



## NOTAT

### Projekt 2007.7, Plan B Notat nr. 1, Kritisk analyse af TV2's realityserie Plan B

TV2's Plan B-udsendelser fra 2007, der handlede om en særlig tilrettelagt undervisning af ni udvalgte elever på 8. klassetrin med læse- og staveproblemer, og den efterfølgende debatudsendelse har i kraft af udsendelsernes popularitet og vidtrækkende konklusioner allerede haft store konsekvenser for lærere og ledere i folkeskolen. Ikke mindst fordi de i samarbejdet med forældre konfronteres med synspunkter og krav om, at anvendelse af "læringsstile" med tilhørende specielle materialer, som det blev vist i Plan B-udsendelserne, kan erstatte specialundervisningen i skolen og forbedre normalundervisningen.

Programmet har også haft stor bevågenhed hos skolepolitikere. I TV-Avisen den 14. 10. 2007 meddelte Venstres daværende formand for Folketingets Uddannelsesudvalg, Tina Nedergaard, at hun ville arbejde for, at anvendelsen af "læringsstile" over for børn med svære læsevanskeligheder, skulle gøres til obligatorisk metode på landets folkeskoler.

Men udsendelserne forbigår helt problemerne med overførsel til den almindelige skole hvad angår økonomi, eventuelt behov for lærerefteruddannelse og etablering af internater i døgndrift. Det bemærkes heller ikke, at det er alment kendt, at koncentrerede indlæringsforløb med fokus på et enkeltstående problem, her læsning, i en lille topmotiveret gruppe (særligt udvalgt) og i et koncentreret isoleret døgnmiljø altid giver gode resultater – uden at langtidseffekten er sikker, heller ikke ved opfølgende pædagogisk indsats.

Gennem speakerkommentarer og også gennem kommentarer fra nogle af udsendelsernes medvirkende, er det ikke desto mindre programmets konklusion, at eksperimentet med de 9 elever lykkedes. De rykkede fagligt i kraft af anvendelsen af "den nyeste viden" 3-4 klassetrin på 3 uger, og Plan B vandt således over folkeskolens Plan A.

Udsendelsens fagligt pædagogiske leder, lektor Hans Henrik Knoop, gør dog, efter at programmet har været sendt, opmærksom på, at der ikke kan generaliseres noget ud fra programmet. Det gør han i en mail til SOPHIA som svar på en række spørgsmål angående programmet. Knoop skriver: "I videnskabelig forstand kan man IKKE generalisere noget fra det (*programmet*, ES), men alene dét at det lod sig gøre, at gøre så meget godt for elever-

ne på så kort tid gør selvfølgelig eksperimentet til en interessant ANEKDOTE (også videnskabeligt).”

Imidlertid gør udsendelserne krav på at være andet end en anekdote med dens forsøg på at påvise Plan B-didaktikkens effektivitet gennem test.

Dermed er der tilsyneladende et misforhold mellem det, som udsendelsens pædagogisk psykologiske leder mener, og det som udsendelsen foregiver.

På baggrund af ovenstående betragtninger har SOPHIA fundet det nødvendigt at gå ind i en nøjere kritisk faglig afdækning af Plan B-programmet.

Notatet er i sin helhed udarbejdet af projektleder Erik Schmidt og færdiggjort i samarbejde med projektkoordinator, lærer og stud. pæd. pæd Anja Madsen Kvols, cand. mag. Tim Lind Jensen og SOPHIAs leder, cand. pæd. psych. Per Kjeldsen.

*Odense, den 1. september 2008*

Erik Schmidt  
Projektleder

1. Indledning
2. Plan A, B eller C – udsendelsens hensigt
3. "Det store skoleeksperiment"
4. Indholdet – "den nyeste viden"
5. Hans Henrik Knoop "holdepunkter for gode læringsmiljøer"
6. Castingen
7. Udsendelserne – forførelsen
8. Kritik af Knoop "holdepunkter for gode undervisningsmiljøer"
9. Kritik af teorien om læringsstile
10. Den pædagogiske X-factor og Johnnys historie
11. TV2's og producerens formål og udsendelsens design – iscenesættelse af autenticitet og intimitet
12. Kritik af TV-serien
13. Udsendelsens etik
14. Pædagogik eller business
15. Kan folkeskolen drage lære af undervisningen i Plan B
16. Sammenfatning
17. Konklusion

## 1. Indledning

Udgangspunktet for dette notat om TV2's Plan B-udsendelser fra 2007, der handlede om en særlig tilrettelagt undervisning af ni udvalgte elever på 8. klasses trin med læse- og staveproblemer, er gennem perspektivering af alment tilgængelig viden, research og afklaring af fænomenologien bag programmet at undersøge, om udsendelserne gennem deres indhold og form plausibelt og dokumenteret fremlægger en sag, der kan legitimere bestemte skolepolitiske forandringer.

Ved at problematisere substansen i den pædagogiske metode, der anvendes i det tre uger lange eksperiment og afdække afsenderens og de programansvarliges hensigt med udsendelserne og tilsvarende at undersøge hvilket budskab, der gennem udsendelsernes indhold og form faktisk formidles, er det hensigten at helhedsvurdere udsendelsernes egnethed som grundlag for kvalificeret debat om folkeskolens normal- og specialundervisning. Udsendelsens fokus er Plan B-metodikkernes anvendelse i specialindsatsen over for læse- og stavesvage elever. Men konceptet lanceres antydningssvis også som værende anvendeligt i folkeskolens normalundervisning – og realiteten er, at en del folkeskoler har indrettet normalundervisningen efter konceptets ideer. Derfor problematiseres konceptet i notatet både i forhold til specialindsatsen og normalundervisningen.

Notatet er tilrettelagt, så det er muligt for læseren at få et indtryk af udsendelsernes indhold. Beskrivelse af og fortælling om udsendelsernes indhold suppleres af kritisk refleksion og dokumentation. De pædagogiske teser, som ligger til grund for den anvendte pædagogik, forsøges udlagt i et kritisk perspektiv. Desuden forsøges udsendelsernes dramaturgi afdækket. Notatet er bygget op, så det kan "læses bagfra", hvis man ønsker at gå direkte til konklusionen (afsnit 17). En lidt længere udgave af konklusionen kan findes i sammenfatningen (afsnit 16). På grund af denne opbygning forekommer der en del gentagelser i notatet, hvis man læser det i sin helhed.

## 2. Plan A, B eller C – udsendelsens hensigt

Fra 19. april til 22. maj 2007 sendte TV2 hver tirsdag aften kl. 20.35 en udsendelsesrække med titlen "Plan B", som kanalen i pressemeddelelser kaldte for "det store skoleeksperiment". Der var i alt 6 udsendelser, som hver gang blev set af omkring en halv million seere. Efter seriens afslutning sendte TV2 en paneldiskussion om seriens tema med de deltagende skoleelever, deres forældre og andre med tilknytning til udsendelsen som publikum.

Med henvisning til Plan B-udsendelsernes formulerede plot, tyder det på, at de ansvarlige har haft den hensigt med udsendelserne, at opstille et alternativ (Plan B) til folkeskolens undervisning (Plan A), der har slået fuldstændig fejl, når i tusindvis af voksne danskere har massive læsevanskeligheder, selv om den er én af verdens dyreste.

*"Ifølge statistikken har 400.000 voksne danskere så store læsevanskeligheder, at de hverken kan skrive et postkort eller forstå en brugsanvisning. (...)  
Danmark er et af de lande i verden, der bruger flest penge på undervisning pr. indbygger. Alligevel er vi ikke blandt topscorerne, når det kommer til læse- og stavefærdigheder. Er det fordi, vi er dummere og mere dovne, end alle andre? Eller er undervisningen bare ikke god nok? (...)  
Plan A er slået fejl. Sammen med TV 2 sætter lærer Per Havgaard og lektor Hans Henrik Knoop nu Plan B i værk." (Fra TV2's hjemmeside<sup>1</sup>).*

At dømme ud fra seertallet var der tale om et eksperiment med en for dette tema usædvanlig stor rækkevidde. Udsendelserne blev i parentes bemærket indstillet til at deltage i "Rose d'Or-festivalen", som er en festival for TV-baserede underholdningsprogrammer, i Lucerne den 2.-6. maj 2008. Serien har desuden haft stor bevågenhed blandt skolefolk og politikere. Venstres daværende skolepolitiske ordfører og formand for Folketingets uddannelsesudvalg, Tina Nedergård, meddelte 14. 10. 2007, at hun ville arbejde for, at metoden fra Plan B-udsendelserne, skulle blive pligtig metode på landets skoler i undervisningen af børn med svære læsevanskeligheder.

Dermed kan udsendelserne siges allerede at have haft stor indflydelse på debatten om folkeskolen og problematikken om elever med alvorlige læse- og stavevanskeligheder ved udsendelsernes indirekte kritik af folkeskolen (Plan A versus Plan B) og det pres, som virkningerne af udsendelserne udøver på folkeskolens lærere og ledere.

Hovedspørgsmålet er, om udsendelserne gennem deres indhold og form redeligt og dokumenteret fremlægger en sag, der kan legitimere bestemte politiske forandringer.

### **3. "Det store skoleeksperiment"**

*Hvad handlede udsendelserne om, hvordan var de tilrettelagt, og hvad består den beskrevne pædagogiske metode i?*

I "Plan B" fik ni elever fra 8. klasse tre ugers undervisning af lærer Per Havgaard, som vendte op og ned på den vante undervisning og tog pædagogiske principper om bl.a. "læringsstile" i brug. På de tre uger skulle Per Havgaard forsøge "at flytte eleverne flere klassetrin frem" og hjælpe dem med at vinde deres tabte selvtillid tilbage. Undervejs fik Havgaard støtte af lektor Hans Henrik Knoop, Danmarks Pædagogiske Universitet, der var faglig leder af "Plan B".

En række 8.-klasseelever med læse- og stavevanskeligheder blev udvalgt og spurgt, om de ville deltage i TV 2s eksperiment. De ni udvalgte elever var *Midu* og *Daniella* fra Vejle, *Mads* fra Frederiksværk, *Maria* fra Søborg, *Christina* fra Karlslunde, *Jacob* fra Munkebo og *Bjørn*, *Dannie* og *Mie* fra Stege.

Udsendelsens "set-up" eller journalistiske plot er at opstille et alternativ (Plan B) til folkeskolens undervisning (Plan A). Begrundelsen er, at folkeskolens projekt har vist sig at slå fuldstændig fejl, når 400.000 voksne danskere har massive læsevanskeligheder på trods

---

<sup>1</sup> <http://programmer.tv2.dk/planb/metoden/article.php/id-6715436.html>

af, at den er én af verdens dyreste. 14-årige Jakob fra Munkebo præsenteres i udsendelserne, som én af dem, der potentielt ender samme sted uden fremtid, fordi han aldrig har lært at læse, og regelmæssigt ser man det klip, hvor Jakob siger: *"Mit højeste ønske i hele verden er, at jeg kommer til at læse."*

Serien er produceret og tilrettelagt efter samme koncept som en række underholdningsmæssige realityserier med vægt på identifikation med de deltagende aktører. Seerne kom gennem billeder af situationer fra elevernes tidligere skolegang, interviews med dem selv, deres forældre og lærere til at kende nogle af deres inderste følelser, og i de 6 udsendelser var der mange gentagelser af stærkt følelsesmæssige klip og følelsesmæssige udsagn som f.eks. Jacobs: "Mit højeste ønske i hele verden er, at jeg kommer til at læse."

Udsendelsens producer er Joachim Majholm, der er ansvarlig for produktionsselskabet Blu's "factual entertainment and reality programming". Joachim Majholm har blandt andet tidligere produceret underholdningsudsendelsen "Pop-stars" for TV2. Det var også Blu, der producerede det meget aktuelle showprogram, "X-factor".

Kernen i den pædagogiske metode, som anvendes i Plan B, går ud på at finde frem til hver enkelt elevs særlige "læringsstil" og undervise derefter (Speaker: "Per arbejder med et nyt pædagogisk system: læringsstile!"). Læringsstile defineres ifølge det amerikanske professorpar, Kenn og Rita Dunn, af, hvordan det enkelte individ koncentrerer sig, behandler og husker nyt og vanskeligt stof<sup>2</sup>.

Seerne følger elevernes bestræbelser på at styrke deres færdigheder og lærerens forsøg på at finde frem til deres styrkesider og opmuntre dem. Eleverne læser hver dag ca. 1½ time, nogen liggende, nogen hoppende og nogen med musik i øret. Der trænes i staveord, ordklasser ("grammatik") og generelle træk ved eventyret som genre. Gennem test måles elevernes fremskridt.

Succeskriteriet for skoleeksperimentet var angiveligt, at flere elever i løbet af tre uger skulle rykke 3-4 klassetrin med særlig henblik på læse- og stavefærdigheder.

Ifølge udsendelsen forbedrede eleverne sig undervejs markant i grammatiske, læsemæssige og stavemæssige færdigheder.

Da forløbet var færdigt, konkluderede Hans Henrik Knoop, at eksperimentet havde været en stor succes, da nogle elever angiveligt havde "rykket sig" op til 4 klassetrin.

Flere forældre bruger i løbet af udsendelserne udtrykket "mirakel" om de fremskridt, som deres deltagende børn gør.

---

<sup>2</sup> [www.læringsstil.dk/omlæringsstile.asp](http://www.læringsstil.dk/omlæringsstile.asp) "Læringsstile defineres som, hvordan et individ koncentrerer sig, behandler og husker nyt og vanskeligt stof. Med professorerne Kenneth og Rita Dunns egne ord: "Learning style, then, is the way each learner begins to concentrate on, process and retain new and difficult information." Eleverne bliver gennem en række spørgsmål bedt om at beskrive, hvad de vil foretrække, hvis de skal tilegne sig nyt og svært stof.

I en opfølgende udsendelse, Dags Dato Special, med journalisten Poul Erik Skammelsen som studievært og udspørger, er det journalistiske omdrejningspunkt om alle børn kan lære at læse og stave. Det påviser "Plan B" angiveligt.

"Vi du blåstemple den metode, der bruges i "Plan B"" spørges professor Niels Egelund, der er med i panelet og optræder som en slags sandhedsvidne. "Det er en god ide. Yes!", svarer Niels Egelund.

Det fører studieværten videre til sit afgørende spørgsmål: "Når alle er enige om, at metoden er fremragende, hvorfor bruges den så ikke af alle lærere i folkeskolen?"

Spørgsmålet blev ikke besvaret entydigt af paneldeltagerne, hvilket gav anledning til, at studieværten spurgte publikum, hvor mange, der var skuffede over, at folkeskolen ikke brugte denne nye metode.

Men spørgsmålet blev hængende i luften, og det lægger et stort pres på de enkelte skoler og dens lærere for at indføre lignende metoder. Udsendelserne beviste jo, at det er muligt gennem metoden om læringsstile at lære læsesvage elever mere på 3 uger, end de havde lært på 7 år i folkeskolen. Eller gjorde de?

*Hvad dokumenterede udsendelserne egentlig?*

#### **4. Indholdet – "den nyeste viden"**

I alle udsendelser fremhæves det, at læreren, Per Havgaard, gør brug af den nyeste viden inden for undervisning og pædagogik, og at det netop er derfor, at eleverne gør faglige fremskridt.

Udsendelsens fagligt ansvarlige, lektor Hans Henrik Knoop, fremhæves som "én af dem, der ved mest om folkeskolen i dag" og "førende ekspert".

*Hvad består denne "nyeste viden" og førende ekspertviden da i?*

Ifølge TV2s egne redaktionelle forscraps er der først og fremmest tale om at gøre brug af teorien om læringsstile, mens suppleret med en mere almen teori om "anerkendende pædagogik", teorien om "flow" i læring og viden om sundhed (sund mad, udhvilethed med mere) og den menneskelige hjernes indretning.

Mens lektor Hans Henrik Knoop står som udsendelsernes fagligt ansvarlige, er det tidligere chefkonsulent for SIS Akademi<sup>3</sup>, Svend Erik Schmidt, der har fået ideen til udsendelsen og udviklet den sammen med tv-producer Joachim Majholm. Svend Erik Schmidt var chefkonsulent, da udsendelserne blev optaget, men er nu viceskoleinspektør og SIS-konsulent, og hans hustru, Mariane Schmidt, der også er konsulent for SIS Akademi, har i Plan B-sammenhæng "været med på sidelinien".

---

<sup>3</sup> SIS Akademi blev etableret i 2003. SIS akademis mål er at være specialist i læring ("learning styles") til innovative undervisningsinstitutioner og arbejdspladser ("working styles"). Teorien om "learning styles" er baseret på The Dunn & Dunn Learning Styles Model, som er udformet af det amerikanske professorpar Kenn og Rita Dunn. Se endvidere [www.sisakademi.com](http://www.sisakademi.com)

SIS Akademi har desuden udviklet en del af det baggrundsmateriale, der i udsendelsen bruges for at finde frem til elevernes "læringsprofiler".

Teorien om "læringsstile" er hovedindholdet i det, der i udsendelsen lanceres som "den nyeste viden". Læreren, Per Havgaard, lover fra starten af udsendelsen eleverne "en helt anderledes skolegang". Forskellen er "bevægelse og berøring i stedet for papir og blyant," siger han. Det er ikke helt nemt som seer at vurdere, om det faktisk sker. Vi ser, at læreren og nogle hjælpepædagoger på et ret spinkelt grundlag prøver at finde ud af, hvad der er elevernes styrkeområder.

Eleverne svarer på en række spørgsmål, der skal give læreren et billede af den enkelte elevs læringsstil. Proceduren kan illustreres med dette eksempel fra en SIS-bog<sup>4</sup> om læringsstile:

"Forestil dig, at du skal tilegne dig et svært og nyt teoretisk stof. Det kunne være tysk grammatik, et nyt avanceret computerprogram eller EU's regler for import?

*Hvordan ser du helst at indlæringen skal foregå? Hvilke behov og krav har du?*

Vil du først læse teksten, lytte til en forelæser, se det på video, tale og diskutere, eksperimentere eller opleve det i virkeligheden? Har du krav til møbler, belysning, temperatur og baggrundslyd? Vil du arbejde med en eller flere kammerater? Vil du have en omhyggelig, detaljeret introduktion eller bare en oversigt af læreren? Vil du helst lære om morgenen, midt på dagen, om aftenen eller om natten? Har du behov for at bevæge dig af og til? Arbejder du bedre, hvis du får noget at drikke eller spise mens du arbejder? Har du ønsker om, hvordan underviseren skal være? Andet?"

Daniella er glad for musik, så hende hører vi sige: "I dag har jeg lært, at jeg helst skal høre musik, når jeg lærer." "Så må det være noget med rim og rytme," hører vi læreren sige, og dagen afsluttes med, at hun læser et hjemmelavet digt op, som alle klapper ad, selv om det ikke er særlig godt.

Mads er god til at balancere på en bom og til at skyde til en fodbold, og i den forbindelse hører man Hans Henrik Knoop sige, at så skal han måske bevæge sig, mens han lærer staveord. Mads er også god til musik, og Per Havgaard har lagt mærke til, at han sad og sang lidt, mens han løste naturopgaver.

Jakob er "meget stærk på sig selv" og har god forståelse for andre. Så god, at Per Havgaard næsten græder, da han læste Jakobs besvarelse på nogle spørgsmål. Det fortæller han Jakob og siger, at han har "meget smukke egenskaber".

På skift træder de forskellige elever op og siger for de andre, hvad de har lært, at de er gode til. Mie siger: I dag har jeg lært, at jeg skal sidde afslappet, når jeg lærer noget.

Maria siger: I dag har jeg lært, at jeg er god til at bruge hænderne.

Maria er i øvrigt ikke god til at komme op om morgenen, for hun er aftenmenneske, som hun siger, men det er ikke en læringsstil, så hun afvises af Per Havgaard med en bemærkning om, at det jo ikke er om aftenen, at skolen er der.

---

<sup>4</sup> Lena Bostrøm: "At lære på den bedste måde", Sveriges Læringsstilscenter.



Bortset fra indretningen af "klasselokalet", hvor der rykkes et "hulefelt" og nogle lamper ind, og bortset fra nogle gulvspil, enkelte opgaver, hvor man skal bevæge sig eller gøre noget, nogle individuelle opgaver plus det løse, ser man ikke meget til, hvordan brugen af læringsstile kan bringes i anvendelse. Når eleverne lærer staveord, så terper de på gammeldags maner, ligesom når elever i folkeskolen øver sig på staveord derhjemme i køkkenet. Her øves også liggende, gående eller med musik i øret.

Det er derfor svært seriøst at tro på, at brugen af læringsstile kan være grunden til de påståede fremskridt, som eleverne gør i løbet af tre uger.

Måske er der andre elementer i den pædagogik og de særlige omstændigheder, der gøres gældende i udsendelserne, som har større reel betydning for elevernes resultater end brugen af "læringsstile". Disse elementer kan man muligvis komme på sporet af ved at læse seriens pædagogiske leder, "den førende ekspert", Hans Henrik Knoop's opstilling af "generelle og specifikke holdepunkter for gode læringsmiljøer".

## 5. Hans Henrik Knoop "holdepunkter for gode læringsmiljøer"

Hvis det ikke er læringsstilene, der er hemmeligheden bag Plan B –elevernes påståede succes, hvad er det da så? Kan hemmeligheden ligge i andre dele af det, der i udsendelsen betegnes som "den nyeste viden".

Hans Henrik Knoop beskriver i sin faglige artikel, "Plan B for talentudvikling"<sup>5</sup>, hvad han opfatter som "generelle og specifikke holdepunkter for gode læringsmiljøer", hvilket angiveligt er forsøgt bragt i anvendelse ved Plan B -eksperimentet.

Som kendetegnende for de gode læringsmiljøer opidser Knoop følgende 9 punkter:

1. Levende væsner er skabt til at vokse og til at regulere sig selv i det givne miljø.
2. Læring er biologisk og psykologisk set en adaptiv proces.
3. Læring er mest effektiv, når den bygger på elevens talenter/styrkesider.
4. Læring er mest effektiv, når læreprocessen er en nydelse i sig selv.
5. Mennesker lærer hvert eneste sekund gennem hele livet.
6. Læring kan forekomme intuitivt og via ræsonnement.
7. Mennesker lærer mest effektivt, og bliver mest socialt ansvarlige, når de er kreative.
8. Mennesker er spontant tilbøjelige til at udvise sociale hensyn over for nære biologiske slægtninge, over for andre, som de har fælles interesser med, og over for andre som de vil gøre et godt indtryk på.
9. Mennesker lærer samlet set bedst, hvis de oplever en demokratisk kultur, magtstruktur og procesform.

Desuden udbygger han i ovennævnte artikel med følgende rummelighedsdimension:

"(...) rummeligheden i et læringsmiljø afhænger af i hvilket omfang elevernes talent bl.a. frisættes gennem deres faglige og personlige interesser, gennem deres karakterstyrker (Peterson & Seligman, 2004) og intellektuelle styrker (Gardner, 1999), samt gennem deres foretrukne læringsstile (Dunn & Griggs, 2003)."

---

<sup>5</sup> Hans Henrik Knoop: "Plan B for talentudvikling", maj 2007. Artiklen er publiceret i *Kognition og Pædagogik* nr. 63. 17. årg. 2007.

Knoops betragtninger, der meget kort kan sammenfattes som værende bygget på den amerikanske psykolog, professor Mihaly Csikszentmihalyi's flowteori<sup>6</sup>, på den amerikanske psykolog og Harvard-professor Howard Gardners teori om "de mange intelligenser"<sup>7</sup> samt på almene teorier om pædagogisk relationskompetence og anerkendende pædagogik, virker sympatiske og langt hen ad vejen også fornuftige og realistiske. Programmet indeholder uden tvivl i et vist overordnet perspektiv overvejende positive, motiverende og frisættende momenter. Og det indeholder en udviklingsoptimisme på børns vegne, som enhver lærer er nødt til at have som grundholdning for at være en god underviser og pædagog.

Knoops artikel kan pege på, at grundlaget for de pædagogiske valg, der træffes i Plan B-udsendelserne ikke alene bygger på teorien om læringsstile, hvilket udsendelsen ellers antyder (Speaker: "*Per arbejder med et nyt pædagogisk system: læringsstile!*"), men på et bredere grundlag, som har sit udspring i en diffus blanding af anvendt psykologi, relationskompetence og anerkendende pædagogik.

Selv om Knoop nævner, at læringsstilene rummer et frisætningspotentiale, så bliver det qua hans "holdepunkter for gode læringsmiljøer" og andre dele af hans forfatterskab tydeligt, at hans pædagogiske forehavende ikke *udspringer* af teorien om læringsstile. Knoop er mere til Gardner og Csikszentmihalyi end til Dunn. Det er Svend Erik Schmidt, der angiveligt har fået ideen til Plan B-udsendelserne, som er begejstret for Dunn. Mere om det senere. Knoop ser dog ikke nogen diskrepans mellem Dunn's og Gardners teorier (mens Gardner selv - ifølge professor Per Fibæk Laursen - ikke tillægger Dunns teori særlig betydning<sup>8</sup>).

---

<sup>6</sup> Flow er ifølge Mihaly Csikszentmihalyi's terminologi en særlig behagelig fordybelsestilstand (flowzonen), hvor vi er så opslugt af en aktivitet, at tidsfornemmelsen og alt andet uvedkommende forsvinder og erstattes af dyb koncentration.

<sup>7</sup> Howard Gardner's teori om de mange intelligenser er et opgør med den inden for psykologi dominerende forestilling om, at mennesket fra fødslen er udstyret med en generel intelligens - mental energi kaldet G eller g-faktoren. Denne g-faktor står for den mængde mentale energi et menneske har til rådighed for sin tænkning og problemløsning. Udtrykket intelligens dækker stort set det samme. Denne g-faktor-teori har dannet baggrund for intelligensmåling, hvor man udregner den individuelle intelligensfaktor med et statistisk middeltal på IK eller IQ 100. Gardners teori anerkender følgende 8 intelligenser: det personlige indre, den personlige omverden, det kropslige-kinæstetiske, det musikalske, det naturalistiske, det rumlige, det logisk-matematiske og det sproglige.

<sup>8</sup> Per Fibæk Laursen skriver i bogen "Perspektiver på de mange intelligenser" af Mogens Hansen, Per Fibæk Laursen og Anne M. Nielsen, Roskilde Universitetsforlag: "*Gardner betragter spørgsmålet om de sansemæssige kanaler som absolut underordnet. Han siger fx, at vores hjerne forarbejder sprog som sprog, uanset om det kommer ind ad øret (det talte sprog), ad øjet (skriftsproget) eller via fingerspidserne (hvis man læser blindskrift). Det forarbejdes på samme måde, af samme intelligens og i samme center i hjernen. Derfor betragter han det som underordnet, om det modtages via den ene eller den anden kanal.*" Desuden tilføjer han denne personlige vurdering: "Jeg frygter at Dunns teori kan føre til en meget vidtgående og overflødig individualisering."

Problematisk for dokumentationsværdien i udsendelsen er det, at den synlige anvendelse af "læringsstile" synes at være tynd, og at den samlede anvendte pædagogik synes at have udspring i en diffus blanding af teorier om læringsstile, mange intelligenser, læringsflow og gode læringsmiljøer, hvilket gør det umuligt at pege på kausale sammenhænge mellem indsats og resultat.

Udsendelserne dokumenterer således ikke, om den succes, som eleverne i Plan B tilsyneladende opnår, hidrører fra anvendelsen af "holdepunkter for gode læringsmiljøer" og/eller brugen af "læringsstile" – eller eventuelt også fra helt andre forhold som f.eks. motivation.

## 6. Castingen

Inden udsendelserne er blevet optaget, har der været foretaget en grundig casting af eleverne til udsendelsen. Den er foretaget af idemanden, den tidligere chef-konsulent for SIS-akademiet Svend Erik Schmidt, og hans kone, SIS-konsulenten Mariane Schmidt samt formentlig produceren Joachim Majholm.

Kriterierne for castingen er i øvrigt ikke offentligt tilgængelige. Hans Henrik Knoop<sup>9</sup> har dog på spørgsmål, som SOPHIA har sendt til ham, skrevet følgende om castingen:

"Eleverne blev castet af TV2 uden direkte involvering fra min side, men vi havde betinget os, at de ikke var voldelige, ikke led af alvorlige psykiske sygdomme og ikke levede i familier, der ville gøre deres deltagelse risikabel. Jeg betingede mig desuden at "Ethiske principper for nordiske psykologer" blev overholdt til punkt og prikke, hvilket jeg fik bekræftet, at de ville efter at producenten havde studeret dem. Mariane og Svend Erik Schmidt var involveret i casting'en ifm. profilanalyser af børnene og tolkningen heraf, så vi sikrede os, at børnene havde forskellige profiler."

At dømme ud fra, hvordan eleverne opfører sig og reagerer på lærerens enkelte irettesættelser (jfr. konfliktsenen da eleverne får at vide, at de skal være i deres lejrskolesenge kl. 22.00, men stadig er oppe kl. 1.31! – og lærer Per Haugaards efterfølgende kontrollerede skideballe og peptalk), er der generelt ikke tale om elever med meget udadreagerende eller aggressive tendenser – der er øjensynligt ikke tale om utilpassede elever med generel problematisk adfærd.

At dømme efter elevernes interesser og hobbies og forældreopbakningen til dem, er der heller ikke tale om elever med meget problematiske sociale baggrundsforhold.

Der er desuden ikke nogen diagnostiske profiler, der fortæller, om de 9 unge er dyslektikere. Noget tyder på, at flertallet i hvert fald ikke er det.

Man kan gætte på andre forskelligartede kriterier for castingen.

Det har naturligvis været et krav, at eleverne har haft et brændende ønske om at forbedre deres færdigheder i læsning og stavning (Jakob fra Munkebo: *"Mit højeste ønske i hele verden er, at jeg kommer til at læse."*)

---

<sup>9</sup> Se bilag nr. 1.

Endelig kan man forestille sig, at produceren har haft et ønske om, at der i den samlede elevgruppe ville være visse performance-kvaliteter, hvad enten det er et godt udseende, skæv charme, sårbarhed, medlidenhedstiltrækning, åbenhed eller andet.

Spørgsmålet om castingen har selvfølgelig betydning, hvis man forestiller sig, at Plan B-indholdet kan blive folkeskolehverdag. Af indlysende grunde er der ikke mulighed for at "caste" eller fravælge elever i folkeskolen!

## 7. Udsendelserne – forførelsen

Eleverne møder først til "introweekend" under lejrskolelignende forhold på en gammel koloni uden byens fristelser og i lyse omgivelser. De ankommer i lyst tøj, og en smilende lærer, Per Havgaard, som har skjorte og bluse på, giver hånd. "Det er smukt og stort og sejt, at I er her. I har min dybeste respekt!" siger han til de ni elever. "Er I klar til at give den gas?" spørger han og klapper på skulder. På lydsiden hører man eksperten Hans Henrik Knoop kommentere situationen: "Ros er vigtigt!"

På grund af den særlige tilrettelæggelse og efterbehandling af udsendelsernes store råfilmmateriale med krydsklipping og narrativ tidsforskydning er det ikke muligt at få fornemmelse af tid – hverken med hensyn til de virkelige situationers rækkefølge eller varighed. Men Per Havgaard går i indledningsfasen - blandt andet ved at lade eleverne besvare nogle opgaver - i gang med at finde ud af, hvordan eleverne lærer bedst og hurtigst. "Mie, du var dygtig til natur...", "Mads, du sang lidt, da du løste opgaver..." Sådan kommenterer Per Havgaard de forskellige opgavebesvarelser, og han smører tykt på, da han kommenterer Jakobs, der viser, at denne har stor forståelse for andre mennesker. "Jeg fik tårer i øjnene, da jeg læste din," kommenterer læreren, hvilket Jakob i et senere interview fortæller, at han var glad for.

Også Daniella er glad for musik, så hende hører vi sige: "I dag har jeg lært, at jeg helst skal høre musik, når jeg lærer." Sidst på dagen læser hun et hjemmelavet digt op. Alle klapper i den gode sags tjeneste. "Hvor er I gode. Det har været en fantastisk dag," siger Per Havgaard. Han er meget bevidst om, at elever der "er kørt i grøften" først og fremmest har brug for at styrke deres selvtillid.

Læreren lover eleverne "en helt anderledes skolegang".

Den første – og ifølge udsendelsen den eneste alvorlige - konflikt mellem eleverne og læreren opstår, da eleverne får at vide, at de skal være i deres lejrskolesenge kl. 22.00. To pædagoger overtager tilsynet med eleverne, mens læreren formentlig er taget hjem.

Dagen efter er der skideballe og peptalk. Kl. 1.31 var der stadig elever, som ikke havde fundet dynerne. "Vælger I ikke at pisse på den enestående chance, I har fået?" spørger Per Havgaard retorisk, og skruer sig op i et lidt højere leje med ordene: "I skal krafte'ne give jer selv de bedste betingelser for at lære." Bortset fra kraftudtrykket, virker Havgaard ikke meget vred, og han roser en elev for at udfordre de voksne og gå forbi en

Side 12 af 45

voksen ind til pigerne. Men situationen giver læreren anledning til at styrke sin autoritet ved at forholde eleverne den skjulte "kontrakt", der er mellem ham og dem: Hvis de gør, hvad han siger, vil de nå deres mål om at blive dygtigere til skolesager og kunne ændre deres fremtidsudsigter.

Eksperten Hans Henrik Knoop kommenterer det nødvendige i at få sin nattesøvn og i øvrigt også i at spise sundt. "Der skal være strøm på batteriet. Det skal bare være på plads", konstaterer han med klar adresse til forældre.

Per Havgaard venter på "det første gennembrud" - første gang, eleverne oplever, at de rykker. Han satser på, at det kommer ved genreindlæringen. Eleverne skal have et projektarbejde om eventyrgenre. Maria, som ifølge lærer-Per har et lidt specielt forhold til autoriteter og opvågning, skærer grimasser.

"Du laver øjne, Maria, er det træls, eller hvad?"

"Nej, det er bare noget, jeg har gjort hele tiden."

"Du ved alt om eventyr. Så bliver det let for dig!" Klassisk lærertrick!

Der arbejdes vistnok med eventyrgenre 2 timer pr. dag, og det lykkes Per at vinde Maria for sagen, da de andre elever bliver grebet af gulvspillet, som gør det nemmere at huske begreberne. Per spørger Maria, om hun ikke vil være hjælpelærer. Hun tænder tilsyneladende på sin relation til de andre og den anerkendelse, hun kan opnå.

Man ser færdighedsindlæring af genrebegreber og aktant-model løsrevet fra samtale og egentlig litteraturundervisning. En før-test viser, at 5 elever har 0% rigtige svar. Så der er plads til fremskridt. "Vi bygger dem op, så de kan vænne sig til test. Det er et redskab for dem selv," siger Per Havgaard til kameraet.

Af udsendelsen fremgår det, at eleverne hver dag har 24 staveord for, ligesom der er 1½ times læsetræning. Somme tider ser man nogle af eleverne læse op, men det kniber med at forstå indholdet. Når Danni skal læse, får han lagt et stykke farvet plasticfolie hen over teksten for at støtte læsningen – et såkaldt læsefolie. Ingen forskning understøtter teorien bag dette hjælpemiddel, men det virker efter sigende for nogle elever.

Ordklasser terpes, men understøttes af et lejlighedsdigt og en øvelse med udendørs løb til tre forskellige destinationer alt efter, om der er tale om navneord, udsagnsord eller tillægsord.

Hver elev får desuden en personlig opgave af læreren. Danni laver en opgave om amerikansk fodbold, mens Christina arbejder med vulkaner. Sidstnævnte læser noget op, som hun tydeligvis ikke selv forstår. Bjørn får en opgave, der bare består af at læse op for de andre. Han læser en tekst op, som ikke er nem, og teknisk set går det rimeligt. Men den pædagogisk kyndige seer kan se på Bjørn og høre på hans betoning, at han ikke forstår, hvad han læser.

I enkelte situationer bruger eleven tilsyneladende sine interesseområder i undervisningssituationen, som f.eks. da Midu skal lære de andre elever taekwondo. "Det er dig, der er eksperten," får han at vide. Det lykkes ham at få de andre elever "med", da han lærer

dem om "blokering", men vigtigst af alt styrkes hans anseelse blandt de andre elever. "Du gjorde det godt! Du er stolt. Du skal være stolt," siger lærer-Per.

Har Midu dermed brugt sin styrkeside til at tilegne sig færdigheder? Nej, han har brugt den til at forbedre sin anseelse, hvilket indirekte kan styrke hans selvtillid og motivation for at lære. Er der tale om en ny pædagogisk viden, der bryder med en moderne folkeskoletradition? Nej, situationen hvor en elev fortæller om sin hobby eller viser noget, som han eller hun er god til, bruges pædagogisk af de fleste lærere i folkeskoler over hele landet.

Vi ser, at både Midu og Jakob har 12 fejl i en orddiktat. De har ikke øvet sig nok, og de får en sidste opsang af læreren. "I sidder og griner. Hvor sjovt er det. Det er krafte'me jer, der skal gøre det." Det er sidste chance inden "eksamen". "Se nu at få noget søvn." Næste dag møder Per Havgaard veloplagt i en ny trøje. Speakeren minder inden den store finale om, at elevernes udgangspunkt er, at "de ligger fra 2.-5. klasse" – underforstået med hensyn til færdigheder i læsning, stavning og grammatik. "Værs'go' at komme til eksamen," siger Havgaard til eleverne. "Jeg er spændt på at se jeres resultater!"

Eksamnen er tilsyneladende en ren færdighedstest. Orddiktaten måske omhandlende nogle af de tidligere indlærte ord – det fremgår ikke helt af udsendelsen. Men det går godt. Alle kan ånde lettet op, for alle går "markant frem". Eleverne klapper, og Per Havgaard spiller "Don't worry, be happy" på sin guitar.

Så ankommer familierne til en slags afslutnings- og translokationsfest. Eleverne kan næsten ikke vente, for de har gode nyheder. Mads er gået fra en rigtighedsgrad på 14% til 88% i grammatik, fra 50% til 100% i læsning og fra 34% til 77% i stavning. "Dit læringspotentiale er stort," siger Per Havgaard til drengen. Forældrene klapper. Mads' far er rørt. "Jeg var sgu ved at knibe en tåre," siger han bagefter til kameraet.

På lignende vis går det de andre. Daniellas mor siger: "Nu har de fundet ud af, hvordan hun skal undervises. Det er bare chokerende, at der skulle gå 8 år."

"Det har været en meget stor glæde og en meget stor udfordring, at finde frem til elevernes læringsstile," siger Per Havgaard blandt andet i en tale til forældrene. Han taler om eleverne som "de modigste unge mennesker". "Det løber mig koldt ned ad ryggen, at de har turdet det. Det kalder på alles dybeste repekt. De har i hvert fald min," siger han. Forældrene klapper endnu engang.

"Det samlede resultat har været fuldstændig fantastisk," siger Per Havgaard til kameraet, og Hans Henrik Knoop følger op: "Vi skal snakke med skolerne om, hvordan vi kan bruge det her."

Plan B-eleverne har fået et gevaldigt selvtillidsboost. Som én af eleverne på et tidspunkt siger: "Jeg er ikke én af de svage længere!" Nu fortæller Per Havgaard dem, at de inden længe skal undervise elever fra 1.-2. klasse på hans folkeskole, Elkjær Skole, som er en 6-klasset skole med 165 elever i Grønbjerg ved Give.

Eleverne reagerer tilsyneladende med en ambivalent følelse af benovelse over lærerens tillid og frygt ved at skulle klare opgaven. Men de overvinder deres frygt.

5 mdr. senere er eleverne stadig gladere for deres egen skolegang end tidligere, og de følger mere med.

At dømme ud fra hvad udsendelsen viser, er der ingen tvivl om, at samtlige elever har fået styrket deres selvtillid. Det er tilsyneladende først og fremmest sket ved at de positivt har valgt/er blevet valgt til at bryde op fra deres vante miljø og sociale hierarki i deres respektive klasser, og at de har relativ succes med det nye sociale fællesskab, hvor alle er lige i den forstand, at alle "er kørt i grøften" – Plan A er for dem mislykkedes, som det siges. Dernæst gennem ros og positiv forventning fra læreren og udsendelsens øvrige pædagogiske bagmænd, hvilket vil fremgå af ovennævnte beskrivelse.

Men er de andre "holdepunkter", som Hans Henrik Knoop opstiller som gyldige for gode læringsmiljøer til stede, og har brugen af læringsstile en væsentlig indflydelse?

Det kan ikke vides, for udsendelsen dokumenterer det ikke. Knoop nævner kreativitet, social ansvarlighed og demokratisk kultur som stimulerende for læreprocesser. Men metoderne, som læreren tager i anvendelse er ikke meget kreative, og det er de fysiske rammer i og for sig heller ikke. Den sociale ansvarlighed virker heller ikke specielt stærk, medmindre man betragter overholdelse af den usynlige "kontrakt" mellem elever og læreren om at leve op til det fælles mål, som social udtryk for ansvarlighed. Demokratisk kultur er der heller ikke i bemærkelsesværdig grad tale om, selv om læreren på en afbalanceret måde stiller sin autoritet til rådighed for sagen og det fælles mål, hvilket kendetegner en demokratisk pædagogik. Men der findes talrige lærere i folkeskolen, som indtager den samme position.

Hvad Knoop ikke nævner i sine "holdepunkter" er lærerens betydning. Og her er der en vis sandsynlighed for, at lærer Per Havgaard har stor indflydelse på elevernes eventuelle faglige fremskridt og deres personlige udvikling.

Det er ikke muligt at kontrollere elevernes faglige udvikling i løbet af de tre uger, som skoleeksperimentet varer, for der er udelukkende tale om måling af færdigheder, og folkeskolens formålparagraf indeholder tre hovedpunkter – udover kundskaber og færdigheder også krav om alsidig udvikling og forberedelse til et samfund med frihed og folkestyre. Desuden er det ikke muligt alene ved at se udsendelsen at vurdere de anvendte tests kvalitet. Om eleverne faktisk rykker 3-4 klassestrin, som det påstås i udsendelserne, afhænger selvfølgelig heraf. Men det må også bemærkes, at den faglige udvikling må have en vis dybde og varighed for at kunne betragtes som en egentlig faglig udvikling. Kan eleverne klare de anvendte tests lige så godt 14 dage senere? 1½ år senere?

## 8. Kritik af Knoops "holdepunkter for gode undervisningsmiljøer"

Efter således at have indkredset de for udsendelsen væsentlige elementer i Knoops pædagogiske program, vil det også være relevant at stille spørgsmålstejn ved, om Knoops "holdepunkter for et godt undervisningsmiljø", som tidligere i dette notat er blevet beskrevet som sympatisk og overvejende motiverende og frisættende, fordi de repræsenterer et opgør med et endimensionalt menneskesyn, både hvad angår tænkning og personlighed, nu også er så almengyldige og indlysende, som han hævder.

Uden at gå langt ind i en kritisk vurdering af Knoops i hovedsagen psykologiske program (Knoop er ligesom sine hjemmelmænd, Gardner, Csikszentmihalyi, og Dunn, psykolog) er der i hvert fald to indvendinger til substansen i programmet. Den ene er af pædagogisk-dannelsesmæssig art, den anden er pædagogisk-eksistentialistisk.

Den første indvending er, at en pædagogik, der koncentrerer sig om elevens talent og styrkesider, risikerer at lade eleven i stikken på andre kulturelt og eksistentielt væsentlige områder. Det er kulturelt ikke ligegyldigt, om det er ishockey eller læsning, man er god til. Læsning er vigtigt for hele ens kognitive udvikling og en nødvendig kulturfærdighed for at nå ens personlige uddannelsesmål og komme videre i uddannelsessystemet hen imod det job, man ønsker. At have problemer med læsning fører desuden til et frihedstab. Selv om gode ishockeyfærdigheder kan skabe et vist æstetisk indhold i tilværelsen og måske endda i en kort årrække føre til et job, så er det så få beskåret, at sammenligningen falder til jorden. Manglen på gode ishockeyfærdigheder fører næppe heller til oplevelsen af frihedstab.

På samme måde kan man stille spørgsmålstejn ved, om den rumlige intelligens kulturelt er lige så væsentlig som den logisk-matematiske eller den sproglige. At anerkende elevernes særlige intelligensprofiler og sansemæssige præferencer kan føre til pletvis færdighedsudvikling i dybden, men manglende sammenhæng i bredden. Meningen med "grundskolen" eller "folkeskolen" er jo netop at skabe en bredde og en bund i elevernes almene viden, kundskaber og dannelse, som sikrer det enkelte menneske mod styring og manipulation og samfundet et grundlag for elevens videreuddannelse.

Psykologen Mogens Hansen, der selv er inspireret af Gardner-tænkningen, men er kritisk over for brugen af den, formulerer det på denne måde<sup>10</sup>:

"Risikoen er, at børn beskrives ud fra de 10 (eller 7 eller 8) intelligenser, og at man så tilrettelægger en individualiseret undervisning med vægt på de stærke funktioner (for de ordkloge, de talkloge, de musik-kloge, de kropskloge, de menneskekloge, de selvkloge, de naturkloge, som nogen kalder børnene) og undgår de svage funktioner.

Det er en reel risiko, da det kan forhindre og udelukke barnet fra at opbygge og udbygge alle sine potentielle områder for kognitiv udvikling."

---

<sup>10</sup> Fra Mogens Hansen, Per Fibæk Laursen og Anne M. Nielsen: Perspektiver på de mange intelligenser, Roskilde Universitetsforlag.



Den anden indvending er, at en anerkendende og intimiserende pædagogik, der sætter selvværdet i centrum, risikerer at overbelaste elevernes egoer, så de ikke har et realistisk billede af dem selv, deres evner og deres sociale samspil med andre. Det kan føre til selvtilstrækkelighed hos eleverne, at de kun vil gøre det de er gode til, eller at de kun vil gøre det, til de selv synes, det er godt nok, og til at eleverne ikke erfarer deres egen afmagt.

Professor og tidligere rektor for DPU, Lars-Henrik Schmidt og informationschef, Claus Holm, formulerer det i artiklen "Skam få dig" på denne måde<sup>11</sup>:

"Den herskende succes- og selvværds-pædagogik, der hovedsageligt fungerer gennem den skamaflastende ros, producerer elever, der er sig selv nok. Men dannelse er netop ikke at være sig selv nok, men at over-skride sig selv." (...)

"For en lærer må de vigtigste pædagogiske redskaber ikke være at tilgive, undskylde og rose. Selvfølgelig må det heller ikke på lektor Blommes vis være at indgyde elever en forventning om, at det eneste de bliver mødt med er spyttende foragt. Balancen lyder hos Christopher Lasch sådan her: "Børn har behov for en risiko for fiasko og skuffelse, for at overvinde forhindringer, for at stirre rædslerne i øjnene. Selvre-spekt kan ikke videregives, den skal oparbejdes". Hos os lyder den lidt anderledes: Det afgørende er, at elever får lejlighed til at møde deres begrænsning på en ikke nederlagsproducerende facon."

Artiklens indhold er naturligvis møntet på en generel situation i folkeskolen. Problematikken er ikke specielt aktuel i forhold til de 9 Plan B-elever, men den anvendte pædagogik tænkes jo netop indført bredt i normalklasser miljøer, og i den forbindelse kan kritikken være relevant.

## 9. Kritik af teorien om læringsstile

Der bliver fra forskelligt fagligt kompetent hold rejst tvivl om læringsstilsteoriens troværdighed og rækkevidde.

Professor Per Fibæk Laursen, der også er inspireret af Howard Gardners tænkning om de mange intelligenser, er skeptisk over for Dunn & Dunn's teori om læringsstile. Han skriver i "Perspektiver på de mange intelligenser":

"Jeg frygter at Dunns teori kan føre til en meget vidtgående og overflødig individualisering." (...)

"Også i en anden henseende peger Dunn i en mere individualistisk retning end Gardner: Dunn interesserer sig ikke for, hvad eleverne lærer, men kun for hvordan."

En anden skepsis formuleres af Mia Finnemann Schultz, der er centermedarbejder på Dansk Center for Ordblindhed, i en svarmail til SOPHIA, der bl.a. har stillet hende spørgsmålet, om brugen af Dunns' teori om læringsstile i undervisningen i sig selv skaber flere bedre læsere og stavere.

---

<sup>11</sup> <http://www.turbulens.net/temaer/dannelse/krydsfeltet/skamfadig/>

"Det, Dunn og Dunn fokuserer på, synes jeg personligt er meget banalt. Jeg tror ikke, man bliver bedre til at stave, fordi man hopper, når man gør det (som en pige i Plan B gjorde)."

Finnemann Schultz fortsætter:

"(...) Det kan også ærgre mig, at fx farvede folier, som enkelte måske kan synes er behageligt, men som ikke kan vise selvstændig effekt i undersøgelser ([http://www.ldrc.ca/contents/view\\_article/207/?language=fr](http://www.ldrc.ca/contents/view_article/207/?language=fr)), sælges til uhørte priser. Jeg ved ikke, hvad det er for en forskning, der har godtgjort farvede overlæg på det seneste ([http://www.dlsi.dk/farvede\\_laesefolier/](http://www.dlsi.dk/farvede_laesefolier/))."

Finnemann Schultz antager, at brugen af de farvede folier ved læsning kan have en "placeboeffekt".

På Dansk Center for Ordblindhed bruges den anerkendte videnskabelige definition er læsning og læseforståelse = afkodning x sprogforståelse<sup>12</sup>. Dyslektiske indlæringsvanskeligheder er ifølge Finnemann Schultz af neurobiologisk oprindelse, og vanskelighederne skyldes hovedsageligt problemer med den fonologiske forarbejdning.

Mia Finnemann Schultz skriver desuden, at dyslektiske børns behov er komplekse og vedvarende, men at håbet findes i indsatsen, som bygger på faglig viden, tidlig og indsats og etablering af solide netværk.

Påstanden om, at eleverne fra Plan B på tre uger har lært mere, end de har lært på 7 år i folkeskolen, virker på ovennævnte baggrund ikke vederhæftig.

Annette Hildebrand Jensen, Kamilla Frimodt Madsen, og Lilian Rohde, fra University College Copenhagen<sup>13</sup>, der ikke afviser fordelene ved brugen af "læringsstilsmodellen", kritiserer derimod manglen på dannelsesmæssige aspekter, ja de påstår faktisk, at modellen sætter lærerens didaktiske overvejelser ud af kraft.

"Det er vigtigt at understrege, at modellen kun omhandler dele af feltet omkring undervisning og læreproces, hvorimod andre dele af feltet slet ikke indgår i modellens grundlag og tænkning. Modellen er således ikke en teori om hvad børn kan og skal nå frem til, herunder at vi i den danske folkeskole ønsker at eleven opnår en alsidig personlig udvikling. Modellen omfatter således ikke dannelsesmæssige aspekter.. Modellen ville foreslå, at en elev altid skal arbejde alene, hvis dette er elevens foretrukne læringsstil, hvorimod dannelsesmæssige overvejelser ville medføre, at eleven hjælpes til også at arbejde sammen med andre med henblik på at lære at samarbejde. Modellen omhandler kun hvordan noget læres, ikke hvad, der læres. Eftersom modellen således ikke omhandler indhold, har den heller ikke et bud på sammenhængen mellem form og indhold. Overvejelser over, hvorvidt et indhold lægger op til én form snarere end en anden, får læreren ikke hjælp til fra modellen. Der lægges i stedet op til at de foreslåede metoder kan lægges ned over ethvert indhold."

De tre lektorer kritiserer desuden læringsstilsmodellens manglende psykodynamiske dimension og anerkendelse af lærerens betydning for læringsudbyttet.

"Illeris's læringsmodel fremhæver tre aspekter som vigtige og integrerede ved al læring: Den kognitive parathed, de til situationen forbundne følelser og den sociale kontekst læringen foregår i. Dunn og Duns model har ikke et samlet bud på denne kompleksitet og især ikke på den psykodynamiske dimension. Dunn og Dunn synes overvejende at have en forestilling om, at motivation for læring enten er noget man har eller ikke har som person. Er man ikke grundlæggende motiveret af sig selv, så kan andre, f.eks. læreren motivere en. I Illeris's (og vores) forståelse er motivation langt mere kompleks og er f.eks. knyttet til livssituation, udvikling, og den psykosociale kontekst i og umiddelbart før læringsøjeblikket: Har mor og

<sup>12</sup> <http://www.cvufyn.dk/FileLib/ols/kortekurser/Laesningensdag-slide170907.pdf>

<sup>13</sup> <http://www.cvustork.dk/udviklingsafdeling.asp>

far lige været oppe og skændes? (...) Er materialet bare så kedeligt at ingen har lyst til at lære? Motivati- on er således et punkt, hvor læringsstilsmodellen i sig selv ikke giver et tilstrækkeligt bud – men det skal dog bemærkes, at når man får lov til at arbejde på en måde, så man har mulighed for at forstå stoffet, kan det i sig selv være motiverende.

Modellen inddrager sluttelig heller ikke det aspekt, som for tiden er meget omdiskuteret i Danmark: Den gode lærers betydning for læringsudbyttet. Lærerens relationskompetence, formidlingsevne og engage- ment, brug af empati og intuition, som betyder at der skabes tryghed og tillid mellem lærer og den læ- rende er absolut af altafgørende betydning for elevernes læring. Men det er måske ikke så overraskende – ingen model kan – eller skal - erstatte den didaktisk reflekterende og professionelle lærer."

Endelig stiller Jensen, Madsen og Rohde spørgsmålstegn ved, om Dunn og Dunn's egen forskning, og om den leverer gyldige resultater i forhold til læring i en dansk folkesko- le.

"Dunn og Dunns læringsstilsmodel er blevet videnskabeligt gennemtestet i mange år. Ikke desto mindre kan denne testbaggrund diskuteres.

Den videnskabelige ramme for testningen er strengt positivistisk med en prætestning fulgt af undervis- ning med inddragelse af et enkelt element samt posttestning. Selv med kontrolgrupper kan en fuldstæn- dig årsag-virkningssammenhæng være svær at fastslå. Man ved fra en del sociologisk forskning, at en dybt engageret testperson eller lærer i sig selv kan have en effekt. Denne anke er netop også fremført i en meget omfattende britisk forskningsrapport omkring læringsstile, som bl.a. anfører, at forskningsfeltet hovedsageligt undersøger egne modeller og ikke beskæftiger sig kritisk med andre modeller indenfor om- rådet. Det giver naturligvis et validitetsproblem.

Det er desuden et problem, at meget af den viden som Dunn og Dunn tester befinder sig langt nede i Blooms taksonomi på kendskabs- og gengivelsesniveauet. I Danmark har vi en lang og værdifuld tradition for at sigte mod et højere niveau af indsigt og selvstændig kritisk stillingtagen, selv ret tidligt i folkesko- len. Dunn og Dunns egen forskning kan derfor ikke give svar på, om man ville opnå de samme resultater med andre vidensformer end den fremherskende i deres arbejde."

Ovenstående beskriver således læringsstilenes begrænsede rækkevidde, hvilket kan give en antydning af, at Plan B –elevernes påståede ekceptionelle resultater kan hidrøre fra andre forhold end anvendelsen af læringsstile.

Det ømmeste punkt rammer dog nok Inge-Marie Plauborg Larsen i sin masteropgave om læse- og skriveidaktik: "Læsestile, læseudvikling og børn i læsevanskeligheder". Inge- Marie Plauborg Larsen, der altså skriver om både læsestile og læringsstile, konkluderer blandt andet:

"Læringsstilene handler om de måder, hvorpå eleverne lærer sig nyt og svært stof, hvordan de tilegner sig ny information, og det afspejles tydeligt i spørgeskemaet.

Når eleverne i spørgeskemaet afdækkes i forhold til deres foretrukne måde at arbejde på, omsættes det i læsestilene til en læsemetode, der skal anvendes til barnets læseundervisning. Derved opstår risikoen for at sammenblende læseundervisningens mål og midler. Spørgeskemaet giver en analyse af barnets fore- trukne læringsstil, men giver ikke et ordentligt billede af barnets aktuelle status i læseudviklingen. Det, der i læsestilene tolkes som barnets stærkeste læringsstil, kan i virkeligheden være symptomer på at bar- net er stagneret i sin læseudvikling (Frost, 2003)

Symptomer hos en elev, der læser halvdårligt eller dårligt – symptomer, som er elevens kompenserende måde at klare læsningen på – fremstår som barnets stærkeste perceptuelle streng. Dette kan resultere i at barnet med læsestilenes anbefalede metode bliver fastholdt i at arbejde på en ensidigt, kompenserende måde. Eksempelvis vil et barn, der ifølge spørgeskemaet er visuelt stærk, blive anbefalet at arbejde med en helordsmetode, men hvis den visuelle styrke i virkeligheden bunder i vanskeligheder med den fonolo- giske afkodning, er det symptomer på vanskeligheder på det alfabetiske trin (Ehri), hvor det netop drejer sig om at etablere fonologiske strategier. Disse symptomer beskrives hos Carbo som styrker, kompeten- cer – men de fører ikke til forbedret læsning, da eleven stagnerer i en ineffektiv kompenserende strategi, og barnet vil ikke få den relevante undervisning i netop denne afgørende komponent for afkodningen. Ved at fortsætte indlæringen i den visuelle læringsstil afholder man eleven fra at udvikle sig auditivt og opnå strategier i den fonologiske afkodning."

Plauborg Larsen sætter fingeren på læringsstilenes tilsyneladende akilleshæl: De risikerer at fastholde eleverne i en ineffektiv kompenserende strategi. Det, der opfattes som en stærk personlig læringsstil kan i virkeligheden blot være symptomer på, at barnet er stagneret i sin læseudvikling.

Eller som Plauborg Larsen på en anden måde udtrykker det: "Symptomer hos en elev, der læser halvdårligt eller dårligt – symptomer, som er elevens kompenserende måde at klare læsningen på – fremstår som barnets stærkeste perceptuelle streng. Dette kan resultere i at barnet med læsestilenes anbefalede metode bliver fastholdt i at arbejde på en ensidigt, kompenserende måde."

Nøjagtig samme pointe har lektor Steen Nepper Larsen i sin anmeldelse af Liv M. Lassen, Lena Noström, Hans Henrik Knoop: *Læring og læringsstile – om unikke og fælles veje i pædagogikken*, Dansk Psykologisk Forlag 2007<sup>14</sup>

"Efter endt læsning må jeg sande og proklamere, at jeg sjældent har læst så ringe og så ukritisk en bog om et pædagogisk fænomen. På intet tidspunkt drister én eneste af forfatterne sig til at stille spørgsmålet, om den radikale individualisering og personliggørelse af læreprocessen nu også er et forskelsløst gode. Naturligvis er det vigtigt, at eleverne ikke kommer til at lide nederlag i skolen, og at vi ikke alle lærer på samme vis; men det kan jo tænkes, at kravet om det individualiserede læringsdesign kan komme til at virke konserverende. Uden en omgang med og åbenhed over for en vis portion fremmedhed og en udfoldet træning i decentreringskunst (Thomas Ziehes ord) risikerer eleven jo at blive fastholdt i netop det, han eller hun kun får lov til at tro, at de kun kan."

## 10. Den pædagogiske X-factor og Johnnys historie

Der er ingen grund til at betvivle, at der er sket noget med eleverne, og hvis eleverne har rykket sig i tilnærmelsesvis det omfang, som udsendelsen hævder, er det meget glædeligt.

Så meget desto mere er der mening i at forsøge at finde årsagen til, at de har forøget selvværd og forbedrede færdigheder.

Meget tyder på, at læreren, Per Havgaard, har bidraget væsentligt til at styrke elevernes selvtillid og gåpåmod. Han gør meget ud af at rose eleverne, og han er meget personlig i sine samtaler og pep-talks. Han er venlig og smilende, han er ung og moderne i tøjet, sportstrænet og musisk. Han taler direkte og "nutidigt" med en vis reverens for ungdommens egne udtryk, og han administrerer sin autoritet på en afbalanceret måde – dvs både med indlevelse, solidaritet, venlig distance og en vis far-kvalitet. Eleverne kan tilsyneladende lide ham, og de deponerer gerne deres tillid hos ham, for at han kan føre dem til målet. Én af eleverne karakteriserer på et tidspunkt Per Havgaard som "en frisk mand, som tager tingene på en sød måde."

Desuden har Havgaard fået foræret en autoritet, som hidrører fra det faktum, at han holder den usynlige kontrakt mellem TV2 og eleverne i sin hule hånd: Havgaard vil føre dem

---

<sup>14</sup> Anmeldelsen bragt i Dansk Pædagogisk Tidsskrift med titlen "Kærlighed gør blind".

til deres mål om at blive dygtigere til skolesager og kunne ændre deres fremtidsudsigter, hvis de gør, hvad han siger.

Der er desuden grund til at tro, at Plan B-elevernes motivation for at deltage i Plan B-udsendelserne har været ekceptionel høj. Fra motivationspsykologien<sup>15</sup> ved vi, at den kognitive parathed, de til situationen forbundne følelser og den sociale kontekst læringen foregår i, er af afgørende betydning for læringen, og i den henseende må situationen siges at have været optimal.

1) Eleverne var castede med henblik på at *ville* være med. 2) Der var tale om et koncentreret og overskueligt projektforsløb – nærmest som et tilbud om at tage en vidunderpille. 3) Under lejrskolelignende forhold fik eleverne lejlighed til at skifte miljø og bryde med de vante sociale hierarkier på deres hjemskoler. 4) Der var ekstrem opmærksomhed og store mestringsforventninger til eleverne - ikke mindst på grund af ekspertsatsningen, TV-kameratilstedeværelsen og forældrenes prestigeindsats.

Men ligesom udsendelsen ikke leverer dokumentation for, at det er brugen af "læringsstile" i undervisningen, der fører eleverne frem til hurtig faglig succes, således kan udsendelsen heller ikke tages til indtægt for en dokumenteret viden om, at det er lærerens faglige identitet og personlighed, den psykodynamiske situation og elevernes særlige motivation, som fører til Plan B-elevernes succes.

Sandsynligheden er dog til stede.

Uden at tage luften helt ud af Plan B-udsendelserne kan den særlige ubekendte i undervisningen, som vi eventuelt kan kalde for "den pædagogiske X-factor", illustreres med et eksempel.

Johnny (navnet er opdigtet, men historien autentisk<sup>16</sup>) går i dag i Ringe Kost- og Realskoles 10. klasse. Men indtil 7. klasse lærte han efter eget udsagn intet på grund af store problemer i familien. Faren var alkoholiker, og som 13-årig drak Johnny også tæt. "Skolen havde simpelthen opgivet mig, og jeg blev pænt bedt om at finde et arbejde." Da Johnny efter 7. klasse ved voksne professionelles mellemkomst besluttede sig for at skifte spor og kom til Ringe Kost- og Realskoles *Formel E*-klasser, som blandt andet kendetegnes af små undervisningshold, adgang til personlig computer og tæt, personlig lærerkontakt, skete der noget i løbet af kort tid. "Jeg fik decideret fyldt 70% af mine faglige huller ud på 1 år!" siger han selv. Johnny planlægger nu efter 10. klasse at fortsætte på HHX.

Historien om Johnny indeholder selvfølgelig mange flere ubeskrevne nuancer, men eksemplet viser, at særlige omstændigheder kan føre til usædvanligt hurtige faglige fremskridt. Og at det kan ske uden brug af "læringsstile" i undervisningen.

---

<sup>15</sup> Knud Illeris: *Læring – aktuel læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx*, Roskilde Universitetsforlag, 1. Udgave, 2001

<sup>16</sup> Oplysningerne bygger på eget interview med "Johnny", marts 2008.

## 11. TV2 og producerens formål og udsendelsens design – iscenesættelse af autenticitet og intimitet

Den æstetiske og formmæssige tilrettelæggelse af Plan B er lagt i hænderne på Joachim Majholm<sup>17</sup>, som er udsendelsernes producer.

Majholm er en del af ledelsesteamet hos produktionsselskabet *Blu*, hvor han er ansvarlig for selskabets "factual entertainment and reality programming".

Blu har produceret internationale tv-succeser som "X-factor", "Den Store Klassefest", "Det Perfekte Kup" og "Venner for livet", og selskabets koncepter er gennem en årrække blevet distribueret af FremantleMedia, som er en verdens største producenter og distributører af underholdnings-tv og tv-drama. Blu er FremantleMedia's produktionsselskab i Danmark og Blu repræsenterer dermed også et af verdens største og bedste underholdningskataloger, der indeholder koncepter som blandt andre Pop Idol (Idols), How Clean Is Your House (Rent Hjem), The Apprentice, The Farmer Wants a Wife og Star Search (Scenen er din) i Danmark.

Ud over at ideudvikle har Joachim Majholm selv produceret udsendelser som "Baren" og "Popstars" til dansk tv.

Om Blu's formål hedder det endvidere på hjemmesiden: "Blu sætter en ære i at skabe sammenhængende visuelle oplevelser med en høj underholdningsværdi og i skabelsen af holdbare brands. Det er Blus mission at udvikle nye, innovative underholdningsformater med et internationalt potentiale. Det er Blus mål at være markedsledende indenfor udvikling og produktion af underholdningsprogrammer i Danmark."

Formålet må siges at være ganske godt opfyldt, da Plan B-serien har været set af op mod en halv million seere hver tirsdag i forårsmånederne i 2007.

TV2 køber så at sige formålet: At skabe visuelle oplevelser med en høj underholdningsværdi.

Serien blev efter offentliggørelsen indstillet til at deltage i tv-festivalen Rose d'Or<sup>18</sup>, (Guldrosen), som afholdtes 6.-8. maj 2008 i Schweiz. Frem til 2003 fandt festivalen sted i Montreux og er derfor også kendt som Montreuxfestivalen. Siden 2004 er festivalen dog blevet afholdt i Luzern. Blandt vinderne af prisen i 2006 var *Deal No Deal* og *Paradise Lost*. Tidligere har også *Mr. Bean* vundet Guldrosen.

Plan B-serien er i familie med disse underholdningsprogrammer.

Det psykologiske spændingsmoment, der skal holde seerne fangne består i, om det lykkes de 9 unge elever at "rykke" 3-4 klassetrin svarende til spændingen i serien "Livet er

---

<sup>17</sup> Oplysningerne stammer fra produktionsselskabet Blu's hjemmeside - <http://www.blu.dk/cms/showpage.asp?nodeid=31502>

<sup>18</sup> [http://da.wikipedia.org/wiki/Rose\\_d'or](http://da.wikipedia.org/wiki/Rose_d'or) og <http://www.rosedor.com/>

fedt", om det lykkes Merethe at smide de 20 kilo, hun har sat sig som mål. Sammenligningen holder måske ikke hele vejen, men seernes identifikation med den lidelsesfulde, men succesrige kamp mod ordblindhedens og overvægtens velkendte trusler mod trivsel og livskvalitet, er den samme.

Programmerne er som andre realityprogrammer iscenesat fra den ene ende til den anden. Ikke blot er der en drejebog, men serien er af gode grunde så at sige redigeret bagud. De første udsendelser er klippet på baggrund af en viden om, hvordan det hele endte med at gå. På den måde kunne de forskellige scener med op- og nedture, kriser og sejre indgå i et narrativt setup.

Reality-tv, der dækker over en række forskellige programtyper, karakteriseres ifølge Anne Jerslev<sup>19</sup> ved serieformatet, ved en faktakontrakt med seerne, ved at være underholdende, ved genreblandinger og ved at iscenesætte og producere autenticitet og intimitet. Anne Jerslev bruger også begrebet *følelses-tv* om denne udvikling.

I et essay i filmbladet Ekko<sup>20</sup> uddyber Ib Bondebjerg reality-tv-begrebet.

"De moderne former for reality-tv bygger på elementer i både den journalistiske, den observerende og den dramatiserede dokumentar. Men der lægges nu meget stærkere vægt på emotionel og dramatisk iscenesættelse af hverdagsliv og human interest. Ofte så stærkt, at der er en tendens mod kommerciel iscenesættelse og bevidst satsning på mediebegivenheder, brug af flere medier samt casting af personerne. Reality-tv er et forsøg på at skabe metabevidst underholdning og *infotainment*."

Bondebjerg gennemgår også de forskellige former for reality-tv. Ifølge hans kategorier, er Plan B-programmet genremæssigt en "reality-serie".

"*Reality-serien (docu-soap)* er karakteristisk ved at have føljetonens eller seriens narrative præg. Ligesom i den fiktive føljeton-form følger vi følger en gruppe autentiske personer igennem en længere, fortløbende fortalt historie, sommetider knyttet til en bestemt lokalitet, institution, en bestemt arbejdsplads, en fritidsbeskæftigelse eller nogle af de store ritualer i vores hverdag som f.eks. fødsel, bryllupper og død. Der behøver dog ikke altid at være en fortløbende historie og persongruppe; man kan også have en fast lokalitet og persongruppe, hvortil knyttes forskellige nye personer pr. afsnit. Her får formen en slags seriepræg, idet den samme historie gentages med variationer i hvert afsnit. Den kan rumme en autoritativ speak og også markant visuel stil eller scenografi, men vil hyppigt i lange passager have karakter af observerende dokumentarisme med skematisk anvendelse af visse traditionelle dramaturgiske træk."

## 12. Kritik af TV-serien

Man kan stille sig det spørgsmål, om Plan B-udsendelserne er underholdende. Hertil kan der svares et klart ja. Det vidner det meget høje seertal om. Også indstillingen til Guld Rose-prisen på tv-festivalen Rose d'Or fortæller om de underholdningsmæssige kvaliteter. Serien lægger afgørende vægt på den emotionelle og dramatiske iscenesættelse af hverdagsliv og human interest.

---

<sup>19</sup> Anne Jerslev er lektor, Institut for Film- og Medievidenskab, Københavns Universitet. Karakteristikken af reality-tv refererer til hendes bog: Anne Jerslev: *Vi ses på tv - Medier og intimitet*, Gyldendal 2004

<sup>20</sup> Ib Bondebjerg: *Hvor kommer reality-tv fra?*, EKKO 8, maj 2001.

Dernæst kan man stille sig spørgsmålet, om det saglige indhold med præsentation af "den nyeste viden" inden for pædagogik er fremstillet konsistent, overbevisende og redeligt. Hertil er der at sige, at produceren og producentens krav om underholdning klart er dominerende og svækker det saglige indhold i en sådan grad, at det ikke fremstår som værende konsistent. Billederne virker følelsesmæssigt overbevisende, men der er ikke lagt vægt på dokumentationen.

Plan B-udsendelserne har form af en reality-serie. Med den stærke dramaturgiske - og delvist kommercielle - iscenesættelse af indholdet og den tilsigtede genreblanding, der gør det svært for seeren at vurdere, hvad der er fakta, og hvad der er fiktion, kan det som udgangspunkt være et højst tvivlsomt projekt at bruge som afsæt for skolepolitisk forandring.

Om udsendelserne er redelige er ikke helt nemt at svare på. De enkelte ansvarlige for udsendelsen har formentlig haft redelige intentioner med udsendelserne, men spørgsmålet er, om de dramaturgiske og underholdningsmæssige greb og de journalistisk, redaktionelle stramninger har forvredet indholdet i en sådan grad, at de ansvarshavende på indholdssiden – primært Svend Erik Schmidt og Hans Henrik Knoop – har måttet give køb på sagligheden, dokumentationen og sandheden ved at overlade selve forførelsesprojektet til produceren.

Der er ikke noget, der tyder på, at Schmidt og Knoop har fortrudt, at de har medvirket i udsendelsen, og de har ikke på nogen måde offentligt taget afstand fra programmet eller dele heraf.

Hans Henrik Knoop siger ganske vist til SOPHIA<sup>21</sup> i et svar på en række spørgsmål:

"Det er vigtigt, at være opmærksom på, at Plan B hverken var mere eller mindre end et lille vellykket eksperiment. I videnskabelig forstand kan man IKKE generalisere noget fra det, men alene dét at det lod sig gøre, at gøre så meget godt for eleverne på så kort tid gør selvfølgelig eksperimentet til en interessant ANEKDOTE (også videnskabeligt), og det vil være fint at følge op med egentlige udviklingsprojekter, der både baseres på forskning og følges/dokumenteres forskningsmæssigt."

Men udsendelsens egen konklusion er dog helt anderledes vidtrækkende. Udsendelsen viser, at Plan B-eksperimentet, der gik ud på at vise et alternativ til folkeskolens Plan A, lykkedes over al forventning. Eleverne rykkede ifølge udsendelsen 3-4 klassetrin på tre uger, hvilket var succeskriteriet. Altså er udsendelsens konklusion, at Plan B, der tager udgangspunkt i "den nyeste viden" – ikke mindst om læringsstile - er en bedre plan end Plan A, der har vist sig at være et stort fejlslagent projekt. Serien viser det, og i den efterfølgende debatudsendelse stiller studieværten Poul Erik Skammelsen netop det spørgsmål, som udsendelsen kræver bliver stillet: Hvorfor bruger ikke alle folkeskoler "læringsstile" som i Plan B, når det nu så overbevisende har ført til succes?

---

<sup>21</sup> Bilag 1.



Her havde både Hans Henrik Knoop og Svend Erik Schmidt muligheden for at korrigere med synspunktet om, at Plan B bare var en interessant anekdote og ikke udtryk for en dokumenteret virkning. Men det gjorde de ikke.

De modsagde heller ikke professor Niels Egelund, der for åben skærm undsagde folkeskolen og ikke var bleg for at blåstemple Plan B's "pædagogik".

### 13. Udsendelsens etik

*Er udsendelsesetikken i orden?*

Vi taler om 13-14-årige umyndige børn, der oplever, at de har et handicap. Hvad ville de ansvarlige tilrettelæggere have gjort, hvis resultatet af de pædagogiske anstrengelser ikke var blevet en succes?

Omvendt kan man sige at udsendelsen var tvunget til at blive en succes, eller sagt på en anden måde: Hvis man ikke havde opnået synlige resultater med eleverne, var programmet aldrig blevet udsendt.

Hans Henrik Knoop anfører i et svar til SOPHIA<sup>22</sup>, at han betingede sig, at "Ethiske principper for nordiske psykologer" blev overholdt til punkt og prikke, hvilket han fik bekræftet, at de ville efter at producenten havde studeret dem.

Der rejser sig et andet spørgsmål, der angår udsendelsens etik. Har udsendelsens tilrettelæggere sikret en opfølgning blandt andet i elevernes hjemklasser, således at de ikke oplever et hurtigt tilbagefald. Virkningen af elevernes forbedrede færdigheder kan risikere ikke at være langtidsholdbare - easy come, easy go! Dette vil i påkomne tilfælde skabe endnu en frustration hos de unge, som vil tære rigtig hårdt på selvtilliden, fordi de har stolt og satset så stort på Plan B-projektet.

Hans Henrik Knoop har svaret således på SOPHIAs spørgsmål desangående:

*- Er der ved eksperimentets afslutning (eller undervejs) givet intensiv forældrevejledning i relation til begrebet lektier, supplerende læsning i hjemmet m.v.?*

HHK-svar: Nej, men Per Havgaard, SIS Akademi og HHK stået til rådighed med svar og hjælp, til dem, der har ønsket det. Per Havgaard har været i elektronisk kontakt med en del af eleverne efterfølgende.

*- Er der efter eksperimentets afslutning foretaget en omfattende vejledning ved eksperimentets lærer og tilknyttede eksperter over for modtagende lærere på elevernes hjemskoler?*

HHK-svar: Da der var tale om et eksperiment, som vi ikke kendte udfaldet af på forhånd, kunne der alene af den grund ikke på forhånd laves aftaler med de involverede skoler om præcis opfølgning, men det er klart, at det vil være vigtigt med pædagogisk opfølgning under normale vilkår.

Alle involverede skoler/lærere fik tilbudt ugekursus i SIS Akademi –regi forud for afviklingen af Plan B og en del tog imod dette. Derudover har de modtagende lærere selvfølgelig haft mulighed for at snakke med deres elever om, hvad der virkede for eleverne, ligesom både PH, SIS Akademi og HHK stået til rådighed med svar og hjælp til de, der har ønsket det. I tilfælde af at der gennemføres Plan B –inspirerede udviklingsarbejder kan vi dog anbefale, at skolerne modtager tilbud et skræddersyet kursus, for så vidt vi kan forstå på eleverne har der været forskel på, hvor godt det er lykkedes at integrere det under Plan B – forløbet lærte i den efterfølgende undervisning.

Det kan endvidere nævnes, at der undervejs i forløbet ingen systematisk kontakt var med hjemskolerne, og at elevernes forældre var heller ikke instrueret i at yde læsehjælp mv., når eleverne var hjemme på weekend.

---

<sup>22</sup> Bilag 1.

*- Er der tilsvarende tilflydt de pågældende lærere en materialeoversigt for den enkelte elev, og er det gjort muligt for de pågældende modtagende lærere både praktisk og økonomisk at inddrage disse materialer i den undervisning, der fremover skal foregå på egen skole?*

HHK-svar: Nej, vi har vurderet at det ville være utidig indblanding i skolerne/lærernes professionelle prioriteringer, men hvis nogen har ønsket det, har vi stået til rådighed, så godt vi kunne jf. ovennævnte.

Man kan af svarene konkludere, at de ansvarlige tilrettelæggere har været bevidste om den etiske dimension, og har taget visse forholdsregler, men primært har slået sig til tåls med at stå til rådighed, hvis der var brug for yderligere opfølgning eller rådgivning.

#### **14. Pædagogik eller business**

Der kan yderligere stilles spørgsmålstejn ved, om der med Plan B var tale om en iscenesættelse med kommercielt islæt.

Der er i disse år stigende pres på folkeskolen for at udfordre "den danske model". Lærerens didaktiske kompetence og metodefrihed har i årtier ikke været antastet, og det har gjort det svært for virksomheder, der sælger pædagogisk materiale, læremidler og ikke mindst pædagogiske koncepter at lave forretning i Danmark. Flere af den slags virksomheder har været henvist til at sælge koncepter til Moskvas bystyre eller hele provinser i Brasilien. Men i Danmark er der en velbegrundet tradition for, at læreren, der er forpligtet på at tage udgangspunkt i den enkelte elev, har retten og pligten til at tage ansvar for undervisningssituationen og didaktikken, hvilket har gjort, at der var lige så mange mulige indkøbere af undervisningsmaterialer og –koncepter som der var lærere.

Flere virksomheder er imidlertid begyndt at mase sig ind på didaktikken ved at formulere veludbyggede koncepter, der instrumentaliserer undervisningen og bl.a. stiller krav om certifikation af supervisors eller instruktører.

SIS AKADEMI er blevet certificeret som Danmarks Læringsstilscenter i august 2004<sup>23</sup> og Svend Erik Schmidt var virksomhedens første chefkonsulent.

I dag er han blevet viceinspektør på Vestre Skole i Grindsted, men han er stadig konsulent for SIS Akademi, der er udsprunget af et skolemøbelfirma og en tidligere gummi-hjulsfabrik. På listen over konsulenter findes i dag også hans hustru, Mariane Schmidt, der figurerer som konsulent på Plan B-projektet, læreren fra Plan B-programmerne, Per Havgaard og skoleinspektøren på den skole, som 14-årige Jakob fra Plan B kom fra, Lars Jensen.

Per Havgaard har selv fået en god bibeskæftigelse gennem sin optræden på TV, og han skriver bl. a. på sin hjemmeside: "Jeg håber selvfølgelig at møde mange positive mennesker på sommerens mange "Fyraftenskursuser". Dem kan man også få mere info om på [info@sisakademi.com](mailto:info@sisakademi.com). Der er blevet en stor "hype" omkring Læringsstile og jo flere der ved noget om det, jo bedre."

---

<sup>23</sup> [www.sisakademi.com](http://www.sisakademi.com)

Flere steder i verden findes specielle Learning Styles Centers, som har tilladelse til at repræsentere St. John's University. Her kan man blive certificeret læringsstilstræner.

Hvad Kenn og Rita Dunn får ud af deres forretning er vist ikke offentligt, men i anmeldelsen af "Dansen om evidensen" skriver Rune Andreassen, der er doktorgradsstipendiat ved lærerhøgskolen i Østfold om: "... Rita Dunns sammenblanding af (ikke altid lige overbevisende) videnskab om læringsstile med business."

Googler man på "læringsstile" som er et af Plan B's nøgleord møder man først en række sponsorerede links. Det er bl.a. Foredrag af Susanne Aabrandt på [www.athenas.dk/susanne\\_aabrandt](http://www.athenas.dk/susanne_aabrandt), Adlandia - [www.adlandia.dk/læringsstile.htm](http://www.adlandia.dk/læringsstile.htm), [Dansk Læsestil Institut - www.dlsi.dk](http://www.dlsi.dk)

På TV2's hjemmeside om Plan B reklameres i øvrigt for: "Sveriges Læringsstilscenter har allerede eksisteret i nogle år - se [www.lærstilscenter.se](http://www.lærstilscenter.se)" og "SIS AKADEMI er blevet certificeret som Danmarks Læringsstilscenter i august 2004 - se [www.sisakademi.com](http://www.sisakademi.com)." samt "At lære på den bedste måde" skrevet af Lena Bostrøm, Sveriges Læringsstilscenter. Hele bogen kan købes ved henvendelse til SIS Akademi tlf. 64410490

Der er naturligvis ikke i sig selv noget odiøst i at sælge undervisningsmaterialer, foredrag, "læsefolier" eller kurser, koncepter og certificeringer, men sammenblandingen af saglige og kommercielle interesser kan være betænkelig. Man kan stille sig spørgsmålet, om personerne og kræfterne bag udsendelsen er neutrale og uvildige? Er der tale om en skjult kommercialisering af pædagogiske principper – SIS Akademi, Dafolo, Athenas, Adlandia m.fl. Er det i Plan B tydeligt nok, hvad der er videnskab, hvad der er en god fortælling og hvad der er business?

De udsendelsesansvarlige udsætter sig herved for eventuel kritik af, at de gennem "Plan B" har satset på et hurtigt gennembrud for ideen om brug af læringsstile – bl. a. i business-øjemed.

## 15. Kan folkeskolen drage lære af undervisningen i Plan B?

Som det fremgår af ovenstående, har der været tale om en ydre ramme for Plan B-eksperimentet, som er så speciel og også økonomisk krævende, at ideerne ikke umiddelbart kan implementeres i folkeskolen, hvis det er det, man ønsker. Eleverne er castede og topmotiverede. Omgivelserne er lejrskoleagtige. Eksperimentet er tilrettelagt i mindste detaljer. Læreren har fået kursus og supervision før eksperimentet. Der er pædagoger til rådighed. Der er konsulenter til rådighed. Hans Henrik Knoop svarer således<sup>24</sup> på spørgsmål fra SOPHIA:

---

<sup>24</sup> Bilag 1.

*Har der været sparringspartnere eller vejledere til rådighed for læreren, udover Hans Henrik Knoop? Hvilke faggrupper har da været til rådighed? (Der tænkes på pædagogisk psykolog, læsekonsulent og andre.) Og i hvilket tidsmæssigt omfang*

*Forud for (hvem og hvor længe).*

HHK-svar: Lærer Marianne Schmidt i 15 t. Lærer Svend Erik Schmidt i 10 t. Herudover havde Lærer Susanne Aabrandt ca. 3 timers møde med Marianne Schmidt forud for optagelserne. Dette handlede mest om at oplære Per Havgaard i forståelse af metoder, som han ikke mestrede i forvejen.

*Under forløbet (hvem og hvor længe).*

HHK-svar: Marianne Schmidt var ca. 2 dage om ugen standby under lejren - svarende til en pædagogisk leder der er "standby" (pædagogisk ansvarlig) på en skole.

Der har været planlæggende og evaluerende samtaletimer med hver elev. Undervisningsmaterialer og testmateriale er til rådighed.

Hans Henrik Knoop svarer SOPHIA således:

*- En materialeliste omfattende både boglige materialer og supplerende aktivitetsmateriale m.v., herunder ville det være interessant at vide, hvilket udgiftsniveau materialelisten repræsenterer for den enkelte elev eller som sum.*

HHK-svar: Materialelisten er ikke udarbejdet for nærværende, men Svend Erik Schmidt vurderer udgiften pr. elev som "minimal".

*Hvor mange regulære evaluerende og planlæggende samtale-timer har hver enkelt elev haft med læreren i de 3 uger? (antal gange og antal timer)*

HHK-svar: PH har indtil videre ikke kunnet give et retvisende bud på dette, men der blev i projektet evalueret og planlagt/justeret løbende som i almindelig undervisning.

Uden at gå længere ind i økonomien, vil det dog her være relevant at indvende, at udgiften for en folkeskole formentlig ikke vil kunne betegnes som værende minimal – hverken til materialer eller til planlæggende og evaluerende samtale med hver enkelt elev. Hvis hver enkelt elev skal have særligt udarbejdet eller særligt tilpasset materiale, og der skal være planlæggende og evaluerende samtaler med hver elev, vil for det første læreren komme på overarbejde, for det andet vil den i forvejen hårdt belastede folkeskoleøkonomi skulle skære ned på andre nødvendige aktiviteter.

Hertil kommer midler til kurser og efteruddannelse af lærerne.

I udsendelserne er der fokus på 9 elever med læse- og stavevanskeligheder, men intentionen med brugen af læringsstile gælder ikke alene specialindsatser. Konceptet tager også sigte på normalundervisningen i folkeskolen.

Derfor kan det være relevant at nævne, at mange folkeskoleklasser har klassekvotienter på omkring 24 elever, som altså ikke er castede. Her er der tryk på kedlen, og mange elever ejer ikke den selvmotivation, som eleverne i Plan B af naturlige grunde besidder. Hvordan skal læreren få tid og ro til at tilrettelægge hver enkelt elevs læringsstil, planlægge, skaffe materialer og evaluere med hver enkelt elev og samtidig skabe ro, orden, samtale og samhørighed i en klasse?

I dag findes der kun meget få masseproducerede undervisningsmidler, som kan understøtte brugen af læringsstile i undervisningen, og læreren er derfor henvist til i stort omfang at lave sine egne materialer, hvilket er meget tidskrævende.

Hvis hele folkeskolen er gearret til en meget individorienteret undervisningsform, vil den enkelte lærer selvfølgelig kunne profitere af "systemsupporten". Men indtil da vil læreren komme til at løbe urimeligt stærkt.

## 16. Sammenfatning

Plan B-udsendelsernes formulerede plot tyder på, at de ansvarlige har haft den hensigt med udsendelserne, at opstille et alternativ (Plan B) til folkeskolens undervisning (Plan A), der angiveligt har slået fuldstændig fejl, når 400.000 voksne danskere har massive læsevanskeligheder, selv om den er én af verdens dyreste.

Udsendelserne har allerede haft stor indflydelse på debatten om folkeskolen og problematikken om elever med alvorlige læse- og stavevanskeligheder ved udsendelsernes indirekte kritik af folkeskolen (Plan A versus Plan B) og det pres, som virkningerne af udsendelserne udøver på folkeskolens lærere og ledere.

Hovedspørgsmålet er, om udsendelserne gennem deres indhold og form redeligt og dokumenteret fremlægger en sag, der kan legitimere bestemte skolepolitiske forandringer.

Kernen i den pædagogiske metode, som anvendes i Plan B, går ud på at finde frem til hver enkelt elevs særlige "læringsstil" og undervise derefter (Speaker: "Per arbejder med et nyt pædagogisk system: læringsstile!").

Succeskriteriet er, at eleverne "rykker" tre-fire klassetrin på tre uger.

Ifølge udsendelsen lykkes det. "Det samlede resultat har været fuldstændig fantastisk," siger lærer Per Havgaard til kameraet.

Men hvordan kan pædagogiske "eksperter", der ikke anerkender den lineære intelligensopfattelse og som repræsenterer et opgør med et endimensionalt menneskesyn både hvad angår tænkning og personlighed, hævde, at elever rykker 3-4 klassetrin på 3 uger? Hvordan rykker? Hvordan opgøres og måles 3-4 års læring?

Udsendelserne leverer ikke overbevisende resultater ud fra sit eget succeskriterium. Det er ikke muligt at kontrollere elevernes faglige udvikling i løbet af de tre uger, som skoleeksperimentet varer, for der er udelukkende tale om måling af færdigheder, og folkeskolens formålsparagraf indeholder tre hovedpunkter – udover kundskaber og færdigheder og så krav om alsidig udvikling og forberedelse til et samfund med frihed og folkestyre. Desuden er det ikke muligt alene ved at se udsendelsen at vurdere de anvendte tests kvalitet. Om eleverne faktisk rykker 3-4 klassetrin, som det påstås i udsendelserne, afhænger selvfølgelig af denne vurdering.

Det må også bemærkes, at den faglige udvikling må have en vis dybde og varighed for at kunne betragtes som en egentlig faglig udvikling. Kan eleverne klare de anvendte tests lige så godt 14 dage senere? 1½ år senere?

I en opfølgende udsendelse, Dags Dato Special, med journalisten Poul Erik Skammelsen som studievært og udspørger, er det journalistiske omdrejningspunkt om alle børn kan lære at læse og stave. Det påviser "Plan B" angiveligt.

"Vi du blåstemple den metode, der bruges i "Plan B"" spørger professor Niels Egelund, der er med i panelet og optræder som en slags sandhedsvidne. "Det er en god ide. Yes!", svarer Niels Egelund.

Det fører studieværten videre til sit afgørende spørgsmål: "Når alle er enige om, at metoden er fremragende, hvorfor bruges den så ikke af alle lærere i folkeskolen?"

Men spørgsmålet bliver ikke besvaret entydigt i udsendelsen og lader sig vanskeligt besvare.

En af grundene er, at udsendelsen ikke dokumenterer, at det er brugen af "læringsstile", som giver eleverne den tilsyneladende store faglige, fremgang.

Bortset fra enkelte indretningsmæssige forhold, nogle gulvspil, nogle individuelle opgaver plus det løse ser man ikke meget til, hvordan brugen af læringsstile kan bringes i anvendelse. Når eleverne lærer staveord, så terper de på gammeldags maner, ligesom når elever i folkeskolen øver sig på staveord derhjemme i køkkenet. Her øves også liggende, gående eller med musik i øret. Det er svært seriøst at tro på, at brugen af læringsstile kan være grunden til de påståede fremskridt, som eleverne gør i løbet af tre uger.

Problematiske for dokumentationsværdien i udsendelsen er det, at den synlige anvendelse af "læringsstile" synes at være tynd, og at den samlede anvendte pædagogik synes at have udspring i en diffus blanding af teorier om læringsstile, mange intelligenser, læringsflow og gode læringsmiljøer, hvilket gør det umuligt at skelne mellem årsag og virkning.

Der bliver også fra forskelligt fagligt kompetent hold rejst tvivl om læringsstilsteoriens troværdighed og rækkevidde.

Professor Per Fibæk Laursen frygter, at Dunn's teori kan føre til en meget vidtgående og overflødig individualisering.

Anvendelse af læringsstile strider ikke imod almen viden inden for specialundervisning, men dyslektiske indlæringsvanskeligheder er ifølge Mia Finnemann Schultz fra Dansk Videnscenter for Ordblindhed af neurobiologisk oprindelse, og vanskelighederne skyldes hovedsageligt problemer med den fonologiske forarbejdning, hvilket der tilsyneladende ikke arbejdes specifikt med i programmet.

Mia Finnemann Schultz vurderer desuden, at dyslektiske børns behov er komplekse og vedvarende, men at håbet findes i indsatsen, som bygger på faglig viden, tidlig og indsats og etablering af solide netværk.

Påstanden om, at eleverne fra Plan B på tre uger har lært mere, end de har lært på 7 år i folkeskolen, virker på ovennævnte baggrund ikke vederhæftig.

Annette Hildebrand Jensen, Kamilla Frimodt Madsen, og Lilian Rohde, fra University College Copenhagen<sup>25</sup>, der ikke afviser fordelene ved brugen af "læringsstilsmodellen", kritiserer derimod mangelen på dannelsesmæssige aspekter. Ja, de påstår faktisk, at modellen sætter lærerens didaktiske overvejelser ud af kraft.

De tre lektorer kritiserer desuden læringsstilsmodellens manglende psykodynamiske dimension og anerkendelse af lærerens betydning for læringsudbyttet.

Endelig stiller Jensen, Madsen og Rohde spørgsmålstejn ved Dunn og Dunn's egen forskning, og om den leverer gyldige resultater i forhold til læring i en dansk folkeskole.

I sin masteropgave om læse- og skriveidaktik sætter Inge Marie Plauborg Larsen fingeren på læringsstilens nok ømmeste punkt: De risikerer at fastholde eleverne i en ineffektiv kompenserende strategi. Det, der opfattes som en stærk personlig læringsstil kan i virkeligheden blot være symptomer på, at barnet er stagneret i sin læseudvikling.

Eller som Plauborg Larsen på en anden måde udtrykker det: "Symptomer hos en elev, der læser halvdårligt eller dårligt – symptomer, som er elevens kompenserende måde at klare læsningen på – fremstår som barnets stærkeste perceptuelle streng. Dette kan resultere i at barnet med læsestilens anbefalede metode bliver fastholdt i at arbejde på en ensidigt, kompenserende måde."

Selv om Plan B-konceptet ifølge speakerkommentarerne primært bygger på brugen af læringsstile (Speaker: "*Per arbejder med et nyt pædagogisk system: læringsstile!*"), antyder Hans Henrik Knoop, at grundlaget for de pædagogiske valg, der træffes i Plan B-udsendelserne bygger på et bredere grundlag, som har sit udspring i en blanding af anvendt psykologi, relationskompetence og anerkendende pædagogik.

Ganske vist en diffus blanding, men en overordnet pædagogik, som virker sympatisk og langt hen ad vejen også fornuftig og realistisk, fordi Knoops grundsyn indeholder en udviklingsoptimisme på børns vegne, som enhver lærer er nødt til at have som grundholdning for at være en god underviser og pædagog.

Men der er to indvendinger til substansen i Knoops program. Den ene er af pædagogisk-dannelsesmæssig art, den anden er pædagogisk-eksistentialistisk.

Den første indvending er, at en pædagogik, der koncentrerer sig om elevens talent og styrkesider, risikerer at lade eleven i stikken på andre kulturelt og eksistentielt væsentlige områder.

Den anden indvending er, at en anerkendende og intimiserende pædagogik, der sætter selvværdet i centrum, på længere sigt risikerer at overbelaste elevernes egoer, så de ikke har et realistisk billede af dem selv, deres evner og deres sociale samspil med andre.

---

<sup>25</sup> <http://www.cvustork.dk/udviklingsafdeling.asp>

Det kan føre til selvtilstrækkelighed hos eleverne, at de kun vil gøre det de er gode til, eller at de kun vil gøre det, til de selv synes, det er godt nok.

Meget tyder imidlertid på, at læreren, Per Havgaard, har bidraget væsentligt til at styrke elevernes selvtillid og gåpåmod. Det skyldes ikke mindst, at Havgaard har fået foræret en autoritet, som hidrører fra det faktum, at han holder den usynlige kontrakt mellem TV2 og eleverne i sin hule hånd: Havgaard vil føre dem til deres mål om at blive dygtigere til skolesager og kunne ændre deres fremtidsudsigter, hvis de gør, hvad han siger.

Der er desuden grund til at tro, at Plan B-elevers motivation for at deltage i Plan B-udsendelserne var ekseptionel høj. 1) Eleverne var castede med henblik på at *ville* være med. 2) Der var tale om et koncentreret og overskueligt projektføreløb – nærmest som et tilbud om at tage en vidunderpille. 3) Under lejrskolelignende forhold fik eleverne lejlighed til at skifte miljø og bryde med de vante sociale hierarkier på deres hjemskoler. 4) Der var ekstrem opmærksomhed og store mestrings-forventninger til eleverne - ikke mindst på grund af ekspertsatsningen, TV-kameratilstedeværelsen og forældrenes prestigeindsats.

Den æstetiske og formmæssige tilrettelæggelse af Plan B har været lagt i hænderne på Joachim Majholm<sup>26</sup>, som er udsendelsernes producer. Majholm er en del af ledelsesteamet hos produktionsselskabet Blu.

Blu's formål er blandt andet "at skabe sammenhængende visuelle oplevelser med en høj underholdningsværdi og i skabelsen af holdbare brands. (...) Det er Blus mål at være markedsledende indenfor udvikling og produktion af underholdningsprogrammer i Danmark."

Formålet må siges at være ganske godt opfyldt med Plan B-serien, da den har været set af op mod en halv million seere hver tirsdag i forårmånederne i 2007. TV2 har så at sige købt sig til formålet: At skabe visuelle oplevelser med en høj underholdningsværdi.

Plan B-serien er en reality-serie. Det psykologiske spændingsmoment, der skal holde seerne fangne består i, om det lykkes de 9 unge elever at "rykke" 3-4 klassetrin svarende til spændingen i serien "Livet er fedt", om det lykkes Merethe at smide de 20 kilo, hun har sat sig som mål. Sammenligningen holder måske kun et stykke af vejen, men seernes identifikation med den lidelsesfulde, men succesrige kamp mod ordblindhedens og overvægtens velkendte trusler mod trivsel og livskvalitet, er den samme.

Programmerne er som andre realityprogrammer iscenesat fra den ene ende til den anden. Ikke blot er der en drejebog, men serien er af gode grunde så at sige redigeret bagud. De første udsendelser er klippet på baggrund af en viden om, hvordan det hele

---

<sup>26</sup> Oplysningerne stammer fra produktionsselskabet Blu's hjemmeside - <http://www.blu.dk/cms/showpage.asp?nodeid=31502>



endte med at gå. På den måde kunne de forskellige scener med op- og nedture, kriser og sejre indgå i et narrativt setup.

Reality-tv, der dækker over en række forskellige programtyper, karakteriseres ved en faktakontrakt med seerne, ved at være underholdende, ved genreblandinger og ved at iscenesætte og producere autenticitet og intimitet.

Med den stærke dramaturgiske - og delvist kommercielle - forførende iscenesættelse af indholdet og den tilsigtede genreblanding, der gør det svært for seeren at vurdere, hvad der er fakta, og hvad der er fiktion, kan det som udgangspunkt være et højst tvivlsomt projekt at bruge som afsæt for skolepolitisk forandring.

Det ligger i udsendelsens set-up, at den mener at kunne byde på en Plan B, som er bedre end folkeskolens Plan A.

Men Hans Henrik Knoop skriver i et svar til en række spørgsmål fra SOPHIA: "Det er vigtigt, at være opmærksom på, at Plan B hverken var mere eller mindre end et lille vellykket eksperiment. I videnskabelig forstand kan man IKKE generalisere noget fra det, men alene dét at det lod sig gøre, at gøre så meget godt for eleverne på så kort tid gør selvfølgelig eksperimentet til en interessant ANEKDOTE (også videnskabeligt)." (...)

Udsendelsens egen konklusion er dog helt anderledes vidtrækkende. Plan B-eksperimentet, der gik ud på at vise et alternativ til folkeskolens Plan A, lykkedes over al forventning. Eleverne rykkede ifølge udsendelsen 3-4 klassetrin på tre uger, hvilket var succeskriteriet. Altså er udsendelsens konklusion, at Plan B, der tager udgangspunkt i "den nyeste viden" – ikke mindst om læringsstile - er en bedre plan end Plan A, der har vist sig at være et stort fejlslagent projekt. Serien viser det, og i den efterfølgende debatudsendelse stiller studieværten Poul Erik Skammelsen netop det spørgsmål, som udsendelsen kræver bliver stillet: Hvorfor bruger ikke alle folkeskoler "læringsstile" som i Plan B, når det nu så overbevisende har ført til succes?

Her havde både Hans Henrik Knoop og Svend Erik Schmidt muligheden for at korrigere med synspunktet om, at Plan B bare var en interessant anekdote og ikke udtryk for en dokumenteret virkning. Men det gjorde de ikke.

De modsagde heller ikke professor Niels Egelund, der for åben skærm ikke var bleg for at blåstemple Plan B's "pædagogik" og folkeskolerelevans.

Problematisk er det også, at der yderligere kan sættes spørgsmålstejn ved, om der med Plan B var tale om en indirekte kommerciel iscenesættelse.

Der er i disse år stigende pres på folkeskolen for at udfordre "den danske model". Lærerens didaktiske kompetence og metodefrihed har i årtier ikke været antastet, og det har gjort det svært for virksomheder, der sælger pædagogisk materiale, læremidler og ikke mindst pædagogiske koncepter, at lave forretning i Danmark. Flere af den slags virksomheder har været henvist til at sælge koncepter til Moskvas bystyre eller brasilianske provin-

ser. Men i Danmark er der en velbegrundet tradition for, at læreren, der er forpligtet på at tage udgangspunkt i den enkelte elev, har retten og pligten til at tage ansvar for undervisningssituationen og didaktikken, hvilket har gjort, at der er lige så mange mulige indkøbere af undervisningsmaterialer og –koncepter som der er lærere.

Flere virksomheder er imidlertid begyndt at mase sig ind på didaktikken ved at formulere veludbyggede koncepter, der instrumentaliserer undervisningen og bl.a. stiller krav om certification af supervisors eller instruktører.

SIS Akademi kan opfattes som værende en del af denne instrumentalistiske og kommercielle bølge.

Der er naturligvis ikke i sig selv noget odiøst i at sælge undervisningsmaterialer, foredrag, "læsefolier" eller kurser, koncepter og certificeringer, men sammenblandingen af saglige og kommercielle interesser kan være betænkelig. Man kan stille sig spørgsmålet, om personer og kræfterne bag udsendelsen har været neutrale og uvildige? Og en andet beslægtet spørgsmål: Fremgår det i Plan B tydeligt nok, hvad der er videnskab, hvad der er en god fortælling og hvad der er business?

De udsendelsesansvarlige udsætter sig herved for eventuel kritik af, at de gennem "Plan B" har satset på et hurtigt gennembrud for ideen om brug af læringsstile – bl. a. måske i business-øjemed.

## 17. Konklusion

Plan B-programmet er tilrettelagt som et underholdningsprogram, der viser mirakelagtige fremskridt for elever, der ellers havde givet op. For så vidt har programmet haft en følelsesmæssigt mobiliserende vækkelsesfunktion. Men udsendelserne har ladet de mange mobiliserede seere og opinionen i stikken hvad angår reelle bud på en pædagogik og organisation, som kan være et alternativ (Plan B) til folkeskolens undervisning (Plan A), og dermed minimere antallet af danskere med læsevanskeligheder, ligesom udsendelsen heller ikke kan anvise metoder, der kan føre til færre udgifter i folkeskolen.

Udsendelserne begrundede elevernes postulerede succes med adgangen til "den nyeste viden", men præciserer ikke udtrykket. Der er tale om et misk-mask af hjerneforskning, psykologi, motivationspsykologi, teorien om læringsstile, de mange intelligenser og flow-teori, hvilket gør det umuligt at sige, hvad der er de specifikke årsager til den påståede faglige og personlige udvikling hos eleverne.

"Den nyeste viden" er et uldent og diskutabelt begreb. I udsendelsen anvendes det endog delvist som polemisk udtryk i den forstand, at udsagnet implicerer, at folkeskolens pædagogik bygger på "gammel viden". Udsendelsen tager udgangspunkt i, at folkeskolen har spillet fallit. Men folkeskolen er en rummelig kulturinstitution med undervisning, der baserer sig på undervisningsdifferentiering og den enkelte lærers relative autonomi, og som rummer mangfoldige former for pædagogik – også brugen af læringsstile, teorien om man-

ge intelligenser, om "flow" og om anerkendelse. Den pædagogiske debat er en løbende proces, og der kan ikke peges på én korrekt pædagogik uden at fjerne tæppet under lærerens didaktiske ansvar og ansvar for undervisningsdifferentieringen, ligesom man heller ikke kan blåstemple en metode ved at henvise til "den nyeste viden", da også den nyeste forskning og de nyeste teorier kan være modsætningsfyldte og angive forskellige retninger.

Det kan selvfølgelig ikke afvises, at brugen af læringsstile som grundlæggende pædagogik i undervisningen, kan have visse motivationsmæssige og læringsmæssige fordele. Men som begrundet tidligere i dette notat, kan man i værste fald frygte, at den pædagogiske models svagheder vil kunne føre til:

- en meget vidtgående og overflødig individualisering
- forflygtigelse af det faktum, at dyslektiske vanskeligheder er af neurobiologisk oprindelse, og hovedsageligt skyldes problemer med den fonologiske forarbejdning
- forflygtigelse af det problem, at dyslektiske børns behov er komplekse og vedvarende
- risiko for at fastholde eleverne i en ineffektiv kompenserende læringsstrategi
- manglende anerkendelse af undervisningens dannelsesmæssige aspekter
- manglende anerkendelse af den psykodynamiske dimension og af lærerens didaktiske kapacitet og betydning for læringsudbyttet

Der er desuden to begrundede indvendinger til Plan B's mere overordnede anerkendende pædagogik/ succespædagogik set i forhold til, at den i bred forstand tænkes anvendt som gængs folkeskolepædagogik. Den ene er af pædagogisk-dannelsesmæssig art, den anden er pædagogisk-eksistensialistisk:

- en pædagogik, der koncentrerer sig om elevens talent og styrkesider, risikerer at lade eleven i stikken på andre kulturelt og eksistentielt væsentlige områder.
- en anerkendende og intimiserende pædagogik, der sætter selvværdet i centrum, risikerer at overbelaste elevernes egoer, så de ikke har et realistisk billede af dem selv, deres evner og deres sociale samspil med andre.

Med Plan B's stærke dramaturgiske og forførende iscenesættelse af indholdet og den tilsigtede genreblanding, der gør det svært for seeren at vurdere, hvad der er fakta, og hvad der er fiktion, kan det desuden som udgangspunkt være et højst tvivlsomt projekt at bruge som afsæt for skolepolitisk forandring.

Problematisk er det også, at der yderligere kan sættes spørgsmålstegn ved, om der med Plan B har været tale om en indirekte kommerciel iscenesættelse. Plan B-udsendelserne tydeliggør ikke, hvad der er videnskab, hvad der er en god fortælling, og hvad der er business? Flere virksomheder er begyndt at udfordre danske folkeskolelæreres centrale rolle i didaktikken ved at formulere veludbyggede koncepter, der instrumentaliserer

undervisningen og bl.a. stiller krav om certifikation af supervisors eller instruktører, anvendelse af bestemte metoder og bestemte materialer. SIS Akademi kan opfattes som værende en del af denne instrumentalistiske og kommercielle bølge.

Plan B-udsendelserne har uden tvivl haft en mobiliserende og debatskabende funktion. Men de har ikke dokumenteret, at undervisningsmodellen kan anvendes i folkeskolen med bedre og billigere resultater til følge. Hverken som normalundervisning eller som specialindsats. De har endog ikke præcist påvist hvilken metode, der giver eleverne den påståede faglige og personlige succes.

Derfor kan Plan B-serien ikke legitimere skolepolitiske indgreb i folkeskolen.

Udsendelsernes idemand, Svend Erik Schmidt skriver på TV2's hjemmeside om Plan B: *"Det er vigtigt at pointere, at arbejdet med læringsstile i praksis kan sammenlignes med at spise en elefant. Og når man spiser elefanter, findes der grundlæggende to forskellige metoder: Man kan sluge elefanten, eller man kan tage et bid af gangen. Jeg anbefaler det sidste."*

Man kan måske også stille sig spørgsmålet: *Hvorfor overhovedet spise en elefant? I Danmark?*

**SOPHIA/ Erik Schmidt, 1. september 2008**

## Litteratur:

<http://programmer.tv2.dk/planb/metoden/article.php/id-6715436.html>

[www.laeringsstil.dk/omlaeringsstile.asp](http://www.laeringsstil.dk/omlaeringsstile.asp)

Ib Bondebjerg: *Hvor kommer reality-tv fra?* Artikel i EKKO 8, maj 2001.

Lena Bostrøm: *"At lære på den bedste måde"*, Sveriges Læringsstilscenter.

Hans Henrik Knoop: *"Plan B for talentudvikling"*, maj 2007. Artiklen er publiceret i Kognition og Pædagogik nr. 63. 17. årg. 2007.

Mogens Hansen, Per Fibæk Laursen og Anne M. Nielsen: *Perspektiver på de mange intelligenser*, Roskilde Universitetsforlag.

<http://www.turbulens.net/temaer/dannelse/krydsfeltet/skamfadig/>

<http://www.cvufyn.dk/FileLib/ols/kortekurser/Laesningensdag-slide170907.pdf>

<http://www.cvustork.dk/udviklingsafdeling.asp>

Knud Illeris: *Læring – aktuel læringsteori i spændingsfeltet mellem Piaget, Freud og Marx*, Roskilde Universitetsforlag, 1. Udgave, 2001

Anne Jerslev: *Vi ses på tv - Medier og intimitet*, Gyldendal 2004

## BILAG 1

Nærværende spørgsmål er stilet til TV2 og afsendt den 4. juni 2007. TV2 overlod det til Plan B-udsendelsernes pædagogisk-faglige leder, lektor Hans Henrik Knoop at besvare SOPHIAs spørgsmål, hvilket han har gjort pr. mail og indflettet det i brevtæksten fra SOPHIA. Hans Henrik Knoops svar til SOPHIA figurerer således nedenfor med initialerne HHK foran. Svarteksten, der gengives uredigeret, er overtrukket med grå farve.

-----

Aalborg, den 04. juni 2007

TV2  
Rugaardsvej 25  
5100 Odense C

### Vedr. programmet "Plan B"

Begreberne "læringsstile", "de mange intelligenser", "intensiv træning" m.fl. som anvendt i jeres programeksperiment er alment kendte og anvendes på mange skoler, om end i vidt forskellige udgaver, men logisk nok ikke i den intensive og segregerede form som anvendt i "plan B". I den afsluttende udsendelse den 30.05. fremførtes fra programværtens side ønske om at de anvendte "metoder" måtte blive implementeret i folkeskolen, og fra nogle af de tilstedeværende elevers side fremførtes ønsker om, at det der var foregået i "plan B" måtte videreføres i deres "hjemklasse". For at kunne vurdere realismen i sådanne ønsker må forudsætningerne for eksperimentets tilsyneladende succes imidlertid være kendt.

HHK-svar: Sophias daglige leder Erik Schmidt og jeg drøftede i forbindelse med en konference i Odense den 17. september nærværende ønske om at tydeliggøre forudsætningerne for Plan B. Jeg fremførte med ambivalens en række forbehold over for projektet, idet jeg på den ene side er helt enig i, at lærere har afgørende brug for gode vilkår, men på den anden side ikke mener at kunne sige noget videnskabeligt generaliserbart på grundlag af erfaringerne fra Plan B – der er simpelthen for meget, vi ikke har (kunnet) kontrollere(t) forskningsmæssigt. Jeg tror derfor, det klogeste er, at vi nøjes med ydmygt at anerkende, at det via fælles vilje og konsekvent brug af tilgængelig viden var muligt at gøre noget på tre uger, som mange ikke havde troet var muligt – og at vi så i kommende forsknings- og udviklingsprojekter må forsøge at arbejde med mere repræsentative stikprøver. Med andre ord kan jeg IKKE stå inde for, at de oplysninger, jeg efter aftale med Erik Schmidt har indført nedenfor i nærværende dokument, bruges som grundlag for en "forudsætningsstrategisk analyse", og jeg håber fortløbende at kunne begrunde/visе hvorfor.

Dette blev også fremført af den lærer, der havde forestået undervisningen i de tre uger "Plan B" forløb, idet han fremhævede, at der havde været helt specielle gode vilkår for arbejdet.

HHK-svar: Fysisk set var vilkårene på mange måde nærmest spartanske (gamle møbler, en simpel tavle, meget begrænset AV-udstyr). Socialt var vilkårene gode, fordi der var tale om, hvad jeg vil kalde en olympisk konkurrenceånd, kendetegnet ved 1) at alle vandt ved at være med og 2) alle fik lyst til videre deltagelse. Fagligt var vilkårene gode, fordi læreren var kompetent og undervisningsmaterialerne var til stede. Kulturelt var vilkårene gode, fordi både elever, lærer, fritidspædagoger og forældre var enige om målet, overholdt indgåede aftaler og havde udstrakt tillid til hinanden.

Mit eget sammenfattede og videnbaserede bud på, hvorfor Plan B lykkedes, er, at vi fulgte et enkelt komplekst princip, lydende: Tag mest muligt, men lige meget, hensyn til det individuelle og det fælles.

At tage hensyn til det individuelle betyder her bl.a., at man i skolen tilgodeser hver enkelt elevs behov for:

harmonisk fysisk og psykisk vækst

passende frihed til at vælge

at bruge personlige og faglige interesser

at bruge intellektuelle og personlige styrkesider

at bruge sine mest effektive læringsmåder (læringsstile, læsestile etc.)

passende forventninger fra voksne (der indirekte fortæller eleven, at vedkommende betyder noget og kan noget)

positive emotioner (fysisk, psykisk og socialt grundlag for lære), nydelsesfuldt engagement (direkte motivation for at lære) og mening (indirekte motivation for at lære)  
at være kreativ og derved bidrage værdifuldt  
at agere trygt og effektivt i forhold til skrevne og uskrevne love  
at være del af en olympisk skolekultur, hvor alle vinder ved at være med, og alle har lyst til fortsat deltagelse  
længerevarende samvær med troværdige voksne der både inspirerer til medspil (dialog, efterligning etc.) og modspil (diskussion, kreativitet etc.)

Og at tage hensyn til det fælles betyder her bl.a., at lærere, pædagoger og forældre gør, hvad de kan, for:

at hver enkelt elev finder det meningsfuldt (velbegrundet/legitimt) og engagerende (nydelsesfuldt) at tage hensyn til andre – og er i stand til umiddelbart at vurdere effekten af egne hensynsbaserede handlinger, så handlingerne virker opmuntrende, hvis de lykkes, og hurtigt kan justeres, hvis de mislykkes

at undervisningens indhold fremstår velvalgt i forhold til samfundets beståen og videreudvikling

at lærernes og pædagogernes arbejdsvilkår er optimale, så samfundets interesser gennem pædagogikken tilgodeses bedst muligt

Nogen mirakelkur er der tydeligvis ikke tale om – blot et behjertet forsøg på konsekvent anvendelse af viden, der er tilgængelig for alle.

Det er vigtigt, at være opmærksom på, at Plan B hverken var mere eller mindre end et lille vellykket eksperiment. I videnskabelig forstand kan man IKKE generalisere noget fra det, men alene dét at det lod sig gøre, at gøre så meget godt for eleverne på så kort tid gør selvfølgelig eksperimentet til en interessant ANEKDOTE (også videnskabeligt), og det vil være fint at følge op med egentlige udviklingsprojekter, der både baseres på forskning og følges/dokumenteres forskningsmæssigt.

SOPHIA arbejder med strategisk analyse af pædagogiske og dannelsesmæssige emner og problematikker. Da vi finder "Plan B" spændende og et væsentligt indslag i den løbende pædagogiske debat, har vi besluttet at nedsætte en analysegruppe, der skal foretage en forudsætningsstrategisk analyse af "PLAN B" med henblik på at vurdere vilkårene for en udviklingsstrategi for implementering i folkeskolens almindelige klasser eller på særlige hold.

HHK-svar: Jeg mener dette er præmaturligt, idet der ikke kan eller bør generaliseres noget i detaljer udover hvad der kan udledes af ovenstående "komplekse princip" – og selv det bør



som nævnt i givet fald kontrolleres forskningsmæssigt hen ad vejen. Så grundlæggende mener jeg ikke, det er en god idé med en detaljeret "forudsætningsstrategiske analyse" på dette tidspunkt, da den vil være alt for let at afvise den som useriøs, fordi detaljerne ikke er forskningsmæssigt på plads. Derimod mener jeg, at man bør overveje systematisk at gennemgå folkeskolens idealer og vilkår for arbejdet for at sikre skolens samlede kvalitet. Hvis det har nogen interesse, har jeg for nylig foreslået det i slutningen af dette lille klip: <http://www.dlf.org/Om+Danmarks+L%c3%a6rerforening/Organisation/Kongres/Kongres+2007/Video/Video+forsker>

For at gennemføre analysen har vi som nævnt brug for kendskab til detaljer i lærerens og elevernes arbejde, hvorfor vi skal bede jer oplyse os om følgende: (hvis der i skriftlig form allerede foreligger et komplet beskrivende materiale, vil vi meget gerne have en kopi heraf, så I kan undgå at bruge tid på at svare på vore spørgsmål. Vi vil så eventuelt fremsende supplerende spørgsmål efterfølgende en vurdering af det skriftlige materiale)

HHK-svar: Som nævnt mener jeg dette er forhastet, og jeg mener jf. ovenstående IKKE, at disse oplysninger kan bruges validt i forhold til jeres/vore ønsker om en bedre skole. Efter aftale med Erik Schmidt svarer jeg dog, så I kan danne jer en fornemmelse af projektet. Svarene er indsamlet via mange af de involverede voksne i projektet, så jeg tager forbehold for mindre unøjagtigheder, såfremt sådanne måtte forekomme.

Hvor mange timer dagligt var børnene og læreren i en aktivitet, der var relevant for det overordnede mål "læseindlæring" i bred forstand? (der refereres til det udvidede undervisningsbegreb)

HHK-svar: Ca. 6 timer.

Vi har forstået, at eleverne var bosiddende på undervisningsstedet i 5 dage om ugen og hjemme i weekenderne. Betyder det, at de har været i kontakt med læreren også uden for den ovenfor nævnte "undervisnings-tid" (morgenmad, aftensmad, fritid til leg o.l.)

HHK-svar: Nej, de var sammen med to pædagoger (en kvinde og en mand), der var instrueret om ikke at interferere med Per Havgaards arbejde overhovedet. Per Havgaard trak sig tilbage til private gemakker hver dag ca. kl. 15.

Hvor mange regulære evaluerende og planlæggende samtale-timer har hver enkelt elev haft med læreren i de 3 uger? (antal gange og antal timer)

HHK-svar: PH har indtil videre ikke kunnet give et retvisende bud på dette, men der blev i projektet evalueret og planlagt/justeret løbende som i almindelig undervisning.

Har der været sparringspartnere eller vejledere til rådighed for læreren, udover Hans Henrik Knoop? Hvilke faggrupper har da været til rådighed? (Der tænkes på pædagogisk psykolog, læsekonsulent og andre.) Og i hvilket tidsmæssigt omfang

forud for (hvem og hvor længe).

HHK-svar: Lærer Marianne Schmidt i 15 t. Lærer Svend Erik Schmidt i 10 t. Herudover havde Lærer Susanne Aabrandt ca. 3 timers møde med Marianne Schmidt forud for optagelserne. Dette handlede mest om at oplære Per Havgaard i forståelse af metoder, som han ikke mestrede i forvejen.

Under forløbet (hvem og hvor længe)

HHK-svar: Marianne Schmidt var ca. 2 dage om ugen standby under lejren - svarende til en pædagogisk leder der er "standby" (pædagogisk ansvarlig) på en skole.

Hvilken indsats specificeret på den enkelte elev har der ligget forud for de 3 ugers intensiv undervisning, gerne specificeret i ugentligt timetal og undervisningens art? (Har der været tale om almindelig støtte på klassen, almindelig specialundervisning uden for klassen, vidtgående specialundervisning på eller uden for klassen)

HHK-svar: Eleverne blev castet af TV2 uden direkte involvering fra min side, men vi havde betinget os, at de ikke var voldelige, ikke led af alvorlige psykiske sygdomme og ikke levede i familier, der ville gøre deres deltagelse risikabel. Jeg betingede mig desuden at "Ethiske principper for nordiske psykologer" blev overholdt til punkt og prikke, hvilket jeg fik bekræftet, at de ville efter at producenten havde studeret dem. Marianne og Svend Erik Schmidt var involveret i casting'en ifm. profilanalyser af børnene og tolkningen heraf, så vi sikrede os, at børnene havde forskellige profiler.

En materialeliste omfattende både boglige materialer og supplerende aktivitetsmateriale m.v., herunder ville det være interessant at vide, hvilket udgiftsniveau materialelisten repræsenterer for den enkelte elev eller som sum.

HHK-svar: Materialelisten er ikke udarbejdet for nærværende, men Svend Erik Schmidt vurderer udgiften pr. elev som "minimal".

Hvilke stave- og læsetest blev brugt for at vurdere elevernes fremskridt?

HHK-svar: Adaptationer af gængse tests udarbejdet af Marianne Schmidt/SIS akademi.

Var det de samme test fik ved start og slut?

HHK-svar: Samme form og sværhedsgrad men forskelligt indhold.

Hvordan foregik testene?

HHK-svar: De faglige test foregik siddende ved borde. Trivselsredskabet [www.godskole.dk](http://www.godskole.dk) blev udarbejdet individuelt på papir, mens eleverne var hjemme på weekend. Det var planlagt at bruge computere til dette på stedet, men det lykkedes kun at få internetopkoblingen til at fungere en enkelt gang.

Hvilken grammatiktest blev anvendt og hvordan foregik den?:

HHK-svar: Adaptationer af gængse tests udarbejdet af Marianne Schmidt/SIS akademi.

Var der tale om såkaldt "teaching to the test", undervisningen målrettet til testen?

HHK-svar: Der var tale om undervisning rettet mod at lære eleverne at læse bedre. Testene blev anvendt som evidens af, i hvilket omfang målet blev nået.

Er der ved eksperimentets afslutning (eller undervejs) givet intensiv forældrevejledning i relation til begrebet lektier, supplerende læsning i hjemmet m.v.?

HHK-svar: Nej, men Per Havgaard, SIS Akademi og HHK stået til rådighed med svar og hjælp, til de, der har ønsket det. Per Havgaard har været i elektronisk kontakt med en del af eleverne efterfølgende.

Er der efter eksperimentets afslutning foretaget en omfattende vejledning ved eksperimentets lærer og tilknyttede eksperter over for modtagende lærere på elevernes hjemskoler?

HHK-svar: Da der var tale om et eksperiment, som vi ikke kendte udfaldet af på forhånd, kunne der alene af den grund ikke på forhånd laves aftaler med de involverede skoler om

præcis opfølgning, men det er klart, at det vil være vigtigt med pædagogisk opfølgning under normale vilkår.

Alle involverede skoler/lærere fik tilbudt ugekursus i SIS Akademi –regi forud for afviklingen af Plan B og en del tog imod dette. Derudover har de modtagende lærere selvfølgelig haft mulighed for at snakke med deres elever om, hvad der virkede for eleverne, ligesom både PH, SIS Akademi og HHK stået til rådighed med svar og hjælp til de, der har ønsket det. I tilfælde af at der gennemføres Plan B –inspirerede udviklingsarbejder kan vi dog anbefale, at skolerne modtager tilbud et skræddersyet kursus, for så vidt vi kan forstå på eleverne har der været forskel på, hvor godt det er lykkedes at integrere det under Plan B –forløbet lærte i den efterfølgende undervisning.

Det kan endvidere nævnes, at der undervejs i forløbet ingen systematisk kontakt var med hjemskolerne, og at elevernes forældre var heller ikke instrueret i at yde læsehjælp mv., når eleverne var hjemme på weekend.

Er der tilsvarende tilflydt de pågældende lærere en materialeoversigt for den enkelte elev, og er det gjort muligt for de pågældende modtagende lærere både praktisk og økonomisk at inddrage disse materialer i den undervisning, der fremover skal foregå på egen skole?

HHK-svar: Nej, vi har vurderet at det ville være utidig indblanding i skolerne/lærernes professionelle prioriteringer, men hvis nogen har ønsket det, har vi stået til rådighed, så godt vi kunne jf. ovennævnte.

Hvilken klassekvotient er der i de pågældende elevers egen klasse på hjemskolen?

HHK-svar: Så vidt vi er orienteret er der tale om normale klassekvotienter.

Hvilke strukturelle muligheder har den pågældende skole for at lade eleven fra jeres eksperiment indgå i holdundervisning?

HHK-svar: Det er vi ikke bekendte med.

Hvis disse muligheder ikke er til stede, i hvilket omfang er det da muligt for skolen at etablere målrettet opfølgning på klasse over for pågældende elev og eventuelt andre elever, der har tilgrænsende læseproblemer, som eksperimenteleven har haft før eksperimentet?

HHK-svar: Mit bud vil være at følge ovenstående uddybede princip: Tag mest muligt, men lige meget, hensyn til det individuelle og det fælles – der er helt i tråd med Folkeskolens

Formål (både nuværende og forrige) – og at man derfor ganske enkelt bør kræve, at de teoretiske og metodiske kompetencer samt de nødvendige redskaber er til stede. Jeg mener ikke, det er relevant at bruge tid på at diskutere, om det er muligt at skabe effektiv og nydelsesfuld undervisning, for i lyset af moderne videnskab er det blevet tydeligt, at man ikke vil kunne indfri politiske og pædagogiske idealer som vore, hvis folk ikke trives og lærer effektivt i skolen.

Vi håber på et hurtigt svar, da vi vurderer, at en kvalificering af både den offentlige debat og den interne faglige vurdering på de enkelte skoler er en væsentlig del af succeskriteriet for jeres eksperiment – og både forældre, elever og folkeskolen som institution har brug for, at der foretages meget omhyggelige strategiske analyser, før man kræver eller forventer en succesfyldt implementering af nye tiltag.

HHK-svar: Igen: Husk at Plan B ikke er noget repræsentativt pædagogisk eksperiment, og at man derfor ikke bare kan generalisere og sige, at nu er den og den metode den rigtige. Fx står anvendelsen af læringsstile, og mere specifikt læsestile, ikke på nogen måde i modsætning til etableret læsevidenskab – der er blot tale om en skærpelse af blikket for elevforskelligheder, der muliggør en bedre undervisningsdifferentiering, fordi man ved mere om, hvad man har med at gøre.

Sammenfattende mener jeg, det eneste man for alvor kan udlede af Plan B er, at det er muligt at skabe fagligt effektiv og nydelsesfuld undervisning på grundlag af en kombination af positiv psykologi, intelligensteori, teori om læringsstile og læsestile – hvis man konsekvent udvikler metoder og redskaber på baggrund heraf. Jeg siger ikke på nogen måde, at det er den eneste vej til de gode resultater, for alle de anvendte teorigrundlag debatteres fortløbende, og er falsificerbare – og jeg vil være meget åbent vurderende overfor enhver anden lovende tilgang, der måtte dukke op også. Det er blot vigtigt, at vi får hurtigt få gjort noget for alle de elever, der unødigt lider under ikke at kunne læse godt nok, og det vi ser i Plan B er altså, at der kan gøres noget.

Venlig hilsen

**Per Kjeldsen**

Leder

**Erik Schmidt**

Leder

Direkte svar til [pk@sophia-tt.org](mailto:pk@sophia-tt.org) eller [es@sophia-tt.org](mailto:es@sophia-tt.org)