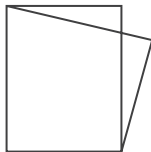


## Alexander von Oettingen: **Almen didaktik – mellem normativitet og evidens**

Hans Reitzels Forlag, 2016, 171 sider

## Per Fibæk Laursen: **Didaktiske ambitioner – alle elever med**

Hans Reitzels Forlag, 2016, 173 sider



Anmeldt af Lærke Grandjean, lærer og foredragsholder

“Elever går i skole for at lære noget [...]” (Oettingen, s. 91). “Skolens formål er, at eleverne skal lære noget [...]” (Fibæk, s. 118). Det er, som om det nye modeord, *læring*, får forfatterne til at glemme, hvad folkeskolens formål egentlig er, nemlig som det sammenfattes i formålsparagrafens stk. 3 med begreberne åndsfrihed, ligeværd og demokrati og udfoldes med “at Folkeskolen i samarbejde med forældrene skal give eleverne kundskaber og færdigheder, der forbereder dem til videre uddannelse og giver dem lyst til at lære mere, gør dem fortrolige med dansk kultur og historie, giver dem forståelse for andre lande og kulturer, bidrager til deres forståelse for menneskets samspil med naturen og fremmer den enkelte elevs alsidige udvikling. At Folkeskolen skal udvikle arbejdsmetoder og skabe rammer for oplevelse, fordybelse og virkelyst, så eleverne udvikler erkendelse og fantasi og får tillid til egne muligheder og baggrund

for at tage stilling og handle. At Folkeskolen skal forberede eleverne til deltagelse, medansvar, rettigheder og pligter i et samfund med frihed og folkestyre”. Spørgsmålet er, hvordan kan det være, at to pædagogiske forskere i deres, ellers velskrevne, bøger – og i øvrigt sammen med store dele af den øvrige pædagogiske verden – tilsyneladende glemmer selve formålet for folkeskolen og nærmest flokagtigt forhekset forsøger at slette de fine ord fra vores fælles hukommelse? Jeg vil argumentere for, at der savnes dybde i disse to didaktikbøger; forfatterne surfer på evidens og empiri-bølgen, hvor dyberegående kritisk pædagogiske og almindidaktiske betragtninger ikke er velkomne, de henvises til andre fora. Lærerne skal i didaktikkens navn, hedder det i bøgerne, skille politik og undervisning ad, “Mit råd til lærere er: Skru ned for interessen for, hvad politikere og forvaltere foretager sig. [...]”, siger Per

Fibæk Laursen på s. 152. Og tilsvarende Alexander von Oettingen, "[...] det [er] vigtigt at markere en præcisering og en afgrænsning mellem almen didaktikken og det, man inden for uddannelsespolitikken og uddannelsesforskningen kalder educational governance [...]" (Oettingen, s. 28). Intentionen med bøgerne er at formidle en didaktisk evidens og empiri-viden, så "lærerne [bliver] bevidst om, at der er noget, der virker bedre end andet" (Oettingen, s. 62). Lærerne har altså indtil nu simpelthen ikke været gode nok. "Men det er ikke holdbart, hvis nogen opfatter princippet om metodefrihed som frihed til at undervise efter personlig 'stil' eller med tradition som den eneste grund. Lærerens beslutninger må være begrundede i antagelser om, hvad der bedst fremmer elevernes læring" (Fibæk, s. 157). Fremover skal lærerne med andre ord være en art undervisningseksperter, der kan sammenligne deres didaktiske praksis med lægers evidensbaserede og empiriske operations-eksperter, altså med fokus på såkaldt effektive teknikker og metoder. Begrebet didaktik kan således være sprængfarligt, fordi det isoleret set kan gå godt i spænd med evidens og empiri med tanke på bestemte disciplineringsstrukturer. Det kan imidlertid sprænge den pædagogiske og undervisningsmæssige samtale i luften, hvis didaktik begrænses til at være strukturelle og didaktiske teknologier med objektivt måling som formål. Almen didaktik skal diametralt modsættes som en sammensat undervisningskunst, hvor didaktikken sættes i forhold til værdier og holdninger – til alt det normative, der knyttes til undervisningens og skolens intention, ja hele samfundets formål med at holde skole. Min anmeldelse er, som det fremgår, kritisk. Jeg håber ikke, at det skræmmer

læsere væk, for begge bøger er nemlig særdeles velskrevne – og vigtige at forholde sig til.

### **Alexander von Oettingen *Almen didaktik – mellem normativitet og evidens***

Alexander von Oettingen kalder sin didaktik for almen, men spørgsmålet er, om han i sin bog bruger dette begreb på en overbevisende måde? "Almendidaktikken [...] er evidens og en empirisk realitet [...] den skal konstrueres teoretisk og gennemføres praktisk. [Læreren skal] anvende didaktiske teknologier, der giver mening." (s. 159). Von Oettingen udelader diskussionen om, hvorvidt didaktik handler om dannelsens indhold, sådan som bl.a. en af didaktikkens og DPU's grand old men, Karsten Schnack, definerer didaktik. Von Oettingen afviser, at almen didaktik skal diskuteres i forhold til den værdimæssige vending væk fra dannelse, som kritiske debattører ellers anfører som en yderst vigtig almen didaktisk diskussion. Med konkurrencestatens ensidige fokus på evidens og empiri har pædagogikken, ifølge disse kritiske debattører, nemlig fået et dannelsesunderskud, ja vi er simpelthen i fare for at miste vore historiske dannelsesfællesskaber. Men nej, siger von Oettingen, diskussionen om pædagogikkens nye vilkår er ikke didaktisk relevant og må henvises til at blive diskuteret i andre fora (s.28). Spørgsmålet er i forlængelse heraf, om von Oettingens bog om didaktik overbevisende kan siges at diskutere forholdet mellem normativitet og evidens, sådan som titlen ellers lover? Eller om von Oettingen alt for ensidigt læner sig op ad John Hattie, som netop fokuserer på evidens og empiri, og som netop ikke beskæftiger sig med det normative, endside filosofisk, politisk kritiske ift. konkurrencestatens behov for 'effektiv

pædagogik. "Den empiriske uddannelsesforskning har leveret nye og vigtige erkendelser, hvad angår undervisningskvaliteten", siges det på side 62, og ud over Kant, Herbart og Luhmann er Hattie da også én af de mest citerede i bogen fremgår det af bogens register (s. 168-171). Alexander von Oettingen opbygger med grundighed sin bog ud fra den tyske filosof og pædagog Herbarts tredeling: Disciplin, undervisning og egentlig opdragelse, sidstnævnte erstattes dog af von Oettingen med ordet vejledning. Bogen er med denne opdeling logisk opbygget og skrevet i et sprog, der giver lyst til hele tiden at læse videre. Grundbegrebet for von Oettingen er, som for Herbart, elevens formbarhed. Det er på baggrund af denne formbarhed lærerens opgave at skabe didaktiske handlinger via disciplin, undervisning og vejledning. I den didaktiske proces skal læreren ikke følge statens krav, men i stedet være sit kald bevidst og bedømme, hvad der kræves af ham/hende. Så vidt inspirationen fra tysk dannelses-tænkning. Alexander von Oettingens intention er dog ikke at ville ét. Nej, han vil gerne stå med det ene ben i den tyske dannelses-tænkning og samtidig, skrævende hen over tidens gab, stille sig med sit andet ben i den moderne empiriske uddannelsesforskning. Men med bogens gentagne betoning af disciplin, tvang, struktur og metoder skal benene imidlertid strækkes så vidt for at nå både den tyske dannelses-tænkning og den moderne effektivitetstænkning, at bukserne sprænger og intentionen brister. For selv om von Oettingen har blik for, at undervisning er en kompleks størrelse mellem lærerens undervisningstilbud og elevens læremulighed – og dermed ikke kan reduceres til en simpel årsags-virknings-model – så

er det gennemtrængende budskab i hans bog, at didaktik skal bygges på den objektive neutrale naturvidenskab snarere end på den humanistisk-filosofiske dannelsestænkning. "Ser man på rækken af standarder og kriterier [for undervisning], er det helt tydeligt, at den empiriske uddannelsesforskning er væsentlig for at få evidensbaseret viden om god og effektiv undervisning. En sådan viden er genereret på baggrund af hypoteser, rensat for tilfældigheder og sikret gennem systematiserede og kontrollerede observationer" (s. 64).

Frihedsfølelse, fantasi og fornemmelse for tilværelsestydning er kun svagt eksisterende fænomener i von Oettingens didaktik, og undervisning ses slet ikke som en art forunderlig gave forstået sådan, at man som lærer 'viser underet' for andre mennesker. Undervisning er ifølge von Oettingen diametralt modsat en målbar opgave, som med didaktiske midler effektivt skal elev-gøre barnet. Barnet ses ikke primært som et menneske, der her og nu lever i tilværelsens virkelighed – men som en elev, der skal disciplineres, undervises og vejledes med det formål at kunne blive en del af et offentligt fællesskab. Skolen er først og fremmest en offentlig samfunds-dannelsesinstitution, der dog samtidig har det etos at være bundet til elevens frihed og mulighed for at tænke og handle frit. Tilværelsen ses som brudstykker af en konstrueret, videnskabeligt og teknologisk formidlet verden. For at børn kan lære at "se verden" må de blive til elever og komme i skole, hvor undervisnings- og læringsprocesser, som ikke kan finde sted i livet, finder sted (afsnittet om skolen etos, s.156).

Man kan, med filosofen Peter Kemp, sige, at von Oettingen underkender, at der findes andre videnskabelige standarder

end evidens-kriteriet, nemlig humanistisk videnskabelige kriterier som akribi (omhu), hensyn til empiri, sammenhæng i analysen og afklaring af normativiteten (Peter Kemp, *Filosofiens verden*, s. 292).

#### **Per Fibæk Laursen *Didaktiske ambitioner – alle elever med***

Tilsvarende taler Per Fibæk Laursen med sin bog lige ind i den moderne konkurrencestats forventning om didaktik set i effektivitetens navn med empiri og evidens – uden om spørgsmålet om, hvorvidt didaktik bør kredse om det normative og værdimæssige.

Direkte adspurgt om dannelse, indhold og didaktik ift. sin bog svarer Fibæk Laursen: "Reformpædagogik sorterer eleverne, og hvis de sidste elever (dem, der ikke klarer sig så godt i skolen) skal med, har de brug for instrumentel undervisning. Dannelse er ikke meningsfuldt for mange af eleverne og deres forældre, og hvis skolerne skal lykkes med at få de fagligt svageste elever med, må skolerne skrotte reformpædagogikken. Jeg har ikke noget særlig afklaret eller markant menneskesyn. Mit dannelsessyn er, at skolen har, og skal naturligvis fortsat have, brede formål og mål. Sådanne mål kan man godt vælge at betegne som dannelse. Men personligt bryder jeg mig bestemt ikke om ordet 'dannelse'".

Ærindet i Laursens *Didaktiske ambitioner – alle elever med* er at fokusere det instrumentelle, tekniske didaktik-begreb. Lærerne skal undervise – ikke forholde sig til fx uddannelsespolitik. Som svar på kritiske lærerrøster om, at evidens- og empiribølgen bag den nye Folkeskolereform er ved at ødelægge mulighederne for at fastholde vore historiske dannelsesfællesskaber, henviser Fibæk Laursen til den amerikanske pædagogiske forsker Larry Cuban, som har undersøgt

forholdet mellem uddannelsespolitik og de politisk vedtagne reformer på den ene side og udviklingen i den almindelige daglige praksis i skolen på den anden side. Skolereformer er som vinde, storme eller orkaner, der blæser over det pædagogiske hav, siges det. Det daglige liv i skolen er som vandet under overfladen – det bliver ikke synderlig påvirket, faktisk er den daglige praksis som et koralrev, der vokser og udvikler sig, men gør det stort set uafhængigt af vindene over havet (s. 126-27).

Fibæk Laursen mener således, at de kritiske indvendinger imod de nye evidens- og empirivilkår ikke er didaktisk relevant; det er i virkeligheden noget andet, der først og fremmest er i fokus. "Ser vi på den [folke-]skolereform, der trådte i kraft i august 2014, var fokus først og fremmest på flere undervisningstimer og på indføring af understøttende undervisning. Begge dele er foranstaltninger, der måske nok i bedste fald får eleverne til at lære mere, men som ikke direkte handler om de centrale kvalitetsparametre [John Hatties og Andreas Helmkes evidensparametre] i undervisning. Ser vi på en pædagogisk 'retning' som reformpædagogikken, pegede den nok på visse forbedringer af datidens undervisning ved fx at lægge vægt på, at eleverne skulle finde undervisningen meningsfuld og frugtbar, men den havde også negative virkninger for kvaliteten, især ved at advare mod lærerautoritet og krav til eleverne" (s. 129). Fibæk Laursens direkte råd til lærerne er således at skrue ned for interessen for, hvad politikere og forvaltere skaber af rammer for undervisningen. Man kan næsten få den fornemmelse, at Fibæk Laursen synes, at lærerne skulle tage at holde kæft med kravet om en kritisk diskussion af den nye evidens- og empirikultur; for de politiske reformer er

ifølge Fibæk Laursen blot overfladiske 'vinde' (prutter), som slet ikke påvirker det daglige skoleliv. I stedet skal der skrues op for, at lærerne bliver eksperter ud fra devisen at skabe lærerdidaktiske ambitioner på baggrund af en empirisk evidens- og empiriforskning (s. 68-71 og s. 160).

Fibæk Laursens bog handler ikke, sådan som Alexander von Oettingens, om at ville sætte sine ben skrævende i to forskellige retninger. Tværtimod stiller han sig med begge ben solidt plantet i den moderne empiriske evidensforskning. Han gør radikalt op med den tidligere reformpædagogiske retning, som han mener, ja faktisk giver skylden for, at have skabt nogle sorteringsmekanismer og en eftergivenhed, hvorved de svageste elever ikke kommer med, altså bliver så dygtige som de kan (s. 154-156). Hovedbudskabet i bogen er, at skolen og dens udvikling skal udvikles af lærerne med henblik på at få de svageste elever med i uddannelseskapløbet; det skal ske ved at gøre op med reformpædagogikken og fokusere på en instrumentelt anlagt, empirisk dokumenteret undervisning med disciplin.

Fibæk Laursen bygger sin bog op i otte afsnit: om Darwinistisk udvikling af undervisning og skole, skolens kompleksitet, viden om, hvad der sker, undervisning, læreren, skolen, ledelsen. Det hele opsummeres i otte didaktiske ambitioner: Den primære udfordring for folkeskolen er at få alle elever med; undervisningen må gøre op med middelklasseværdierne; lærere må basere sig på viden om, hvad der virker; samarbejde er nødvendigt; elever har brug for feedback, også i form af testresultater; nogle lærere er eksperter, og flere kan blive det – andre lærere er dårlige, og det må der gøres noget ved; hold fast ved langsomheden i pædagogisk udvikling; stil krav til forældre og elever.

Styrken ved bogen er, at den hænger godt sammen og er skrevet i et sprog, så man glemmer, at man sidder og læser – indholdet og budskabet springer lige frem for øjnene af læseren.

Hvad der imidlertid også springer i øjnene er, at Fibæk Laursen i sin iver efter at forsvare den empiriske evidensforskning overser, at problemstillingen om 'eftergivenhed og disciplin' (hvor reformpædagogikken misforstået kunne betragtes som eftergivenhed) meget fint blev taget op af norske Erling Lars Dale fx i bogen *Hvad er opdragelse* fra 1980. Her viser Dale, at det ikke ligger i reformpædagogikkens DNA med eftergivenhed, altså manglende forståelse for at læreren er autoriteten i klassen. Det vigtige i reformpædagogikken er, at læreren ikke tager den autoritære rolle for at agere som et slags over-menneske, der kan tillade sig at betragte børn som en slags ikke-mennesker, som objektivt kan betragtes og måske bedømmes 'ikke-egnet'. Det er reformpædagogikkens store potentiale, at dens menneskesyn handler om ligestilling (ikke at forveksle med ligestilling). Alt dette vises i den fine bog *Revitalisering af reformpædagogikken – Erling Lars dales bidrag*. Fibæk Laursen synes desværre at forbigå denne bog og kommer dermed til at overse, at den reformpædagogik, han angriber, i virkeligheden handler om, at læreren kan basere sin pædagogik og didaktik på myndigheds- og autoritetsbegreberne og *dermed* skabe en undervisning, der er præget af demokrati og elevindflydelse. Læreren har med reformpædagogikken et selvfølgeligt ansvar for at komme ind i klasserummet med en intention, en vilje til at få kontakt til sine elever, en ansvarlighed over for fagets, skolens og samfundets formål og ansvar for at bruge sin fantasi til indlevelse og forståelse. Alt sammen

for at undervisningen, forstået med Gert Biestas begreber kvalifikation, socialisation og subjektifikation, kan lykkes for alle elever.

Det kan ind imellem forekomme nærmest tragikomisk, at så uendelig meget empirisk såkaldt effektiv evidensforskning bruger så mange ressourcer på at indhente millionvis af data om, hvad der for en lærer i grunden er indlysende. Nemlig at man skal være autoriteten i klassen (uden at være autoritær), at ens engagement og menneskelige intuition og hele habitus er afgørende vigtigt, at man skal give den enkelte opmærksomhed og faglig udfordring og sparring, samtidig med at man er lærer for alle børn og unge i sine klasser, at man skal have en intention, kontakt, ansvarlighed og fantasi – udover selvfølgelig at være en værdig rollemodel. Jo tak, lærerne ved det godt! Det, der hiver tæppet væk under empiri- og evidensforskningen er, at det ikke er summen af disse faktorer, endsize summen af empiriske data, men snarere en uforklarlig helhedsforståelse bundet til den pædagogiske tradition om teori, praksis, erfaring, forhold mellem elev, lærer og stof, politisk, kulturelt bestemte rammer for pædagogik og undervisning, der gør at undervisning lykkes. Det allervigtigste er dog en politisk, filosofisk bevidsthed om og eftertænksomhed over, at der løbende er en demokratisk debat blandt lærere, politikere, forskere – ja i hele befolkningen om, hvad vi dybest set vil med at holde skole, hvad er egentlig formålet for os som individuelle mennesker, som samfund? ♦