggende forståelser af læring, som de nationale uddannelsessystemer bygger på, i relation til udveksling. Med udgangspunkt i vores erfaringer med en dansk-kinesisk kontekst undersøger vi de danske og kinesiske parter forståelser af udveksling og de læringsforståelser, der ligger til grund. Herudover kommer vi med overvejelser over, hvordan arrangører af sprog- og kulturmøder kan facilitere udveksling på en frugtbar måde.

Forskellige forståelser af læring

Det danske skolesystem kan beskrives som kompetenceorienteret, hvor pædagogikken er inspireret af bl.a. Dewey, som var en af de første pragmatiske tænkere inden for uddannelse. Fokus er på læring via meningsfulde aktiviteter, der relaterer sig til elevernes hverdagsliv, fremfor et udelukkende vidensbaseret og curriculært fokus. Dewey understregede, at »Barnet er udgangspunktet, omdrejningspunktet og målet [...] Personlighed og karakter er mere end fagligt indhold. Målet er ikke viden eller information, men selvrealisering« (Dewey 2000: 123). Dewey udtrykte også en social dimension i sin forståelse af læring, idet læring hovedsageligt finder sted gennem

aktiviteter med kommunikation og meningsfuld interaktion med andre (Dewey 1938).

I Danmark betyder det, at ikke blot uddannelse, men dannelse af det hele menneske er i fokus, dog ses en tendens til øget fokus på uddannelse i den nye skolereform. Læring gennem praksis eller learning-by-doing er vigtige mantraer, som er en del af reformpædagogikken, der arbejdede for en ændring fra en lærercentreret undervisning til læring med udgangspunkt i eleverne. Lærerenes rolle blev ændret fra udelukkende at have været kilden og formidleren af en bestemt sandhed i form af pensum til at understøtte elevens egen læringsproces. Desuden blev der sat fokus på processen, hvor erfaringerne på vejen blev lige så vigtige som det endelige faglige resultat. Dermed tilskrives samarbejde med andre værdi, hvilket kommer til udtryk i indførelse af gruppearbejde og læring i kontekstualiserede læringsrum.

Det kinesiske skolesystem kan beskrives som stærkt videns- og eksamensorienteret. Denne tilgang til uddannelse og læring rækker helt tilbage til det nationale kejserlige embedsmandseksamenssystem (keju), hvor konfucianske tekster skulle reciteres. Officielt blev der gjort op med dette system i starten af det 20. århundrede. Det nuværende eksamenssystem er imidlertid stadig særdeles inspireret heraf (Zhao 2014). Den vidensorienterede afgangseksamen (zhongkao) er det altoverskyggende mål, da resultaterne herfra er afgørende for skolens, ledernes, lærernes og elevernes fremadrettede succes. Læring gennem praksis prioriteres hovedsageligt i praktiske fag som musik, idræt og kunst, mens anden undervisning generelt domineres af udenadslære, hvor læreren er eller har en facitliste i overensstemmelse med eksamensformen. Læring opfattes således som en transmission af foruddefineret viden, og fokus er på udvikling af færdigheder. Læringsprocesser finder sted i mere eller mindre dekontekstualiserede situationer (ofte klasselokaler), hvor læreren er alvidende og skal transmittere viden til elever, som tildeles en relativt receptiv rolle. I praksis har vi oplevet enkeltindivider og skoler, som forsøgte at arbejde med andre læringsformer, dog blev initiativerne i større eller mindre grad begrænset af eksamenssystemet, som fordrer en bestemt tilgang til læring.

Praksis for udveksling

De to landes forskellige uddannelsestraditioner og -systemer resulterer i, at forståelsen og praktiseringen af udveksling tager sig forskelligt ud. Succeskriterierne vil være forskellige i de to kontekster og er i et vist omfang diametralt modsatrettede.

I Danmark på grundskoleniveau ligger udveksling i forlængelse af forståelsen af læring gennem praksis. Overordnet set betragtes udveksling som en kontekst for social interaktion, hvor kulturmødet praktiseres og kompetencer udvikles. Der lægges typisk vægt på at tilrettelægge aktiviteter, som fordrer social interaktion og interkulturel kommunikation gennem meningsfulde og fælles oplevelser. F.eks. lægges der i Erasmus+-samarbejder op til forarbejde inden for et specifikt tema forud for det arrangerede kulturmøde. Med udgangspunkt i det danske skolesystems grundlæggende læringsforståelse er der en indforstået opfattelse af, hvad udveksling er, hvordan den giver mening, og hvordan den praktiseres. I praksis varierer prioriteringen af udvekslingsaktiviteter og brugen af læring gennem praksis dog fra kommune til kommune, skole til skole og lærer til lærer.

I Kina er der ikke tradition for udveksling inden for uddannelsessystemets rammer på grundskoleniveau. I modsætning til Danmark har udveksling ikke en selvfølgerlig plads i Kina, hvor målet er, at eleverne tilegner sig statisk viden til at bestå den afsluttende vidensbaserede eksamen. Det er begrænset, hvordan et arrangeret kulturmøde kan bidrage til et bedre testresultat, når hele uddannelsessystemet er indrettet efter og evalueres med udgangspunkt heri. Læringsmæssigt giver udveksling således kun mening i praksis, hvis den involverer eksempelvis faktisk og statisk viden om et lands geografi, historie og kultur. I den forstand bliver udvekslingsbesøg et udvidet klasselokale, hvor mere viden og ikke praksis kan tilegnes. Til at facilitere den form for viden er besøg til historiske steder og klasseundervisning relevante tilgange.

Betydningen for det arrangerede kulturmøde

I arrangerede kulturmøder mellem parter fra Danmark og Kina betyder de varierende læringsforståelser, som uddannelsessystemerne beror på, at der ikke umiddelbart deles en fælles målsætning. På mange punkter kan man gå så vidt som til at sige, at værdierne i og målene for udveksling står i diametral modsætning til hinanden. I praksis betyder det, at relevant læring identificeres forskelligt, idet hele rammesætningen og meningstilskrivningen for udvekslingen har forskellige udgangspunkter. Det kommer til udtryk i en række spørgsmål stillet af danske og kinesiske lærere i forbindelse med udveksling. Med udgangspunkt heri vil vi give eksempler på, hvordan bagvedliggende meningsstrukturer og læringsforståelser spiller ind. Udtalelserne falder i forbindelse med organisering, udførelse og evaluering af besøg fra Kina til danske grundskoler i Aalborg.

Den danske part: »Hvorfor lægger kineserne udvekslingsbesøget i deres ferie?«

Efter nogen tids kommunikation og forhandling om tidspunktet for et besøg blev det besluttet, at det skulle ligge i midten af august måned, som var i starten af det nye skoleår for den danske skole og i slutningen af den kinesiske skoles sommerferie. Dette var et krav fra den kinesiske side, da der ikke kunne findes plads til det i normal skoletid, hvor et meget stramt pensum følges for at forberede eleverne til eksaminerne.

Vi ser dette som udtryk for, at et udvekslingsbesøg til Danmark ikke kunne integreres meningsfuldt i den kinesiske parts curriculum eller gøre det ud for den »tabte« læring i forhold til de altafgørende eksaminer. Læringen og den generelle dannelse, der kan udvikles i de interkulturelle sociale læringsaktiviteter, vægtes ikke som betydningsfuld.

Den kinesiske part: »Kan vi også besøge København og se H.C. Andersens hus i Odense?«

I planlægningen af programmet for besøget udtrykte den kinesiske part ønsker om et kortere ophold på den danske skole for at finde mere tid til besøg af storbyer og seværdigheder i Danmark på egen hånd. Derimod havde den danske part forventninger og ønsker om et integreret forløb med fælles oplevelser og social interaktion. I et interview med en kinesisk professor, som var med til at muliggøre og organisere udvekslingen til Danmark, gives der følgende forklaring på den kinesiske praksis:

PROFESSOR: The students get out of school mostly during their vacation. They call these visits »exchange«, but from our perspective^[1] they are not exactly exchange.

INTERVIEWER: Is it more fieldtrip, or?

PROFESSOR: Yes, you are right. Just like a tourist. For example, every year many groups of Chinese students visit Europe. They go to Cambridge or Oxford. They just have a look around Cambridge and take photos, »Oh, now our students are in Cambridge or Oxford«. Quite different from ours, because ours is studying, living, playing.

Citatet tyder på at udvekslingsbesøg ikke udelukkende opfattes som en arbejds- og skolekontekst for den kinesiske part, men også som ferie, der skal indeholde elementer af turisme. Ønsket om at besøge flere danske storbyer og seværdigheder kan være udtryk for ren

turisme, men kan også tolkes som ønske om et udvidet klasselokale, hvor eleverne kan lære fakta om dansk historie og kultur ved at besøge forskellige byer og museer. Dog skulle læringen i disse aktiviteter stadig være rettet mod de afsluttende eksaminer for at være meningsfulde i en kinesisk uddannelseskontekst.

Den danske part: »*Hvorfor er de ikke engageret i besøget og aktiviteterne?*«

Den kinesiske part: »*Hvorfor er der ikke mere undervisning?*«

Den danske part har integreret besøget fuldt ud i deres normale arbejds- og skolekontekst. Der er forventning om en høj grad af professionalisme med fokus på at optimere læringen i den korte besøgsperiode. Flere danske lærere følte manglende engagement og interesse fra de kinesiske lærere i forhold til de læringsaktiviteter, som havde været nøje planlagt forud for besøget. Det kom til udtryk ved, at de kinesiske lærere ikke fandt de sociale læringsaktiviteter i og uden for klasselokalet interessante eller meningsfulde. Det var aktiviteter i form af f.eks. fælles madlavning, fælles kunstprojekt og samarbejdsøvelser i idræt, hvor den sociale interaktion mellem eleverne var i fokus. Derimod blev f.eks. traditionel matematikundervisning i klasseværelset fundet interessant og relevant. Generelt var der en efterspørgsel fra den kinesiske part om at inkludere mere »relevant« klasseundervisning i programmet for besøget. Den interkulturelle oplevelse for den kinesiske part bestod derfor i at opleve en dansk lærer undervise i et dansk klasselokale.

Relevante aktiviteter har været identificeret forskelligt, og det har haft betydning for forskelle i engagement, hvilket kan sættes i sammenhæng med de forskellige uddannelsessystemers læringsforståelser og læringsmål. I den danske forståelse er det meningsfuldt at lære gennem praksis i sociale, situerede og interkulturelle kontekster, hvilket kan føre til generel dannelse og udvikling af relevante kompetencer. I et videns- og eksamensorienteret paradigme som det kinesiske derimod, identificeres relevant læring som faglige færdigheder og statisk viden, der kan transmitteres fra lærer til elev.

Den danske part: »*Hvorfor sender de ikke de relevante lærere?*«

De danske lærere erfarede, at de kinesiske lærere ofte hverken kendte deres elever eller var i stand til at kommunikere på engelsk. De satte derfor spørgsmålstegn ved de kvalifikationskrav, som var grund-

laget for udvælgelsen. I et tilfælde blev en kinesisk engelsklærer med lokal erfaring fra Aalborg, som havde afgørende betydning for samarbejdsaftalen mellem de to skoler, tilsidesat umiddelbart før afgang til fordel for en ældre biologilærer med meget begrænsede engelsk-kundskaber. Dette vakte forundring og frustration hos den danske part.

Konflikten er udtryk for, at det i en dansk kontekst er en selvfølge at udvælge lærere på basis af relevante faglige kompetencer i forhold til konteksten og/eller i forhold til de udsendte elever. Udvekslingsbesøg i en kinesisk kontekst er et forholdsvis nyt fænomen, hvor der er en anderledes praksis i lærerudvælgelsen. Ofte handler udveksling i lige så høj grad om prestige til privilegerede elever og lærere eller om branding af skolen, som det handler om egentlig læring (Perlez & Gao 2013). På den basis er kvalifikationerne for udvælgelse primært baseret på belønning af personale set i forhold til anciennitet og stilling på skolen. Udvekslingen bliver således meningsstilskrevet som en belønning i form af »ferie« og muligheden for at komme udenlands.

Konklusion

I vores arbejde med brobygning mellem Danmark og Kina i uddannelsesregi oplever vi et gensidigt ønske om at lære af hinanden og med hinanden. Der er tendenser og udvikling i Kina, som finder inspiration i »vestlige« læringsforståelser, der rækker ud over klasseundervisning og fremmer værdier som kreativitet og innovation. I den generelle debat i Danmark kigges der ligeledes mod Kina i ønsket om at forbedre PISA-resultater (f.eks. Egelund 2013).

I denne artikel har vi argumenteret for, at vilkårene for læring i arrangerede internationale møder i høj grad er præget af de læringsforståelser, der ligger til grund for uddannelsessystemer. Man kunne foranlediges til at tro, at vores budskab er, at man skal stoppe al udveksling med Kina. Dette er ikke tilfældet. Vi advokerer derimod for, at man bliver nødt til at gøre sig de forskellige udgangspunkter bevidst for at få skabt en læringskontekst, som er meningsfuld for begge parter. Der er brug for en mere kvalitativ tilgang for at sikre meningsfuld og internationalistisk internationalisering. Derfor er det nødvendigt at italesætte de forskellige parters forståelser af relevant læring og udarbejde fælles, meningsfulde læringsmål, som tilgodeser begge de involverede parter. F.eks. kan udflugter til historiske steder, såsom H.C. Andersens hus, både være kontekst for social interaktion, interkulturel kommunikation og tilegnelse af faktuel

viden. Aktiviteter kan således ofte planlægges på en måde, der understøtter læring, som favner bredt.

Den kvantitative tilgang til internationalisering og udveksling tager ikke højde for de udfordringer, der er til stede, når forskellige læringsforståelser med forskellige dagsordener mødes i et samarbejde. Det store fokus og de mange resurser, som bliver brugt på mobilitetsaktiviteter, gør det nødvendigt at overveje, hvorvidt arrangerede kulturmøder bidrager meningsfuldt til internationalisering, eller om den nuværende praksis snarere bidrager til en »meningstom« internationalisering, som kun har opfyldelsen af kvantitative krav for øje.

Noter

1. Professoren, som faciliterede kontakten til den kinesiske skole i dette samarbejde, delte en kompetenceorienteret læringsforståelse med den danske part. De kinesiske lærere, som rent praktisk deltog i udvekslingen, havde en vidensorienteret læringsforståelse.

Litteratur

- Byram, M. (2000). »Assessing intercultural competence in language teaching«. *Sprogforum*, 6, 8-13.
- Byram, M. (2012). »A note on internationalisation, internationalism and language teaching and learning«. *Language Learning Journal*, 40(3), 375-381.
- Dervin, F. (2009). »Transcending the culturalist impasse in stays abroad: Helping mobile students to appreciate diverse diversities«. *Frontiers: The Interdisciplinary Journal of Study Abroad*, 18, 119-141.
- Dewey, J. (1998). *Experience and education* [1938]. New York: Kappa Delta Pi.
- Dewey, J. (2000). »Barnet og læreplanen« [1902]. I Illeris, K. (red.), *Tekster om læring* (120-133). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Egelund, N. »Kan vi lære af Kina?«. *Kronik, Berlingske*, 11. 5. 2013
- Perlez, J., & Gao, H. »Seeking edge in academics, chinese spend summer in U.S.«. *New York Times*, 29. 8. 2013.
- Regeringen. (2013). *Øget indsigt gennem globalt udsyn: Flere studerende på studieophold i udlandet, styrkede internationale læringsmiljøer og bedre fremmedsprogskompetencer*. Kbh.: Regeringen.
- Zhao, Y. (2014). *Who's afraid of the big, bad dragon: Why China has the best (and worst) education system in the world*. San Francisco: John Wiley & Sons.