

# Perspektiver på god kvalitet i undervisningen

## *Den etiske og pluralistiske dimension i kvalitetsbegrebet*

Kvalitet er et forholdsvist tomt begreb. Derfor er det vigtigt, at vi diskuterer, hvad vi forstår ved kvalitet i undervisningen. Kvalitet bliver let et begreb, hvor mere er ensbetydende med bedre. Det bliver et såkaldt performativt begreb, hvor kvalitet bliver defineret ved målbar adfærd: at kunne hoppe højere, læse hurtigere, regne med større tal og løse test hurtigere og mere korrekt. Men dette er et fattigt begreb om kvalitet, der fortrænger den svære diskussion om formål og værdigrundlag.

Mit bud på et begreb om kvalitet i undervisningen begynder et helt andet sted. Udgangspunktet er med Peter Dahler-Larsens ord spørgsmål til kvalitetens beskaffenhed: Hvad er god kvalitet? Hvilken kvalitet vil vi gerne fremme, hvorfor og hvordan? Hvordan ved vi, hvad god kvalitet er?

Den gennemgående tråd i mine svar rummer en dobbelthed. På den ene side opfatter jeg kvalitet som et konkret, sanseligt og i sidste instans ubestemmeligt fænomen. Kort fortalt skal kvalitet opleves. På den anden side bør vi (og det hænger sammen med den ubestemmelige karakter) anlægge flere perspektiver på kvalitet og bestemme kvalitet på mange måder ud fra forskellige synspunkter.

### ***God kvalitet er konkret, sanselig og situationsbundet***

Det gælder såvel mad, musik og undervisning som alle andre sagsforhold. De skal opleves, hvis man vil forstå deres særlige kvaliteter. Opskrifter på god mad eller god undervisning har noget abstrakt ved sig. De er uvedkommende, hvis man ikke forstår dem i relation til ens egne oplevelser af kvalitet. Det er derfor, at jeg indledte mine indlæg om kvalitet i undervisning ved at diskutere undervisning som håndværksmæssig kunst og musikalsk fænomen.

Den gode kvalitet i undervisning viser sig i den konkrete situation, i arbejdet med et fagligt stof og i mødet mellem mennesker. Den udspringer af mødet ansigt til ansigt, hvor man vil det gode og gør det gode, fordi man vil den anden det godt. Således er der en etisk impuls forbundet med at stræbe efter den gode undervisning, og den kommer til udtryk på mange måder som rytme, variation, alsidig vekselvirkning og mangesidig udvikling af elevernes interesser. Den gode retorik og formidlingskunst må fx være forbundet med en evne til at se og høre den anden, så ens undervisning bliver dynamisk og levende.

### ***Dialogisk disciplin***

Den gode undervisning er med andre ord kendetegnet ved et grundlæggende dialogisk forhold. Den dialogiske relation må præge alle ord, gestikulationer og handlinger som en grundstemning, der skaber en stemt treklang mellem jeg-du-det, lærer-elev-stof. Det kræver imidlertid blik for, at den gode handling ikke behøver være lystbetonet her og nu. Til forskel fra umiddelbar lyst kræver et dybere fagligt engagement ofte udvikling af interesse over tid. Derfor er disciplin en afgørende egenskab ved god undervisning, men der er tale om, hvad jeg kalder for dialogisk disciplin, som er forankret i en substantiel faglighed.

Pointen er, at disciplinering er legitim og nødvendig i den gode undervisning, men den skal være fagligt begrundet og have et alment dannelsessigte. Disciplin er en vigtig forudsætning, fordi den skaber tid og rum for faglig fordybelse og dialog. Når vi disciplinerer hinanden, former vi hinanden. Med den dialogiske disciplin tjener disciplineringen et højere formål, nemlig at det enkelte menneske får mulighed for at være med til at forme sig selv. Det ubestemmelige aspekt ved kvalitet i undervisning hænger nøje sammen med dette ubestemmelige aspekt ved mennesker, der behandles med respekt for deres grundlæggende demokratiske ret til selvbestemmelse og medbestemmelse.

### ***Perspektiver på kvalitet i undervisning***

Det ubestemmelige ved kvalitet betyder samtidig, at kvalitet kan bestemmes på mange måder. Jeg vil tilføje, at kvalitet bør bestemmes på mange måder, fordi vi lever i et demokrati med flere forskellige perspektiver og kerneværdier, der ikke uden videre går op i én højere enhed. Det er denne værdipluralisme, der gør, at vi må have blik for forskellige kvalitetsperspektiver på god undervisning.

Med inspiration fra Peter Dahler-Larsens bog *Kvalitetens beskaffenhed* (2008) har jeg formuleret tre mere generelle perspektiver på kvalitet, vi har anvendt i det netop afsluttede projekt *Kvalitet i dansk og matematik*:

Værdsat kvalitet, der bestemmes ud fra politiske og kulturelle værdier, teorier og målsætninger (det kan fx både være Folkeskolens formålsparagraf, Fælles Mål 2014, kulturelle normer, fag- og dannelsesstraditioner). Når vi forhandler værdier, gør vi det med henblik på fremtiden.

Erfaret kvalitet, der bestemmes med basis i de involverede personers oplevede perspektiver (det kan fx både være elever, lærere, pædagoger, vejledere, ledelse og forældre). Når vi erfarer kvalitet, gør vi det momentant som en bemærkelsesværdig del af den oplevede nutid.

Målt kvalitet, der bestemmes på baggrund af test, prøver og empiriske undersøgelser (det kan fx både være observation, diagnostiske test, performance test og evaluering af produkter). Når vi måler kvalitet, er det altid i tilbageblik som en fastholdt og dokumenteret kvalitet i fortiden.

Denne tredeling hjælper os med at skelne mellem perspektiverne. Der er principielle forskelle i tid og tilgange. Perspektiverne kan ikke reduceres til hinanden. Vi bliver, som Gert Biesta bemærker, nødt til at spørge til, om vi måler det, vi værdsætter, og omvendt, om vi værdsætter det, vi måler. Problemet er, at offentlige systemer ofte kommer til at prioritere det, som er let at måle, mens de demokratiske værdier, vi ellers hylder, bliver nedprioriteret, fordi de er vanskelige at måle..

### ***Værtdipluralisme***

Dykker vi ned i denne problematik, viser der sig at være endnu flere perspektiver. Er vi enige om, hvad vi værdsætter politisk, fagligt og kulturelt? Kan vi blive enige om, hvad det er, vi måler. Endelig må vi også spørge til den erfarede kvalitet ud fra flere synspunkter, da der er forskel på elever, lærere, vejledere m.fl.

Der er en risiko for at glemme den erfarede kvalitet. Medierne har fokus på, hvad politikere værdsætter, og hvad forskere måler. Til gengæld er der mindre fokus på den erfarede kvalitet, der fx kommer til udtryk i fortællinger fra hverdagen. Derfor er det vigtigt at betone den erfarede kvalitet. Især hvis man, som jeg gør, insisterer på, at god kvalitet er konkret, sanselig og situationsbundet.

I projektet Kvalitet i dansk og matematik forsøger vi at skabe et meningsfuldt samspil mellem værdsat, erfaret og målt kvalitet. Det gør vi med en indsats, jeg vil betegne som "formålsbevidst faglighed". I korte træk går den ud på at koble de faglige forløb tydeligere til fagets formål og formålsparagraffen og udvikle måder at måle på, der ligger tættere op ad de værdsatte kvaliteter. På den måde lægger de enkelte forløb op til, at det er lærerens didaktiske praksis og dømmekraft på den ene side, og elevernes udvikling og erfaringsdannelse på den anden, der i sidste instans kan forbinde værdsat, erfaret og målt kvalitet.

### **Kausalitet og kvalitetskriterier**

Kvalitetens ubestemmelighed og de mangfoldige bestemmelser betyder, at vi skal være varsomme med at bestemme kvalitet som en virkning af bestemte årsager. Der er ikke en simpel lineær kausalitet. Derfor er det vigtigt at betone kontekstens betydning og de principielle forskelle på kvalitetsperspektiverne. Til det formål har jeg udviklet en model, der fremhæver nogle af de kvaliteter, jeg selv har fokus på ved læring, undervisning og skolekontekst. Spørgsmålstegnene markerer, at der ikke er en simpel lineær sammenhæng, men sammenstillingen lægger samtidig op til, at vi diskuterer og undersøger mulige sammenhænge:



Både skolens ledelse, samarbejdet mellem det pædagogiske personale og lærernes didaktiske praksis er afgørende for en sammenhængende kvalitet. Det er gennem planlægning, evaluering og elevinddragelse, at man kan skabe sammenhæng mellem kvalitet i skolekonteksten, kvalitet i undervisning og kvalitet i læring.

De værdier og kvalitetskriterier, der er angivet som relevant værdigrundlag, er mit bud på seks af de mest gennemgående værdier i de seneste årtiers politiske styringsdokumenter. De er opstillet i ikke-prioriteret rækkefølge. Min pointe er, at de udtrykker en værdipluralisme, hvor alle værdier er gyldige, men at det ikke er muligt at vægte dem alle sammen lige meget. Fx er praktisering af demokratiske principper formuleret som det ottende af de 12 pejlemærker for god undervisning (DUS & UVM, 2017). Dette pejlemærke ville jeg rykke frem foran pejlemærkerne for ambitiøs faglighed. Argumentet er, at de demokratiske værdier må gennemsyre måden, vi tænker og praktiserer fagene på.

### ***God undervisning må ikke forveksles med succesfuld undervisning***

De principielle forskelle på kvalitet i læring, i undervisning og i skolekontekst har den konsekvens, at vi ikke kan nøjes med at prioritere det ene aspekt, fx et ensidigt forsøg på at styre læring. Til at belyse det principielt vigtige i at skelne vil jeg inddrage min kollega i QUINT, Nikolaj Elf, der ved sin tiltrædelse som professor ved SDU forelæste om netop kvalitet i undervisning.

Inspireret af Gary Fenstermacher og Virginia Richardson artikel, "On Making Determinations of Quality in Teaching", betoner han forskellen på god undervisning og succesfuld undervisning. Undervisning kan godt være succesfuld uden at være god. Omvendt kan undervisning også være god uden at være succesfuld. Mit eksempel er, at staveundervisning kan være succesfuld målt på tilegnelse af grammatiske regler uden at være god. Det ville være tilfældet, hvis læreren anvender metoder til at straffe og udstille fejl samt i øvrigt vægter stavning uforholdsmæssigt meget, hvilket har en række afledte negative effekter på resten af undervisningen.

Derfor vil jeg slutte med Fensterbacher og Richardsons beskrivelse af god undervisning, fordi de fremhæver den moralske dimension og samtidig minder os om, hvorfor vi ikke bør reducere forestillingen om kvalitet i undervisning til et spørgsmål om målt kvalitet i et læringsperspektiv:

*"[...] there is something more to a judgment of quality teaching than simple learning. Quality teaching, it seems, pertains to what is taught and how it is taught. The content has to be appropriate, proper, and aimed at some worthy purpose. The methods employed have to be morally defensible and grounded in shared conceptions of reasonableness. To sharpen the contrast with successful teaching, we will call teaching that accords with high standards for subject matter content and methods of practice good teaching. Successful teaching is teaching that yields the intended learning. Good teaching is teaching that comports with morally defensible and rationally sound principles of instructional practice."*

(Fenstermacher & Richardson, 2000, s. 7).