

Om undervisning i komparativ pædagogik

Af Lis Hemmingsen

Indledning

De sidste 4 år har jeg undervist som extern lektor ved Åbent Universitet på »opdragelse og undervisning, tværkulturelt og internationalt«, som indgår i bacheloruddannelsen på pædagogikstudiet. Under titlen skjuler sig disciplinen »komparativ pædagogik«, – som den tidligere blev betegnet i Danmark og som den stadig hedder i andre lande. Det er min hensigt med denne artikel at præsentere og perspektivere erfaringer fra undervisningen i komparativ pædagogik. På Åbent Universitet er de studerende ældre og har i de fleste tilfælde fuldtidsbeskæftigelse ved siden af studiet; undervisningen foregår her som dobbeltforelæsninger om aftenen over et semester. Undervisningen på det ordinære studium er enkeltforelæsninger over to semestre.

Ændringer i studiet

Disciplinen komparativ pædagogik har gennem de 30 år, Institut for Pædagogik ved Københavns Universitet har eksisteret, haft en svingende bevågenhed. I andre lande er den højt prioriteret og tegner sig for udgivelse af talrige publikationer.

På pædagogikstudiet indgik disciplinen fra instituttets oprettelse i 1968 og indtil 1981. Så forsvandt den ud af studieordningen, men dukkede i 1985 op igen, nu som et perspektiv og ikke som en selvstændig enhed. Fra 1990 er disciplinen atter blevet en selvstændig del af studiet. Det ville være en spændende opgave at analysere den nævnte udvikling: et komparativt studium, der skulle undersøge forskelle i begrundelser og andre vilkår fra 1970'erne til i dag – ud fra ønsket om at finde en forklaring på disse svingninger. Her skal nævnes, at den første skriftlige studie på dansk over komparativ pædagogik udkom i 1973, – skrevet af mag. art. Christian Glenstrup; et fortrinligt arbejde, som fortjener en nyudgivelse i ajourført skikkelse.

Tendenser i den komparative pædagogik

For at få et overblik over den komparative pædagogiks udvikling kan man tage to afsæt. Det ene er at sætte fokus på de tre perioder, som docent, dr.philos Thyge Wintther-Jensen præsenterer i artiklen: Den komparative pædagogiks udvikling i Danmark sammenholdt med udviklingen internationalt¹; låneperioden i 19. århundrede, efterfulgt af forklaringsperioden 1900-1960 og analyseperioden fra 1960 og frem. Disse perioder er hver karakteriseret af forskellige mål for og metoder i den kompa-

rative pædagogik. En citat af englænderen Michael Sadler, der repræsenterede overgangen fra låneperioden til forklaringsperioden, opleves af de studerende som meget meningsgivende for ændringer i mål og metode i den komparative pædagogik og er ofte citeret i deres eksamensopgaver:

»vi kan ikke«, siger han, »vandre efter behag blandt verdens fremmede uddannelsessystemer som et barn, der slentrer gennem en have, plukker en blomst fra en busk og nogle blade fra en anden, og så forvente, at hvis vi stikker det, vi har samlet, i jorden derhjemme, så får vi en levende plante«.²

Et andet afsæt er en undersøgelse af W.D. Halls³. Han kortlægger, hvordan komparative metoder er blevet anvendt, idet han foretager en gennemgang af engelsksprogede komparative artikler 1957-1985. Det viser sig, at i perioden fra 1957 til 1975 blev der foretaget en komparation mellem to eller flere uddannelsessystemer i 39% af artiklerne, i perioden 1975 til 1985 tilsvarende foretaget en sammenligning mellem to eller flere lande i 30% af artiklerne. Dette afsæt danner en givtig baggrund for diskussionen med de studerende om »hvad er rigtig komparation«; skal det være den implicitte komparation eller en eksplicit? Ved sidstnævnte modstilles forhold i de undersøgte systemer, og forfatteren beskriver sin komparation. Ved den implicitte komparation bliver forhold i uddannelsessystemer beskrevet, men forfatteren overlader komparationen til læseren. – Ved eksamen bliver de studerende bedt om i deres besvarelse at foretage en komparation mellem mindst to uddannelsessystemer; i forhold til den korte tid, de har beskæftiget sig med disciplinen, demonstrerer de ofte stringens.

Studiedelens indhold, struktur og arbejdsform

Tilrettelæggelsen af undervisningen på Åbent Universitet er inspireret af en artikel af professor Nigel Grant ved Glasgow University⁴. Ifølge ham giver disciplinen pædagogisk kvalificering, både generelt og med henblik på praktisk uddannelsespolitik. Derfor handler det om at rejse og besvare spørgsmålene: hvem, hvad og hvorfor, og ikke kun hvordan; både forskelle og ligheder har betydning, når det gælder om at blive klogere ved at sammenligne. K. Grue-Sørensen⁵, der var professor i pædagogik ved Københavns Universitet 1955-1974, påpegede, at hvis man skal komme ud over det deskriptive og have det forklarende med, så må sammenligningen af pædagogiske systemer eller problemer ses i en kulturhistorisk og samfundsmæssig kontekst; den skal ikke betragtes som et mål i sig selv, men som et middel til en dybere forståelse af eget system. En vanskelighed i denne forbindelse er oversættelse og forståelse af pædagogiske begreber. Til illustration kan nævnes brugen af begrebet curriculum eller af det engelske udtryk free, der kan oversættes både som gratis og som fri.

Uddannelsessystemer har generelt deres oprindelse i fire curriculumteorier. Påstanden er fremsat af professor Brian Holmes og lektor i komparativ pædagogik Martin McLean, begge Londons Universitet⁶. Analysen af et givet lands uddannelsessy-

Artikel 26

1. Enhver har ret til undervisning. Undervisningen skal være fri, i det mindste på de elementære og grundlæggende trin. Elementær undervisning skal være tvungen. Teknisk og faglig uddannelse skal gøres tilgængelig for alle, og på grundlag af evner skal der være lige adgang for alle til højere undervisning.⁶

Article 26

1. Everyone has the right to education. Education shall be free, at least in the elementary and fundamental stages. Elementary education shall be compulsory. Technical and professional education shall be made generally available and higher education shall be equally accessible to all on the basis of merit.⁷

stem afdækker, hvilken teori der ligger til grund. Nogle lande fik deres uddannelsessystem påtvunget, medens de var kolonier, f.eks. lande i Nord-, Vest- og Central-Afrika, hvor forbilledet blev det franske system. Andre lande har selv importeret en curriculumteori, – Japan f. ex. har hentet sin uddannelsesadministration fra Frankrig.

De fire curriculumteorier har i følge Holmes og McLean hver deres karakteristika og idéhistoriske oprindelse. To af teorierne har en lang historie: den essentialistiske går tilbage til Platon, den encyclopædiske til Comenius (1592-1670). To nyere teorier er den pragmatisk, som John Dewey (1859-1952) igangsatte, og den polytekniske med oprindelse i marxistisk teori. Disse fire teorier eksemplificeres ved det engelske uddannelsessystem (essentialistisk), det franske (encyclopædisk), det amerikanske (pragmatisk) og med det tidligere sovjetiske som eksempel på et polyteknisk curriculum. Der spørges: hvilken viden har størst værdi, hvem skal uddannes hvor længe, hvilke pædagogiske diskussioner er der blevet ført?

Disse fire curriculumteorier har dannet udgangspunkt for tilrettelæggelse af indholdet i min undervisning. Derudover er der i nogle semestre arbejdet med det japanske uddannelsessystem, som et eksempel på inspiration fra andre lande. De nordiske lande er anvendt som eksempel på det, som Kjell Eide⁹ kalder den nordiske model. Det danske uddannelsessystem har haft høj prioritet i undervisningen, men bevidst lagt sent i semestret, således at arbejdet med de andre uddannelsessystemer har skærpet opmærksomheden på forhold i det danske system. Hvad er f. ex. begrundelsen for, at vi i Danmark har undervisningspligt og ikke skolepligt?

Hvad er det, vi sammenligner?

Nigel Grant nævner to indgange til et komparativt studium: en systematisk, hvori systemer eller dele deraf indgår, og en tematisk, hvor der arbejdes med et bestemt pædagogisk problem, f.ex. overgang fra skole til erhverv. Sidstnævnte fremgangsmåde forudsætter baggrundsviden. Ved gennemgangen af uddannelsessystemerne er det tilstræbt at anvende den samme struktur fra gang til gang for at gøre det lettere for de studerende selv at foretage en komparation. Undervisningen kombinerer en kulturhistorisk, en systematisk og en tematisk tilgang. Begrundelsen for den histori-

ske er, at denne giver en baggrund for det nuværende systems struktur og pædagogiske overvejelser; de forudsætter viden om fortilfælde og årsager. I undervisningen er derfor inddraget personer med direkte eller indirekte indflydelse på uddannelsesreformerne. Eksempelvis John Dewey og Jerome Bruner (1915-1988) i forbindelse med det amerikanske system og Jean Jacques Rousseau (1712-78) og Pierre Bourdieu (f. 1930) vedrørende ændringer i den franske sammenhæng. – De studerende har flere gange fremsat ønsker om, at der i undervisningen blev mere mulighed for af at anvende komparative metoder til belysning af konkrete spørgsmål, f. ex. om tidspunktet for skolestart eller om enhedsskolens gennemførelse eller erhvervsuddannelsernes indpasning i de nordiske lande. Spørgsmålene kan isoleres, men ikke svarene; de rummer både konkrete erfaringer og bred kulturel sammenhæng.

De studerendes udbytte

Som tidligere nævnt har de studerende forskellig baggrund; nogle har gennem deres arbejde internationale kontakter, bl.a. med uddannelser indenfor tidligere Østblok. Nogle har selv boet i udlandet; ofte er de studerende involveret i internationale projekter eller netværk. Samtidig spores et behov for at etablere et mere systematisk kendskab til andres forhold, især for dem med en fremmed tradition.

De studerende på Åbent Universitet kan ofte bidrage til undervisningen med egne erfaringer eller spørgsmål til de præsenterede teorier og samtidig relatere teorierne og metoderne til egen pædagogisk praksis. Ved at skifte fokus til et andet uddannelsessystem rejses nye spørgsmål til ens eget system. Det var netop et sådant udbytte, Michael Sadler og Nigel Grant fremhævede. I foråret 1998 blev der knyttet en ekstra dimension til, da afrikanske lærere på studieophold arrangeret af instituttet, præsenterede deres uddannelsessystem i Sydafrika og Zambia for de studerende. Det blev en komparativ oplevelse, fordi de afrikanske studerende i deres fremlæggelse var i stand til at relatere forhold i de hjemlige systemer til erfaringer fra deres ophold og undervisning på danske folkeskoler.

Komparativ planlægning

Uddannelserne er som bekendt blevet orienteret mod det internationale og globale; det multikulturelle aspekt har fået større styrke i de nationale systemer. Komparative synsvinkler er selvsagt velkendte i mange EU-projekter; også OECD's redegørelser for uddannelsesforhold i forskellige lande har haft indflydelse på prioritering af opgaverne i dansk uddannelse, – hvor regeringen tilstræber en placering af det danske system blandt de ti bedste i verden ved årtusindskiftet¹⁰ – hvad det så betyder. I hvert fald ligger der forestillinger om et tættere samspil mellem erhverv og uddannelsesinstitutioner og om livslang og tilbagevendende uddannelse.

Komparativ pædagogik er ingen garant for en fornuftig uddannelsespolitik. Men den sikrer, at viden om andre samfunds erfaringer indgår i vore overvejelser. Det er ikke industrispionage, men der indgår elementer af kappestrid. Hvordan får børn, unge og voksne de bedste betingelser for at udvikle intellektuelle, emotionelle og sociale anlæg og evner til gavn for samfundet? Kan uddannelse modvirke tendenser til vold og anden afstumpethed? Hvorfor er ungdomskriminalitet udbredt i nogle sam-

fund mere end i andre? Det turde være vigtigt at betragte pædagogikken som brik i en stor – antropologisk og kulturhistorisk – sammenhæng.

Vi må dog konstatere, at komparativ indsigt ikke er stor i Danmark på dette område. I andre vestlige lande, bl.a. i Norge og Sverige, er man nået langt videre, f.eks. i studier over den norske udvikling sammenholdt med erfaringer fra England, Japan og Danmark. Det ville være en god idé, at Københavns Universitets Institut for Pædagogik tog opgaven op, meget gerne i samarbejde med Danmarks Lærerhøjskole: et center for komparativ pædagogik.

Noter

1. Torstein Harbo og Thyge Winther-Jensen: Vi og de andre- komparative –internasjonale-flerkulturelle studier i Norden, Ad Notam, Gyldendal 1993.
2. ibid.
3. W.D.Halls: Comparative Education, contemporary Issues and Trends. Unesco 1990.
4. Nigel Grant: Aims and Methodes in Comparative Education, Glasgow 1989.
5. K Grue-Sørensen: Pædagogik mellem videnskab og filosofi, Gyldendals Pædagogiske Bibliotek 1965.
6. Hugo Serdèn: Menneskerettighederne, Gyldendal 1962. (I den seneste danske udgave fra De forenede Nationers Informationskontor for de nordiske Lande, er fri ændret til gratis)
7. Universal Declaration of Human Rights: Unitet Nations Department of Public Information, 1993.
8. Brian Holmes & Martin McLean: The Curriculum, -a comparative perspektive, Unwin Hyman 1989.
9. Kjell Eide: Future European education as seen from the North, i Comparative Education, vol.28 nr 1, 1992.
10. Undervisningsministeriet: National kompetenceudvikling, 1997.

*Lis Hemmingsen. Mag.art. i pædagogik. Udviklingskonsulent på Forskningscenter for Voksenud-
dannelse, Danmarks Lærerhøjskole. Ekstern lektor
på institut for filosofi, pædagogik og retorik,
Københavns Universitet.*