Vision 2010

– en udviklingssamtale med skolen

Folkeskolerådet
Undervisningsministeriet

Vision 2010 - en udviklingssamtale med skolen

Udgivet af Undervisningsministeriet
Hjemmeside: http://www.uvm.dk

Omslag og layout: Dorte P grafisk design

Foto:
Nils Rosenvold, side 11, 13, 14, 17, 32, 51.
Erling Borre, side 19, 21, 24, 29, 33, 35, 36, 39,
40, 41, 44, 45, 48, 49, 50, 53, 56, 65, 67, 69, 71.
Elever-arbejder, Billedskolen i Ryesgade, side 5, 10.
Lærkelængen, side 7, 43, 47, 52, 57, 58, 59, 60,
61, 62, 63, 64.
Jens Søndergaard, side 23, 28.
Ole Akhøj, side 31, 64.
Lyshøjskolen, Kolding, side 20.
Vejle Kommune, side 54, 55.

1. udgave, 1. oplag, maj 2000

ISBN 87-603-1708-6
ISBN 87-603-1710-8 (WWW)

Bestilles (UVM nr. 5-349) hos
Undervisningsministeriets forlag
Strandgade 100 D
1410 København K
Tlf. nr. 3392 5220
Fax nr. 3392 5219
E-mail: forlag@uvm.dk
eller hos boghandlere

Repro og tryk: Sangill Grafisk Reproduktion

Trykt med vegetabilske trykfarver på 100%
genbrugspapir

Printed in Denmark 2000

Forord

5 Vision 2010 - en udviklingssamtale med skolen

6 Folkeskolerådet og Vision 2010

6 Visioner og fremtidssyn

6 Værdigrundlaget findes i folkeskoleloven

7 Skoletiden som forberedelse til noget senere og som en selvstændig del af tilværelsen

Introduktion

8 Vision 2010. Seks forestillinger om skolen i år 2010

9 Skolen, samfundet og forandringerne

9 Videnssamfundets værdigrundlag 2010

12 Læringsformer og læringsindhold

12 Principper for læring i informationssamfundet 2010

14 Skolen - et læringsmiljø med flere indgange

15 Skolens kompetencemiljøer

15 Fag og faglighed i år 2010

16 Struktur

16 Sammenhæng og overblik i skolen 2010

18 Fællesskabet og læringsmiljøet

19 Skolen og det flerdimensionelle læringsmiljø

22 Skolen som videnshus

22 Skolens roller i lokalsamfundet

22 Et skridt mod åbning - et historisk tilbageblik

24 Presset fra lokalsamfundet

25 2000-2007: De pædagogiske partnerskabers tid

28 Nyt liv til lokalområderne

34 Skolens kompetencer og kvalitet

34 Professionsudvikling og læring 2010

34 Kvalitet i skolen - En professionel arbejdsform

37 Den professionelle lærer - Uddannelse og selvudvikling

37 Forskning på skolens grund

38 Læreruddannelsen

42 Skolen som dynamisk organisation

42 Skolen år 2000 set i bakspejlet

42 Folkeskoleloven af 1993 - starten på det organisatoriske opbrud

43 Opbruddet - kvalitet og dokumentation 1993-2001

45 Udforskningen af den dynamiske skoleorganisation 2000-2010

45 De fælles ressourcer, den fælles viden. Folkeskolen 2000-2005

47 Folkeskolens to karrieresystemer

47 Ledelsesreformen

48 Forberedelsen af en styrings- og finansieringsreform

49 Og målet - hvad var det?

49 Udforskningen af det innovative læringsmiljø. Folkeskolen 2005-2010

51 Etableringen af skolen som innovativ enhed
52 Grænsemedarbejderen som udviklingspotentiale
52 Folkeskolen år 2010 - En flerdimensionel organisation

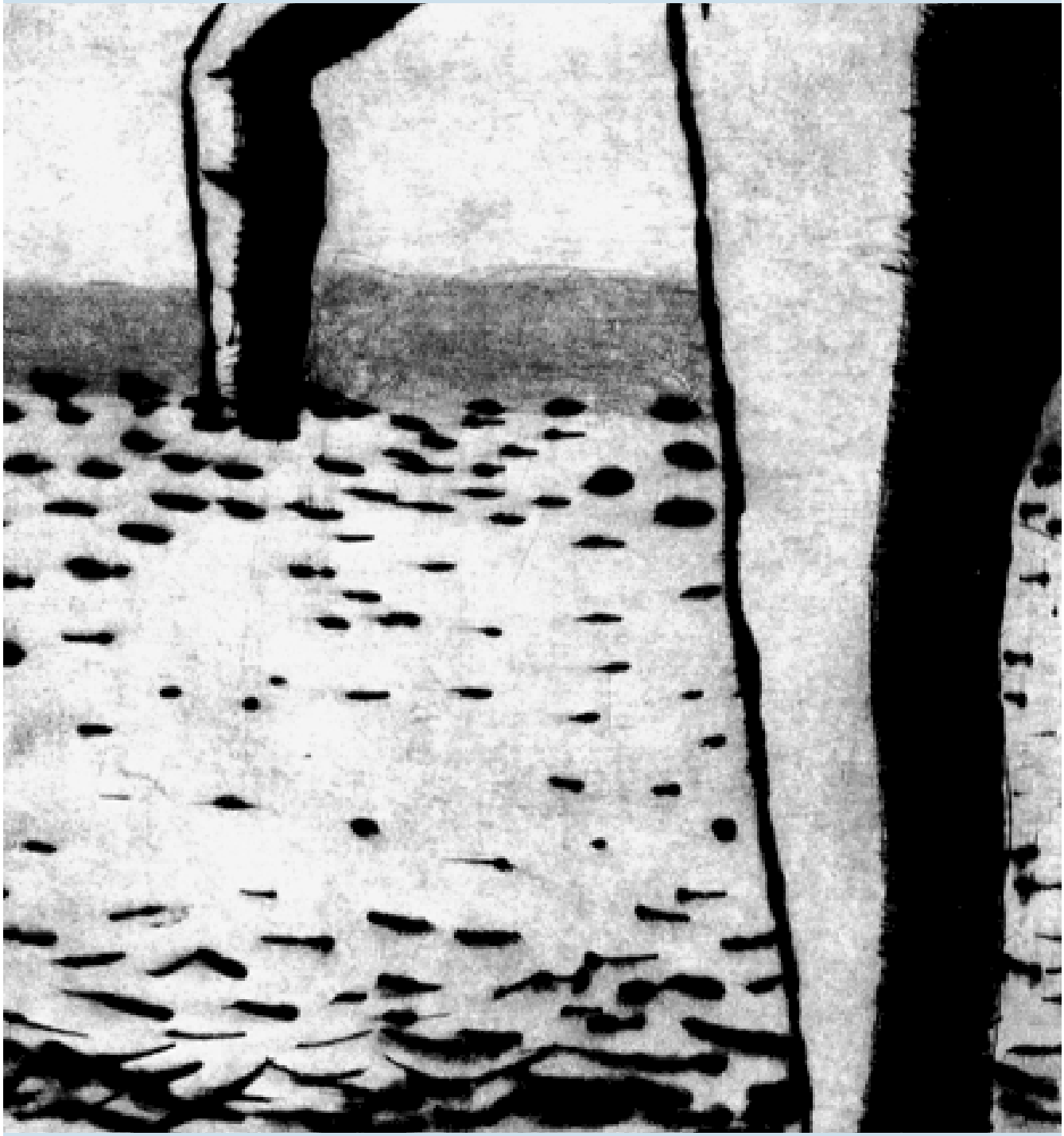
54 Skolens rammer og rum
54 En slidt skole
55 Opbrud og nye betingelser 2000-2006
56 Skolen 2010 - Udformningen af et mangesidet skolemiljø
57 Nye læringsmiljøer kræver nye rum
60 Det pædagogiske servicecenter
62 Skolen uden for skolen - Skolen som helhed

66 Skolens fællesskaber
66 Parter i skolens dagligdag
67 Afklaring af folkeskolens værdigrundlag og selvforståelse
69 Folkeskolens egenafklaring
70 Skolens lokalpolitiske fællesskab i 2010

73 Bilag
Vision 2010. Udviklingsområder og indstillinger.
Folkeskolerådet - juni 1999

Vision 2010

– en udviklingssamtale med skolen



Folkeskolerådet og Vision 2010

Folkeskolerådet har til opgave at vurdere udviklingen i folkeskolen og på baggrund heraf rådgive undervisningsministeren. Ved afslutningen af treårsperioden 1996-1999 afleverede det daværende Folkeskoleråd en række indstillinger til ministeren om folkeskolens udvikling ind i det nye årtusind. Som inspiration til arbejdet med indstillingerne fik rådet i samarbejde med en række eksterne personer udarbejdet en vision om folkeskolen i år 2010. Visionen blev til »Vision 2010 - en udviklingssamtale med skolen«.

Det skal understreges, at Vision 2010 ikke er et resultat af rådets samlede stillingtagen. Visionen er og var det debatoplæg, der førte til formulering af det daværende Folkeskoleråds indstillinger til ministeren. Rådets indstillinger fremgår af bilaget bagest i bogen.

Visioner og fremtidssyn

Vision 2010 handler om, i hvilken retning folkeskolen skal udvikle sig i de kommende 10 år, hvad angår mulighederne for at fremme børnenes og de unges menneskelige, faglige, sociale, fysiske og æstetiske udvikling og dermed også, hvad angår mulighederne for at bidrage til en positiv samfundsudvikling såvel nationalt som globalt. Derudover handler visionen om skolen som ramme for en stor del af tilværelsen for stort set alle borgere i landet. Skolen skal derfor agere i forhold til de kulturelle, etniske og religiøse fællesskaber, der er repræsenteret i vores samfund. Denne vision relateres til et fremtidssyn i form at nogle konkrete billeder af, hvordan skolen kan komme til at se ud i år 2010 med hensyn til organisation, styrelse, samarbejdsrelationer, lærerkompetencer, økonomi, fysiske rammer m.v., når man tager aktuelle udviklingstendenser og perspektiver i betragtning.

Dette fremtidssyn kan på nogle områder måske opfattes som skræmmebilleder, mens det på andre kan være udtryk for en ønskelig situation i år 2010. Hvorvidt det ene eller det andet er tilfældet må afhænge af, om det beskrevne fremtidssyn vurderes at understøtte eller at modvirke visionerne om den ønskede udvikling frem til år 2010.

Værdigrundlaget findes i folkeskoleloven

Værdigrundlaget for de kommende års udvikling i folkeskolen er udmærket beskrevet i den nugældende folkeskolelov. Dette værdigrundlag og det menneskesyn, der er formuleret i folkeskoleloven, er grundlaget for Folkeskolerådets vision om skolens udvikling frem til år 2010.

Skoletiden som forberedelse til noget senere og som en selvstændig del af tilværelsen

Folkeskolerådet er i sin vision opmærksom på, at skoletiden både er en forberedelse til en senere tilværelse, og at den udgør en væsentlig del af tilværelsen, der bør have en værdi i sig selv.

I begge tilfælde står *elevernes alsidige udvikling* centralt – menneskeligt, fagligt, socialt, fysisk og æstetisk. Visionen er, at alle elever – herunder elever med særlige undervisningsmæssige behov – til enhver tid skal kvalificeres bedst muligt på disse områder som baggrund for uddannelse og livslang læring og som grundlag for en fortsat personlig og social udvikling med forståelse for andre mennesker og deltagelse i udviklingen af et demokratisk samfund, såvel

nationalt som globalt. Skolen skal fremme, at eleverne lærer at tage ansvar og at kunne vurdere virkninger af egne handlinger både for sig selv og andre også ud fra etiske overvejelser.

Elevernes alsidige udvikling skal desuden udgøre fundamentet for deres senere deltagelse i arbejdslivet og for, at de senere i livet kan påtage sig opgaver og indgå i erhverv, som ikke kendes i dag.

Som nævnt er Folkeskolerådet opmærksom på, at skolen har en meget væsentlig opgave ud over at forberede eleverne til deres tilværelse efter skolen. De år, man som barn og ung går i skole, er en så væsentlig og stor del af tilværelsen for den enkelte, at de alene af denne grund fortjener opmærksomhed. Skolen bør være et trygt og rart miljø, hvor eleverne trives i et godt socialt fællesskab, hvor de møder relevante udfordringer, oplever arbejdsglæde og udvikler tro på egne muligheder og egen formåen.

Centralt i Folkeskolerådets vision for år 2010 står således udvikling af skolen med henblik på *både* at gøre eleverne bedst muligt rustede til deres fremtidige tilværelse såvel personligt og socialt som uddannelses- og arbejdsmæssigt *og* at gøre skoleårene til en tid, som ikke alene er forberedelse til noget senere, men som har deres egen værdi med de krav, det må stille til skolen.

På Folkeskolerådets vegne vil jeg sige tak til rækken af »kritiske venner«, der har bidraget til den endelige udformning af Vision 2010 med konstruktive forslag, kommentarer og synspunkter:
Direktør Torben Bo Jansen,
Center for udviklingsforskning
Direktør Ole Graam Olesen,
Lyngby Uddannelsescenter
Rektor Jørgen Poulsen,
Skanderborg Amtsgymnasium,
Adm. direktør Lise Jeremiassen,
Aliniea A/S
Rektor Flemming Andersen,
Danmarks Pædagoghøjskole
Rektor Elin Bonde,
Ringstabekk Skola, Oslo
Lektor Mads Hermansen,
Danmarks Lærerhøjskole
Professor Steen Hildebrandt,
Institut for Organisation og Ledelse,
Handelshøjskolen i Århus
Professor Erik Wallin, Uppsala

Seniorforsker Inge Mette Kirkeby,
Statens Byggeforskningsinstitut
Seniorforsker Steen Bengtsson,
Socialforskningsinstituttet
Professor Ulf Lundgren, Stockholm

Svend E. Pedersen
Formand for Folkeskolerådet

Vision 2010

Seks forestillinger om skolen i år 2010

Vision 2010 er en række billeder på, hvordan den danske folkeskole kan tænkes at forme sig i det danske samfund år 2010. Der er udarbejdet seks konkrete forestillinger, som belyser skolens virksomhed i fremtidens danske samfund. Forestillingerne er skrevet i 2010 nutidssprog – hvor de konkrete forestillinger og ideer ses som et produkt af en udviklingsproces, der startede ved udgangen af det århundrede, vi lige har forladt.

Sigtet med denne skrivemåde er først og fremmest at understrege, at skolen selv tager aktivt del i de processer, der er bestemmende for skolens fremtidige udvikling. En vision er ikke et sted eller et mål, man trækkes hen til. En vision giver retning for en villet udvikling.

For det andet skal det understreges, at de seks forestillinger er et forsøg på at skabe billeder, som skal vække til diskussion og dialog. Ideen er, at netop denne diskussion og dialog vil skabe nye billeder i den konkrete sammenhæng, hvor kommuner og skoler skal i gang med at formulere deres egen vision.

For det tredje er der valgt en form, som udtrykker positive forestillinger om skolens udvikling. Mange modsætninger vil komme i brydning, når konkrete visioner skal dannes, og langt fra al udvikling i samfundet er til det bedre. Alligevel bygger Vision 2010 på optimistiske forestillinger, hvor skolens nuværende kulturelle grundlag blandes med forestillinger om fremtidens værdigrundlag og betingelser.

Grundholdningen i forestillingerne er, at skolen vil være i stand til at håndtere de udfordringer, som fremtidens samfund vil stille. Med dristighed og dygtighed vil skolen være ajour med de samfundsmæssige og kulturelle krav, der stilles til den.

Inden udfoldelsen af de konkrete forestillinger om fremtidens skole 2010, skal der indskydes nogle bemærkninger om skolen i et samfund under forandring.

Skolen, samfundet og forandringerne

Det er et anerkendt faktum, at samfundene i den vestlige verden gennem de seneste 20-25 år har været inde i en forandringsproces, der er karakteriseret ved at være en overgangsfase fra det traditionelle industri- og landbrugssamfund til en ny tendens i samfundsdannelsen, som ofte beskrives som informationssamfundet eller videnssamfundet.

En sådan overgangsfase er præget af stor usikkerhed og modstridende tendenser. Virkeligheden er, at flere forskellige typer samfund, livsformer og kulturer lever side om side. Virkeligheden er også, at de ikke altid lever fredeligt side om side, og at der er gnidninger mellem eksempelvis den livsform, der udspiller sig på landet, og byernes livsformer.

Hertil kommer, at der blandt danskerne som folk breder sig en mere varieret »etnicitet«, der endnu i begrænset omfang, men dog i stigende grad gør det danske gadebillede mere nuanceret.

De vestlige samfund er inde i en overgang, hvor man bevæger sig væk fra den magt, hvis ressourcer er land, arbejde og råstoffer, og er godt på vej ind i en tid, hvor magtens ressourcer bygger på kreativitet, viden og læring. Det indebærer et grundlæggende skift fra den tænkning, hvor værdier som kontrol, tidsplaner, disciplin og »maskineri« er de herskende. De nye værdiers fællestræk er det organiske med kompleksitet, interaktion og subjektivitet som fremherskende værdier.

Opbruddet i vores samfunds- og kulturbillede som følge af disse forandringer betyder også, at det bliver langt vanskeligere at skabe enighed i befolkningen om, hvordan muligheder eller farer skal håndteres. Derfor bliver det vanskeligere at nå frem til en fælles forståelse af, hvad folkeskolen skal indeholde, og hvordan den skal forholde sig til disse forandringer. Der er ikke længere en grundfæstet tradition at handle ud fra.

Folkeskolens grundlag må konstrueres om og om igen.

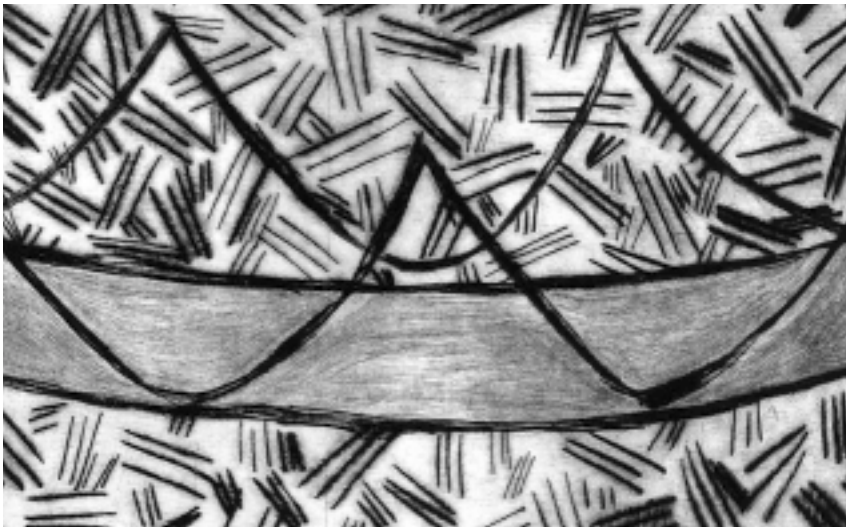
Videnssamfundets værdigrundlag 2010

For at forstå folkeskolens vilkår i år 2010 må man nødvendigvis skabe sig forestillinger om hvilke forskellige værdigrundlag, der gør sig gældende i det samfund, der omgiver den danske skole i år 2010. Hvad er det for værdiforestillinger, der er herskende? Hvordan slår de igennem som praksis- og organisationsformer? Hvad er grundlaget for samspillet mellem individ og fællesskab, der altid må være en af forudsætningerne for folkeskolens praksis?

Vi vender blikket imod 2010:
Begrebet værdi er en stadig mere differentieret og forskelligartet størrelse i videnssamfundet år 2010. Det er vanskeligt at fremhæve æstetiske, politiske og moralske værdier, som alle livsformer vil kunne tilslutte sig. Traditionerne har længe været i opbrud, og dermed er der stadig mere begrænset hjælp at hente her. Dilemmaet i 2010-samfundet er fraværet af fælles værdier sammen med bevidstheden om, at et fælles værdigrundlag for den menneskelige praksis og eksistens er mere påkrævet end nogensinde. Værdigrundlaget er ikke længere fast forankret. Det må konstrueres igen og igen med udgangspunkt i viden, erfaringer, situationer og beslutninger.

Den overvejende positive udlægning af værdigrundlaget for samfundet i år 2010 er eksempelvis:

- Der er ikke en fast vedtagen retning, som vores samfund skal bevæge sig i.
- Kravet om personlig udvikling er uomgængeligt.
- Evnen til at skabe fremtidsforestillinger for den enkelte og for fællesskabet er en grundlæggende handlekompetence.
- Den enkeltes øgede ansvarlighed er et afgørende gode for den politiske proces.
- Forskellighed betragtes som en grundforudsætning for vækst, både personligt og socialt.
- Dialog og samspil mellem professioner, sektorer og institutioner er fremherskende. I 2010 eksisterer der ikke traditionsbunde opdelinger i lokalsamfundene, som er begrundet i faglige eller politiske traditioner (fx privat sektor versus offentlig sektor, skolesektor versus socialsektor). Imødekommelse af borgernes forventinger og behov forstås i et organisk helhedsperspektiv.
- På trods af den manglende retningsbestemmelse for samfundets udvikling er det muligt at få forskellige kulturer og livsformer til at finde fællesskab om basale værdier såsom bæredygtigt miljø, solidaritet for samfundets svageste og de grundliggende menneskerettigheder.



I år 2010 kæmper disse værdier med de negative retninger, som samfundet også bevæger sig i:

- Voksende ulighed på grund af den teknologiske udvikling og det vedvarende krav om forandring.
- Voksende modsætninger mellem generationerne som følge af ulighed i befolkningssammensætningen.
- Samfundets kompleksitet som følge af videnstilvækst og nedbrydning af traditioner skaber en rådvildhed, der øger volden og udskillelsen i samfundet.
- Øget konkurrence og markedskræfternes stadigt friere spil cementerer uligheder mellem individer, mellem institutioner og mellem regioner.

I år 2010 forholder skolen sig bevidst til skæringspunkterne mellem samfundets udviklingsretninger. Hertil kommer bevidstheden om, at skolen er en kulturinstitution, hvor den enkelte elev og fælleskabet kan finde og forstå sig selv. Skolen får større og større betydning som stedet, hvor der kan skabes et lærings- og dannelsesmiljø, hvor børn og unge får de nødvendige redskaber til at forstå og håndtere den kompleksitet, de lever i.

Tilbage til år 2000

Allerede i dag må der skabes forestillinger om, hvordan værdigrundlaget i samfundet 2010 vil påvirke skolens praksis som læringsmiljø. Disse forestillinger skal producere en vision, der sætter folkeskolen i stand til at være medskaber af fremtidens samfund.

Vision 2010 skal medvirke til at skabe fremtidsbevidsthed i dansk skolepolitik. Det er afgørende, at nutidens handlinger får retning og kan danne afsæt for folkeskolens færd ind i fremtiden.

- børn og unges læring i skolens fællesskaber

Folkeskolen spiller en væsentlig rolle i år 2010. Skolen producerer mange af de kompetencer, eleverne senere skal kunne mestre. Det er skolens opgave at skabe forbindelse mellem samfundets mange forskellige traditioner og værdier og det samspil mellem fornyelse og tilpasning, der til enhver tid gør sig gældende.

Hertil kommer, at skoletiden rummer en værdi i sig selv. Skolen er en vigtig del af barnets liv og er indrettet på at skabe gode og sunde betingelser for elevernes daglige liv og læring i skolens fællesskaber.

Principper for læring i informationssamfundet 2010

Læring i informationssamfundet 2010 handler om at bearbejde påvirkninger fra mange sider, påvirkninger, som let bliver uoverskuelige og fører til forvirring og retningsløshed. Læring i informationssamfundet skaber orden i informationerne, så de giver mening og retning for den enkelte elev. Informationerne forvandles fra isolerede udsagn til brugbar viden.

Læring i skolen 2010 omfatter flere læreprocesser:

At lære at navigere

Skolen er ikke længere hovedkilden til viden. Eksplosionen i informationsstrømme og vidensformidling betyder, at børn og unge har direkte adgang til et væld af informationer. Derfor udvikler skolen kompetencer, der sigter på at give eleverne systematiske og kritiske arbejdsmetoder til at søge, vurdere og prioritere information. Skolens mål er, at børn og unge bliver i stand til at foretage valg og bliver i stand til at forandre de mange informationer til viden, der øger handlemulighederne for den enkelte og for fællesskabet.

Sprog og kommunikation

Samspillet mellem mennesker får stadig større betydning. Derfor er sprog og kommunikation et centralt kompetenceområde, der dækker over et bredt felt lige fra mundtlig formulering, læsning, skrivning, krops- og billedsprog til anvendelse af elektronisk post, elektroniske konferencer og andre former for elektroniske medier. Den solide beherskelse af dansk og fremmedsprog har aldrig haft større betydning end i år 2010.

Samarbejde og samvær

Teamwork og netværksarbejde er en almindelig måde at tilrettelægge samfunds- og arbejdslivet på. Skolen er indrettet på at give eleverne kompetencer i samarbejde, konfliktløsning, selvindsigt og anvendelse af hinandens viden og erfaringer.

Deltagelse og ansvar

I 2010 skal alle kunne indgå i ledelsesprocesser. Ledelse er polulært sagt hver mands eje og hver mands ansvar. At kunne lede sig selv er et krav, og derfor arbejder skolen med udvikling af elevernes motivation og disciplin formuleret som »den enkeltes ledelsesansvar over for sig selv og fællesskabet«.

Mennesker i informationssamfundet skal selv kunne finde svar på egne behov for læring. Dette kan kun ske, hvis den enkelte formår at forholde sig

konstruktivt kritisk til egen viden og holdninger.

Problemløsning og aflæring

Når informationer skal omdannes til viden, er problemløsning et bærende princip både i skolens læringsmiljø og i de tilknyttede læringsmiljøer uden for skolen. I læringsmiljøerne inddrages eleverne i mange forskellige typer af problemløsning i et moderne samfund. Problemløsning og gode projektmiljøer betragtes af skolen som en kerne i børns og unges mulighed for at beskæftige sig med emner, som vedrører fx kultur, miljø, ungdomskultur og de problemstillinger, der angår deres egen opvækst. En vigtig kompetence i forbindelse med problemløsning er at kunne aflære metoder, viden og principper, som ikke længere er gyldige, og afvikle de organisations- og praksisformer, der knytter sig dertil. Viden er foranderlig i en foranderlig verden.

I 2010 arbejder de fleste skoler med klart formulerede mål, der sigter på at omsætte disse overordnede læringsprincipper i praksis og sikre, at skolerne arbejder med projekter, der inddrager alle de nævnte principper.

Målformuleringerne bygger på et ideal om læring, der kan beskrives således: Skolen skal skabe læringsmiljøer, der gør eleverne i stand til at tilegne sig udvalgte kvalifikationer og udvikle og vurdere egne kompetencer. Det indebærer bevidstheden om, hvad man skal og kan lære, og hvad man skal aflære.

Skolen – et læringsmiljø med flere indgange

I år 2010 arbejder et meget stort antal folkeskoler på at udvikle deres eget koncept for »Skolen som videnscenter«. Udviklingen væk fra skolens traditionelle opbygning med klasser, fag- og lektionsopdeling var allerede begyndt ved udgangen af sidste århundrede. På flere og flere skoler indså man, at den meget mekaniske opbygning af skolens virksomhed stod i vejen for at arbejde med udgangspunkt i elevernes forskellighed i forudsætninger. Dertil kom, at de kendte rammer også stod i vejen for, at medarbejderne kunne udvikle deres kompetencer.

Læringsmiljøet i de danske folkeskoler har i tiåret frem mod år 2010 været under betydelig forandring. Den fagopdelte skole er nu de fleste steder blevet afløst af en projektstyret skole, der sigter på at skabe større helhed i undervisningen. Fagene er ikke forsvundet ud af skolens dagligdag, men de indgår i undervisningen på en anden måde. Projekternes formål og indhold er afgørende for hvilke fag, der undervises i. Fagene betragtes imidlertid som en nødvendig forudsætning – en base af viden – med projekterne som det samlende omdrejningspunkt for elevernes læring.

Den største forandring, mange skoler har været igennem, er omdannelsen af skolen til en række sammenhængende kompetencemiljøer. Ideen med at skabe disse miljøer er at give eleverne mulighed for at udnytte deres forskellighed i forudsætninger og motivation. I mange skoler vil eleverne lige fra skolestarten arbejde med meget forskellige udtryksformer og kompetencer.

Skolens kompetencemiljøer

Adskillige skoler har etableret kompetencemiljøer med hvert deres speciale, fx

Center for sprog- og kommunikationsfag

Virksomheden omfatter:

- Udvikling af mundtlige og skriftlige sprogfærdigheder
- Autentisk sprogundervisning ved opkobling til skoler i udlandet gennem elektroniske konferencer og videokonferencer
- Direkte involvering af eksterne ressourcepersoner
- Udvikling af generelle kommunikationsfærdigheder.

Basisfag er dansk, engelsk, tysk, fransk og kommunikation.

Center for matematik og science

Virksomheden omfatter:

- Udvikling af matematiske færdigheder og logisk tænkning
- Udvikling af elevernes verdensbillede med moderne erkendelsesformer, herunder praktisk eksperimenteren og abstrakt tilegnelse
- Udvikling af problemløsningsfærdigheder gennem anvendelse computerskabte simuleringer
- Udvikling af elevernes egne programmer og egne problemløsningsværktøjer.

Basisfag er matematik, fysik/kemi og biologi.

Center for praktiske og musiske udtryksformer

Virksomheden omfatter:

- Udvikling af kreative og praktiske færdigheder gennem arbejde med forskellige håndværk, kunsthåndværk og billedskabelse
- Udvikling af musikalske evner og musikrelaterede færdigheder
- Udvikling af produktioner herunder musik- og multimedieproduktioner
- Udvikling af elevernes evner for musiske udtryk.

Basisfag er billedkunst, sløjd, musik, digtning og drama.

Center for bevægelse og sundhed

Virksomheden omfatter:

- Styrkelse af den sundhedsmæssige dimension omkring kost og motion
- Styrkelse af sammenhængen mellem leg, spil og sport
- Udvikling af kropsbevidthed, kropsbeherskelse og kropsudtryk.

Basisfag er levnedsmiddellære, idræt og dans.

Center for samfundskundskab

Virksomheden omfatter:

- Viden om og forståelse af samfundsforhold
- Viden om den nære og fjerne verden
- Viden om historiske kerneområder
- Tilegnelse af historisk bevidsthed.

Basisfag er samfundsfag, historie og geografi.

Center for filosofi

Virksomheden omfatter:

- Udvikling af selvindsigt og forståelse af menneskelige relationer
- Udvikling af kulturel forståelse og viden om religioner
- Forståelse af filosofiske og etiske problemstillinger.

Basisfag er psykologi, filosofi og religion.

Fag og faglighed i år 2010

Overgangen til den projektstyrede skole har gjort det nødvendigt at udvikle skolens faglighed. Hvor skolefagene tidligere fortrinsvis var opdelt på lærere, lektioner og klasser, er fagene nu samlet i nogle *vidensbaser*, hvor omdrejningspunktet

for det professionelle samarbejde først og fremmest er undervisningens faglige indhold. I vidensbaserne samarbejder skolens undervisere om at:

- tilrettelægge vejledning af projektgrupper og enkelte elever
- tilrettelægge undervisningsmaterialer
- tilrettelægge projekter og undervisningsforløb
- tilrettelægge undervisning med fokus på tilpassede forløb for elever med særlige behov.

Behovet for udvikling af personalets kompetence og fortrolighed med de enkelte vidensbaser har også været et argument for skolens ændrede faglighed. De stærkeste argumenter har dog været, at de nye miljøer giver eleverne større mulighed for fordybelse – og mulighed for i perioder selv at kunne vælge emne for faglig fordybelse.

De vanskeligheder, man har måttet arbejdet med, er tendensen til specialisering, idet nogle elever ensidigt vælger at blive inden for nogle få, faglige områder og i de centre, de finder mest interessante. Det stiller store krav til vejledning og til de prøve- og evalueringsformer, som afslutter projekter og undervisning. Det stiller tilsvarende store krav til at tilrettelægge tværgående projekter, således at eleverne oplever udfordringer fra alle centre og alle de faglige miljøer. På denne måde holdes der fast i det alment dannende som et grundprincip.

Struktur

Skolens nye struktur uden årgangsdelte klasser og med skiftende fællesskaber giver store udfordringer med henblik på at sikre eleverne et trygt, udviklende fællesskab med de andre elever.

Der dannes nu undervisningsteam med deltagere fra skolens forskellige, pædagogiske personalegrupper. Et team er på 8-10 lærere og pædagoger, og også undervisere med anden uddannelsesbaggrund er repræsenteret. Denne teamstørrelse gør det muligt at etablere professionelle fællesskaber, hvor mange forskellige kompetencer kan virke sammen. Teamet har ansvaret for ca. 120 børn inden for et aldersspænd på 3-4 år.

Et team har to hovedopgaver:

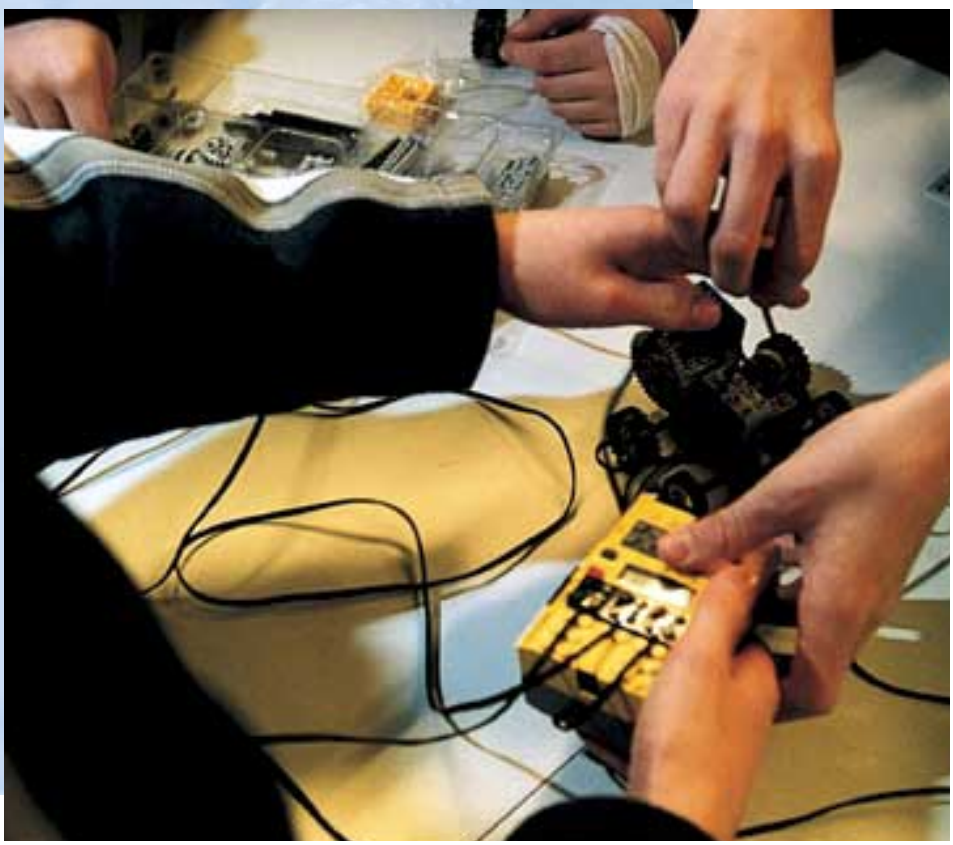
1. at udvikle elevernes fælles samvær og samarbejde gennem de mange projekter
2. at udvikle de tværfaglige kompetencemiljøer, der tilsammen er grundlæggende for skolens undervisning.

Sammenhæng og overblik i skolen 2010

Omorganiseringen af skolernes læringsmiljøer betyder, at det har været nødvendigt at skabe nye arbejdsformer, der kan belyse og tydeliggøre sammenhænge og skabe overblik. De nye arbejdsformer giver eleven indsigt i egen udvikling og læring og øger samtidig undervisningsteamets forståelse for, hvad eleven kan eller skal involveres i. Arbejdsformerne giver desuden indsigt i, hvilke fællesskaber og hvilke kommende projekter, der er mest udviklende for eleven. Endelig lægges der vægt på, at forældrene involveres i elevens udvikling og læring.

Anvendelsen af IT har afgørende betydning for at skabe det nødvendige overblik. To af de nye redskaber, skolerne arbejder med, er:

- elevernes læringsprofil
- elevernes portfolier – vurderings- og præsentationsmapper.



Læringsprofilen

For at få overblik over den enkelte elevs udvikling gennemfører alle undervisningsteam et individuelt vejledningsforløb med de enkelte elever. Vejledningen er baseret på grundige samtaler.

På baggrund af aftaler og vurderinger, der indgår i vejledningsforløbet, udarbejdes en læringsprofil for den enkelte elev. Læringsprofilen

- sammenfatter den enkelte elevs personlige og faglige udvikling
- giver eleven indsigt i, hvad der kan øge hans eller hendes faglige og sociale kompetencer
- beskriver, hvilke fællesskaber, der aktuelt er mest udviklende for eleven.

Læringsprofilen giver eleven og forældrene et godt grundlag for en samtale om, hvor eleven er nu, og hvilke mål der skal arbejdes imod i den nærmeste fremtid. Profilen danner desuden grundlag for, at teamet kan tilrettelægge de rigtige læringssituationer og sikre, at eleven indgår i de mest udviklende kompetencemiljøer.

Eleven, teamet og elevens forældre har løbende en dialog om læringsprofilen over skolens intranet, således at forældrene ud fra læringsprofilen kan være med til at bakke op om de indgåede aftaler.

Den interaktive portfolio

Portfolioen er elevens og projektgrup-

pernes informationsplatform. Her kan skolens medarbejdere, elever og forældrene få indsigt i, hvad der sker med den enkelte elev og i de enkelte projektgrupper.

På den enkelte elevs computer er der indrettet en informations- og kommunikationsplatform med udvalgte programmer. Platformen er særligt opbygget med henblik på at give et godt overblik over elevens faglige udbytte. Her har eleven mulighed for daglig opsamling, vurdering og dialog med relevante lærere og pædagoger.

Elevens portfolio indeholder altid både en personlig og en offentlig del.

Læringsprofilen er anbragt i portfolioens personlige del. Her har eleven sammen med sin vejleder evalueret forskellige problemstillinger og opstillet personlige mål, der sigter på det videre forløb på skolen, herunder hvilke temaer, faglige emner eller projekter, det vil være relevant at indgå i. Det er eleven, der beslutter, hvem der skal have adgang til den den personlige del.

I den offentlige del af portfolioen formidler eleven, hvad andre elever, medarbejdere og forældrene skal kunne se og følge med i. Det er den enkelte elev, der træffer beslutning om, hvad der skal beskrives lige nu om de forskellige sammenhænge og projektgrupper, som vedkommende indgår i.

Den samlede portfolio opsamler samtlige forløb, som eleven har gennemført alene og sammen med andre, og eleven kan give sin vurdering af de undervisningsteam og vejledere, som eleven aktuelt er i kontakt med.

Den interaktive portfolio er udarbejdet i aldersbestemte kategorier. For de yngste elever har den mest karakter af en elektronisk vægavis i elevens hjemområde. De ældste elever kan igennem deres portfolio også komme i kontakt med eksterne vejledningssystemer, der kan give eleven informationer om andre uddannelsesinstitutioner og muligheder for senere erhvervs- og studievalg.

Fællesskabet og læringsmiljøet

På nationalt plan er der i perioden frem imod år 2010 udviklet en strategi for at fastholde en af den danske skoles stærkeste værdier, nemlig understregningen af fællesskabets betydning for læring. Alle skoler har udarbejdet en bevidst strategi for fællesskabet.

Det bedste værn imod en stærkere individualisering af skolen er en satsning på skolens mulighed for at skabe lokale fællesskaber. Det grundlæggende synspunkt er, at den bedste læring sker gennem fællesskaber, der er fleksible i form og opbygning, og som skaber rum for den enkelte og understøtter dem, der har særlige behov.

Denne strategi har betydet, at de fleste skoler her i år 2010 har en højt udviklet ekspertise i at etablere fællesskaber mellem børnene. Hvor den tidligere årgangsdelte skole med faste klasser var uden klar, pædagogisk begrundelse, er skolen i år 2010 præget af, at fællesskaber etableres ud fra funktionsbestemte principper, der altid understøtter læringens mål:

- *situationsbestemt* – hvilket fællesskab passer bedst til en given situation
- *tryghed* – det sociale aspekt i læringen
- *udfordringer* – hvordan kan fællesskabet udfordre den enkelte.

Skolen og det flerdimensionelle læringsmiljø

Den udviklingsproces, der tog fart ved starten af dette århundrede, var en udfordring til de herskende vanefore-stillinger om, hvordan en skole skulle være. I sidste århundrede var skolen først og fremmest en bygning, et sted kaldet skole. Funktionerne var kendte og trygge, men manglede tydelige sam-

menhænge til det omgivende, komplekse samfund.

Skolen år 2010 er godt på vej til at skabe en ny forståelse af, hvad en skole kan være. Nu taler man om den virtuelle skole og det flerdimensionelle læringsmiljø.

Med begrebet den virtuelle skole tænkes ikke på en skole, der kun eksisterer på nettet og således ikke længere er en skole i form af en bygning. Skolen som bygning og samlingssted er også i 2010 en realitet, som kun meget få endnu vil

være foruden. Med begrebet den virtuelle skole tænkes på en skole, der råder over et læringsmiljø med flere dimensioner.

Skolen som bygning er i sig selv et mødested for fællesskaber. Fællesskaberne er en afgørende forudsætning for at skabe udviklende og effektiv læring. Dette kan betragtes som den indre dimension i skolens virksomhed.

Herudover har skolen indgået aftaler med en række miljøer i lokalsamfundet, som konkret indgår som læringsmiljøer. Der er tale om foreninger, andre institutioner, virksomheder og naturområder, som skolen har adgang til. Det afgørende er, at disse miljøer ikke blot er samarbejdsparter, men at de er en naturlig del af de forløb og aktiviteter, der sigter på læring og undervisning. Lokalsamfundet kan betragtes som den ydre dimension i skolens virksomhed.

Der er udviklet et meget tæt samarbejde med elevernes hjem. Alle hjem er koblet på skolens intranet. Det betyder, at forældrene løbende får informationer om det, der foregår i skolen, og det betyder, at eleverne kan arbejde med opgaver og projekter hjemme på deres eget værelse. Udtrykket »hjemmearbejde« har ændret betydning. Det gælder især de ældste elever, der ofte benytter sig af muligheden for at veksle mellem skolen og hjemmet som arbejdssted og mødested. Dette er skole-hjem dimensionen i skolens læringsmiljø.

Skolen har i dag opbygget en stor ekstern berøringsflade i form af lokale virksomheder, andre skoler, forskningsmiljøer og enkeltpersoner, som indgår i skolens virksomhed. De er knyttet til skolen som »virtuelle ressourcepersoner«, og både elever og undervisere kan trække på deres ekspertise i dagligdagen. Dette er læringsmiljøets virtuelle dimension.

Det flerdimensionelle læringsmiljø gør skolen i stand til at skabe læringssituationer, der er så varierede, at traditionelle opdelinger af eleverne fx i forhold til alder og forudsætninger betyder mindre nu end ved århundredskiftet. Dertil kommer, at det flerdimensionelle læringsmiljø bryder med opdelinger, der tidligere havde stor betydning i skolen, fx *tiden*, i hvilken der undervises, og *rummet*, hvori læringen sker. Nu kan elever og undervisere arbejde mange steder, og de kan vælge at være sammen ansigt til ansigt eller i virtuelle fællesskaber.

Panasonic

Skolen som videnshus

- sammenhæng og partnerskab mellem skole og lokalområde

Ved slutningen af sidste århundrede stod mange kommuner og lokalsamfund over for en udfordring på folkeskoleområdet. Skolen skulle bevares som et aktiv for lokalsamfundet og samtidig udvikles som et inspirerende læringsmiljø med undervisning af høj, faglig kvalitet. En udviklingsorienteret skole, der udviklede sig internt samtidig med, at den udadtil bidrog til lokalsamfundets udvikling.

For mange skoler var situationen den, at betingelsen for overlevelse stod og faldt med, at omverdenen havde tillid til, at kvaliteten af undervisningen var i top i samtidig med, at man fra skolens side sideløbende iværksatte nye funktioner og serviceordninger, der gjorde skolen til andet og mere end et sted, hvor lokalsamfundets børn gik i skole.

Skolens roller i lokalsamfundet

De fleste betragter skolen som en naturlig del af de danske lokalsamfund. Både i forstæder og midtbyområder, i stationsbyer og i købstæder er skolen dybt forankret i danskernes bevidsthed – et symbol på det gode og velfungerende lokalsamfund.

Derfor er reaktionerne på lukning eller omstrukturering af en skole ofte voldsomme. En skolelukning er et nederlag for et lokalsamfund. Det er ikke blot et udtryk for en tabt lokalpolitisk kamp. Dybere set handler det om tab af lokal identitet og om følelsen af lokalsamfundets opløsning.

Drøftelser om skolens funktion og placering i lokalsamfundet handler om andet og mere end skolens og undervisningens kvalitet. Det drejer sig også om lokalsamfundets selvforståelse, dets arbejdspladser, dets fysiske samlingspunkt og dialogen på tværs af generationer og sociale grupperinger.

Et skridt mod åbning – et historisk tilbageblik

Det danske skolesystem havde ved århundredskiftet et stort antal små skoler. De udgjorde ca. 20-25% af de i alt ca. 1800 folkeskoler og var en betydelig økonomisk belastning for mange mindre kommuner. Diskussionen om bevarelsen af de små skoler omfattede flere problemstillinger:

- Betyder store skoler driftsmæssige fordele, og bliver kvaliteten bedre?
- Hvilke konsekvenser har større skoleafstande især for de mindre børn?
- Kan skolen fastholdes i lokalområdet ved at påtage sig andre og nye funktioner?
- Hvordan skal skolen omstille sig og håndtere samspillet mellem lokale traditioner og de nye forventninger, som kommer til den med tilflyttere, nye lærere, nye livsformer og nye krav fra lovgivning og myndigheder?
- Er det vigtigere at have en lokal skole end at have en levende skole?

Diskussionerne om bevarelsen af den lokale skole var meget følelsesladede og

kunne af og til internt i de politiske partier skabe uenigheder, der overskyggede uenighed med andre partier.

I slutningen af 1980erne forsøgte man sig med et stort anlagt forsøgsarbejde: »Skolen som lokalt kulturcenter«. Der blev givet støtte til den lokale udvikling, og man prøvede at introducere nye funktioner i den lokale skole:

- »Skolen i lokalsamfundet«
- »Skolen som medborgerhus«
- »Skolen som kulturcenter«
- »Lokalt forankret undervisning«.

Forsøgene og initiativerne var mange, når det gjaldt om at argumentere for de nødvendige forsøgsmidler. Man forsøgte med forskellige ambitionsniveauer at skabe konkrete eksempler på, hvordan folkeskolen kunne organiseres og udformes med særlig vægt på den lokale forankring. Det omkringliggende samfund og den lokale kultur skulle i et tættere samspil med skolens dagligdag. Resultatet af dette store udviklingsarbejde viste imidlertid, at der var problemer med at virkeliggøre de nye funktioner, og det viste også, hvori problemerne bestod:

På den ene side var der betydelige problemer med at involvere hovedparten af skolens medarbejdere i orienteringen imod lokalsamfundet. På den anden side var det svært at få det lokale liv, de lokale beboere og foreninger m.m. integreret i skolens daglige praksis og læringsmiljø.

Det blev tydeligt, at de kvalifikationer, som kræves for at skabe en aktiv integration mellem skole og lokalområde, havde vanskeligt ved at udvikle sig i den eksisterende skole. Der manglede fleksible organisationsformer og arbejdsmetoder, der kunne forlige for-

skellige livsværdier og forventninger og skabe et aktivt samspil på tværs af generationer. Udviklingsarbejdet skabte kun i ringe udstrækning disse forudsætninger og kun hos de meget få lærere, som aktivt tog del i »kulturcenterideen«.

»Skolen som lokalt kulturcenter« endte således med, at det fortrinsvis var skolens bygninger, der nu og da blev brugt af andre og nye grupper. Der blev skabt flere fritidsaktiviteter, og enkelte steder blev der ydet en større service over for områdets foreninger og oplysningsforbund i deres bestræbelser på at skabe aktiviteter på tværs af generationerne.

Med bortfaldet af forsøgsmidlerne forsvandt mange initiativer uden at have udviklet en ny og bæredygtig praksis. Udviklingsarbejdet afslørede en betydelig afstand mellem skolen som skole for områdets børn og unge og skolen som aktiv part i lokalområdet.

Presset fra lokalsamfundet

Udviklingsarbejdet var betydningsfuldt, fordi det var med til at afdække denne afstand. Det viste, at skolens personale ikke havde øje for behovet for og mulighederne i en stærkere relation til lokalområdet.

»Skolen som lokalt kulturcenter« var ikke blot en ny og »trendy« ide. Den var imidlertid forud for sin tid. Den opfyldte behov, som ved udviklingsarbejdets start ikke var presserende, men som med århundredskiftet meldte sig med mere påtrængende nødvendighed:

- Behovet for at rumme og håndtere de voksende forskelle i livsformer, livsværdier og etnisk baggrund, der udspiller sig i lokalområdet.
- Nødvendigheden af at tage afsæt i børnenes og de unges forskellige forudsætninger, der omfatter forskelle i potentialer, erfaringer og kultur. Sko-

len må aktivt forholde sig til disse forudsætninger i en differentieret undervisning.

- Behovet for at skabe læringssituationer, der er tæt på den virkelighed, som børn og unge lever i. Lokalsamfundet må betragtes som et potentiale og som den primære ramme for undervisning og læring.
- Behovet for at se lokalsamfundets aktiviteter og tilbud som en helhed i børn og unges daglige liv, så der skabes en sammenhængende og meningsfuld hverdag for børnene.
- Behovet for at bruge de ressourcer, der er i lokalsamfundet, herunder udvikling af netværk med andre institutioner, skoler og virksomheder. Det giver skolen en stærkere, lokal base, og skolen er med til at give lokalsamfundet profil og identitet.

Ved århundredskiftet stod skolen i fysisk forstand åben. Som bygning, som mødested og som facilitet for lokalområdets initiativer var dørene åbne. Den nye og langt større udfordring bestod i, at man fra skolens side skulle åbne sig mentalt og nedbryde den traditions- og professionsskabte »mur« mellem skolen og det lokale liv udenfor. Det var en mur, som de elektroniske og mediemæssige netværk allerede havde brudt huller i, men skolen havde endnu ikke taget konsekvensen af sin nye virkelighed.

Skolens mentale åbning var en nødvendighed. Det ydre pres gjorde det uundgåeligt.

2000-2007: De pædagogiske partnerskabers tid

Ved indgangen til det nye århundrede befandt skolen sig i en situation, hvor den måtte forholde sig til en række krav i lokalsamfundet, som blev mere og mere påtrængende.

Et servicekoncept for lokalområdet

Nogle af de første skridt mod skolens åbning over for lokalområdet handlede om anvendelse og brug af skolens fysiske faciliteter. Nogle steder overtog skolen forsamlingshusets rolle og gav muligheder for, at grupper fx kunne dyrke musik og idræt og arrangere fællesspisning, foredrag, koncerter, udstillinger etc. Nogle steder tilbød skolen administrativ service til foreninger og interessegrupper med udgangspunkt i fælleskommunale og internationale datanet.

Det blev almindeligt, at såvel forældre som andre brugere af skolen modtog en årlig serviceinformation, som indeholdt en oversigt over de forskellige servicetilbud, skolen kunne udbyde. Oversigten indeholdt en beskrivelse af tilbuddene og anvisning på, hvordan man som bruger skulle forholde sig, hvis man ønskede at gøre brug af serviceordningerne.

I 2010 omfatter skolernes serviceordninger:

- lokale- og facilitetsservice (leje af lokaler og udstyr/skolen som medborgerhus)
- etablering af forældregrupper
- forældrevejledning
- børne- og ungdomsrådgivning
- forskellige typer supplerende undervisning for børn, unge og voksne
- interesse- og kulturbaserede aktiviteter og studieforløb uden for de normale skoleuger
- indtægtsdækket anvendelse af det pædagogiske servicecenter (herunder IT-support og databasesøgning) og skolens faglige værksteder
- anvendelse af skolens faglige, pædagogiske og organisatoriske viden i

form af indtægtsdækket, lokal konsulenttjeneste
- anvendelse af skolens supplerende service- og rådgivningsordninger inden for sundheds-, social- og kulturområdet
- tilrettelæggelse og koordinering af undervisnings- og fritidstilbud for børn og unge.

Især fra forældreside blev det i stigende udstrækning gjort gældende, at det ikke længere var hensigtsmæssigt at dele undervisning og fritidstilbud op i mange forskellige og ofte ukoordinerede, pædagogiske tilbud. I alt for mange tilfælde førte det enten til ventelister eller til svingende kvalitet i de pædagogiske tilbud for børn og unge. Flere steder opstod krav om, at de pædagogiske miljøer i lokalområdet med skolen som ansvarlig koordinator måtte finde sammen om at udvikle et sammenhængende, pædagogisk miljø med fælles, overordnet målsætning. Disse initiativer kom til at vedrøre det faglige samspil imellem de personalegrupper, der fik ansvaret for den praktiske tilrettelæggelse og gennemførelsen af de pædagogiske og kulturelle tilbud. Samtidig blev lokalområdets foreninger og klubber i stigende omfang inddraget i dette arbejde.

I mange kommuner har initiativerne ført til, at der med skolen som omdrejningspunkt er blevet etableret en fælles styring og administration af de pædagogiske tilbud – såvel de obligatoriske forløb som tilbud i fritiden – lige fra børnehave til ungdomsuddannelse.

Projektorienteret integration af de faglige miljøer

En væsentlig forudsætning for, at sammenhængen kunne etableres, var, at faggrænserne blev ophævet. Disse havde hidtil ført til uhensigtsmæssige og systemskabte overgange i børns og unges liv. Sigtet med sammenhængen var imidlertid ikke en harmonisering og sammenblanding af faggruppernes virksomhed, men en bevidst brug af personalegruppernes forskellige, faglige forudsætninger, herunder deres viden og kulturelle færdigheder.

I flere og flere lokalområder blev der gennemført projektarbejder, som var samlingspunkt for læring, social udvikling og kulturelle udtryksformer. De fælles projekter blev både faglige, sociale og identitetsskabende samlingspunkter for faggrupperne.

Udvidet anvendelse af bygninger

herunder, idræts- og fritidsfaciliteter, ude- og naturmiljøer, uddannelses- og kulturinstitutioner (se afsnittet Nyt liv til lokalområderne s. 28).

Forstærket samspil mellem det frivillige og det professionelle pædagogiske arbejde

Frivilligt arbejde er i årene efter århundredskiftet blevet inddraget som en stadig mere synlig og markant del af skolens aktiviteter. Det viser sig bl.a. i mange af de sociale aktiviteter og i forbindelse med projekter på de musiske og praktiske områder. De frivillige foreninger på især børne- og ungdomsområdet samarbejder og udvikler aktiviteter sammen med skolen, både i pædagogiske spørgsmål og på administrative, servicemæssige områder.

Partnerskab om koordineret overgang mellem uddannelser

Samarbejdet mellem folkeskolen og ungdomsuddannelserne har i denne periode ført til et stort antal partnerskabsprojekter. Det er projekter, hvor man tilrettelægger forløb med fokus på elevgruppers og enkeltelevers overgang

fra skole til fx gymnasium eller teknisk skole. I udviklingsfasen betød det etablering af tættere relationer mellem folkeskolens ældste elever og de unge fra ungdomsuddannelserne ved:

- fælles vejledersystemer
- afgrænsede, fælles undervisningsprojekter
- ung-til-ung projekter omkring sociale og ungdomskulturelle problemstillinger
- samarbejde om internationale projekter og sprogformidling
- udveksling af lærere
- informationsbearbejdning og -udveksling på tværs af skoleformerne
- fælles, virtuelle fagnetværk og faglige lærerkonferencer
- fælles kontakt til erhvervsvirksomheder og offentlige virksomheder om praktik og vekseluddannelse
- fælles portefolioordninger.

Folkeskolens udskoling omfattede aldersgruppen fra 14-17 år. Undervisningen var i princippet udelt, og eleverne var først og fremmest organiseret i skiftende projektgrupper på baggrund af konkrete projektforløb.

Sigtet med partnerskabsprojekterne var i første række at skabe en koordineret og tilpasset overgang mellem gymnasium og skole. Partnerskabsprojekterne blev direkte afløsere af de forskellige former for brobygning, der imod slutningen af sidste århundrede blev drøftet i forbindelse med ændringen af 10. klasse. Denne ændring førte til, at 10. klasses undervisning blev tilrettelagt med særlig vægt på elevernes overgang til ungdomsuddannelserne.

Hertil kom, at et bredere koncept for studie- og erhvervspraktik førte til en række faglige og driftsmæssige udviklingsaftaler mellem skolerne og organisationer og virksomheder i lokalområdet.

Desuden skulle partnerskaberne effektivisere anvendelsen af ressourcer på de fagligt og tidskrævende specialfunktioner, såsom vejledning, specialundervisning, softwareudvikling, elektroniske undervisningsmaterialer, læringsforløb tilrettelagt i samarbejde med lokale virksomheder og projektundervisning. Ordningen gjorde det muligt at oprette tværgående, faglige udviklings- og projektgupper, og man undgik derved, at hver enkelt skole selv måtte opbygge disse funktioner.

Resultatet af denne proces førte til de første initiativer til en samarbejdsmodel mellem lokalområdets forskellige skoleformer i de større kommuner og tværkommunalt samarbejde for de små kommuners vedkommende.

1 Samarbejdet og koordineret skole- og vidensudvikling i lokalområdet.
2 Etablering af udviklingsgrupper/råd for lokalområdet.

1) Udvikling	**2)** Ledelse
Partnerskab 1	**Partnerskab 2**
• In-service træning af lærere • Projektudvikling • Undervisningsmateriale	• Koordinering af initiativer • Effektivisering af fælles funktioner i administration og ledelse af uddannelsesmæssige og kulturelle organisationer og systemer

Nyt liv til lokalområderne

Den teknologiske udvikling overvinder afstandene

I begyndelsen af århundredet forstærkedes tendensen til en større brug af hjemmearbejdspladsen som supplement til den traditionelle arbejdsplads. På den måde blev mange lokalområder på ny befolket i dagtimerne især i de traditionelle landsbyer, forstadskvarterer og sovebyer. Med udviklingen af flere hjemmearbejdspladser opstod behovet for en række servicefunktioner:

- møde- og kursusfaciliteter
- hurtig og direkte IT-support
- hurtig og effektiv rådgivning
- anvendelse af databasesøgning.

Dermed opstod et voksende behov for etablering af fleksible kontorfaciliteter i lokalområderne.

Mange skoler så i lyset af den stigende mangel på lærerkræfter en stor mulighed i at tiltrække »grænsemedarbejdere« fra lokalområdet. Samtidig kunne skolen på indtægtsdækket basis stille faciliteter til rådighed, som imødekom en række af de behov, som det voksende antal hjemmearbejdspladser skabte. I mange tilfælde betød det, at der opstod et nyt netværk mellem skolen og de professionelle kompetencer, der var i disse hjemmearbejdspladser. Skolerne udnyttede dette nye »lokalefællesskab« af hjemme- og deltidsarbejdende, bl.a.

ved at dække behov for samvær med fagkolleger og etablering af fagligt innovative arbejdsmiljøer.

Skolen i det by-økologiske perspektiv

Det er ofte blevet sagt om den modernisering og industrialisering af det danske samfund, der slog igennem i 1960 – 70erne, at der samtidig med udbygning af skoler og institutioner til snart sagt alle formål skete en betydelig »asfaltering« af børn og unges fysiske miljø i lokalområdet. Børnene blev ganske enkelt indhegnet. Dels skulle der opsyn til – og dels var det alt for farligt for især mindre børn at færdes i trafikken.

Frem imod år 2005 opstod imidlertid stærke kræfter i lokalområderne, som dels pressede på for en af-trafikering af store dele af lokalområderne, dels begyndte man at tale om at genoprette lokalområderne, således at det blev friere og lettere at færdes, især for børn og unge. Børnene fik i stigende grad mulighed for at færdes på egen hånd – også i trafikken.

Skolerne blev et væsentligt samlingspunkt for denne by-økologiske bølge, som også omfattede en fokusering på anvendelse og udvikling af nye energiformer, genbrugssystemer, grøn guide, bæredygtig kultur og produktion etc. Skolerne blev det formidlende og samlende led i denne bevægelse.

Skolernes læringsmiljø blev stedet, hvor man gav børn og unge indflydelse på lokalområdets udformning. Al fysisk og kulturel planlægning i lokalområderne skulle følges af en høring af områdets børn og unge. Skolerne blev den institutionelle ramme om dialoger med lokalpolitikere og planlæggere. Juridisk blev systemet understøttet af den nyoprettede funktion som børneombudsmand. Idegrundlag, debat og beslutninger blev kommunikeret i virtuelle konferencer til inspiration for andre lokalområder både i Danmark og i udlandet.

Det etniske og flerkulturelle perspektiv

Langt hovedparten af de danske lokalsamfund var homogent danske; men perioden viste klart en stærk påvirkning ved tilflytning af borgere med anden etnisk baggrund. Dette medvirkede til at synliggøre livsformer, der afveg fra de traditionelt danske. Det skabte nyt liv i mange lokalområder, men også betydelige spændinger. Det førte til, at beboere, der havde mulighed for det, flyttede fra området. Især i mange forstadsområder var disse spændinger og udfordringer særdeles nærværende i skolens daglige virke.

Den voksende globalisering udvidede skolens internationale samarbejde og

skabte nye, sociale og faglige kontaktnet. I samme periode voksede behovet for kvalificeret arbejdskraft eksplosivt. Dette resulterede i et skred i holdningen til flygtninge og indvandrere. Frem for ensidigt at fokusere på kulturelt betingede forskelle med henblik på social integration tog et voksende antal skoleprojekter fat på at arbejde konstruktivt med forskellighederne. De forskellige, kulturelle baggrunde og traditioner, som første- og andengenerationsindvandrere bringer ind i skolen, blev opfattet som en ressourcetilførsel, og flygtninge og indvandrere fik status som brobyggere til andre dele af verden.

Dette har sat sit tydelige præg på skolens fysiske udformning, som nu også rummer mange andre kulturelle udtryksformer end de danske. Det præger desuden de arrangementer og initiativer, som skolerne sætter i gang i de områder, hvor mange kulturer er samlet.

Strategier for folkeskolen som videnshus i lokalområdet

Søgeprocessen

»Partnerskabsperioden« var en vanskelig og kompliceret søgeproces for de mange skoler, der kastede sig ud i disse nye samspilsformer med lokalområdet. For mange skoler var der tale om en proces, som først og fremmest handlede om overlevelse. For andre var den i højere grad båret af ønsket om at igangsætte et udviklingsarbejde, hvor lokalområdet var det primære udviklingspotientiale.

Set i bakspejlet var denne søgeproces båret af fire grundmotiver for skolens udvikling (en søgemodel):

1. *afsøgning* af partnerskaber, som kunne bruges som en ressource i skolens udvikling
2. *afprøvning og etablering* af nye funktioner og aktiviteter rettet imod lokalområdet. Målet var funktionsudvikling på områder med relevans for lokalområdets udvikling
3. *afvikling* af en række af skolens overflødiggjorte funktioner og opgaver
4. *afprøvning af grænserne* for hvor langt en skole kan bringe lærings- og udviklingsformer ud i lokalområdets konkrete, fysiske, sociale, erhvervsmæssige og kulturelle geografi.

Udvikling af en strategi

Perioden frem imod 2010 har for de fleste skoler været tiden, hvor man har skullet fastlægge en strategi for de kommende års inddragelse af lokalområdet samtidig med, at man udviklede en ny selvforståelse og faglig identitet.

På de skoler, der har arbejdet mest offensivt med en sådan strategi, bliver begrebet lokalsamfund opfattet på to niveauer.

For det første er lokalsamfundet et *geografisk anliggende*. Det er det sted, hvor skolen hører til og har sine sociale og kulturelle forpligtelser. Stedet hvor skolen kan være et aktiv i udviklingen af det sociale og kulturelle liv. Stedet som er ved hånden i fysisk og historisk forstand.

For det andet opfatter man lokalområdet i *virtuel forstand*. De fleste skoler har skabt deres eget netværk eller »lokalsamfund« af nationale og/eller internationale samarbejdspartnere, venskabsskoler, foreninger og organisationer. Disse aktive og kritiske partnere er med til skabe nye impulser til skolen. Det virtuelle lokalsamfund er ikke blot et løst koblet system. Det konstrueres som et lokalsamfund, som skolens

børn, unge og de ansatte gradvis vinder fortrolighed med.

I naturlig forlængelse af de initiativer, der opstod i »partnerskabsperioden«, har mange skoler opbygget et samspil med deres lokalområde, både det geografiske og det virtuelle. Samspillet er opdelt i fire hovedformer med indhold og retninger, der prioriteres og håndteres forskelligt af de enkelte skoler.

- **Serviceområdet udbygges**
  Betjening af lokalsamfundet med forskellige informations- og servicetilbud er fortsat under udbygning. Skolerne arbejder åbent og fleksibelt med sammensatte service- og uddannelsestilbud til de forskellige grupper i lokalsamfundet.

Skolens udadvendte virksomhed er i et vist omfang indtægtsdækket. Ethvert initiativ er bundet til en tilsvarende opgaveløsning, som lokalområdets borgere eller politikere betaler for. Der er også indgået aftaler og skrevet kontrakter med foreninger, virksomheder eller andre offentlige institutioner.

- **Vidensområdet**

Vidensområdet er i modsætning til serviceområdet skolens mulighed for at inddrage og involvere forskellige former for viden og kompetence fra det geografiske og det virtuelle lokalområde. Det kan dreje sig om at inddrage personer fra lokalområdet og indgå samarbejde med virksomheder, organisationer og foreninger. På det virtuelle plan kan det bl.a. dreje sig om at få adgang til og etablere samarbejdsaftaler med attraktive uddannelses- og forskningsmiljøer.

- **Partnerskab om læringsmiljøet**

Denne del af skolens involvering i lokalområdet spiller en stadig større rolle i skolernes udvikling. Forpligtende partnerskaber med andre uddannelsesinstitutioner og læringsmiljøer har mange steder ført til, at der er opbygget integrerede læringsnet, hvor skolen er bundet sammen med

- ungdomsuddannelser
- initiativer rettet mod de mindre børn
- voksen- og erhvervsuddannelser
- lærer- og pædagoguddannelser
- forskningsmiljøer
- kulturinstitutioner og kulturelle miljøer.

Der gennemføres et voksende antal partnerskabsbundne undervisningsforløb og -projekter. Nogle steder er der igennem partnerskabet opstået strategiske fora, som er med til at påvirke den samlede ledelse af det pædagogiske miljø i de lidt større lokalområder (kommuner/»sub-regioner«).

Det sociale og kulturelle netværk

I år 2010 er skolen mange steder kommet bort fra at opfatte sig selv som en institutionel enhed i lokalområdet. På de fleste fronter indgår den som medspiller i det forpligtende samarbejde om social og kulturel vedligeholdelse og udvikling af skolens lokalområde. Det betyder også, at mange skoler har tilknyttet opsøgende medarbejdere med fysisk base i lokalområdet, som er med til at skabe samspil mellem områdets ressourcer og skolen som læringsmiljø.

Skolens kompetencer og kvalitet

– arbejdsprocesser, der indgår i udviklingen af fag og pædagogik

Folkeskolen har frem mod år 2010 udviklet sig til et videns- og kompetencemiljø. Skolens kvalitet og udviklingen af lærerprofessionen har stået centralt. I centrum er udviklingen af lærernes faglige kvalifikationer og de arbejdsprocesser, der indgår i udviklingen af fag og pædagogik. Samlet giver det skolen optimal indsigt i gunstige betingelser for læring og læringsmiljøer. Resultatet af denne proces er en folkeskole, der her i år 2010 har udviklet et fleksibelt og aktivt forhold til de fag, sociale processer og samarbejdsparter, der indgår i skolens daglige virksomhed.

De fleste steder er læreruddannelsens monopol blevet brudt, og skolens kompetencer rummer mange typer faglighed, som også ligger ud over det pædagogiske felt.

Professionsudvikling og læring 2010

I perioden frem til 2008 arbejdede stadig flere lærere og skoler på at udvikle et nyt værdigrundlag for egen læring og den professionelle udvikling. Resultatet af denne proces kan i dag iagttages som en udvidelse af lærernes opgaver, en styrkelse af lærernes prestige i samfundet og et nyt syn på lærernes præstationer og resultater.

Der har i årenes løb udviklet sig en samlet forståelse for skolens kompetenceudvikling. Der er hermed skabt et samspil mellem kvalitetsudvikling af skolen, lærernes efter- og videreuddannelse, en lang række forskningsinitiativer med tæt tilknytning til skolens daglige praksis og endelig en mere differentieret læreruddannelse.

Disse fire områder blev samlet i et fælles koncept under titlen »Professionsudvikling og læring mod år 2010«. Formålet med denne nationale indsats var på den ene side at styrke lærerprofessionens udvikling, på den anden side at tilskynde til andre professioners aktive deltagelse i skolens virksomhed.

De fire områder var:

- Kvalitet i skolen
  – En professionel arbejdsform
- Den professionelle lærer
  – Uddannelse og selvudvikling
- Forskning på skolens grund
- Læreruddannelse som en integreret del af skolens strategi

Kvalitet i skolen – En professionel arbejdsform

Perioden frem til udgangen af århundredet var præget af en øget fokusering på skolens kvalitet. Debatten og mange konkrete initiativer bar dog præg af usikkerhed om mål og motiver. I mange tilfælde kom debatten til at dreje sig om, hvorvidt lærerne magtede at levere undervisning, der kunne leve op til den samfundsmæssige investering, der gjorde den danske skole til en af de dyreste i verden målt på udgift pr. elev.

I de første år af dette århundrede ændrede synet sig på skolens håndtering af kvalitetsudvikling. I kølvandet på de metoder til kvalitetsvurdering og kvalitetssikring, som voksede frem i løbet af '90erne, opstod nye holdninger: At kvalitetsudvikling, der udelukkende fokuserer på kontrol og resultater, aldrig kan stå alene. Evaluering skal følges op af en offensiv, faglig udvikling og støtte til ændret praksis.

Dermed blev skolens kvalitetsudvikling et spørgsmål om at finde sammenhæng mellem lærernes professionalisme, skolens samlede kompetencer og brugernes øgede involvering i skolens mål- og strategiudvikling. Det har ført til, at kvalitetsudvikling nu betragtes som en nødvendig del af en skoles praksis.

I år 2010 håndteres skolernes kvalitetsudvikling ud fra følgende nationalt fastlagte principper:
I skolens vision og strategiplan er dens system til kvalitetsudvikling og formidling af kvalitetsvurderinger beskrevet. Det er lovpligtigt, at enhver folkeskole anvender et anerkendt system til kvalitetsudvikling. Igennem Danmarks Evalueringsinstitut får den enkelte skole det anvendte system godkendt. Skolen kan vælge et anerkendt, standardiseret system eller et lokalt udviklet system. Ved godkendelsen sikres det, at skolens kvalitetssystem kan anvendes i sammenlignende undersøgelser – kommunalt, nationalt og internationalt. Det er et afgørende kriterium, at systemet tilgodeser behov, der går ud over den enkelte skoles interne behov.

Et eksempel på et anerkendt kvalitets- og evalueringssystem:

- Hvert undervisningsteam har sin egen hjemmeside på skolens intranet. Af denne fremgår de forskellige initiativer, som teamet er involveret i. Her kan man læse beskrivelser, der angiver kvalitetsmål, kvalitetsindikatorer og tids- og handleplaner.

- På skolens hjemmeside er beskrevet evaluering af projekter og aktiviteter, der er afsluttet. Evalueringen er som minimum gennemført af undervisningsteamet med inddragelse af elever og forældre og en kvalitetsopponent fra et andet team.

- Alle skoler gennemfører obligatoriske, halvårlige evalueringer af skolens indsatsområder.

- Alle skoler gennemfører en årlig evaluering af vision og strategiplan, hvor forældre, fx klasseråd, samarbejdsparter og evt. andre interessenter deltager. Her måles skolen på de indsatsområder og de mål, der er sat for årets virksomhed.

- Alle skoler deltager i evalueringer af udvalgte, eksterne indsatsområder. Det kan være kommunalt og/eller nationalt formulerede indsatsområder eller internationale undersøgelser. Dette gør skolerne i stand til løbende at analysere egne resultater og praksis sammenholdt med eksternt gennemførte kvalitetsvurderinger.

- Skolen gennemfører hvert tredje år forventningsundersøgelser, der bruges til revurdering af skolens vision.

- Kommunerne gennemfører obligatorisk efteruddannelse og supervision vedr. anvendelse af:
  - kvalitetssystemer
  - kollegial supervision
  - bruger- og forventningsundersøgelser.

Den professionelle lærer – Uddannelse og selvudvikling

Skolernes arbejde med kvalitetsudvikling i de første år efter århundredskiftet skabte selvindsigt og evne til at vurdere sig selv i forhold til den samlede skoleverden. Men kvalitetsudviklingen fik først og fremmest stor betydning for skolernes anvendelse af efter- og videreuddannelse.

For det første blev nye lønsystemer med resultatløn og belønningsfleksibilitet knyttet tæt sammen med efter- og videreuddannelse. Der kom fokus på at bruge efteruddannelsen som en del af skolens strategiske udvikling.

For det andet blev belønningsmulighederne målrettet imod udviklingen af den gode praksis. Opmærksomheden blev i stigende grad rettet imod den gode praksis og elevernes høje læringsudbytte.

Med kravene om en mere målrettet udvikling af skolen voksede også kravet om en helhedsbetonet udvikling af skolens kompetencer. Der blev derfor igangsat tre nationale indsatsområder med følgende temaer:

- Læringsudbytte og optimal undervisning
- Læringsmiljø – skolens design som videns- og udviklingsmiljø
- Ledelse af pædagogisk udvikling og det udviklende arbejde.

Disse tre indsatsområder lå i umiddelbar forlængelse af handlingsprogrammet »Folkeskolen år 2000«. Indsatsområderne involverede forskellige efteruddannelses- og forskningsmiljøer til opfølgning af opstillede mål. Desuden omfattede indsatsen udveksling med andre uddannelsesmiljøer i Europa ved etablering af grupper til national og international erfaringsudveksling på tværs af skoler og kommuner. Dette arbejde er blevet understøttet af en omfattende anvendelse af konferencesystemer på de forskellige, elektroniske netværk.

Det nationale udviklingsarbejde sigtede især på at få præciseret indhold og standarder for god undervisningspraksis og var det bedste bud på at løse et stort problem i skolens professionsudvikling: Behovet for analyse og formidling af skolens daglige praksisformer.

Det overordnede formål med det nationale udviklingsarbejde var at få skabt en helhed om:

- at samle og formidle »best practice« fra folkeskolen
- at formidle disse erfaringer som »billeder på god praksis«
- at udvikle etiske koder for undervisningspraksis
- at igangsætte forskningsrelaterede initiativer
- at foreslå temaer for efter- og videreuddannelse samt følge disse på vurderingsplanet.

Et af resultaterne af af udviklingsarbejdet var opbygningen af den første »best practice database«, der har som formål at støtte og kvalificere skolernes erfaringsudveksling.

Forskning på skolens grund

Med de mange krav og udfordringer til skolerne opstod et massivt behov for at udvikle ny viden til løsning af opgaverne. En strategi for et tættere samspil mellem skolen og den pædagogiske forskning var helt nødvendigt.

I forlængelse af det nationale udviklingsarbejde etableredes et koordineret

samarbejde med skolen og forskellige forskningsmiljøer under titlen: »Forskning på skolens grund«. Resultatet af dette samarbejde blev en tre-strenget strategi, som i 2010 er udbredt praksis.

Læreren som forsker

Strategiens første led har som mål at fremme sammenhængen mellem efter- og videreuddannelse og forskning i skolens praksis. Det er således i dag muligt for den lærer, der er i gang med et længerevarende efteruddannelsesforløb, at få tilknyttet både ressourcer og vejledning til at gennemføre mindre forskningsprojekter i egen og kollegers praksis.

Flere skoler har i de senere år haft tilknytning til ph.d.-projekter. Dette er sket ved, at skolens egne lærere deltager i forskningsopgaver eller ved at invitere forskningsprojekter ind udefra. Skoleforskningen er naturligvis ikke styret af skolen, men af flere skoleledere bliver den brugt til at etablere nye arbejdsmetoder og samarbejdsformer, som kan bruges i den samlede skoleudvikling.

Det afgørende ved strategiens første led har været at opdyrke et forskningspotentiale med udgangspunkt i skolens egne medarbejdere.

Forskning organiseret i netværk

Det andet led har fokuseret på skolers deltagelse i større, nationale eller internationale netværk, som har haft forskning tilknyttet. Formålet med netværkene er først og fremmest at tiltrække forskningsprojekter, og skolenetværket udgør et empirisk og komparativt grundlag, der er velegnet til gennemførelse af et forskningsprojekt. Ved hjælp af netværket får skolerne indsigt i andre skolers arbejds- og praksisformer både nationalt og internationalt. Strategien er tosidet i den forstand, at det er lykkedes nogle netværk at etablere egne forskningsprojekter, mens andre har formået at tiltrække forskere, der har haft brug for at opsamle netop den type af data, som disse skoler har kunnet levere.

Samspil med forskningsmiljøer

Som det tredje element i strategien om »Forskning på skolens grund« er der især inden for de naturvidenskabelige fag udviklet en række samarbejdsprojekter mellem skoler og etablerede forskningsmiljøer. Her gennemføres afgrænsede projekter på skolerne, hvor lærere og elever er inviteret til at deltage i forløb i forbindelse med nogle af bl.a. universiteternes forskningsmiljøer. På skoler, der har været særligt aktive og opsøgende, har forskere nu deres daglige gang, og de bruger skolerne som et aktivt element i deres forskning.

Læreruddannelsen

Den store udfordring for den danske læreruddannelse har gennem det seneste årti først og fremmest været at følge med den stærke udvikling af organisation og læringsmiljø, som mange folkeskoler var inde i. Dermed opstod krav om en meget tættere sammenhæng mellem læreruddannelse og skoleudvikling.

Dertil kommer, at generationsskiftet i folkeskolen spillede en betydelig rolle, idet der allerede fra begyndelsen af århundredet var vanskeligheder med at skaffe uddannede lærere til skolerne. Kravet gik især på, at der ved siden af den traditionelle læreruddannelse skulle gennemføres en alternativ og integreret læreruddannelse på skolerne for at imødekomme den voksende lærermangel.

Samtidig blev seminarierne i stigende grad en del af den regionale uddannelsespolitik. Herigennem blev der skabt mulighed for at udvikle andre og mere differentierede indgange til uddannelsen af folkeskolelærere. Seminariernes tilbud om pædagogisk grunduddannelse kan nu eksempelvis kombineres med fag og projekter gennemført inden for universitetsområdet eller andre videregående uddannelser.

Regionaliseringen førte til, at seminarierne administrativt blev samlet i otte regionale pædagogiske uddannelsescentre. Disse centre tilbyder graduerede uddannelser fra basiskurser for ufaglært pædagogisk personale over den klassiske pædagog- og læreruddannelse til en bred vifte af efter- og videreuddannelsesforløb organiseret som klassiske kursusforløb, åben uddannelse, fjernundervisning og selvformulerede og skræddersyede kursusforløb.

Reformen betød, at uddannelsen af lærere til folkeskolen nu er differentieret på følgende måde:

Den »klassiske« læreruddannelse

I den klassiske læreruddannelse tilbyder de pædagogiske uddannelsescentre en fireårig uddannelse, der indeholder følgende søjler:

- Pædagogisk teori, praksis og metode
- Faglig specialisering på 3-5 områder bl.a. i samarbejde med det koordinerende, regionale uddannelsescenter, således at den faglige specialisering sker på relevante uddannelsessteder, der tilgodeser fagspecialet
- Vejlednings- og konsulentmetode
- IT-anvendelse, herunder netværksudvikling og organisatorisk metode.

Apprenticeship-uddannelsen

Denne uddannelse kan betragtes som en ny type »mesterlære« i lærerfaget. Her er det de pædagogiske centres opgave at tilvejebringe et skræddersyet uddannelsesforløb for personer uddannet inden for andet fagområde, som ønsker at arbejde i folkeskolen. Uddannelsesforløbene tilgodeser den pædagogiske overbygnings fagdidaktiske og metodiske indhold sammen med almen psykologi

og pædagogik. Uddannelsesforløbet er en kombination af dagligt arbejde i skolen og et teoretisk uddannelsesforløb på 2 år. Uddannelsen er etableret med sigte på at bringe nye fagprofiler og kompetencer ind i skolen.

Certificering af det pædagogiske personale/meritoverførsel

De pædagogiske uddannelsescentre tilbyder, at personer med uddannelse fra de traditionelle pædagogområder via en etårig efteruddannelse med fokus på de praktiske og musiske områder og på vejledning og kompetenceudvikling på børne- og ungdomskulturområdet kan få en læreruddannelse.

Certificering på afgrænsede områder/uddannelse af grænsemedarbejdere

Endelig er det de pædagogiske uddannelsescentres opgave at uddanne »timelærere« til at varetage undervisning i folkeskolen. Det vil sige at kvalificere den voksende gruppe af grænsemedarbejdere, som skolerne i stigende omfang har gjort brug af. Der er tale om en form for pædagogisk basisuddannelse, som den enkelte kan tage enten gennem selvformulerede studiegrupper på skolen eller via fjernundervisning. Der er i denne forbindelse udviklet et tæt samspil mellem pædagogiske uddannelsescentre og skolerne.

Skolerne og læreruddannelsen

De første 10 år af dette århundrede kan på mange måder betegnes som en vækstperiode for læreruddannelsen og dens samspil med folkeskolen. Anvendelsen af informationsteknologien har betydet, at der er kommet et tættere samspil mellem praktikskolerne, der er tilknyttet de pædagogiske uddannelsescentre. De er nu forbundet i læringsnet, der betyder, at såvel de studerende som de praktiklærere, der indgår i læreruddannelsen, arbejder tæt sammen med centrene via e-mail og videokonferencer.

Samtidig har det betydet, at den lærerstuderende i år 2010 kan bruge ca. 50% af sin tid i praktikmiljøet, idet læringsnettet forbinder de enkelte studiegrupper med andre studie- og projektgrupper under de faglige vejlederes supervision.

I dag opfattes de pædagogiske uddannelsescentre ikke blot som en leverandør af nyuddannet lærerkompetence. Gennem et tæt samspil med skolerne i området spiller de aktivt ind til de behov for uddannelse og vejledning, som eksisterer på skolerne.

Det har også betydet ...

... at der i 2010 er oprettet kompetence- og vidensgrupper, hvor medarbejdere fra centrene går sammen med medarbejdere fra andre skoler og kommuner med henblik på at udvikle og tilrettelægge de nødvendige uddannelsestilbud. Skolerne har på denne måde fået betydelig indflydelse på læreruddannelsens praktiske og organisatoriske tilrettelæggelse.

Skolen som dynamisk organisation

En af de største udfordringer, som folkeskolen har stået overfor i det første tiår af det nye århundrede, er kravet om at udvikle langt mere målbestemte måder at organisere skolens virksomhed på.

Ved århundredskiftet blev kravene formuleret således:

Folkeskolen må gennemgå en organisatorisk forandring i de kommende ti år. Hovedårsagen er, at den spredning i krav, forventninger og forestillinger om folkeskolen, som allerede eksisterer i dag, vil blive stadig større og mere modsætningsfyldt. Generationsskiftet i lærerkorpset og en voksende konkurrence om de tilgængelige lærerkræfter i samfundet stiller folkeskolen over for kravet om at blive betragtet som en attraktiv og udviklende arbejdsplads. Derfor må folkeskolen gennem en reorganisering bringes til at være blandt de mest dynamiske organisationer i samfundet.

Skolen år 2000 set i bakspejlet

Det var indiskutabelt, at folkeskolen fortsat skulle være en samfunds- og kulturinstitution. Der blev stillet krav til den daglige virksomhed både fra det politiske system og fra skolens eksterne parter og brugere. Disse krav og forventninger var imidlertid langt fra entydige, og de blev i høj grad præget af stigende krav om større individuel tilpasning og differentiering.

Der skulle honoreres individuelle krav om, at børnene blev kvalificeret til den foranderlige, specialiserede og teknologisk dominerede virkelighed. Samtidig skulle skolen som kulturinstitution sikre fordybelse, tilgodese den kulturelle arv og formidle fælles, almendannende værdier.

Hertil kom erkendelsen af, at folkeskolen var en af de meget få institutioner i børns og unges liv, der kunne og skulle håndtere mødet mellem mange forskellige, kulturelle forståelsesformer præget af forskelle i etnisk baggrund, religion, livsformer og subkulturer. Det angik både mødet mellem børn og unge i det enkelte lokalområde og det globale møde med forskellige forståelsesformer.

Allerede i årtierne op til århundredskiftet havde børn og unge i stigende grad direkte og uhindret adgang til viden og informationer. Underviseren eller den voksne var ikke længere det tolkende mellemled.

Man forudså desuden, at fremtidens folkeskole fortsat ville eksistere under én meget sikker betingelse: I en virkelighed, der var i konstant forandring på utallige niveauer.

Netop dette forhold ville kræve en organisation, der kunne holde sammen på sig selv og samtidig evnede at tolke, reflektere og handle under disse betingelser.

Folkeskoleloven af 1993 – starten på det organisatoriske opbrud

Folkeskoleloven af 1993 skabte på nogle afgørende punkter betingelserne for folkeskolens reorganisering. Klassens betydning som grundlæggende enhed i skolens organisering blev svækket. Udgangspunktet blev i højere grad den enkelte elev.

Modsat denne individualisering på elevsiden skulle lærerarbejdet ikke længere

planlægges og gennemføres af enkeltpersoner. Skolens virksomhed skulle nu fremstå som resultatet af en holdindsats. Med lovens vedtagelse blev en række komplekse begreber ført ind i skolens daglige virke, herunder:

- projektopgaven
- evaluering
- undervisningsdifferentiering
- team-samarbejde.

Det var ganske vist ikke nye begreber, men dog begreber, som tidligere var forbeholdt den pædagogiske avantgarde på skolerne, dvs. lærere, der i forvejen ofte var engagerede i og havde erfaring med udviklingsarbejde. Med '93-loven blev disse begreber udtryk for almene krav til skolens daglige virksomhed – krav som ikke kunne indfries med et løsrevet projekt i ny og næ.

Begreberne var komplekse, fordi de understregede, at skolens virksomhed måtte organiseres, så den tog hensyn til involverings- og samarbejdsprocesser, som ikke tidligere var nødvendige i den enkelte lærers arbejde. Eleverne og deres læring kunne ikke længere reduceres til et produkt af den enkelte lærers indsats. Skolen måtte se børnene og undervisningen i nye perspektiver og under nye synsvinkler for at organisere læringsmiljøet bedst muligt. Undervisning og læring som standardiseret virksomhed fik trange kår efter '93-loven.

Opbruddet – kvalitet og dokumentation 1993-2001

Efter '93-lovens ikrafttræden begyndte man i kommuner og skoler at forstå, at kritikken for svigtende kvalitet hang sammen med, at samfundet omkring skolen var blevet mere kompliceret og foranderligt end skolen. Erkendelsen betød, at man begyndte at overveje, hvorledes man organisatorisk kunne håndtere den nye kompleksitet.

Gennem 90erne kom en første bølge af organisatorisk udvikling, som en del

kommuner ønskede at få sat i gang i skolerne. Ved udgangen af århundredet kunne denne proces i tilbageblik betegnes som »kvalitets- og dokumentationsbølgen«. Skolerne blev stillet over for krav om øget dokumentation af deres daglige indsats og deres evne til at nå de mål, som kommunen eller skolerne selv havde sat. Det var en tid, hvor skolerne måtte til at forstå sig selv som en målorienteret organisation.

Samtidig kom der meget fokus på skolens ledelse. Man indså, at i en målorienteret organisation var det ikke nok at »inspicere«. Lederen måtte lede, så der skabtes strategier og motivation for at nå de mål, som skolerne skulle være i stand til at opfylde. Centrale redskaber i denne fase af skolens organisatoriske udvikling blev virksomhedsplaner, evaluering og dokumentation, sammenligninger på nøgleområder (bench-marking), kontraktstyring og mål- og resultatstyring.

Disse redskaber var mange lærere meget skeptiske overfor. Var det ikke blot et udtryk for managementtænkning og forsøg på at kile markedets kræfter ind i skolens virksomhed? Hvor var sammenhængen til den daglige undervisning? I organisatorisk forstand forblev denne bølge i langt overvejende grad et ledelsesinitiativ, som kun få steder skabte en reel involvering af skolens medarbejdere.

Med den nationale handlingsplan »Folkeskolen år 2000«, der forløb fra 1998-2000, blev kravet om kvalitetsudvikling og dokumentation for folkeskolens virksomhed imidlertid sammenfattet i nogle klare forventninger: Såvel kommunen som den enkelte skole burde

kunne dokumentere arbejdet med udvikling af egen kvalitet. Målet i F2000 var utvetydigt: Arbejdet med kvalitetsudvikling skulle være udbredt på alle skoler i alle kommuner i år 2000. Alle nævnt, ingen glemt.

Udforskningen af den dynamiske skoleorganisation 2000-2010

Denne første bølge må imidlertid også ses i lyset af, at et voksende antal skoler i denne periode begyndte at forholde sig på nye måder til deres funktion og aktive medvirken i det komplekse samfund. Skolens omgivelser blev ikke længere anset for at være en trussel imod skolen. Man fik i stigende grad øje på mulighederne i samarbejde og partnerskab og indså, at konstant feed-back fra omgivelserne på den kvalitet, man yder, er en mulighed for at forstå sig selv og sin skolevirksomhed i forhold til det omgivende samfunds krav og forventninger. Denne første bølge kan derfor betragtes som et opbrud, der danner grundlaget for den efterfølgende, gennemgribende, organisatoriske udvikling af skolen.

Men hvordan har folkeskolen så udviklet sig organisatorisk i det tiår, der lige er gået?

Den første udfordring i arbejdet med at udvikle skolen som organisation handlede om at udvikle lærernes organisatoriske forståelse. Det handlede om at skabe principper for organisatorisk læring i skolen. Bevægelsen frem imod år 2010 har ligget i naturlig forlængelse af det organisatoriske opbrud i 90erne.

Der har i løbet af tiåret tegnet sig to markante udviklingstrin, der har gjort folkeskolen til en fremtidsbevidst organisation:

Trin 1: 2000-2005
De fælles ressourcer, den fælles viden
Trin 2: 2005-2010
Udforskningen af det innovative læringsmiljø

De fælles ressourcer, den fælles viden. Folkeskolen 2000-2005

Tiden efter folkeskoleloven af 1993 betragtes i dag som et opbrud i skolens organisation. Opbruddet var båret af en voksende viden om, at skolen havde behov for mere dynamik og en ny form for målrettethed. Det var langt fra problemløst, og mange medarbejdere blev frustrerede og desillusionerede. Folkeskolerne i Danmark arbejdede i perioden 2000-2005 med at etablere nye organisatoriske pejlinger og principper. Tre indsatsområder skulle udvikle skolen:

Skolens vision

Først og fremmest måtte ændringer af skolens organisationen bygge på en fælles vision om skolen, en vision der forholdt sig åbent til de krav og forventninger, der blev stillet til den lokale skole.

Skolen skulle være ...

... lokalområdets vigtigste kulturinstitution, og derfor måtte visionen bygge på flg.:

- Lokalt:
  Ideer, krav og forventninger skabt i skolens lokalsamfund
- Kommunalt:
  Kommunens vision og mål med skolevæsenet
- Nationalt:
  Samfundets uddannelsespolitiske målsætninger.

Brud med vanetænkning

Gennemførelse af visionen forudsatte afgørende brud med vaner og traditionelle opfattelser. Det gjaldt ikke mindst opfattelsen af lærerarbejdet som lærerens individuelle opgave og ansvar. Denne opfattelse havde dels kunnet friholde læreren fra andres indblanding i egen praksis, dels kunne den friholde læreren fra at involvere sig i skolens vision som et fælles og forpligtende anliggende.

Visionen om ændringer i skolens organisation og praksis kunne ikke blot bygge på, at der blev tilført ny viden til den eksisterende skolekultur. Der måtte igangsættes processer, der sikrede, at eksisterende viden og erfaringer løbende blev revurderet og omtolket.

Dette skete gennem en fordomsfri vurdering af samarbejdsformer, mødeformer og arbejdskulturer. Hvad var uhensigtsmæssigt, og hvad tilgodeså kun særinteresser? Det gav anledning til kritisk gennemgang af, hvorledes tid og ressourcer blev anvendt i forhold til skolens vision.

De nødvendige læreprocesser

For at skolens traditionelle organisation kunne forandres grundlæggende, måtte der skabes nye, interne læringsprocesser i form af »på jobbet træning«, kollegial supervision, procesevaluering og etablering af organisationsformer, der understøttede den organisatoriske lærings fire grundprincipper. Forudsætningen var, at alle medarbejdere involverede sig i:

1. *Skolens strategiske udvikling*
Medarbejderne var med til at skabe den enkelte skoles vision i et tæt samspil med børn, forældre og lokalområde. På baggrund af visionen udarbejdedes evalueringer, der løbende skulle give skolens ledelse og de enkelte grupper/team feedback på skolens resultater og de processer, der skabte dem. Evalueringen blev et hovedredskab med henblik på prioritering af skolens efter- og videreuddannelsesplan.

2. *Skolens nødvendige ideudvikling*
Medarbejderne deltog i den kreative udvikling af skolens interne og eksterne lærings- og arbejdsmiljø.

3. *Skolens nødvendige handlinger i den daglige virksomhed og undervisningspraksis*
Medarbejderne skulle sikre, at strategier og visioner blev omsat. Dette blev fulgt op af principper for faglig og kollegial supervision på tværs af team.

4. *Skolens drift*
Medarbejderne påtog sig ansvar for prioriteringer af tid og ressourcer ved at være organiseret i selvstyrende grupper/team, der var ansvarlige for mål og resultat.

På baggrund af disse principper kunne enhver folkeskole opstille et sæt af bærende og styrende principper for skolens organisation og for, hvorledes man som elev, forældre og medarbejder kunne være med til at udmønte strategier og visioner i praksis.

Folkeskolens to karrieresystemer

Alle skolens medarbejdere blev organiseret i grupper/team, som afhængigt af skolens størrelse var mellem 5-15 medarbejdere. Der blev udpeget en organisatorisk og faglig ledelse for hvert team.

Teamene blev i vid udstrækning selvstyrende. Der var ikke faste grænser for den faglige sammensætning af teamene. For al undervisningsvirksomhed blev der dog stillet krav om dokumenteret, relevant uddannelse. Dette førte til fremkomsten af to parallelle karrieresystemer i folkeskolen:

Det organisatoriske karrieresystem

Dette sigter på ledelse af skolens samlede organisation og den indbyrdes afhængighed på tværs af selvstyrende grupper, altså fx fordeling af ressourcer, fælles indsatsområder og administrativ styring.

Det faglige karrieresystem

Med anvendelsen af nye læringsformer og læringsteknologier er der brug for en differentiering af medarbejdergruppen. De selvstyrende team har en intern leder, der er teamets »lærings- og udviklingsfilosof«. Teamets leder er nu ofte akademisk uddannet og er den, der bl.a. tilrettelægger teamets faglige drøftelser, systematiske evalueringer og vurderinger.

Ledelsesreformen

Som det andet hovedindsatsområde i udviklingen af skolen blev der gennemført en ledelsesreform. Den bygger på en toårig lederuddannelse, der afsluttes på masterniveau.

Uddannelsen var en udløber af F2000. Der arbejdes stadig på at etablere et internationalt lederakademi for uddannelse og læring på europæisk topniveau.

Allerede i 2005 blev en egentlig lederuddannelse betragtet som forudsætning for, at skolens leder kunne varetage det ledelsesmæssige ansvar for skolen. Der er i denne sammenhæng frem til 2010 gennemført et efteruddannelsesprogram for samtlige skoleledere i Danmark.

I uddannelsen tages der udgangspunkt i, at skolens ledelse er ansvarlig for mål og resultater over for det politiske system, der på sin side har ansvar for, at skolens virksomhed opfylder kravene til det moderne videnscenter, som skolen skal være.

Den enkelte skoleledelse har siden århundredskiftet fået stor ledelsesmæssig frihed. Det gælder ved indgåelse af aftaler med skolens medarbejdere og ved ansættelser, hvor den enkelte skoleledelse har frihed til at sammensætte personalet fleksibelt, så det består af undervisere med forskellig faglig baggrund.

Skoleledelsen har fortsat det professionelle ansvar for, at skolen udvikler sig i trit med tidens krav. Den moderne skoleleder må derfor være i stand til drive ledelse som understøtter:

Administrativ ledelse

- Ressourcestyring
- Koordinering af ressourceanvendelse mellem team
- Kritiske analyser af ressourceanvendelse.

Pædagogisk ledelse

- Sparring og supervision til teamledelse
- Procesudvikler i relation til visionsdannelse og målformulering
- Kritisk analyse af pædagogisk strategi.

Personaleledelse

- Motivation og udviklingsmål
- Kritisk analyse af uddannelsesbehov
- Aktiv personalepolitik
- Udvikle selvstyrende grupper.

Netværksledelse

- Profilering af skolen i lokalområdet og blandt et voksende antal samarbejdsparter
- Udvikling af strategiske netværk
- Formidling af skolens resultater og målopfyldelse.

Forberedelsen af en styrings- og finansierings-reform

En udviklingsorienteret skole kunne ikke alene være et anliggende mellem skole og forældre. Skolens virksomhed skulle indrettes på og integreres i både lokale, regionale og globale netværk. Det stillede krav om, at skolen var åben over for flere interessenter end forældrene.

En skole har brug for, at dens demokratiske og styringsmæssige grundlag følger med dens organisatoriske, læringsmæssige og teknologiske udvikling. Her var det ikke nok, at skolens virksomhed udelukkende blev baseret på et brugerstyret demokrati.

I perioden frem imod 2005 blev det nødvendigt at gennemføre forberedelsen af en styringsreform, som herefter er blevet gennemført i perioden frem imod 2010. Skolernes bestyrelse er blevet udvidet med repræsentanter for det lokale erhvervsliv, lokale organisationer,

og også professionelle bestyrelsesmedlemmer er kommet til.

Det blev muligt for skolens bestyrelse at uddelegere ansvar til midlertidige projektgrupper, som har ansvar for udvikling af delområder af skolens virksomhed, fx i forbindelse med udvikling af skolens fysiske rum og arkitektur, internationalt samarbejde og forandring af skolens teknologiske infrastruktur.

Og målet – hvad var det?

Den første del af visionen om skolen som en dynamisk og fremtidsbevidst organisation havde som et primært mål at gøre lærerprofessionen mere proaktiv og mere synlig. Dette skete ved, at skolen organisatorisk blev forandret sådan, at de enkelte læreres erfaringer, viden og ressourcer ikke blot blev anvendt i parallelle forløb, der var indbyrdes uafhængige, men tværtimod blev bragt ind i et gensidigt udviklende samarbejde. Teamstrukturen var i denne vision det bærende, organiserende princip.

Det andet mål, som den organisatoriske udvikling sigtede på, var at skabe en organisation, der var mere åben over for omgivelserne. Der måtte anlægges en strategi i forhold til det faktum, at en meget stor andel af lærerne i denne periode blev pensioneret samtidig med, at antallet af nyuddannede lærere ikke var i stand til at udfylde disse pladser.

Konkurrencen på uddannelsesarbejdsmarkedet var blevet skærpet.

Udforskningen af det innovative læringsmiljø. Folkeskolen 2005-2010

I løbet af de seneste 5 år har visionen om skolens organisation tilvejebragt strukturer og sammenhænge i skolen, hvor man fra skolens side ikke længere stiller sig tilfreds med en bedre udnyt-

telse af faglig viden og erfaring. Sigtet er, at skolen organiseres således, at den konstant er i stand til at forny sig i forhold til det skabte læringsmiljø og i forhold til det ønskede samspil med skolens omgivelser.

Med det nye begreb »innovativ kultur« er det gjort klart, at skolen med stor præcision skal være i stand til at omsætte nye ideer om læring i den daglige skolepraksis på en måde, så det hurtigt kan vurderes, om »det nye« er effektivt i forhold til elevernes og udbytte og indlæring og i forhold til de eksterne parters behov.

Den »innovative kultur« bygger på en forskningsdimension, der er blevet integreret i skolens virksomhed. Forskningen har især koncentreret sig om etablering af effektive og dynamiske læringsmiljøer, hvor IT indgår som en selvfølgelig teknologi. Skolerne er ikke længere optaget af, hvordan IT kan anvendes. IT er simpelthen uundværligt som kommunikationsmiddel og som redskab til at skabe nye læringssituationer og nye undervisningsmidler.

Den vision, der i 2005 blev opstillet for folkeskolen år 2010, og som for en stor del er realiseret, må betragtes som en videreudvikling af visionens første trin. Der er bred enighed om, at følgende hovedprincipper skal tilgodeses, hvis skolens organisatoriske dynamik skal styrkes:

Principper i for skolens organisation i 2010:

Fælles praksis

Det er afgørende, at skolens team er i stand til at udvikle en fælles forståelse for, hvad der har afgørende betydning for børn og unges læring.

Fælles refleksion

Det er afgørende, at den enkelte lærer og det enkelte team får mulighed for at dele erfaringer om centrale temaer og mekanismer i skolens læringsmiljø.

Fælles vilje

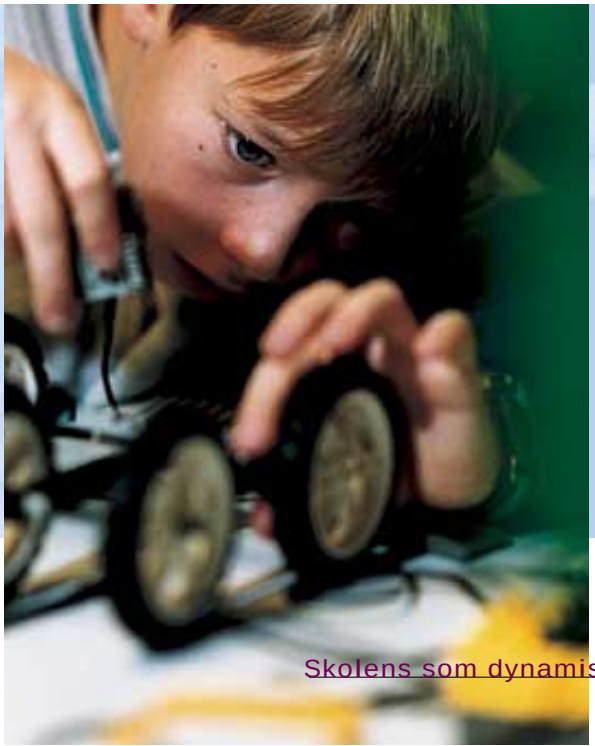
Det er afgørende, at der skabes grundlag for fælles prioriteringer af indsats og ressourcer. Den fælles vilje til dette er grundlaget for, at der kan skabes lokalt ejerskab til skolens udvikling.

Etablering af skolen som innovativ enhed

I sammenhæng med skolens organisering gennem selvstyrende grupper har den »innovative skole« udviklet sit eget miljø for forskning og pædagogisk udvikling. Det er et miljø, der ikke udelukkende fokuserer på egen skole, men i ligeså høj grad virker sammen med andre skoler.

Et sådant innovativt miljø betragtes som skolens udviklingsmiljø og har derfor fået ansvar for:

- at skolen afprøver og udforsker nye læringsmetoder
- at skolen gennemfører analyse og evaluering af læringsmiljø og læringsudbytte i samspil med de involverede team
- at der skabes netværk til andre skoler og andre undervisningsinstitutioner med henblik på metodeudvikling
- at der udpeges nye vækstområder og udviklingsområder, som kan tages op af de enkelte team
- at der skabes grundlag for en effektiv, kollegial supervision og efteruddannelse
- at der opbygges et »eksperimentarium« for faglige udvikling af medarbejdergruppen, herunder integration af IT gennem skolens pædagogiske servicecenter.



Den enkelte skoles innovative miljø sammensættes af skolens ledelse og består af både interne og eksterne medarbejdere.

Grænsemedarbejderen som udviklingspotentiale

I perioden fra 2005 og frem til 2010 har skolen mærket konsekvenserne af et betydeligt generationsskifte, som ikke lod sig gennemføre uden involvering af andre faggrupper i skolens virke. Timelæreren eller grænsemedarbejderen har vundet stadig større udbredelse. Disse medarbejdere har kun et løst forhold til skolen og underviser fortrinsvis i udvalgte emner og projekter. Deres involvering i skolens virksomhed betragtes som en positiv udvikling under forudsætning af, at skolen selv aktivt rekrutterer og sørger for supplerende uddannelse af disse medarbejdere. I et strategisk perspektiv kan grænsemedarbejderne være vigtige informationskilder i forhold til omverdenen.

Folkeskolen år 2010 – En flerdimensionel organisation

Med den fuldbyrdede vision består flertallet af skolerne i 2010 af tre parallelle organisationer:

- en intern organisation
  bestående af selvstyrende grupper, der er ansvarlige for læringsmiljøet ud fra skolens fælles vision
- en ekstern og netværksorienteret organisation,
  der sikrer sammenhængen til andre skoler, til de virtuelle medarbejdere og til undervisnings- og læringsmiljøer, som skolen kan anvende situationsbestemt i forhold til den interne organisation. Også denne del af organisationen er ansvarlig for mål og vision
- en udviklingsorganisation,
  som har ansvar for skolens forsknings- og efteruddannelsesaktiviteter. Denne del af organisationen er koblet til andre skoler og udviklingsmiljøer og indgår i en række udviklingsnetværk.

Skolens rammer og rum

Mange og betydelige forandringer i skolens organisation og læringsmiljøer har banet vejen for en ny skolearkitektur.

Det har krævet betydelige investeringer at gøre op med de mange klasseværelser, de lange gange og de store »frikvartersrum«.

At udvikle skolens fysiske rum har krævet og kræver fortsat »is i maven«. Nutidens investeringer og valg af løsninger vil stå som monumenter over beslutningstagernes visioner og dristighed – eller mangel på samme – langt ind i århundredet.

En slidt skole

I de sidste 20 år af 1900-tallet blev der stort set ikke bygget nye skoler. I samme tidsrum var vedligeholdelsen af skolens bygninger mange steder mindre end nødtørftig. Elevtallene var for nedadgående, og den offentlige økonomi var anstrengt.

Mod udgangen af århundredet steg børnetallet atter. Det stigende børnetal og offentlighedens fokusering på kvaliteten i skolernes virksomhed førte til, at en række problemstillinger vedrørende skolernes tilstand og udbygning blev påtrængende.

Positivt set kunne situationen opfattes som en kærkommen anledning til at realisere nye principper og ideer for skolens virksomhed. En radikal ændring af bygningernes udformning ville betyde, at det nødvendige opgør med de traditionelle undervisnings- og organisationsformer blev uundgåeligt.

Negativt set var der tale om betydelige investeringsbehov. De nødvendige, kommunalpolitiske prioriteringer måtte foretages samtidig med, at kravet om et afgørende brud med konventionelle forestillinger om den gode skole og den gode undervisning blev fastholdt. Lokalt kunne disse prioriteringer få karakter af politisk selvmord.

Det var dog nødvendigt, at det kommunalpolitiske niveau gav sig i kast med udfordringerne:

1. Mange steder var vedligeholdelsen forsømt og skolerne i forfald. Som arbejdsmiljø for børn og lærere var skolernes tilstand kritisabel, nogle få steder i en sådan grad, at beslutningerne reelt stod mellem lukning eller omfattende bygningsrenovering.

2. Det var vanskeligt at bringe intentionerne i skoleloven til fuld udfoldelse i den eksisterende bygningsmasse. En fortsat pædagogisk udvikling blev holdt tilbage af de snærende fysiske rammer. Det er vanskeligt at skabe nye læringsformer og nyt indhold i undervisningen i fysiske rammer, som hører en anden tid til.

3. Børnetallet steg kraftigt ved slutningen af århundredet, således at der over en 8-10 årig periode omkring århundredskiftet kom op mod 100.000 flere børn ind i skolen. Da flere kommuner især i løbet af 1980erne havde afviklet og nedlagt skoler, måtte en lang række kommuner i gang med at opføre nye.

4 Det var vanskeligt at integrere og anvende IT i traditionelle skolebygninger. Ergonomiske problemer var ét forhold, et andet var sammenstødet mellem skolens tradition for lærerstyret klasseundervisning og informationsteknologiens langt mere individualiserede arbejdsformer.

5 Udviklingen i befolkningens erhvervsfrekvens og det deraf følgende pres på kommunernes institutioner bragte kommuner og skoler ind i overvejelser om at bryde grænsen mellem skolens undervisningsvirksomhed, skolernes fritidsordning og andre kommunale dagtilbud. At bryde arbejdsdelingen mellem undervisning og pasning var fagligt, fagpolitisk og mentalt grænseoverskridende. Der blev brugt megen energi på forsøg, debatter og afklaringer, før man kunne gennemføre en ny sammenhængende praksis.

Opbrud og nye betingelser 2000-2006

I århundredets første år måtte man erkende, at de fem udfordringer var for stor en mundfuld for mange kommuner. Det satte fokus på skolesystemets decentraliserede administration såvel på det finansielle, men måske især på det idemæssige plan. Konsekvensen for skolebyggeriet og renoveringen af bygningsmassen var med til at uddybe de i forvejen store forskelle mellem de danske kommuner og skoler. Med udviklingen af skolens fysiske rum og funktion blev det tydeligere, at folkeskolen var prioriteret meget forskelligt i landets kommuner.

Dette førte til en række initiativer, som tilsammen skulle sikre et højt niveau i såvel byggeri som renovering. Her skal nævnes nogle af de initiativer, der blev sat i værk i perioden frem til 2010:

Udviklingsfonden for dansk skolebyggeri

For at styrke især de mindre kommuners muligheder for at gennemføre kvalitetsbyggeri på skoleområdet etableredes en udviklingsfond, som i første række havde til opgave at hjælpe kommunerne med forberedelse, konceptudvikling og finanseringsplaner for skolebyggeriet.

Den mellemkommunale netværksgruppe for skolebyggeri

Kort efter århundredskiftet indgik en række kommuner aftaler om fælles skolebyggeri og/eller fælles skoleudvikling.

For at fremme denne type samarbejde og skabe en bedre udnyttelse af de små kommuners ressourcer blev der etableret en udviklingsgruppe, der foretog analyser og etablerede forudsætninger for fælles, kommunal involvering og kontraktudvikling. Dermed var der skabt mulighed for at etablere utraditionelle skolefællesskaber, som gjorde det mere overkommeligt at håndtere de meget store investeringer uden at sætte nærhedsprincipperne over styr.

Studio 2010

Et af de mest perspektivrige initiativer opstod i 2003, hvor det lykkedes at etablere et udviklingsforum for skolebyggeri. Der var tale om et samarbejde mellem forskellige forsknings- og udviklingsmiljøer under ledelse af Danmarks Pædagogiske Universitet. Studio 2010 var ved sin etablering et forsøg på

at opsamle de mange kommunale initiativer i form af idéoplæg, konceptforslag og konkrete tegninger, således at de blev tilgængelige som inspiration til yderligere idéudvikling. I praksis er det især idé- og arbejdsgrupper fra kommunerne, som har brugt Studio 2010 som inspirationskilde i forbindelse med planlægning af skolebyggerier eller ombygning af eksisterende skoler.

I vidensbasen under Studio 2010 er der adgang til gennemsyn af forslag og idéer. Gennem det interaktive udviklingsmiljø kan man komme i kontakt med relevante forskere, arkitekter og kommuner, og en første modellering af ønsker og idéer kan afprøves. Hertil kommer, at studiet giver konsulenthjælp til involvering af brugere, personale og lokalsamfund omkring skolebyggeriet.

Studio 2010 er i perioden fra 2003 og frem til i dag blevet et samlingspunkt, der på idé- og visionsplanet skaber rum for erfaringsudveksling, men samtidig er det en tydelig og utraditionel påmindelse om de standarder, et nyt skolebyggeri sætter.

Skolen 2010 – Udformningen af et mangesidet skolemiljø

I år 2010 er den danske folkeskole stadig under ombygning, og et stort antal kommuner og skoler er kommet langt i udviklingen af skolens fysiske rum. Status er, at skolerne har udviklet sig med udgangspunkt i mange forskellige stilarter, både hvad angår det arkitektoniske og det idémæssige grundlag. Her skal blot nævnes nogle af de hovedprincipper, som mange skoler er blevet udviklet ud fra.

Skolen som lokalområdets vidensmiljø

Det haft stor betydning for skolens fysiske udformning, at den har fået en brugerflade, der er langt bredere end børn og unge i den undervisningspligtige alder. Mange steder har skolen en koordinerende funktion for lokalområdets borgere, hvad angår uddannelse og læring samtidig med, at den giver adgang til en række vejlederfunktioner.

Mange skoler har indrettet et kombineret receptions- og cafémiljø, som er det centrale mødested for lokalsamfundets brug af skolen med mulighed for overblik og information om de lokale uddannelsesmuligheder. Her kan man få oplysning om de aktiviteter, der er i gang på skolen, eller som koordineres af skolen, og der er mulighed for at bruge en række søge- og databasefaciliteter.

Flere steder kan det lokale erhvervsliv og lokale organisationer/foreninger

bruge skolens kursus- og mødefaciliteter på et økonomisk grundlag, der indebærer fordele for begge parter. Det har skabt økonomisk mulighed for at indrette lokaler af høj funktionel og æstetisk værdi i set undervisningsmæssig sammenhæng, noget som ikke mindst er til gavn for skolens børn og unge.

Det har ikke altid været muligt eller nødvendigt at udvide skolens areal. I stedet er skolebyggeriet tænkt ind i eksisterende lokaler i lokalområdet, fx nedlagte industribygninger eller kontorlokaler. Skolen er hermed ikke længere en samlet, fysisk enhed, men består af forskellige enklaver og samarbejdende miljøer i lokalområdet.

Nye læringsmiljøer kræver nye rum

Med afviklingen af årgansdelte klasser som grundlæggende undervisningsenheder og med opbygning af nye læringsmiljøer har det været nødvendigt at udvikle en betydelig fleksibilitet i skolens fysiske rum. Skolens fællesskaber er ikke længere stationære, ensartede størrelser, hvis man ser bort fra de mindre grupper, hvor børnene har deres »hjemmebase«. Derfor har mange skoler en rumopdeling, der hurtigt lader sig tilpasse forskellige gruppers størrelse, behov og krav.

Udviklingen af det fysiske rum har ikke blot handlet om rumstørrelser. Det har i ligeså høj grad drejet sig om at få tre ofte modsatrettede dimensioner i byggeriets udformning til at gå op i en højere enhed, nemlig:

- æstetisk form
- anvendelighed som undervisningssted
- rummet som ramme om socialt liv.

Den fysiske fleksibilitets hovedprincipper

Udfordringen for de team af arkitekter, pædagoger, designere og fysiologer, som

står bag udformningen af de fleste af nutidens skoler, har været at få flere dimensioner til at virke sammen. Kvaliteten ved skolen i 2010 er, at den har formået at skabe sammenhæng mellem pædagogik, aktiviteter og arkitektur. Denne sammenhæng skal tilgodese følgende principper:

Skolen som rum for bevægelse

Børn og unges fysiske og motoriske udvikling spiller en afgørende rolle for alle former for læring. Gennem bevægelse udvikler børn og unge fx sanselighed og evnen til forstå sig selv i forhold til omgivelserne. Derfor må skolens fysiske miljø give mulighed for bevægelse og fysisk udtryk. Dette forhold har bl.a. ført til, at en række nye teknologier er indført på mange skoler. IT er integreret i det eksisterende miljø, og man ser ikke længere de klodsede bogholderimaskiner med kabler nødtørftigt hæftet sammen eller tapet til gulvet.

Såkaldte »room-ware« systemer indføres nu på mange skoler. Der er tale om, at computerne er indbygget i rummenes flader, i borde og i vægge. Her forsøger man at integrere de fysiske rammer med de undervisningsmidler, som skolen anvender. De nye rum giver en oplevelse af mere plads og flere udfoldelsesmuligheder.

Skolen som rum for sociale og kulturelle lærerpocesser

De sociale og kulturelle færdigheder

spiller en central plads i skolens virksomhed. Skolen er samlingssted for kulturelle forskelligheder. Det er stedet og dermed det fysiske rum, hvor børnenes sociale færdigheder udvikles. I det fysiske rum kommer dette til udtryk ved, at der er skabt rum og plads for forskellige organisationsformer:

- den store gruppe med mulighed for fælles oplæg, fremvisninger, og hvor fællesskabet drøftes og bearbejdes
- de små og nære fællesskaber, hvor det tætte sociale liv leves, og hvor det er muligt at arbejde uforstyrret individuelt eller i små grupper.

Det kulturelle rum er rummet i rummet. Det er den måde, hvorpå børn og unge selv iscenesætter rummet, hvor de formidler til og kommunikerer med hinanden, og hvor deres udtryksform kan være med til at udfordre undervisningens indhold fagligt, æstetisk og socialt.

Skolen som funktionelt rum for undervisning og læring

Samtidig med at æstetisk form og den sociale og kulturelle dimension står højt i udviklingen af det fysiske rum, må skolens hverdag hænge sammen. Skolen må indrettes ud fra funktionelle hensyn, og der må findes en balance mellem form, funktion og udtryk, så rummet kan fungere som en inspirationskilde i læringen.

På de fleste skoler er dette gjort ved at skabe en skole i lette og fleksible materialer, så eleverne og andre brugere kan være med til at forme rummet fra projekt til projekt og fra situation til situation. Det er nu muligt at danne fysiske rum, der passer til aktuelle gruppestørrelser og aktiviteter på en både æstetisk og funktionelt forsvarlig måde. For lærerne betyder denne fleksibilitet, at det er blevet lettere at realisere princippet om undervisningsdifferentiering, idet man ubesværet kan veksle mellem større og mindre børnegrupper afhængig af undervisningens indhold og børnenes behov.

Skolen som interaktivt og virtuelt rum

Den moderne skole er konstrueret således, at den ikke længere har karakter af at være en borg i lokalsamfundet. Ad elektronisk vej og via andre kommunikationsformer er det muligt etablere læring både på skolens grund og uden for skolen, i lokalområdet, i hjemmet og i en mere global sammenhæng.

Mange af skolens elever og projektgrupper er dagligt i kontakt med skoler og unge i andre dele af verden. Hermed er der skabt grænseløse, kommunikative rum for eleverne. De skoler, der er kommet længst, har arbejdet med at sammentænke de forskellige, øvrige rumformer med det virtuelle rum, således at kontakten med verden uden for skolen er synlig i skolens forskellige rum.

En særlig del af skolens kommunikation med omverdenen kanaliseres gennem et nationalt udviklings-, evaluerings- og kommunikationssystem, som er udviklet på basis af programmet »Kvalitetsudvikling i folkeskolen«. Gennem dette system henter skolerne procedurer og formater til beskrivelse og evaluering af virksomheden, og fra de enkelte skoler og skolevæsener produceres der løbende bidrag til folkeskolens nationale profil.

Ikke mindst gennem udbredelse af dette system har folkeskolen fået løst sit påtrængende legitimationsproblem. Offentligheden har gennem systemet fået en kvalificeret indsigt i skolernes virksomhed. Blandt andet herigennem er tilliden til folkeskolen gradvist blev styrket.

Det pædagogiske servicecenter

Samtidig med at udviklingen af skolens læringsmiljø har krævet en udvikling af det fysiske rum mht. form, indhold og en større mangfoldighed af anvendelsesformer, har det også betydet, at der måtte bygges forskellige hjælpefunktioner til støtte for læringsmiljøerne på skolen. Hertil kommer behov for en betydelig teknisk support.

Ændringen startede i slutningen af sidste århundrede med omlægning af det traditionelle skolebibliotek til et såkaldt pædagogisk servicecenter. I takt med at skolen har skullet bruge mere og mere tid på at konstruere og sammensætte læringssituationer, er der opstået et øget behov for en professionel vejledning til lærere og elever.

Det traditionelle pædagogiske servicecenter har de fleste steder udviklet sig til at være center for den lokale, pædagogiske udvikling. Servicefunktionen i traditionel forstand er nedtonet, mens hovedopgaven nu i højere grad er at være »radar« og formidler af de forandringer, der løbende sker i samfundet. Hertil hører den nødvendige professionelle og og teknologiske opdatering. Typisk er opgaven delt i tre hovedområder:

Pædagogisk udvikling

- udvikling og beskrivelse af læringsforløb og projektarbejder
- udveksling og formidling af information om nye initiativer og udviklingsarbejder.

IT-center, servicecenter, bibliotek

- hjælp til anvendelse af hardware og software
- opdatering af personalets og elevernes IT- og mediekompetence
- udlån af udstyr, herunder forskellige former for undervisningsmaterialer.

Netværks- og søgefunktioner

- støtte til databasesøgning
- hjælp til etablering af eksterne netværk
- pædagogisk støtte til elevernes selvstændige og individuelle læreprocesser.

Det lokale, pædagogiske udviklingscenter har fået stor betydning for de enkelte skolers udvikling. Det har mange steder afspejlet sig i skolens fysiske udformning. Udviklingscenteret er blevet centralt placeret således, at der er adgang fra de fleste af skolens læringsmiljøer. På denne måde kan udviklingscenteret indgå som en integreret del af de øvrige miljøer.

Funktionen »pædagogisk udvikling« skal især betragtes som en intern hjælpefunktion til læreres og pædagogers udvikling af læringsmetoder og indhold og som støtte og inspiration til den løbende kvalitetsudvikling af skolens tilbud. De to øvrige funktioner er åbne for elever og forældre og for skolens øvrige brugere i form af lokalområdets beboere og virksomheder.

Skolen uden for skolen – Skolen som helhed

En sidste væsentlig forandring af skolens fysiske rum, som har taget form i begyndelsen af dette århundrede, opstod som følge af nedlæggelsen af de tidligere skolefritidsordninger. Allerede i sidste århundrede stod det klart, at opdelingen mellem pasning og undervisning var et kunstigt fænomen. Det krævede en betydelig indsats at integrere disse funktioner på det fagpolitiske plan. Dette skal imidlertid ikke drøftes her.

En anden barriere opstod i forbindelse med det fysiske miljø. Dels gav skolens fysiske rum ikke mulighed for den nødvendige variation af udfoldelsesmuligheder, som er grundlaget for en helhedsskole, der ikke blot består i en forlængelse af den traditionelle skoledag. Dels var mange af de eksisterende fritidsordninger for dårligt indrettede og

for små til at være et bygningsmæssigt potentiale for skolens helhedstænkning.

I det første årti betød fraværet af de nødvendige forudsætninger, at ledere, lærere og pædagoger fandt sammen i nye team, hvor visionerne blevet udviklet til konkrete planer for den enkelte skole. Disse team begyndte at se på det samlede lokalsamfund som rum for oplevelse og udfoldelse.

I stedet for at bygge større skoler forsøgte man sig i lighed med fx skovbørnehaverne at leje jord, arealer, nedlagte forretninger etc., som kunne indgå som en del af læringsmiljøet, og som kunne være med til give nyt liv til områder, der var præget af sparsom eller ensidig anvendelse.

Skolen var på denne måde med til at give et bolig- og fritidspolitisk løft til lokalområdet, og det var nærliggende at inddrage forskellige fritidsinstitutioner og foreninger i arbejdet.

Skolens opgave, og her tænkes især på lærere og pædagoger, har i denne sammenhæng været med til at skabe et sik-

kert, men alligevel spændende og udfordrende miljø, som er tilpasset børnenes alder. Det drejer sig fx om

- udsmykning af lokalområdet
- etablering af børneteater
- samarbejde med eksisterende sports- og fritidsaktiviteter
- børn som »forretningsdrivende«
- en række børnekulturaktiviteter.

Opgaven har været at udvikle et indhold for fritidsaktiviteterne, som børnene har kunnet bruge sammen med de øvrige emner og projekter i skolens dagligdag.

Sigtet med at skabe et helhedsperspektiv har ikke blot været et spørgsmål om at løse et pasningsproblem. Et væsentligt mål har været at knytte de opgaver, der vedrører børns opvækst sammen med de opgaver, der i øvrigt skal løses i samarbejde og samvirke i lokalsamfundet og koordinere dem med kommunens fysiske planlægning.

PROFIL
SPORT

Skolens fællesskaber

– ansvarlighed og demokrati med mennesket i centrum

I slutningen af sidste århundrede stod folkeskolen over for værdibaserede valg på to væsentlige områder. Der blev på samme tid krævet større professionalisme og mere åbenhed i skolens dagligdag, og der blev stillet krav om en ny faglighed og mere hensyntagen til den enkelte elev i skolehverdagen. Skolens kultur og arbejdsformer blev mødt af udfordringer fra et samfund, hvor livsformer, strukturer og selvforståelser var under forandring. Spørgsmål om, hvordan begreber som individualitet og fællesskab, nationalitet og internationalisme, ansvar, etik og moral skulle forstås, stod højt på folkeskolens dagsorden.

Debatten om uddannelse førte til anerkendelse af, at barnet i skolen skulle betragtes som aktiv i sin egen udviklingsproces og ikke først og fremmest som objekt for andres krav til kvalifikationer og kompetencer. Folkeskolen skulle, i samarbejde med forældre og professionelle i lokalsamfundet, indrettes som en dynamisk ramme for børns, unges og voksnes liv. Dens vigtigste formål blev at bidrage til udvikling af den enkeltes mulighed for at tage vare på sig selv, sin tilværelse og sine bidrag til fællesskabet.

Parter i skolens dagligdag

Forældre er en naturlig del af skolens hverdag på lige fod med elever og ansatte. Børn og unges trivsel og udvikling er et fælles ansvar, der må deles mellem de voksne i børnenes liv. Det er lige så selvfølgeligt som forståelsen af, at børn lærer ved selv at handle. Forudsætningen er, at børn bliver betragtet som ligeværdige parter i lokalsamfundet. De skal have ansvar og rettigheder som led i deres udvikling, opdragelse og uddannelse. De skal bidrage med deres erfaringer og ideer om skolens hverdag og udvikling. De skal deltage i samtaler og samarbejde med forældre og professionelle. De skal tage ansvar i børneforsamlinger og børneråd. De skal løse opgaver og overvinde problemer. De skal derfor have hjælp til at organisere sig og igangsætte aktiviteter både i skolen og i fritiden, og de skal have feedback på udviklingen af deres kvalifikationer og kompetencer og på deres adfærd og roller i fællesskabet.

Aktive og engagerede børn og unge stiller krav til de øvrige aktører i skolens hverdag. Det rejser spørgsmål som:

- Hvordan inddrager skolen forældrene som faglige samarbejdspartnere med ansvar for at bidrage til planlægning, gennemførelse, evaluering og udvikling af skolens aktiviteter?
- Hvordan indgår børn, forældre og skolens personale som ligeværdige parter i skolens hverdag og udvikling?

Disse spørgsmål illustrerer det dilemma, som alle offentlige institutioner og organisationer havde ved århundredskiftet. Både af hensyn til økonomi og

kvalitet var det nødvendigt at udvikle nye relationer mellem borgerne og det offentlige og mellem de professionelle og »brugerne«. For skolen betød det, at både forældrene og eleverne blev inddraget som aktive og ansvarlige parter i skolens virksomhed. Skolen handlede ikke kun om serviceydelser over for borgerne. Dybere set kom dens virksomhed til at dreje sig om udvikling og fornyelse af lokalsamfundets og nationens kultur og om skabelse af nye borgerroller og ny ansvarsbevidsthed.

Fællesskab i et mangfoldigt samfund.

En af de største udfordringer, skolen stod overfor ved indgangen til det nye århundrede, var at skabe et lokalt fællesskab, en ansvarsbevidsthed og en samhørighedsfølelse i det komplekse samfund, der havde udviklet sig. På den ene side var det et samfund, der var rigt på muligheder, og som tilskyndede til individuelle livsvalg. På den anden side var det et samfund, der manede til besindighed og ansvarlighed som grundlag for at sikre eksistensvilkår for alle.

Hidtil havde skolen udgjort en del af et nationalt fællesskab. Eleverne gik i skole sammen og lagde der grunden til et fælles liv. Det nye samfund og udviklingen af nye familie- og livsformer betød imidlertid, at skolens fællesskab blev mere flygtigt. Elever og undervisere blev oftere skiftet ud som resultat af individuelle livsvalg. Nogle gik i skoler uden for lokalområdet sammen med andre, der havde holdninger og livsformer som dem selv. Familier og fællesskaber blev dannet og brudt op med stigende frekvens, en tendens, der blev forstærket af vilkårene på arbejdsmarkedet.

En skole med regler og værdier, som man umiddelbart kunne gen- og anerkende, var en betingelse for, at den kvalificerede arbejdskraft ville flytte med familie og børn. Det blev grundlaget for at danne det internationale samfunds skoler, som modpol til lokalsamfundets skole. De internationale skolefællesskaber kunne understøttes af teknologiens muligheder for at skabe virtuelle mødesteder for ligesindede. På denne måde rekrutteredes også elever fra lokalsamfundets skoler til det internationale samfunds skoler.

Mange fællesskaber blev til midlertidige, lokale fællesskaber i modsætning til tidligere tiders varige og livslange samvær. De dominerende livsformer prægede denne udvikling, og det satte sig spor i politiske og administrative beslutninger på skoleområdet.

Afklaring af folkeskolens værdigrundlag og selvforståelse

Disse tendenser var en udfordring til skolen. Den måtte vælge, hvem og hvad den orienterede sig efter, og den måtte beskrive sin funktion i det nye samfund. Dette var ikke nyt, men denne gang ville konsekvenserne være store.

Hvad ville der ske, hvis lokalsamfundet mistede indflydelse på den skole, der byggede bro mellem fortid og fremtid? Hvad ville der ske, hvis de enkelte skoler mistede lokalsamfundet og de menneskelige fællesskaber af syne? Hvilke sigtepunkter ville man tage pejling efter?

Den modstand, skolen mødte i sit daglige virke sammen med reaktioner fra skolens medarbejdere på nye opgaver og arbejdsvilkår, førte til en nødvendig og grundlæggende dialog i og med skolen. Det blev de første skridt på vejen til en ny selvforståelse og til afgørende valg af værdigrundlag, samarbejdsparter, organisationsformer og fremtid.

Nogle centrale problemstillinger på de enkelte skoler var:

- Når skolen ønsker, at eleverne skal indgå i udviklingsfællesskaber, hvilke fællesskaber danner den så selv som model for sin virksomhed?
- Når skolen ønsker, at personlig udvikling og social forståelse skal være en del af elevernes udbytte af undervisningen, hvordan sikrer den så, at dens ansatte og samarbejdspartnere kan udvikle samme kompetencer?
- Når skolen lægger vægt på sammenhæng, helhed og tolerance i børns liv, hvad gør den så selv for at koordinere og udvikle fællesskaber for elever og forældre på tværs af eksisterende faglige, kulturelle, etniske, religiøse og sociale strukturer?
- Når skolen lægger vægt på at skabe viden og kompetence hos eleverne om deres rolle og bidrag til udvikling af forpligtende fællesskaber, hvordan ses dette mål så som kvalitetskrav i skolen?

Folkeskolens korsveje

Det var ikke første gang skolen stod ved en korsvej.

I 1960-70'erne var der en ideologisk kamp om skolen og synet på dens samfundsmæssige funktion, en kamp, der nåede sit højdepunkt med debatten om indoktrinering.

I 1980-90'erne var skolen skueplads for konflikter, der handlede om magten over skolen. Denne kamp endte uafgjort mellem fagfolk, forældre og politikere. Ingen kunne hævde at have magten over skolen. Eksplosionen inden for informationsteknologien fjernede troen på, at skolen i en digital verden kunne have monopol på og styre opdragelse, kulturel udvikling og kvalificering af den samlede befolkning.

Starten af det ny århundrede gav plads til besindelse og nyorientering i skolen som på så mange andre områder i det offentlige liv. Det skete med erkendelsen af, at skolen som led i et livslangt uddannelsesforløb bar et meget stort ansvar.

Skolens opgave ved århundredskiftet:

Skolen udgør et forpligtende fællesskab mellem børn, forældre og professionelle. Den danner en stimulerende ramme om børns og unges læring og udvikling i fællesskabet og bidrager til sikre kvalitet i lokalsamfundets udvikling.

Debatten om skolens nationale idégrundlag var inspireret af debatten om en ny værdimæssig verdensorden udtrykt i UNESCOs mål for uddannelse for det 21. århundrede: Uddannelse skulle hjælpe verdens befolkninger til at

svare på fremtidens udfordringer ved at tilegne sig kompetencer til

- at lære at leve sammen
- at lære at lære
- at lære at handle
- at lære at være.

Udgangspunktet var en erkendelse af, at skolens lokale aktører er sammen om at sætte rammer for vore børns – den kommende generations – liv og opvækst. Ved mødet med andre, det ukendte og det fremmedartede, skal de bibringes stadig flere kvalifikationer og kompetencer, for at de kan blive aktive, ansvarsfulde og selvstændige deltagere i skabelsen af en fælles fremtid for det lokale samfund.

Folkeskolens egenafklaring

Vejen til skolens egenafklaring har været lang. Den har fundet sted som dialog mellem de ansvarlige aktører på tværs af interessekonflikter og faglige, kulturelle og sociale skel. Den blev provokeret af nødvendigheden af at få dannet et lokalt fællesskab omkring skolen på grundlag af en formuleret vision.

Afklaringen har hidtil været en søgning mod

- at forstå skolens aktuelle rolle i et forandringssamfund
- at forstå og udvælge hvilke redskaber og kompetencer skolen skal anvende og udvikle i den aktuelle sammenhæng for at kunne udfylde sin rolle og sine funktioner
- at forstå skolens samfundsmæssige og nationale rolle i et historisk perspektiv
- at erkende det nødvendige samspil mellem skolens tidløse træk og aktuelle, tidstypiske behov
- at skabe fælles forståelse for, hvad der er skolens funktion, hvad der er dens aktuelle styrke og svagheder, og hvem der er dens naturlige samarbejdsparter
- at forstå skolen som samfundsmæssig kulturinstitution
- at forstå skolens bidrag til livslang

læring for individet
- at forstå skolens rolle som kultur- og vidensudvikler i lokalsamfundet
- at forstå den aktuelle professionalisme hos skolens ansatte
- at sætte rammer for det professionelle samarbejde om skolen i fremtidens perspektiv.

Skolens lokalpolitiske fællesskab i 2010

I skolens bestyrelse sidder forældre sammen med repræsentanter fra lokalsamfundet, som skolen samarbejder med. Det er bibliotekerne, formidlingstjenester knyttet til museer og andre kulturinstitutioner, nogle steder også fra et teknisk informationscenter og repræsentanter fra vidensbaserede virksomheder. Hertil kommer repræsentanter fra det administrative og politiske niveau – og naturligvis fra elevgrupper og det professionelle netværk i og omkring skolen.

Det er imidlertid ikke forældrenes eller lærernes bestyrelse. Det er lokalsamfundets bestyrelse, og sigtet er ikke undervisning, men skolens omfattende rolle i det lokale forandringssamfund.

Skolens bestyrelse følger nøje med i skolens aktiviteter og inspirerer til udvikling og fornyelse. Samtidig drøfter man hvilke værdier, der skal fastholdes og forandres i skolens dagligdag.

Skolens bestyrelse igangsætter eksterne evalueringer på områder, hvor den har brug for yderligere kvalificering af beslutningsgrundlaget. Og den inddrager nationale og internationale evalueringstemaer for at kunne prioritere retning og mål for skolens videre udvikling. Den præsenterer skolens udviklingsarbejder på nationalt plan i samarbejde med danske og udenlandske forskningsinstitutioner.

Forældrene har ikke kun ansvar for deres barn, men også for deres skole. Når børnene bliver indskrevet i skolen, indgår forældrene og skolen en kontrakt om gensidigt samarbejde. Forældrene skal støtte skolens opgave og udvikling af et godt læringsmiljø, og skolen skal støtte barnets udvikling og forældrenes opgaver over for barnet.

Det er en del af værdigrundlaget, at skolen respekterer eleverne og skolens aktører som enkeltindivider. Den politiske kultur og samværet omkring skolen udtrykkes i etiske grundregler med udgangspunkt i menneskerettigheder, demokratiske værdier og metoder til håndtering af de konflikter, der naturligt opstår i menneskelige fællesskaber.

Partnerskaber om børns liv og læring i 2010

Skolen samler årligt lederne af de organisationer og institutioner i lokalområdet, der er ansvarlige for aktiviteter for børn. På mødet drøfter man udviklingen i børnegruppen, dens interesser og vilkår, og man delagtiggør hinanden i ny viden om børns udvikling og livsvilkår. Både børn og forældre har indlæg på det årlige møde. Mødet gør status over den aktuelle situation, og der præsenteres ideer til projekter og aktiviteter for det kommende år.

Skolen udgør et lokalt handlerum, hvor spillereglerne for det daglige samvær er tydelige, ansvarsfordelingen klar og kompetencerne velkendte. Fællesskabet er forpligtende, og spillereglerne er bredt ud over skolens traditionelle grænser som en del af den lokale identitet.

Adgangen til undervisning og viden er tydelig og gennemskuelig. Den enkeltes forventede indsats i og uden for skolens rammer er formuleret i en overskuelig

planlægning, der omfatter tid, ressourcer og emner. Styring af aktiviteterne og synliggørelse af ressourceforbruget er overladt til lokal forvaltning.

Skolen bidrager med sin viden og sine værdier til lokalsamfundets udvikling og målsætninger. Der holdes årligt en »børneforsamlingsdag«, hvis debatter bliver fulgt af et rådgivende, nationalt institut, der bidrager til kvalitetsudvikling med relevante erfaringer fra nationalt og globalt plan.

Skolen som kulturinstitution i 2010

Skolens virksomhed afspejler, hvad vi kulturelt og historisk har skabt, og det som vi stræber efter at skabe i fremtiden.

Skolen stiler mod at sikre adgang til viden, oplysning og færdigheder, som den enkelte elev har brug for. Skolen støtter udviklingen af den enkeltes evne til at tage vare på sin tilværelse og evne til at forstå og vurdere egne og handlinger sammen med andre i et etisk perspektiv.

Undervisningen bygger på samvær og fællesskab. Den bærende værdi er respekt for individet og udmønter sig i, at den enkelte kan udvikle sine evner og sit særpræg samtidig med, at andres skabertrang og bidrag anerkendes og værdsættes.

Med udgangspunkt i konkrete erfaringer opbygges forståelse for mangfoldigheden i det demokratiske samfund. Ved at udvikle både selvrespekt og anerkendelse af andres indsats skabes grundlaget for samhørighed med andre folk og forståelse for det internationale samfund.

Skolen vælger undervisningsindhold og metoder, der giver relevante, specifikke kvalifikationer og skaber almene kompetencer. Målet er at skabe et grundlag for senere, specifik kompetenceudvikling i skiftende, individuelle livsforløb og forandringer i den samfundsmæssige udvikling. Til de almene kompetencer hører viden om og ansvar over for miljø, evne til at kunne kommunikere skriftligt og mundtligt og færdigheder i samarbejde og opgaveløsning på tværs af faglige, sociale og kulturelle forskelligheder.

Skolens dagligdag er et møde mellem børn, unge og voksne med forskellige kvalifikationer og kompetencer, mellem historiske kulturgrundlag og forestillinger om fremtidens værdigrundlag. Undervisningens indhold og rammen for læring besluttes i åben dialog om, hvad der kan gøres til et fagligt anliggende for de elever, professionelle og forældre, der deltager i skolens fællesskab.

Vision 2010

Udviklingsområder og indstillinger

Folkeskolerådet – juni 1999

Vision	Forudsætninger og sigtepunkter	Indstillinger til ministeren	Konkrete initiativer – på vej imod 2010 (sammenhæng F2000)
Læringsformer og læringsindhold Skolen år 2010 er en stimulerende ramme for børns liv, kultur og udvikling. Skolen er et læringsmiljø og formidler læringsindhold, som er ajour med omgivelsernes krav og fremtidsforventninger i 2010.	• At finde frem til afgørende balancepunkter mellem den individuelle, alsidige udvikling og læring i fællesskaber. • At finde frem til hensigtmæssige former for elevernes aktive medvirken i udviklingen af læringsmiljøet og arbejdet med egne kompetencer. • Undersøgelse af forskellige læringsformers betydning for indsatsen over for elever med særlige behov.	Der gennemføres eksperimentelle forløb med nye læringsformer og deres organisering på en række udvalgte »spydspidsskoler« med henblik på modeludvikling. Der udvikles metoder til beskrivelse af elevernes kompetenceudvikling, der inddrager elever og forældre.	Etablering af ideoplæg. Der udvælges en række spydspidsskoler, hvor der igangsættes udviklingsarbejder om børn og unges inddragelse i beslutninger om læringsmiljøets udformning og indhold. Der fastlægges et kommissorium for udviklingsarbejdets og dets formidling til landets øvrige skoler. Bygger videre på F3

Vision	Forudsætninger og sigtepunkter	Indstilling til ministeren	Konkrete initiativer – på vej imod 2010 (sammenhæng F2000)
Skolen som videnshus Skolen år 2010 indgår i et aktivt og dynamisk fællesskab med sine omgivelser. Det betyder, at det er muligt for skolen at bruge omgivelserne som en ressource og en aktiv medspiller til udvikling af læringsmiljø og indhold. Det betyder også, at skolen opfattes og anvendes som en ressource i lokalområdets fortsatte udvikling.	• At se det pædagogiske servicecenter som center for skolens netværk med andre institutioner og organisationer, der arbejder med læring og kulturformidling – lokalt og globalt.	På lokalsamfunds niveau udvikles en række modeller for indhold og form i skolens arbejde med at skabe videns- og erfaringsnetværk – lokalt og globalt. Netværkssamarbejde formidles gennem det pædagogiske servicecenter. Netværkene skal inddrage og formidle eksterne erfaringer, viden og ekspertise. Kulturformidling indgår som en del af netværksudviklingen.	Etablering af 5-10 netværksmodeller med fokus på: • Udvikling af projektorienterede kompetencemiljøer • Eksempler på informationssøgning ved anvendelse af nære og fjerne vidensmiljøer med henblik på styrkelse af den individuelle og fælles kompetenceudvikling. F4 danner udgangspunkt for dette arbejde.

Vision	Forudsætninger og sigtepunkter	Indstilling til ministeren	Konkrete initiativer – på vej imod 2010 (sammenhæng F2000)
Skolen som organisation Skolen år 2010 er en vidensorganisation, der fleksibelt og selvreflekterende er i stand til at møde de udfordringer, der viser sig fra omgivelserne og fra skolens eget miljø. Det gælder ledelse, medarbejderudvikling, organisering af opgaver og funktioner samt anvendelse af skolens interne og eksterne ressourcer.	• At støtte udviklingen af nye ledelsesformer og ledelse af forandringsprocesser i skolens organisation. Målet er at styrke skolens lærings- og udviklingsmiljø, dens kultur og netværk og dens samlede ressourceanvendelse. • Fremme udviklende arbejdsformer. • Skolen som lærende organisation. • Skærpe bevidstheden om sammenhænge mellem skolens ressourceanvendelse og det menneskelige og samfundsmæssige udbytte af skolens virksomhed.	Der gennemføres en udredning under titlen: *Skolen og de nye organisationsformer – den danske folkeskoles organisering i et globalt perspektiv.* Der gennemføres et sammenlignende studie af skoler og kommuner i Europa der arbejder eksperimentelt med udvikling af skolens organisation og den samlede viden og kompetence som skolen repræsenterer. Det sikres, at der i analysen arbejdes med skolens organisation og dens bredere betydning for skolens udvikling – læringsmiljøer – arbejdsmiljø – ledelse og innovation. Endvidere fokuseres på sammenhængen med den kommunale organisation og det kommunale skolefællesskab. Nedsættelse af analyse- og udredningsgruppe.	Komparativt studie af organisatorisk skoleudvikling i 3-5 lande. Der arbejdes videre på grundlag af F7 og F8.

Fortsat fra forrige side

Skoleledelse
Der etableres et vidensmiljø for udvikling af skoleledelse i Danmark. Et samlende miljø som kan være med til at fremme ledertræning, ledervurdering, nye ledelsesformer og formidling af viden om skoleledelse.

Generationsskiftet i den danske folkeskole
Etablering af en handlingsplan vedr. generationsskiftet i den danske folkeskole. Betydning for skolens muligheder for fastholdelse af kvalitet og udvikling.

Anvendelse og fordeling af skolens samlede ressourcer
Der udarbejdes en tilbundsgående beskrivelse af ressourceanvendelsen i det danske skolevæsen. Beskrivelsen inddrager relevante parametre for lokalt begrundede forskelle i ressourceanvendelsen.

Sammenfatning af eksisterende prognoser.
Scenarier for generationsskiftet

Handlingsmodeller for:
- den enkelte skole
- den enkelte kommune
- læreruddannelse og efter-/videreuddannelse

Der nedsættes en analysegruppe, der repræsenterer pædagogisk, økonomisk og anden relevant faglig ekspertise. Analysegruppen udarbejder beskrivelsesværktøjet, der foretages dataindsamling og -bearbejdning.
På baggrund af analysens resultater overvejes evt. ændringer i ressourceallokeringen.

Bygger på F8

Vision	Forudsætninger og sigtepunkter	Indstilling til ministeren	Konkrete initiativer – på vej imod 2010 (sammenhæng F2000)
Skolens kompetencer Skolen år 2010 er i stand til konstant at vurdere og systematisk udvikle egne kompetencer, således at de er i overensstemmelse med de behov, som børn, unge og andre møder skolen med. Professionen og skolens kompetencer bygger bro mellem skolens traditioner og fremtid.	• At sikre at skolens professioner og skolens samlede kompetencer er indstillet på de udfordringer som gør sig gældende i nye læringsformer og den samfundsmæssige udvikling. • At skolens kompetencer aktivt er med til at udvikle dannelsessyn og betingelser for læring.	Der igangsættes udviklings- og forskningsprojekter om fremtidens professioner i skolen, lærerrollen og skolens samlede kompetence.	Udviklende samarbejde mellem skoler, seminarier, universiteter og andre innovative undervisningsmiljøer. Der etableres et udvidet samarbejde med erhvervs- og samfundslivet med sigte på udvikling af skolens kompetencer.

Vision	Forudsætninger og sigtepunkter	Indstilling til ministeren	Konkrete initiativer – på vej imod 2010 (sammenhæng F2000)
Skolens fysiske rum Den danske folkeskole år 2010 er kendetegnet ved fleksible, bygningsmæssige rammer, der er indrettet på at skabe et godt læringsmiljø, sikre et sundt arbejdsmiljø og give et aktivt samspil mellem pædagogik og arkitektur.	• At sikre den kvantitative og kvalitative udvikling af den danske skoles fysiske rammer og arkitektoniske standard. • At sikre, at skolens bygninger og rammer spiller en aktiv rolle i løsningen af den samlede kommunale opgave på børn og unge området i form af et godt arbejdsmiljø for alle.	Der etableres et udviklingsmiljø for skolebyggeri, der bygger på ny viden om samspillet mellem børn/unge og rum samt mellem pædagogik og skolebygninger.	Der foretages en erfaringsindsamling nationalt og internationalt vedrørende udviklingen af fysiske rammer for læring og pædagogik. Der tages initiativ til at systematisere og formidle viden om ... • Nybygning • Ombygning • Tilbygning • Alternative lokaleformer • Udvikling af rum og arkitektur. Der tages initiativ til et udviklingsmiljø der kan inspirere, ideudvikle og vejlede skoler og kommuner. Der arbejdes nyskabende med finansierings- og projekteringsformer for skolebyggeri. F4 Bygger videre på arkitektkonkurrencer og forskningsprojekt.

Vision	Forudsætninger og sigtepunkter	Indstilling til ministeren	Konkrete initiativer – på vej imod 2010 (sammenhæng F2000)
Skolens fællesskaber Den danske skole år 2010 inddrager aktivt og ansvarliggørende forældre og elever i skolens udvikling. Der arbejdes med udvikling af elev- og forældreroller med sigte på skolens valg og prioriteringer.	Den nye forældrerolle • At videreudvikle samarbejdsformer mellem skole og forældre, som fremmer inddragelsen af forældrenes viden, erfaringer og ressourcer i skolens hverdag og udvikling. Den nye elevrolle • At videreudvikle former for elevinddragelse og ansvarliggørelse, der fremmer anvendelse og udvikling af elevernes viden, erfaringer og indsigt, herunder det etiske aspekt. Sammenhæng og nye partnerskaber omkring børns liv og læring • Skolen tager ansvar for at videreudvikle involveringsformer for børn og unges ligeværdige medvirken i lokalt forankrede kulturelle og sociale miljøer med sigte på udvikling og læring.	Der iværksættes udviklingsarbejder, der tager sigte på at fremme elevers, forældres og lokale aktørers ansvarlighed over for og engagement i skolen. Kendskab til succésfulde partnerskaber mellem skole og aktører i lokalområdet udbredes.	Udvikling af en række modeller for den aktive og ansvarlige forældrerolle i skolen. Arbejde med betydningen af nye former for ansvarliggørende medborgerskab omkring skolens udvikling strategisk og indholdsmæssigt. Udvikling af en række modeller for den aktive og ansvarlige elevrolle i skolen. I en række udvalgte lokalområder afprøves partnerskabsmodeller, der sigter på at udvikle nye pædagogiske og organisatoriske muligheder for at skabe ... • Pædagogiske miljøer på tværs af alder, fag og formelle uddannelser. • Aktiviteter på tværs af institutionelle rammer • Projektsamarbejde

Fortsat fra forrige side

- Skolen leder etableringen af lokale partnerskaber mellem professionelle og frivillige aktører i det kulturelle og sociale miljø. Partnerskabet sigter på øget kvalitet i børn og unges liv, ressourceudnyttelse og dialog om faglige kompetencer.
- En øget involvering af det civile samfund
- Samspil med etniske, kulturelle og religiøse grupperinger i lokalområdet.