

Find vejen frem
VIA University College

VIA University College



FOLKESKOLEN

Reformen 5 år efter

Liv i Skolen

Nr. 1 • Februar 2020 • 22. årgang

Tema:

Reformen 5 år efter

Udgiver:

VIA Efter- og videreuddannelse

Hedeager 2

8200 Aarhus N

T: 87551900

Henvendelse:

Beritt Winnie Nielsen

E: bwn@via.dk

T: 87550909

Redaktion:

Morten Stokholm Hansen

Ansvarshavende:

Poul Erik Philipsen

Layout: Inge Lynggaard Hansen

Foto: Colourbox

Tryk: Rosendahls

ISSN: 1398-2613

Ideer og bidrag til artikler, kontakt:

msh@via.dk

Kommentér dette nummer af

Liv i Skolen på Facebook:

www.facebook.com/ViaPaedagogisk

[Videreuddannelse](#)

Priser

Årsabonnement	375 kr.
2 abonnementer	575 kr.
3 abonnementer	725 kr.
Enkeltnumre 2018-2019	125 kr.
Enkeltnumre før 2018	95 kr.
En årgang 2010-2017	300 kr.
Studerende:	25 % rabat

Klassesæt (skoler og studerende):

Ved 15 stk. enkeltnumre 30 % rabat

Priser er inkl. moms, ekskl. forsendelse

For køb, kontakt: liviskolen@via.dk

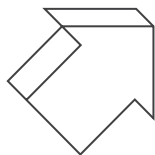
Abonnementsperioden følger kalenderåret

Hent uddrag af artikler fra disse numre på www.liviskolen.dk:

1 / 2020	Reformen 5 år efter
4 / 2019	Samarbejdets betydning...
3 / 2019	Dannelse i skolen
2 / 2019	Engineering

Hent digitale udgaver af artikler fra bl.a. disse numre på www.liviskolen.dk:

1 / 2019	Teknologiforståelse
4 / 2018	Den professionelle lærer
3 / 2018	Inkluderende læringsmiljøer
2 / 2018	Co-teaching
1 / 2018	Dynamisk mindset
4 / 2017	Bevægelse og sundhed
3 / 2017	Det 21. århundredes kompetencer
2 / 2017	Professionelle læringsfællesskaber
1 / 2017	Angelsaksisk didaktik
4 / 2016	Pædagoger i skolen
3 / 2016	Datainformeret læringsledelse
2 / 2016	Udsathed i skolereformens kontekst
1 / 2016	Læringsvejlederen



Velkommen til Liv i skolen

I dette nummer markerer vi, at den store skolereform fra 2014 nu har fem år på bagen.

Hvis man læser den nyligt udkomne rapport fra VIVE (Det nationale forsknings- og analysecenter for velfærd) om "Elevernes læring, trivsel og oplevelser af undervisningen i folkeskolen" (2020), tegner der sig et billede af en reform, der ikke helt har slået igennem.

I rapporten konkluderes bl.a. *"...overordnet set er der ingen tydelige ændringer i elevernes faglige præstationer, som kan tilskrives forandringer i perioden efter reformen", "ved afgangsprøverne i 9. klasse har der været stabilitet i både dansk og matematikresultaterne frem til 2016, men i 2018 er der tegn på et lille fald", "deltagelse i klassediskussioner...mindre", "mindre aktivitet i gruppearbejde" og "trivslen daler også"*.

Rapporten efterlader unægteligt et lidt dystert billede af en reform, der har skruet på så mange "knapper" direkte ind i skolens handlerum. Men virker reformer? Og hvad mener vi egentlig, når vi bruger ordet "virker" i den sammenhæng? På trods af undersøgelsens resultater har mange skoler og kommuner arbejdet intenst på at udvikle svar på, hvordan reformens intentioner kan omsættes til praksis. Som f.eks. i Horsens Kommune, hvor forvaltning, ledere, lærere og pædagoger arbejder systematisk med at løfte i flok, udvikle undervisningen og inddrage data i deres rygsæk. Et arbejde der har båret frugt og hvor der kan påvises øget faglighed og trivsel på skolerne.

Måske handler det ikke kun om, hvad reformen kan gøre for skolen, men hvad skolen, eller et skolevæsen, kan gøre ved reformen? Rigtig god læselyst!

Med venlig hilsen

Morten Stokholm Hansen, redaktør

INDHOLD

6 Det går nogenlunde, som det plejer
Skolereformen fra 2014 har ikke ændret alverden ved den almindelige praksis i klasseværelserne eller ved, hvad eleverne får ud af at gå i skole. Debatten om reformen har været præget af illusoriske forestillinger om, at skoleudvikling kan og bør gå hurtigt. De historiske erfaringer taler imidlertid deres tydelige sprog: Skoleudvikling går langsomt.
Af Per Fibæk Laursen, professor

14 Reformering af skole og undervisning – indblik og fremblik
Den danske skolereform blev, stærkt inspireret af skolereformen i Ontario Canada, rammesat ud fra målene om, at alle elever skal udfordres, så de bliver så dygtige, som de kan/ betydningen af social baggrund i forhold til faglige resultater skal mindskes/ og tilliden til skolesystemet og lærerne skal styrkes. Disse målkompositioner indvarslede en læringsdagsorden med et stærkt fokus på at fremme alle elevers læring og dermed en særlig opmærksomhed på at fremme den sociale og uddannelsesmæssige mobilitet.
Af Torben Kirkegaard, leder

22 Vi står ikke alene, når det handler om børnene
"Det handler om børnene" og "Vi løfter i flok" er stålfaste værdier og ledetråde vi bruger til at rammesætte vores fælles opgave i skolen. De fastholder fokus og retning på en læringskultur, der skaber læring på alle niveauer i organisationen, så vi kan levere de stærkeste resultater.

Dette fordrer, at alle påtager sig personligt, professionelt og kollektivt ansvar for løbende forbedringer og succes for hinanden og ikke mindst for alle børn.
Af Anne Krøger, udviklingskonsulent og Flemming Skaarup, skolechef

34 Stærkere Læringsfællesskaber
I bestræbelserne på at udvikle den bedste skole for alle børn samt styrke de professionelle samarbejde peger forskningen på, at forvaltningen spiller en afgørende rolle. Men hvilken rolle bør forvaltningen indtage? I denne artikel vil vi give et indblik i, hvordan man som Børn og Unge forvaltning i Aarhus Kommune forsøger at understøtte udviklingen af den kollegiale organisering i læringsfællesskaber.
Af Anette Brandt Bjørnskov, læringspartner og Rasmus Godsk, læringspartner

44 Fra kulturkamp til lærerlockout
"Folkeskolen skal mindske betydningen af social baggrund i forhold til faglige resultater". Sådan lyder en af de tre centrale målsætninger i folkeskolereformen. Det er et flot mål – også i internationalt perspektiv – men tillige yderst tiltrængt. Forældrenes socialklasse betyder rigtig meget for børnenes resultater. Klasseforskellene er tydelige allerede ved testene i 3.klasse, og ved afgangsprøven i 9.klasse er skellet markant.
Af Lars Olsen, journalist, kommentator, forfatter og foredragsholder

54 Langt fra tæt på
Jeg vil i denne artikel forsøge at forklare, hvordan det at komme tæt på undervis-

ningen har positiv betydning for både elever og fagprofessionelles mulighed for læring og udvikling. På skuldrene af denne præmis vil jeg præsentere greb som professionelle læringsfællesskaber (PLF) og professionel læringscirkel (PLC) som afgørende strukturer i bestræbelserne på at komme tæt på.
Af Ina Rathmann, praksisudvikler

70 Læringscirklen

- læring af refleksion og aktion

Her fem år efter skolereformen står en del skoler og kommuner med op til fem års erfaringer med indsatser for udvikling af professionelle læringsfællesskaber. Mange skoler har gjort sig erfaringer med at udvikle en mere lærende skole- og teamkultur. Dette teamlæringsfokus ses som et middel til at øge den professionelle dømmekraft og kontinuerligt at udvikle den pædagogiske praksis, og derved styrke elevernes læring og trivsel. Og som afledt effekt forventes også, at tilliden til de fagprofessionelle derved øges.
Af Kirsten Osbæck Mogensen, lektor

82 En datainformeret praksis handler ikke kun om data

Den løbende udvikling af professionel praksis i folkeskolen har sat fokus på, hvordan en datainformeret praksis gennem reflekteret og systematisk anvendelse af data kan styrke den professionelle dømmekraft og dermed i sidste ende elevernes læring. Denne artikel giver et praksisorienteret bud på, hvorfor og hvordan en datainformeret praksis er en vigtig ingrediens i en professionel læringskultur, og vi ser på, hvilke

faktorer ledere og ressourcepersoner kan være opmærksomme på i deres understøttelse og udvikling af en datainformeret praksis, som ikke kun handler om data.
Af Lise Bjerg Mølgaard, adjunkt og Rasmus Godsk, læringspartner

90 Mål med mening, målklogskab og implementeringsfaglighed i skolen

I 2018 redigerede Per Fibæk Laursen bogen "Mål med mening – mellem dannelse og målstyring". Her bliver det dokumenteret, med inddragelse af både normative og empiriske forskningsstudier, at Undervisningsministeriets projekt om målstyring i 2013 for ensidigt lagde vægten på, at målene skulle være egnede som styrings- og effektiviseringsinstrumenter. Trods dette bliver der i bogen samtidig argumenteret for, at mål ikke skal undlades i skolens didaktik. Det gælder i stedet om, at arbejdet med mål knyttes til meningsfulde sammenhænge.
Af Leif Vibild, lektor

98 "Hvor er det snyd, vi ikke skal ha' det i 4. klasse!"

En nyopfindelse med folkeskolereformen i 2014 var den understøttende undervisning. Som forældre og læreruddannere har vi oplevet mange bud på, hvordan den understøttende undervisning skal realiseres. Skoler har fundet på forskellige måder at løse udfordringen på. I værste fald er der bare blevet mere af det samme: lektiecafe og mere fagundervisning; i bedste fald er der blevet arbejdet med bevægelse og trivselsøvelser.
Af Lærke Groth, lektor og Dorete Kallesøe, lektor



**Det går
nogenlunde,
som det plejer**



Per Fibæk Laursen er ph.d. i pædagogik og professor på DPU, Aarhus Universitet

Skolereformen fra 2014 har ikke ændret alverden ved den almindelige praksis i klasseværelserne eller ved, hvad eleverne får ud af at gå i skole. Debatten om reformen har været præget af illusoriske forestillinger om, at skoleudvikling kan og bør gå hurtigt. De historiske erfaringer taler imidlertid deres tydelige sprog: Skoleudvikling går langsomt.

Hvordan går det egentlig i folkeskolen, nu 5½ år efter at 2014-reformen trådte i kraft? Jo, det går såmænd nogenlunde på samme måde, som det gik før reformen. Praksis er på mange måder uændret, og resultaterne er også nogenlunde de samme, som de var før reformen. Ganske vist har lærere og elever fået flere undervisningstimer, og der er blevet indført understøttende undervisning, men praksis i klasseværelserne og elevernes udbytte af skolen er uændret.

Det svar vil sikkert overraske mange. Diskussioner om skolepolitikken har jo i høj grad handlet om, hvorvidt de små udsving i de statistiske opgørelser over bl.a. elevernes trivsel, deres præstationer ved de nationale test og mængden af bevægelse i undervisningen kunne tages til indtægt for, at reformen har været en succes eller det modsatte. Har elevernes præstationer løftet sig en smule i matematik i de nationale test, har reformtilhængerne prompte reageret: Her har vi bevist på reformens succes.

DET GÅR NOGENLUNDE, SOM DET PLEJER

Tilsvarende har reformmodstanderne konkluderet, at reformen er en fiasko, når andelen af lærere, der bruger bevægelse i undervisningen er faldet et par procentpoint.

Ser man på helhedsbilledet, er der imidlertid ingen tvivl om, at folkeskolereformen ikke har haft de store effekter. Det fremgår bl.a. af den *Statusreddegørelse for folkeskolens udvikling 2018/2019*, som Undervisningsministeriet udsendte i efteråret. Ingen af målene for reformen er nået.

Debatten om reformen har afsløret nogle helt illusoriske forventninger til, hvad reformer fra oven kan udrette – både hos tilhængere og modstandere. Da skolerne åbnede i august 2014, var aviserne præget af overskrifter om, at nu møder eleverne en ny skole. Det gjorde de naturligvis ikke. De mødte den gode, gamle og velkendte skole. De skulle blot gå der nogle flere timer og undervises af lærere, der var dårligere forberedte. Ellers var alt andet stort set ved det gamle.

Jeg vil i det følgende lancere nogle elementer til en mere korrekt opfattelse af skoleudvikling end forestillingen om, at en ny lov med ét kan skabe en ny skole. Pointerne bliver uddybet i en bog, *Didaktiske revolutioner*, som udkommer i år – eller måske først i 2021.

Reformer kan ændre regler og strukturer, men ikke daglig praksis

Øgning af timetallet og den formindskede tid til forberedelse er naturligvis vigtige aspekter af reformen. Der er indført understøttende undervisning, engelsk i 1. klasse og enkelte andre konkrete ændringer. Strukturer og rammer som fx fagrække, timetal, prøver, antal lærere på skolerne og antal elever i klasserne kan ændres af Folketing, ministerium og kommune. Og det påvirker naturligvis også dagligdagen – jf. den udbredte utilfredshed hos både lærere og elever med den forlængede skoledag. Men de foreløbige erfaringer med skolereformen tyder på, at det næppe ændrer det store, når man ser på, hvad der kommer ud af det hele.

Skolereformer fra oven har svært ved at ændre mere 'bløde' forhold omkring selve undervisningen. 2014-reformen havde som mål at få mere bevægelse ind i undervisningen og få en mere åben skole med højere grad af samarbejde med lokal-samfundet. Begge dele ændrer sig kun meget langsomt, hvis overhovedet, selv om det var tendenser, der så småt var på vej, allerede inden reformen blev vedtaget. En tredje ambition hos reformpolitikerne var at få lærerne til i højere grad at bruge Fælles Mål i det daglige, og derfor blev mål og læseplaner revideret og søgt forenklet. Resultat: svagt faldende tendens i lærernes brug af Fælles Mål.

Heller ikke elevernes resultater har reformen ændret nævneværdigt ved. Det fremgår af både nationale test, elevernes prøvekarakterer, deres trivsel og overgangsfrekvens til ungdomsuddannelse – det hele er stort set uændret. Det samme er den indflydelse, som elevernes sociale baggrund øver på, hvordan det går dem i skolen.

Daglig praksis ændres af lærerne

At skolereformen ikke har ændret den daglige praksis, må ikke lede til den opfattelse, at folkeskolen er gået i stå. Hvis man som jeg har sin egen elevtid på nogle årtiers afstand og sammenligner den med, hvordan undervisningen foregår i dag, er det iøjnefaldende, at der er sket store ændringer: Undervisningsformerne er mere varierede, der er mindre klasseundervisning og mindre overhøring af, om eleverne har lavet deres hjemmearbejde. Tilgangen til det faglige er blevet mere undersøgende og producerende og mere orienteret mod den aktuelle omverden uden for skolen. Omgangsformerne er blevet friere og mere uformelle, der bliver talt mere *med* og mindre *til* eleverne. Og så er der naturligvis kommet computere, og eftersidning og andre ydmygende straffe er forsvundet.

Alt dette er hovedsagelig gennemført af lærerne selv. De har bestræbt sig på at gøre deres undervisning bedre, de har aflæst elevernes reaktioner og lært af kollegernes erfaringer. Der har ganske

vist været slået en del skævere undervejs. Modebølger, som nogle lærere er hoppet med på, har vist sig ikke at kunne leve op til tilhængernes løfter. Læringsstile, intelligensprofiler, Cooperative Learning og Synlig Læring. De er alle dampet af som modebølger, men har dog trods alt bidraget med små varige forbedringer.

Måden, lærerne udvikler deres undervisning på, minder om en darwinistisk udviklingslogik. Mange nye ideer, ofte hentet fra udlandet, dukker op og bliver afprøvet i praksis. Mange viser sig ikke at fungere godt i praksis og sætter sig kun små spor. Mens andet fungerer godt og bliver til varige forbedringer. Det er vanskeligt på forhånd at regne ud, om en nydannelse vil fungere i danske skoler. Fx var der gode teoretiske argumenter for alle de nævnte fire modebølgeagtige tendenser. Alligevel ændrede de ikke alverden.

Praksis er baseret på tavs viden

En af grundene til at en ny skolelov eller en ny didaktisk ide ikke uden videre skaber en ny praksis i klasseværelset er simpelthen, at praksis ikke er styret af

Praksis er ikke styret af love eller didaktiske ideer.



DET GÅR NOGENLUNDE, SOM DET PLEJER

love eller didaktiske ideer. Eller i hvert fald kun er det i begrænset omfang. Der er mange andre forhold, der præger måden, lærere underviser på, og de fleste af dem er ikke eksplicitte. Lærersens egne indarbejdede og kropsligt funderede rutiner for, hvordan hun optræder i klasserummet, bevæger sig rundt og henvender sig til eleverne er ét aspekt. Tilsvarende rutiner hos eleverne er et andet. Læremidlerne, klasserummets indretning, skolens kultur og normer, forældrenes forventninger, prøver og test er nogle af de andre forhold, der påvirker undervisningen. De allerfleste af disse forhold blev ikke ændret af 2014-loven, men fortsatte uændret. Eller rettere: de fortsatte med langsomt at udvikle og forandre sig i samspil med alle de andre aspekter af skolen og undervisningen.

Når jeg sammenfatter alle de mange forhold, der påvirker undervisningen, under betegnelsen 'tavs viden', skyldes det, at de er udtryk for erfaringsbaseret kunnen. Tag fx den enkelte lærers bevægelsesmønster i klassen. Det er resultat af, at læreren efterhånden har udviklet en måde at optræde på, som passer vedkommende godt, og som fungerer i undervisningen. Det kan være svært at præcisere, hvad denne kunnen består i. Men man kan se forskellen, hvis man sammenligner en studerende i sin første praktik med en rutineret lærer.

Reformer må tilpasse sig virkeligheden – før eller efter deres vedtagelse

Sammenlignet med tidligere store skolereformer, var det karakteristisk for 2014-reformen, at forarbejdet gik lynhurtigt. Der var ikke megen offentlig debat inden vedtagelsen, og der var ikke noget systematisk og målrettet udviklingsarbejde, selv om der var enkeltstående forsøg med helhedsskole.

Manglen på forudgående debat og udviklingsarbejde gør 2014-reformen markant anderledes end tidligere store skole-reformer fra 1958, -75 og -93. Forud for 1958-reformen var der en flerårig livlig debat, hvor mange forskellige aktører deltog enten individuelt eller som organisationer. Det, som Folketinget gjorde til folkeskoleloven af 1958, var langt hen ad vejen det udkrystalliserede resultat af debatten. Forud for reformerne i 1975 og -93 var der gået flere års målrettet og omfattende udviklingsarbejde rundt om i landet, hvis resultater var blevet evalueret og offentliggjort. Selvfølgelig var der ikke opnået konsensus om de tidligere reformer, men både i -58, -75 og -93 var Folketingets vedtagelse for en stor del kodificering af udviklinger, der allerede var godt i gang, og hvis fortsættelse der var bred støtte til i skoleverdenen, og som derfor forløb i god ro og orden.

Ved 2014-reformen blev rækkefølgen vendt om: Regering og Folketing begyndte med at gribe ind i arbejdstidsforhandlingerne mellem Danmarks Lærerforening og Kommunernes Landsforening. Hurtigt derefter vedtog man en ny skolelov, finansieret ved hjælp af de nye arbejdstidsregler, der gjorde det muligt at pålægge lærerne flere undervisningstimer.

Tilpasning til virkeligheden i skolens verden og til holdningerne hos lærere slap regering og Folketing imidlertid kun delvist fri for. Den kritiske debat har som bekendt været intens efter reformens vedtagelse, loven har måttet justeres i 2017 og -19, og DLF og KL er med arbejdstidskommissionens input gået i gang med projekt 'Ny start'. Hvis ikke regering og Folketing tilpasser reformerne til virkelighedens verden, inden de bliver vedtaget, må de åbenbart gøre det efterfølgende. Med mere uro og ballade som resultat.

Pædagogisk udvikling går langsomt

Mange af debattørerne af 2014-reformen lider af den vrangforestilling, at skoleudvikling kan og bør gå hurtigt, men de historiske erfaringer viser tydeligt, at de allerfleste væsentlige forandringer i skolen går langsomt.

Et godt eksempel på udviklingens tempo er klasseundervisningen, der var skolens dominerende undervisningsform gennem det meste af 1900-tallet. Den blev introduceret af gymnasielæreren Ernst Kaper

i en bog fra 1903 inspireret af besøg i de andre skandinaviske lande. Klasseundervisning afløste ganske langsomt enkeltmandsoverhøring som den almindelige undervisningsform og fra midten af århundredet og nogle årtier frem, var den skolens dominerende undervisningsform. I dag er den stadig meget almindelig, men dog langsomt på retur i forhold til dens dominerende rolle for 50 år siden.

Fra klasseundervisningen blev introduceret, gik der cirka 50 år, til den nåede sin maksimale udbredelse, og efter yderligere omkring 50 år er den stadig en af skolens mest brugte undervisningsformer. Men går det ikke meget hurtigere nu om dage, i den digitale tidsalder? Nej, det tror jeg ikke. Jeg kan huske, at diskussionerne om computerens rolle i undervisningen var godt i gang allerede i begyndelsen af 1970'erne, og de mest teknologi-begeistrede troede, at teknologien ville revolutionere undervisningen og måske endda gøre læreren overflødig. Nu, cirka 50 år efter, spiller it-teknologien ganske vist en væsentlig rolle, men revolutioneret undervisningen og erstattet læreren har den på ingen måde. Også computerens

Skolereformer skal laves i samarbejde med lærerne.



DET GÅR NOGENLUNDE, SOM DET PLEJER

indtog i undervisningen er gået ganske langsomt.

Men ville det ikke være bedre, hvis det gik noget hurtigere? Nej, det tror jeg heller ikke. Det tager tid at gøre sig erfaringer med, hvad der fungerer godt i skolen. Mange ideer om computere i undervisningen fra 1970'erne var elendige: computerstyret undervisning, programmeret undervisning, alle lærere skal kunne programmere i COMAL 80 – for blot at nævne nogle stykker. Det havde været et gigantisk spild af ressourcer, hvis disse ideer var blevet gennemført i en fart.

Det er en populær antagelse, at samfundsudviklingen i almindelighed ikke blot går hurtigt, men også går hurtigere og hurtigere, og at det gamle overflødiggøres af 'disruption'. Det gælder i hvert fald ikke skoleudvikling. Her går det ganske langsomt – og det skal vi være glade for.

Hvad gør en skolereform vellykket?

De store skolereformer i sidste halvdel af 1900-tallet var stort set vellykkede. Reformerne i 1958, -75 og -93 har alle fået et godt eftermæle, fordi de gav rammer for nyudviklinger: Forskellen mellem landsby- og købstadskoler blev ophævet, delingen af eleverne blev gradvist udskudt og ophævet, undervisningsindholdet blev fornyet og dagligdagen og undervisningen blev moderniseret i reformpædagogisk retning.

Foreløbig tegner 2014-reformens eftermæle anderledes negativt. Hvorfor gik det godt med de tre tidligere store reformer, men skidt med 2014-reformen? Her er mine bud:

Skolereformer skal laves i samarbejde med lærerne.

De tre store skolereformer i forrige århundrede blev lavet i tæt samarbejde med lærerne, og Danmarks Lærerforening var en central aktør i forberedelserne. 2014-reformen og særligt det forudgående indgreb i arbejdstidsforhandlingerne havde derimod karakter af et massivt angreb på lærerne og deres organisation. KL, regering og Folketing tog et massivt kampskrud mod lærerne i 2013 og forventede i 2014 en aktiv og engageret indsats fra lærerne i virkeliggørelsen af reformens ideer. Det holdt selvfølgelig ikke.

Men, kunne man spørge, må det ikke være sådan i et demokratisk samfund, at regering og Folketing vedtager skoleloven, og så må lærerne værsøge at rette ind? Jo, men for det første afhænger lærernes engagement naturligvis af, hvordan de føler sig behandlet. Og for det andet krævede virkeliggørelse af reformideerne øget forberedelse af lærerne, men virkeligheden var, at deres forberedelsestid blev reduceret væsentligt.

Skolereformer kræver adskillige års forberedelse.

Når 2014-reformen blev gennemført i lyn tempo, var det formodentlig, fordi regeringen vurderede, at den havde behov for at gennemføre en stor reform, der var populær hos vælgerne, for at vinde valget i 2015. Måden det efterfølgende gik på, bekræfter de historiske erfaringer: Skal en stor skolereform blive en succes, kræver det årelang forberedelse.

Skolereformer skal have bred folkelig opbakning.

Hvorfor gik regeringens forventninger om, at 2014-reformen blev en folkelig succes, ikke i opfyldelse? I modsætning til reformerne i 1900-tallet manglede 2014-reformen et stort projekt med bred opbakning. I 1958 afskaffede man opdelingen i landsby- og købstadordnede skolevæsenere. Alle kunne se, at det var en tiltrængt modernisering. Både i -58 og -75 åbnede Folketinget mulighed for, at kommunerne kunne vælge at udskyde delingen af eleverne. Muligheden blev i løbet af få år benyttet af de aller fleste – der var bred opbakning i befolkningen. Det var der også, da man i forlængelse heraf helt ophævede delingen af eleverne i 1993.

Socialdemokratiets tanker bag 2014-reformen var i forlængelse af partiets klassiske uddannelsespolitiske tænkning. Antagelsen var, at jo mere eleverne går i skole uden at blive sorteret, jo mere vil de blive frigjort fra den sociale arv, og uddannelsessystemet vil dermed blive mere socialt retfærdigt. Udvidelse af undervisningspligten og udskydelse af delingen i 2013-14 var udtømt som muligheder, men man valgte en anden løsning i forlængelse af partiets klassiske uddannelsespolitik: Man udvidede det ugentlige timetal med det mål, at elevernes 'skæbne' i uddannelsessystemet i mindre grad skulle bestemmes af deres sociale baggrund.

Problemet var blot, at dette projekt i modsætning til 1900-tallets store reformer manglede folkelig opbakning. Det er ikke blot lærerne, der er kritiske over for det øgede timetal. Det møder heller ikke nogen begejstring hos elever eller forældre. 2014-reformen har haft det svært, ikke blot fordi mange var imod den, men også fordi der ikke var mange, der var rigtigt begejstrede for den. Det havde den daværende regering måske opdaget, hvis man havde brugt længere tid på forberedelserne.



Reformering af skole og undervisning – indblik og fremblik



Torben Kirkegaard er cand.pæd.soc. og leder i Efter- og videreuddannelse – pædagogik og CFU ved VIA University College

Om et kort øjeblik når vi ser tilbage på årtiet, der gik, og byder et nyt år og årtis trends velkommen i den danske grundskole, vil vi naturligt spejle og diskutere nye undervisning- og skolestrømninger i lyset af den folkeskolereform, der blev årtiets mest definerende begivenhed for skolen.

I forbindelse med aftalen om et fagligt løft af folkeskolen af 7. juni 2013 blev der opstillet tre overordnede nationale mål for faglighed, social baggrund og trivsel, som er operationaliseret i fire resultatmål for folkeskolens faglige- og trivselsmæssige udvikling.

Således blev den danske skolereform, stærkt inspireret af skolereformen i Ontario Canada, rammesat ud fra målene om, at alle elever skal udfordres, så de bliver så dygtige, som de kan/ betydningen af social baggrund i forhold til faglige resultater skal mindskes/ og

tilliden til skolesystemet og lærerne skal styrkes. Dette tilsvarende hovedmålene i forløberer i Canada. Disse målkombinationer indvarslede en læringsdagsorden med et stærkt fokus på at fremme alle elevers læring og dermed en særlig opmærksomhed på at fremme den sociale og uddannelsesmæssige mobilitet.

Ud af reformmålene kan der aflæses en beundringsværdig ambition om, at også de elever, der fra opvæksten er ramt af chanceulighed, kan bevæge sig opad i det sociale hierarki uagtet baggrund og fra barns ben tildelte kapitalformer i form af

REFORMERING AF SKOLE OG UNDERVISNING

En større prioritering af udvikling af undervisningen i skolen.



økonomi, adgang til sociale koder, viden, fællesskaber, kulturelle ressourcer mv. Af reformmålene kan værdien en social og uddannelsesmæssig frigørelse læses som en absolut værdi ud af teksten, hvor det at give mulighed for at bryde grænserne, både de sociale, mentale og læringsmæssige cementeres som et særligt ærinde for skolen.

I modsætning til reformprocessen i Canada blev reformmålene samtidig akkompagneret af et kludetæppe af initiativer som motion og bevægelse, den åbne skole, lektiehjælp og faglig fordybelse, den længere skoledag, lærersamarbejde og lærer-pædagog-samarbejde, digitalisering, nye fælles mål, understøttende undervisning mfl. Reforminitiativer, der alle skygger for en reel vurdering af udbyttet af reformen og som i omfang og kompleksitet bryder med forsknings erfaringer med andre større skolereformer bl.a. i Ontario Canada. Her fremtræder værdien af ro, stabilitet og få dybe initiativer - herunder særligt udvikling af professionelle læringsfællesskaber - som væsentlige faktorer for reel reformsucces.

Dertil kommer, at de internationale forsknings erfaringer tilsiger, at virkningerne fra skolereformen først kan aflæses efter en periode på mellem 5 og 15 år (Thullberg, 2013). Samtidig knytter der sig en række utilsigtede forhold, som slører for en ordentlig vurdering af reformelementernes betydning for elevernes trivsel og faglige udvikling. Fx skolernes stadige arbejde med at omstille til en øget inklusion, der tog sin begyndelse inden reformen og ikke mindst den konfliktfyldte og parallelle proces med indførelse af nye arbejdstidsregler med L 409.

Det siger sig selv, at politisering, regulering og uenighed ikke optræder som vidundermidler i at udvikle skolesystemer, hvorfor læringen ind i det nye årti må være at fremtidige reforminitiativer lærer sig dels op ad den omfattende forskningslitteratur om skoleudvikling, men også undgår at danne scene for en politisk (og fagpolitisk) kamplads, hvor alt fra en mangfoldighed af foreninger og interesseorganisationer til enkeltpersoner fra flere politiske fløje kæmper deres egne kampe med blikket rettet lang væk fra skolens elever. Ingen nævnt - ingen glemt.

Hvorfor og hvordan reformere skolen?

Skole og undervisning er en historie om menneskelig udvikling, idealer og opbygghed, hvor ansvaret for at uddanne fremtidens generation af unge mennesker i væsentlig grad ligger i hænderne på skolens professionelle. Dertil er skolen en al for vigtig samfundsinstitution til

at lade økonomiske modelberegninger, lægmands og/eller markedslogikker være definerende for skolens retning. Desuagtet at målene i udgangspunktet er nok så relevante og noble.

Når reformer ikke kræver dyb ændring i praksis eller omfattende kapacitetsopbygning, kan de være mere tilbøjelige til at få succes (Cohen og Mehta 2017), mens mange komplekse og modsatrettede reforminitiativer kan resultere i oppositionskultur, hvor skolens lærere og ledere holder sig til mere traditionelle modeller for skolegang og undervisning. Reformering af skolen gennem nye undervisningsformer efterlader lærerne med den svære opgave at undervise elever på måder, de ikke selv har oplevet og uden konkret viden og værktøjer til implementering, hvorfor skolens medarbejdere og ledere bliver bedt om at lære, tænke og tendentielt set forme deres identiteter på en ny måde – at være andre mennesker og praktikere end tidligere.

I et reformperspektiv er det væsentligt, at ledere og lærere tilbydes praksisløsninger på aktuelle lokale udfordringer og oplyses om en særlig praksistilgang i implementeringen af reformer (Cohen og Mehta 2017). Derfor er det også afgørende, at der rettes opmærksomhed mod processerne i skolen og undervisning. De virksomme drivkræfter i skoleudvikling samler sig i vid udstrækning om at skabe afgrænsede og trygge udviklingsnicher med definerede læringsområder og praksisanvendelse med fokus på kerneopgaven; at styrke elevernes læringsudbytte.

At ændre praksis kalder på et nyt mindset samt tilegnelse af nye kompetencer. En tilgang der betyder, at man som lærer må tænke andeledes i forhold til design af læringsmiljøer, der ikke nødvendigvis tillader tidligere skolestrukturers faste former, men i højere grad kalder på refleksion over, hvordan undervisningen kan forbedres til fremtidens elever og samfund. Her er praksisnær og meningsfuld kompetenceudvikling med deltagelse af alle skolens aktører fuldstændig afgørende. Førende uddannelsesforskere som Andy Hargreaves og Michael Fullan (2016) understreger vigtigheden af, at der lokalt iscenesættes muligheder for at udvikle relationer og samarbejde gennem handlings og praksisnære tilgange i stedet for mange nye, hurtige og individuelle løsninger. Her giver udvikling af en professionel læringskultur med udgangspunkt i at forbedre og udvikle det eksisterende et langt større udbytte i form af engagerede og lærende lærere.

Skoleudvikling i det nye årti
Og hvordan ser den moderne reformerede skole så ud i det kommende årti – her lidt over 5 år efter sin begyndelse. Betyder årtiets nye værdier og politiske vinde at alting ændrer sig? Ingenlunde. Hvis vi kigger fremad imod de tendenser, der repræsenterer nogle af de potentielle nye

REFORMERING AF SKOLE OG UNDERVISNING

strømninger, der kommer til at påvirke skolen - så vil de stadig være orienteret imod at skabe en bedre skole og dygtigere elever. Der vil givetvis også fortsat være fokus på professionelt samarbejde og feedbackkulturer som et væsentligt element i professionaliseringen.

Men i en tid hvor verden bliver stadig mindre, hvor grænserne brydes mere og mere og der stadigt bliver færre og færre stabile holdepunkter vil der naturligt opstå et modpres til den flydende modernitet (Bauman, 2006), hvor alting tilsyneladende er i opbrud, hvor alting bevæger sig hurtigt, intet ligger fast og alting i princippet kan se anderledes ud i morgen. Som en modreaktion til den tiltagende acceleration, forventning om tilgængelighed og hurtige kompetenceskift handler det i højere grad om dannelse, substans og om at gøre sig umage. Også i skolen kommer det til at handle om fordybelse, bæredygtighed og at "forbruge" mere bevidst. I didaktikken kan dette potentielt set aflæses i en bevægelse hen imod mere analoge tilgange og fra det online til det fysiske møde, som fx kommer til udtryk ved at samles om traditionelle designprocesser, det at skrive og tegne i hånden eller ved at bygge og konstruere modeller og prototyper af konkrete fysiske materialer.

Håndværket vil utvivlsomt opleve en politisk og læringsmæssig genrejsning, hvor det at udvikle, skabe og realisere et materiale opleves meningsfuldt og væsentligt. Dette fx i kontrast til den digitale og virtuelle verden, der i sin nuværende form fremtræder uden materialitet og svage meningsfulde relationer. Skolen bliver et centrum, der forbinder mennesker i reel tid og rum, skaber plads til fordybelse og en bæredygtig væren i verden. Langsomlighed, fordybelse og materiel sansning bliver igen væsentlige læringsperspektiver.

Forhåbentlig vil vi i denne senere reformperiode opleve en mere undersøgende og anvendelsesorienteret undervisning, hvor eleverne får flere muligheder for at forholde sig nysgerrigt og skabende til aktuelle udfordringer på tværs af fag. Dette fx gennem fokus på natur, samfund og kultur og en søgen efter autenticitet og kreative læringsmiljøer i en mere undersøgende og problemløsende undervisning, der med den bedste rammesætning kan skabe plads til fordybelse og kreativitet i en verden, der bevæger sig i et hastigt

Elever der fra opvæksten er ramt af chanceulighed.





REFORMERING AF SKOLE OG UNDERVISNING

tempo med flydende værdier, fællesskaber og begrænsede ressourcer.

Det er en fælles forpligtelse til pædagogisk præcision og passion for undervisning på måder, der er engagerende og spændende og informeret af viden og professionelle erfaringer tilpasset forskellige elevgrupper. Her er etableringen af ægte samarbejdskulturer, der forbinder de professionelle med relevant viden og erfaringer, centrale for at forbedre hele skolen og alle elevers læring. At dele og sprede praksis, viden og ekspertise til at hjælpe kolleger fremtræder her som en grundæggende forudsætning for værdifuld reformering af skolen.

Derfor må det nye årtis reformønske være, at der tillades en større prioritering af udvikling af undervisningen i skolen snarere end de mange strukturtiltag, reformen indledtes med. Dette dog uden at forglemme de essentielle ambitioner der er indbygget i reformmålene, der vedkender sig opgaven i at frigøre potentialet hos alle skolens elever, skabe en større grad af social mobilitet og reducere den chanceulighed, der ikke lykkes ved at fjerne fokus fra de væsentlige reformmål, der oprindeligt blev annonceret med skolereformen i det nu tidligere årti.

Referencer

Bauman, Z. (2006): *Flydende modernitet*. Hans Reitzels Forlag.

Cohen, David. K. and Jal D. Mehta. 2017: "Why reform sometimes succeeds: Understanding the conditions that produce reforms that last." *American Educational Research Journal* 54(4): 644-690.

Hargreaves, A. & Fullan, M. (2016): *Professionel kapital – En forandring af undervisning på alle skoler*. Dafolo.

Fullan, M & Boyle, A. (2014): *Big-city school reforms*. Teachers College Press and Ontario Principals` Council.

Thullberg, P. (2013): *Det tar tid – om effekter av skolpolitiska reformer. Delbetänkande av Utredningen om förbättrade resultat i grundskolan*. Stockholm: Statens Offentliga Utredningar (SOU).