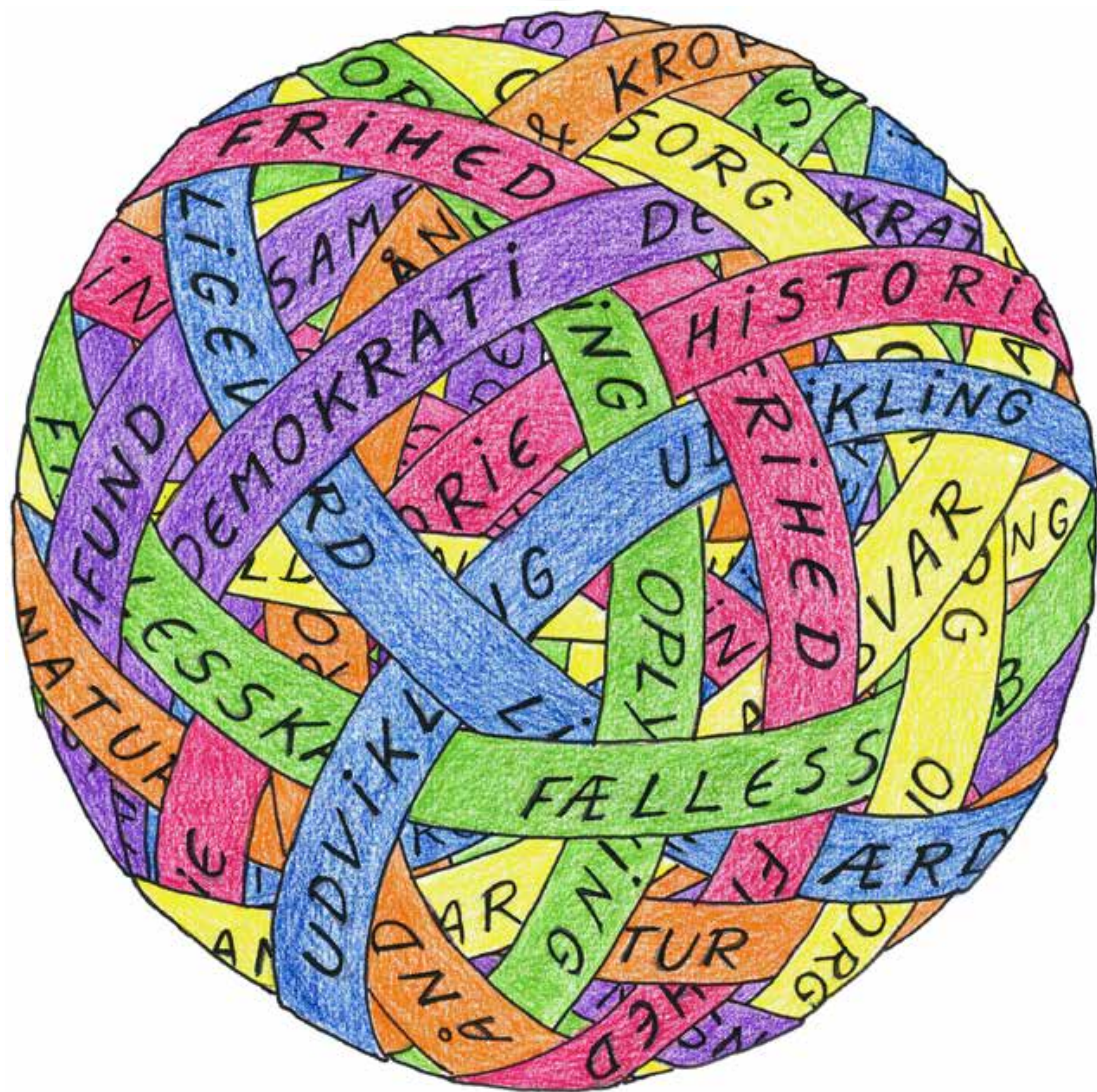
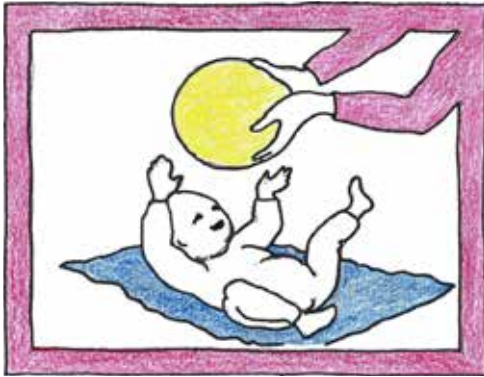


dannelsen i uddannelse





Forord **3**

Dannelse i uddannelsessystemet af
lektor Lars Geer Hammershøj

Hvorfor dannelse? **4**

Dannelse på niveauer af **7**
uddannelsessystemet

Hvad er dannelse i dag? **11**

Nye dannelsesprocesser **14**
i uddannelsessystemet

Tiltag til fremme af dannelse **17**
i uddannelsessystemet

Referencer **18**

Bud på dannelse i praksis **19 ff**



Lars Geer Hammershøj

**Institut for Uddannelse og
Pædagogik (DPU),
Aarhus Universitet**

Forord

Hvilken dannelse skal der til for at blive et livsdueligt menneske i fremtidens samfund?

Hvilken uddannelse skal der til for at blive en relevant arbejdskraft på fremtidens arbejdsmarked?

At disse spørgsmål trænger sig på i den uddannelsespolitiske debat er vi syv organisationer, der er enige om. Vi efterlyser en politisk prioritering af dannelse i uddannelse og opfordrer derfor alle til at blande sig i debatten. Vi håber, at de relevante beslutningstagere vil støtte Danske Underviserorganisationers Samråds ambition om, at dannelse får en større bevågenhed, når det gælder kvaliteten i undervisningen og uddannelsessystemet. Uddannelse, undervisning og dannelse kan ikke skilles ad.

I debatten om dannelse er det langt fra klart, hvad dannelse er for en størrelse. Vi ser en tendens til, at dannelse anvendes som samlebetegnelse for alt dét, der også er vigtigt, uden at være umiddelbart nyttigt. Der er brug for at gøre uddannelsernes dannelselementer synlige og tydelige i uddannelsessystemet, ikke kun uddannelsernes formål, men også i studie- og uddannelsesordninger. Samtidig skal der fokus på, hvordan et menneske bliver dannet, og dermed kan indgå aktivt i samfundet og i vores fællesskaber - også til gavn for sig selv.

Dannelse indgår som en del af læringen og de processer, som i sidste ende er med til at skabe og danne

et menneske, men hvad er dannelse egentlig? Det giver Lars Geer Hammershøj et bud på i en videnskabelig beskrivelse af begrebet i denne pjece: Dannelse kan defineres som den enkeltes måde at forholde sig til sig selv, andre og verdenen på. Så enkelt og alligevel kompliceret kan det siges. Det får os straks til at spørge: Hvad er så god undervisning? Og hvordan kan dannelsesprocesserne styrkes konstruktivt i undervisningen og læringen, så daginstitution, skolegang og uddannelse ikke bliver et produkt som metervarer, men også har processerne og den udviklende læring med?

Vi har ikke en entydig facitliste med svar på spørgsmålene, men giver inspirerende eksempler på, hvordan pædagoger, lærere og undervisere lader dannelse indgå i deres arbejde. Eksemplerne viser, at dannelse ikke er et snævert begreb – tværtimod sprudler mangfoldigheden i hverdagens konkrete arbejde, når teori og praksis forenes med dannelse som pejlemærke.

Anders Bondo Christensen,
DLF, formand for DUS

Henning Pedersen, BUPL

Ingrid Stage, DM

Hanne Pontoppidan,

Uddannelsesforbundet

Uffe Rostrup, FSL

Søren Hoppe, HL

Gorm Leschly, GL

Dannelse i uddannelsessystemet

Hvorfor dannelse?

I de seneste år har en vilje til i højere grad at målrette uddannelserne efter de aktuelle behov på arbejdsmarkedet gjort sig gældende. Både interesseorganisationer og internationale institutioner som EU-kommissionen og OECD har talt for en snævrere erhvervsretning af uddannelserne. Er der hermed tale om en bevægelse væk fra opfattelsen af, at uddannelse er for livet, og hen imod en opfattelse af, at uddannelse primært er for erhvervslivet? Er der i så fald tendens til et snævrere fokus på erhvervsrelevante kompetencer på bekostning af almene dannelseselementer i uddannelserne?

Viljen til at målrette uddannelserne afspejler vor tids aktuelle udgave af den historiske konflikt mellem det dobbelte formål af uddannelse: Uddannelse handler om at forberede de kommende generationer til at leve i samfundet og om at klare sig på arbejdsmarkedet. Det første handler om at *dannes til menneske*, det andet om at *blive samfundsnyttig*.

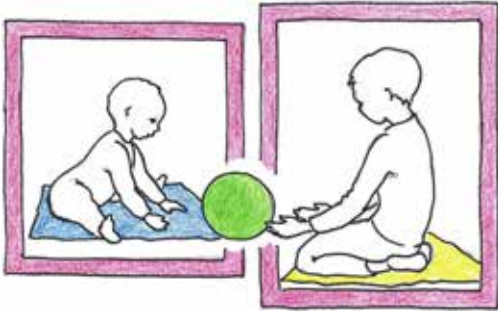
Men pointen er, at antagelser om, hvad menneskedannelse og samfundsnytte er, har ændret sig

historisk og afhænger af det til enhver tid eksisterende samfund. I en tid som vores, hvor samfundet forandrer sig med en accelererende hastighed fra et industrisamfund til et videnssamfund, bliver det endnu vigtigere og mere presserende at stille spørgsmålene: *Hvilken dannelse skal til for at blive et dueligt menneske i fremtidens samfund? Hvilken uddannelse skal til for at blive en relevant arbejdskraft på fremtidens arbejdsmarked?*

Dannelse må tydeliggøres

Spørgsmålet om menneskedannelse kompliceres af, at det langt fra er klart og entydigt, hvad dannelse er for en størrelse. Der er tendens til, at dannelsesbegrebet fungerer som samlebetegnelse for alt det, der også er vigtigt, uden at være direkte nyttigt. I forhold til uddannelserne er dannelseselementerne typisk angivet med generelle formuleringer under formålet med uddannelsen (fx folkeskolens formålsparagraf). Men dannelseselementerne forsvinder som regel i mål- og indholdsbeskrivelserne. Dannelseselementerne er på denne måde sjældent

konkretiserede og kun i begrænset grad ekspliciterede, men ligger i stedet implicit i uddannelserne som 'ånden' i det, der skal læres.



Når der er brug for yderligere at tydeliggøre dannelseselementerne i uddannelserne, skyldes det ikke alene, at spørgsmålet om, hvad de kommende generationer skal dannes til, er blevet mere påtrængende. Det skyldes også, at uddannelseselementerne i form af viden, færdigheder og kompetencer systematisk er blevet gjort tydeligere de sidste 10 år med indførelsen af målbeskrivelser herfor, fx med Fælles mål i folkeskolen og Bologna processen for videregående uddannelser. Det er udtryk for tendensen til et skift inden for uddannelse fra et fokus på undervisningen til et fokus på elevernes læring og på, hvad eleven skal kunne efter endt uddannelse.

At uddannelseselementerne er blevet markant tydeligere, truer imidlertid med at tage fokus fra

dannelseselementerne, så længe de ikke også tydeliggøres. Der er derfor behov for at tydeliggøre og konkretisere, hvilke dannelsesprocesser barnet, eleven og den studerende skal gennemgå på de forskellige niveauer af uddannelsessystemet.

Almendannelse og professionsdannelse

I den forbindelse skal to antagelser gøres gældende: for det første at dannelse adskiller sig fra uddannelseselementerne ved ikke at angå viden eller evner, men derimod elevens *forholdelsesmåde*. Dannelse kan defineres som den enkeltes måde at forholde sig til sig selv, andre og verden på. Dannelsesprocesser handler derfor om at ændre vedkommendes forholdelsesmåde.

For det andet handler dannelse ikke kun om den enkeltes generelle forholdelsesmåde som menneske, men også om personens specifikke forholdelsesmåde som professionel inden for det faglige felt eller den profession eller det erhverv, som personen fungerer i og arbejder inden for. Dannelse består dermed af to elementer: *Almendannelse* i form af livsduelighed, alsidig udvikling, demokrati, medborgerskab etc. og *professionsdannelse* i form af arbejdsduelighed, virksomhedsforståelse, interesser, holdninger etc.

Af samme grund vedrører dannelse både spørgsmålet om, hvilke måder at forholde sig på som menneske, der bliver vigtige i fremtid-

en, og hvilke måder at forholde sig på inden for de enkelte professioner og erhverv, der bliver brug for i fremtiden.

Almendannelse (generelt for tilværelsen)	Livsduelighed, alsidig udvikling, demokrati, sammenhængskraft, medborgerskab, interkulturel forståelse, personlig myndighed, livsoplysning, folkeånd, humanitet, moral og etik, det fælles menneskelige, forholde sig ansvarligt og reflekterende til omverden.
Professionsdannelse (specifikt for professionen)	Arbejdsduelighed, interesse, virksomhedsforståelse, holdning, værdier, dømmekraft, arbejdspladssocialisering, selvstændighed, forskningsetik, handlekompetence, faglige, sociale og personlige kompetencer, lyst til at lære, kritisk sans, kreativitet og innovation.



Dannelse på niveauer af uddannelsessystemet

Ifølge de klassiske dannelsesforestillinger handler dannelse om at danne sin personlighed gennem det sociale og det almene. Personlighedens dannelse kan ikke skilles fra fællesskabets dannelse. Det hænger sammen. Dannelse er vekselvirkningen mellem det subjektive og objektive (Humboldt 1809) eller den dobbeltsidige åbning, hvor virkeligheden åbner sig for mennesket, og mennesket åbner sig for virkeligheden (Klafki 1983). Grundtonen i dannelse er således, at man dannes ved at *blive del af noget større*. Det er blevet formuleret som den proces, hvor igennem man 'hæves op til almenhed' (Gadamer 1960) eller 'overskrider sig selv i det sociale' (Schmidt 1999).

Dannelse skal forstås som den proces, hvor man overskrider sin egen verden og involverer sig med en større verden. Der er tale om dannelse, hvis man i denne proces gør erfaringer af, at det er muligt at

forholde sig anderledes til sig selv og sin omverden, og som konsekvens ændrer sin forholdelsesmåde. Personlighedens dannelse er denne forandring af ens forholdelsesmåde.

At dannelse angår forholdelsesmåden kan endvidere forklare, hvorfor dannelseselementerne fremgår af uddannelsernes formålsbeskrivelser og ikke deres indholds- og målbeskrivelser. Dannelse i uddannelserne handler nemlig ikke om at tilegne sig viden eller udvikle evner, men derimod om at ændre måden, hvorpå man forholder sig til denne viden, og få blik for i hvilken henseende de udviklede færdigheder og kompetencer skal anvendes. Hvis det er med henblik på at blive menneske eller borger, er der tale om almindelig dannelse. Hvis det er med henblik på at varetage en profession, fx at virke som lærer, så er der tale om en specifik form for professionsdannelse.

Indholdsbeskrivelse	Viden (kundskaber)
Målbeskrivelse	Færdigheder og kompetencer (evner)
Formålsbeskrivelse	Almen- og professionsdannelse (forholdelsesmåder)

Almendannelse ifølge formålsparagraffer

I den forbindelse er det interessant, at undervisningsminister Christine Antorini på spørgsmålet om, hvordan hendes ministerium forstår og benytter begrebet dannelse, svarer: "Begrebet 'almen dannelse' forstås og benyttes i Ministeriet for Børn og Undervisning med udgangspunkt i formålsbeskrivelserne i lovgivningen for folkeskole og ungdomsuddannelserne" (Antorini 2013). I svaret pointeres det, at selvom begrebet dannelse ikke eksplicit nævnes i folkeskoleloven, så kobles det i denne sammenhæng især sammen med betegnelsen 'elevens alsidige udvikling'. I de gymnasiale ungdomsuddannelser benyttes begrebet almen dannelse derimod eksplicit, og forståelsen heraf er tydeligt udfoldet. På erhvervsuddannelserne benyttes begrebet implicit med formuleringer som personlig udvikling og aktiv medvirken i et demokratisk samfund.

Ministerens svar bekræfter, at det er muligt at identificere gældende forestillinger om, hvad almindelig dannelse er på de forskellige niveauer af uddannelsessystemet, ved at se nærmere på formålsbeskrivelserne. Dog forekommer Ministeriet for Børn og Undervisning, der som bekendt dækker aldersgruppen fra 0-18 år, at have

overset almindelig dannelse hos de 0-6-årige. Den er ellers i dagtilbudsloven tydeligt formuleret som alsidig udvikling i lighed med folkeskolens forståelse af almindelig dannelse.

I dagtilbudsloven antages barnets alsidige udvikling især at foregå i tilknytning til *generelle* processer. Fx processer, som det at opleve, det at lege og det at deltage i pædagogiske aktiviteter. Der er fokus på fordybelse, udforskning og erfaringsdannelse, og det almene sigte at fremme barnets generelle udvikling og trivsel, selvstændighed samt at indgå i fællesskaber. På dagtilbudsniveau er der således fokus på selve det, at der foregår dannelsesprocesser.

I folkeskoleloven og loven om frie skoler sker der et skift i fokus til de sammenhænge, hvor dannelsesprocesserne skal foregå. Fokus er således på *specifikke* sammenhænge og processer: at blive fortrolige med dansk kultur og historie, at opnå forståelse for andre lande og kulturer, menneskets samspil med naturen, og at deltage i et samfund med frihed og demokrati. Endvidere udvides den alsidige udvikling til ikke blot at have karakter af oplevelse og fordybelse, men tillige af virkelyst, erkendelse og fantasi.

I bekendtgørelserne om de fire gymnasiale uddannelser er det eks-

plicit nævnt, at uddannelserne skal have et dannelsesperspektiv. Det er med henblik på at lære eleverne at forholde sig reflekterende til deres omverden og egen udvikling. De skal også udvikle deres kreativitet, kritiske sans, personlige myndighed og medbestemmelse og opnå forståelse for mulighederne for individuelt og i fællesskab at bidrage til udvikling og forandring. Tilsvarende formuleres de almendannende elementer i bekendtgørelsen om erhvervsuddannelser som: Samarbejde, selvstændig stillingtagen, udvikling af initiativtagen og

sans for kvalitet. Fokus i ungdomsuddannelserne er derfor på *selve* personlighedens dannelse på tværs af de enkelte fag.

I anden kolonne af skemaet herunder er oplistet en oversigt over almendannelse i uddannelsessystemet, jævnfør uddannelsernes formålsparagraffer. For de videregående uddannelser er der ikke angivet sådanne dannelses-elementer, men det bør holdes for øje, at det at tage en uddannelse i høj grad af de studerende betragtes som en del af deres eget dannelsesprojekt.

Dannelse i uddannelsessystemet jævnfør formålsparagraffer

	Almendannelse	Professionsdannelse
Dagtilbud	Barnets alsidige udvikling Opleve, lege, deltage	Skoleparat Lyst til at lære
Grundskole	Elevens alsidige udvikling Dansk kultur og historie, andre lande og kulturer, samspil med naturen, frihed og demokrati	Uddannelsesforberedende Lyst til at lære mere
Ungdomsuddannelse	Elevens almendannelse Måder at forholde sig til sig selv og omverden på	Studieforberedende Lyst til at læse videre Erhvervsforberedende Forberede deltagelse i arbejdslivet (erhvervsfaglige uddannelser)
Videregående uddannelse	Den studerendes dannelse Uddannelse som del af eget dannelsesprojekt	Akademisk forholdelsesmåde (universitetsuddannelser) Professionens forholdelsesmåde (professionsuddannelser) Professionel forholdelsesmåde (erhvervsakademiuddannelser)

Professionsdannelse ifølge formålsparagraffer

I den tredje kolonne i skemaet er angivet et bud på, hvad professionsdannelse er på de forskellige niveauer af uddannelsessystemet. Fælles for dagtilbud, grundskole og gymnasiale uddannelser er, at de ikke har et specifikt professions- eller erhvervs sigte, men derimod sigter på at forberede til næste uddannelsesniveau. I formålsparagrafferne formuleres dette som det henholdsvis at skabe en sammenhængende overgang til grundskolen, forberede eleverne på videre uddannelse og være studieforbere-dende. Erhvervsuddannelserne adskiller sig ved, at de ud over at være studieforbere-dende også har et erhvervsforberedende sigte i form af at lære forudsætningerne for deltagelse i arbejdslivet, fx at etablere egen virksomhed og have forståelse for godt arbejdsmiljø.

På de videregående uddannelser er det dominerende fokus på den del af professionsdannelsen, der sigter på varetagelse af erhvervsfunktioner. På uddannelserne er der dog både elementer af at forberede de studerende til videreuddannelse, samt almandan-

nende elementer som fx udvikling af selvstændighed og evne til at medvirke i et demokratisk samfund. Den del af professionsdannelsen, der angår varetagelsen af erhvervsfunktion, varierer alt efter, om der er tale om en videnskabsorienteret (universitetsuddannelse), en professionsorienteret (professionsuddannelse) eller en erhvervsorienteret (erhvervsakademiuddannelse) videregående uddannelse.

På de videnskabsorienterede uddannelser har professionsdannelsen karakter af at lære at forholde sig akademisk med henblik på at kunne deltage i videnskabeligt udviklingsarbejde eller specialiserede erhvervsfunktioner. På professions- og erhvervsakademiuddannelser har professionsdannelsen karakter af at lære at forholde sig professionelt i forhold til at virke inden for professionen eller det erhvervsfaglige felt med henblik på at kunne varetage praksisnære erhvervsfunktioner. Praktikopholdet på disse uddannelser udgør en væsentlig professionsdannende funktion, da eleven her gør konkrete erfaringer af, hvordan man i praksis forholder sig inden for professionen eller erhvervet.

Hvad er dannelse i dag?

Formålsparagrafferne skal ses som et kondenseret udtryk for den herskende, ideale forestilling om, hvilken dannelse der skal til for at blive et dueligt menneske i vort samfund. Imidlertid er der tegn på, at grundlæggende samfundsforandringer bevirker en *ændring af de historiske vilkår for dannelse*. Det udfordrer måden, dannelse hidtil har været tænkt og praktiseret.

Dannelse har i relation til uddannelse traditionelt været tænkt i forhold til almengyldige dannelsesidealer og dertilhørende almindennende fag. Dannelsesidealet angiver målet for dannelsen og forestillingen om, hvilket menneske der skal dannes til. Det almen-

dannende fag er midlet og angiver, hvilken konkret viden og kunnen, der skal tilvejebringes for at bevirke denne dannelse (Haue 2003). Der har historisk set gjort sig tre almengyldige dannelsesidealer gældende: Humanitet – at blive universelt menneske; det nationale – at blive dansker; og oplysning – at blive oplyst. Disse idealer har hver især været knyttet til bestemte almindennende fag, der har udgjort og stadig udgør summen af de almindennende fag i skolen og gymnasiet. Et eksempel er det nationale dannelsesideal og forestillingen om, at man bliver dannet i kraft af folkeånden, som kommer mest kraftfuldt til udtryk i dansk litteratur og historie.

Dannelsesideal	Forbillede	Almindennende fag
Humanitet	De gamle grækere	Oldtidskundskab, græsk, latin
Det nationale	Folkeånden	Dansk litteratur og historie
Oplysning	Videnskabens almene dele	Fysik, samfundsfag, biologi etc.

Dannelsens lys fra alle retninger

I dag er der blevet sat spørgsmålstegn ved almengyldigheden af disse dannelsesidealer, i takt med, at store fortællinger generelt har mistet legitimitet, og at individualiseringen har betydet, at individet i højere grad selv tager stilling. Det indebærer, at det er blevet vanskeligere at hævde, at 'dannelsens lys' skulle komme et bestemt sted fra, det kan være: indefra – humanitet, nedefra – det nationale, eller udefra – oplysning (Korsgaard 1999). Dannelsens lys er i stedet blevet *diffust* i den forstand, at det i princippet kan komme alle steder fra samtidigt.

Konsekvensen er, at fagene ikke længere er dannelsesfag i kraft af deres indhold, men i kraft af at være *større verdener for den enkelte*. Det betyder, at *alle fag* i princippet kan være almindannende. Forstået på den måde, at det pågældende fag muliggør, at individet i en dannelsesproces kan gøre relevante erfaringer af at kunne forholde sig anderledes og blive del af noget større. For eksempel er faget histories dannelsespotentiale i denne optik at give anledning til at gøre erfaringen af, at verden og samfundet har været og kan være anderledes. At alle fag i princippet kan være dannende betyder, at man skal kunne overskride sig selv i snart det ene, snart det andet

fag og fællesskab, hvilket medfører en intensivering af selvoverskridelsesprocesserne.

Konsekvensen af de nye vilkår for dannelse betyder dog ikke, at spørgsmålet om dannelsens idealer og forbilleder forsvinder. Tværtimod. Dannelse handler nemlig ikke kun om at ændre personlighed eller forholdelsesmåde, men om at ændre disse til det *bedre*. Uden en forestilling om det bedre, dvs. idealer og forbilleder for dannelsen, bliver dannelsen meningsløs. Dannelse indbefatter derfor altid smagens dannelse, der handler om at gøre den enkelte i stand til at udøve sin egen dømmekraft i forhold til, hvad der er værd at beskæftige sig med, hvilke fællesskaber der er værd at involvere sig i, etc.

De nye vilkår for dannelse betyder samtidig, at også smagsdannelsen intensiveres. For selvom alt i princippet kan danne, ved vi samtidig *af erfaring, at det langt fra er alt, der danner*. Konsekvensen er, at det at pege på det bedre mere bliver et praktisk end et alment anliggende. Dette stiller større krav til den enkelte underviser og underviserteams sans og dømmekraft.

Et tegn på intensiveringen af selvoverskridelse og smagsdannelse er, at der tilsyneladende er opstået nye såkaldte 'normalvanskeligheder' i skolen (Ziehe 2004). I dag forekommer elever således at have

vanskeligere ved at forholde sig til fremmedheder og alt, der ikke umiddelbart forekommer dem genkendeligt. De synes også at have vanskeligheder med motivation og lysten til at lære, hvilket paradoksalt nok bundes i, at så meget i dag er muligt, og at mere er op til eleverne selv.

Fra industri- til vidensøkonomi

Ud over de nye historiske vilkår for almindannelsen er der også opstået nye krav til professionsdannelsen. Det hænger sammen med de ændrede forhold på arbejdsmarkedet og transformationen af økonomien fra en industri- til en *vidensøkonomi* (OECD 1996). Hvad en sådan økonomi nærmere vil indebære og bestå af, er endnu så uafklaret, at en helt ny videnskabelig disciplin herom er blevet foreslået oprettet: *The Economics of Knowledge* (Foray 2004).

Det står dog klart, at vidensøkonomi grundlæggende betyder, at den primære kilde til skabelsen af økonomisk værdi er viden. Det bliver derfor afgørende ikke blot at tilegne sig og anvende viden, men også at kunne skabe ny viden og anvende viden på nye måder. Det betyder, at det fortsat er nødvendigt at tilegne sig faglig viden og færdigheder og udvikle kompetencer til at anvende det, som man ved og kan, til at håndtere udfordringer.



Men dette er ikke tilstrækkeligt.

For at skabe ny viden og anvende viden på nye måder må man lære at være *kreativ og innovativ*. Det handler ikke kun om kompetencer, men om bestemte måder at forholde sig til viden og praksis på, nemlig med henblik på henholdsvis at skabe nyt eller ville føre en ny idé ud i livet. At være kreativ og innovativ er med andre ord også en dannelsesproblematik (Hammershøj 2012).

Hvis man forudsætter, at der fortsat sker en transformation af økonomien til en vidensøkonomi de næste 10, 20 eller 30 år, vil der i stigende grad være brug for mere og andet end snævre erhvervskompetencer. Derimod forekommer det at lære at forholde sig kreativt og innovativt at være et ikke uvæsentligt element af professionsdannelsen på samtlige niveauer af uddannelsessystemet.

Nye dannelsesprocesser i uddannelsessystemet

Spørgsmålet er nu, hvilke nye dannelsesprocesser det er vigtigt at fremme på de forskellige niveauer af uddannelsessystemet, set i lyset af de nye vilkår for almindelse og nye krav til professionsdannelse. I det følgende gives et bud herpå.

Hvad almindelse angår, er selvoverskridelse det centrale på dagtilbudsniveau. I fokus er her selve det at overskride sig selv og oplevelsen af, at en ny verden åbnes og andre måder at forholde sig på gøres mulige. Det er derfor afgørende, at børnene præsenteres for en mangfoldighed af kulturelle og sociale fællesskaber, fiktions- og meningsverdener etc. Særlig er legen vigtig, fordi legen simpelthen forudsætter og bevirker, at man overskrider sig selv: I legen lader man som om, man er 'en anden' i legens fantasiverden og oplever at blive ét med de andre i legens muntre og begejstrede stemning.

På grundskoleniveau er det centrale erfaringsdannelsen. I fokus er erfaringerne med at være et sub-

jekt inden for specifikke verdener og fællesskaber. Det handler om at erfare sig selv som et vidende og handlende subjekt inden for skolens fag og fællesskaber. Dannelse er her erfaringer af at kunne forholde sig læsende, regnende, reflekterende, syngende etc. til verden og blive del af disse større meningsverdener og kulturelle fællesskaber.

På ungdomsuddannelsesniveauer er det centrale personlighedens dannelse som sådan. I fokus er dannelsen af ens egen personlige forholdelsesmåde og smag på tværs af fag og fællesskaber. Dannelsesprocessen har karakter af almindelse, ikke fordi den er baseret på almengyldige dannelsesidealer, men fordi overskridelsesprocesserne tillige går på tværs af specifikke meningsverdener og praksisfællesskaber. I centrum for almindelsen er udviklingen af smagen og sansen for, på hvilken måde fagene er interessante fortællinger om det at blive del af noget større.

Nye dannelsesprocesser i uddannelsessystemet

	Almendannelse	Professionsdannelse
Dagtilbud	Seloverskridelse Åbne verdener og blive ét med andre i legens stemning	Skoleberedthed Lyst til skole (blive mere) Kreativitet Leg
Grundskole	Erfaringsdannelse Gøre erfaringer af at være subjekt i meningsverdener og fællesskaber	Læringsberedthed Lyst til at lære (kunne mere) Kreativitet Leg, fantasi og humor
Ungdomsuddannelse	Almendannelse Danne personlighed og smag for det interessante på tværs af fag og fællesskaber	Studie- og arbejdsberedthed Lyst til at studere (stræbe efter viden) og arbejde (løfte opgaver) Kreativitet Selvudtryk og få idéer til at virke
Videregående uddannelse	Dannelse Lede egen dannelsesrejse	Akademisk dannelse Forskningstilgang som kreativitet Professionsdannelse Social innovation Erhvervsdannelse Innovation og entreprenørskab

Professionsdannelse i videnssamfundet

En vigtig del af professionsdannelsen handler om at berede til det videre uddannelsesforløb. I dagtilbuddet har det karakter af at gøre barnet beredt til skole ved at fremme barnets lyst til at 'blive større'. I grundskolen har det karakter af at gøre barnet beredt til læring ved at fremme lysten til at kunne mere, hvilket forudsætter at kunne forholde sig til sin egen læreproces og motivere sig selv. Endelig har det på ungdomsudannelserne karakter af studie- og

arbejdsberedthed, der handler om at fremme lysten til at ville stræbe efter viden eller til at ville løfte arbejdsopgaver.

I videnssamfundet handler professionsdannelse dog også om det at blive kreativ og innovativ. Fra dagtilbudsniveau til ungdomsuddannelsesniveau handler det om at udvikle de kreativetsprocesser, der er karakteristiske for disse aldersgrupper. På dagtilbudsniveau er den karakteristiske og ægte kreativetsproces – legen. Det kreative produkt er selve det fantasiunivers, som legen foregår i, og

som de legende løbende skaber.

I grundskolen er kreativitetsprocesserne de former for leg, fantasi og humor, der handler om at frembringe noget, der ligner, men ikke er virkeligt, fx sæbekassebiler, fantasifortællinger, jokes mv. På ungdomsuddannelsesniveau handler den karakteristiske kreativitetsproces om selv at skabe et udtryk eller at skabe et udtryk for en selv. Af samme grund kan der spores en optagethed af stiludtryk, stemningsindtryk, smagsfællesskaber, attitude, efterligning og originalitet.

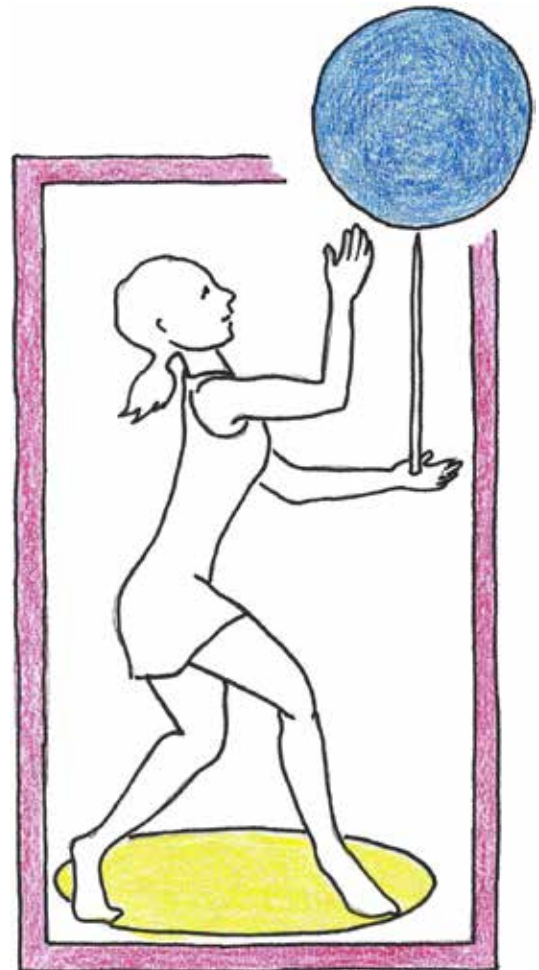
På de videregående uddannelser skifter fokus fra de kreativitets- og innovationsprocesser, der er karakteristiske og ægte for aldersgruppen, og til dem, der er brug for inden for faget, professionen eller erhvervet:

På universitetsuddannelserne handler det om at fremme den dimension ved den akademiske forholdelsesmåde, der angår frembringelse af en ny og relevant idé, tilgang eller perspektiv. Altså fremme forskningstilgangen som kreativitetsproces.

På professionsuddannelserne handler det om at fremme den dimension ved den professionsorienterede forholdelsesmåde, der handler om at føre nye velfærdsløsninger ud i livet eller nye måder at handle og udøve dømmekraft på

ud i praksis. Altså fremme social innovation.

På erhvervsakademiuddannelserne handler det om at fremme den dimension ved den professionelle forholdelsesmåde, der handler om at føre nye idéer ud i livet, det være sig nye produkter, produktionsmåder eller markeder. Disse processer er innovation, og den vilje og handling, der driver dem, er entreprenørskab (Schumpeter 1934).



Tiltag til fremme af dannelse i uddannelsessystemet

Spørgsmålet er til sidst, hvordan dannelse kan gøres tydeligere og fremmes i uddannelsessystemet. Ifølge de klassiske dannelsesforestillinger fremmes dannelse på to måder: enten ved, at læreren tager eleven med på dannelsesrejser til nye meningsverdener og praksisfællesskaber. Det handler om at åbne nye verdener for eleven. Eller ved, at læreren præsenterer en forbilledlig forholdelsesmåde, som eleven kan efterligne på sin måde. Det handler om at danne elevens smag og evne til selv at udøve dømmekraft.

Dannelse kan af denne grund alene fremmes ved, at læreren påvirker elevens forholdelsesmåde i kraft af og gennem sin egen forholdelsesmåde. Den kraft, der kan bevirke dannelse, er med andre ord lærerens interesse og begejstring for et fagligt emne eller optagethed af at rykke eleverne. Således har lærere, der har betydet noget for den enkelte eller eventuelt påvirket vedkommendes livsretning, ofte gjort dette ved at smitte med deres begejstring eller ved at give indtryk af at ville noget med vedkommende.

Refleksion over og indikation på dannelse

En forudsætning for at fremme disse processer er, at der bliver sat ord på og skabt blik for dem. Da det ikke er muligt at opstille standardiserede mål for dannelsesprocesser, giver det ikke mening at lave generelle målbeskrivelser herfor. Derimod kunne et forslag til tiltag være at indføre krav om, at underviserne på de enkelte uddannelser skulle udarbejde beskrivelser i studieordninger og undervisningsplaner, hvor de konkret skulle reflektere over og formulere deres dannelsespraksis. Dette tiltag ville sætte fokus på og eksplicitere dannelsesprocesserne, hvilket igen er en forudsætning for at udvikle dem.

Endelig kunne et andet forslag være at udarbejde pædagogiske værktøjer, der kunne hjælpe underviseren med at få blik for de konkrete dannelsesprocesser, som foregår. Der vil i så fald ikke være tale om traditionelle tests, eftersom der som nævnt ikke kan opstilles standardiserede mål for dannelse, da det ikke angår en specifik

kunnen, men en generel forholdelsesmåde. Det ville alene handle om at undersøge *indikationer* på, at og hvordan dannelsesprocesser foregår. Der ville derfor ikke være tale om et rangordnings- eller styringsredskab, men derimod om et pædagogisk redskab med henblik på at fremme dannelsesprocesserne i det konkrete pædagogiske forhold.

Med de udfordringer, vi kommer til at stå over for i fremtiden,

bliver det vigtigere end nogensinde at være kreativ og innovativ og at kunne udøve dømmekraft og ændre forholdelsesmåde om nødvendigt. Det er derfor afgørende at øge fokus på almindannelse og professionsdannelse inden for uddannelsessystemet i almindelighed og inden for de konkrete uddannelser i særdeleshed, hvis vi bedst muligt skal berede den kommende generation på at leve i fremtidens samfund og klare sig på fremtidens arbejdsmarked.

Referencer

- Antorini, C. (2013):
Børne- og Undervisningsudvalgets 2012-13
BUU Alm. del endeligt svar på spørgsmål 153.
Ministeriet for Børn og Undervisning
- Foray, D. (2004):
The Economics of Knowledge. The MIT Press.
- Gadamer, H. G. (1960):
Sandhed og metode. Academica.
- Hammershøj, L. G. (2012):
Kreativitet – et spørgsmål om dannelse. Hans
Reitzels Forlag.
- Haue, H. (2003):
Almindannelse som ledestjerne. Syddansk
Universitetsforlag.
- Humboldt, W. (1809):
Om den indre og ydre organisation af de
højere videnskabelige læreanstalter i Berlin
i Kristensen (red.): Idéer om et universitet.
Aarhus Universitetsforlag.
- Klafki, W. (1983):
Kategorial dannelse og kritisk-konstruktiv pæda-
gogik. Nyt nordisk Forlag.
- Korsgaard, O. (1999):
Hvor kommer lyset fra? i Kvan 55 (19).
- OECD (1996):
The Knowledge-based Economy. www.oecd.org.
- Schmidt, L.-H. (1999):
Diagnosis I. Danmarks Pædagogiske Universitets-
forlag.
- Schumpeter, J. A. (1934):
The Theory of Economic Development. Oxford
University Press.
- Ziehe, T. (2004):
Øer af intensitet i et hav af rutine. Forlaget politisk
revy.

Bud på dannelse i praksis

En ting er, hvordan dannelse rent teoretisk indgår i uddannelsessystemet. Noget helt andet er, hvordan det praktisk gribes an. I de følgende syv interviews kan du møde forskellige indgange til, hvordan dannelse er en del af det daglige arbejde blandt pædagoger, lærere og undervisere.

Eksemplerne er mange - de er ment som inspiration og fokuserer på mange måder på det, Danske Underviserorganisationer gerne vil: At sætte dannelsen i uddannelse til debat og rette fokus på dannelsesprocesserne uden at give en klar opskrift. Det er vigtigt.



Erik Nielsen, 63 år, pædagog. 37 års erfaring som en af de fire ledere i den kollektivt ledede idrætsbørnehave Hylet.

Kan du give et eksempel på dannelse i jeres arbejde?

I Lyseslukkergruppen bruger vi ord som at tage hensyn og at være socialt ansvarlige, når vi taler med børnene om opgaver, som de skal løse i fællesskab. Resultatet er nogle livsduelige og stolte mennesker, der har omsorg for hinanden og for samfundet. Et eksempel på, hvordan pædagogerne i Hylet arbejder med dannelse er, at et stort og et lille barn har en fælles opgave om at slukke lyset i alle rum, når børnehaven går på legepladsen. De gør det sammen. Den store får et særligt ansvar – både om at løse opgaven og med at henvende sig til det mindre barn, og den lille er fuld af beundring og lærelyst. De vokser begge to af opgaven. Men at give børnene opgaver gør det ikke alene. Der skal også en god portion kys, kram og kærlighed til, fx har vi en skøde-politik om, at alle børn skal op på skødet og få et kram. Det pædagogiske engagement i børnene skal desuden kunne mærkes – både i de mål pædagogerne har med de aktiviteter, de igangsætter og i den generelle omgangsform.

Hvad lægger du vægt på?

Dannelse er noget, man giver videre. "Et ord er et ord, og en mand er en mand". Det understreger vigtigheden af, at pædagoger og forældre tænker nøje over egne samværsformer, og holder hvad de lover. For børn kopierer, så det er vigtigt at gå foran som et 'dannet' menneske.

Hvordan fremmes arbejdet med dannelse?

Betingelserne er blevet bedre. Når jeg skuer 20-30 år tilbage og sammenligner med i dag, så er betingelserne for at arbejde målrettet med dannelse faktisk blevet bedre. I 70'erne var laissez-faire-pædagogik god tone, og faglighed og struktur var fy-ord. I dag er vi mere obs på at forklare og forsvare, hvad vi gør, fx når vi lærer børnene, at der findes forskellige regler for opførsel i forskellige sfærer: i bussen, på museer, derhjemme eller i børnehaven. Men alligevel kunne dannelse godt stå tydeligere i dagtilbudsloven



Ida Marie Kristensen, 37 år, folkeskolelærer. Ejby Skole, Køge Kommune, dansk og engelsk i udskolingen.

Kan du give et konkret eksempel på dannelse i undervisningen?

Færdigheder og kundskaber er intet værd uden dannelse, og dannelse ikke brugbar uden færdigheder og kundskaber. Hverdagen i klasse bygger på en vekselvirkning mellem faglighed og dannelse. Klasselokalet skal afspejle den verden, som mine udskolings elever snart skal ud og deltage aktivt i. Klasselokalet skal være et trykt eksperimenterium, hvor eleverne kan afprøve, hvordan fællesskaber skabes, plejes og udvikles. I klassens fællesskab kan eleven forholde sig til andre mennesker og til sig selv i mødet med andre og andet/viden. Det er i dette svære møde med nyt, at eleverne lærer at se verden fra nye perspektiver.

Hvad lægger du vægt på ?

Jeg skaber rammerne for, at eleverne udfordres nænsomt ikke blot i forhold til det faglige stofs niveau og indhold, men lige så meget i forhold til de metoder, som undervisningen bygges på. I mine klassefællesskaber formulerer vi altid sociale mål sammen: Hvad er en god klasse, en god elev, en god lærer, god undervisning? Eleverne har ofte disse svar iboende som tavs viden, men fællesskabet vægtes pludselig højere, når vi sammen bevidstgøres om, hvad vi aktivt skal gøre for at fungere sammen. Og sammen med eleverne skabes et læringsrum, hvor der er plads til aktiv og tryk involvering. Hensigten er, at eleverne er aktive, opsøgende og i dialog med hinanden.

Hvordan fremmes arbejdet med dannelse i fremtiden?

Helt lavpraktisk fungerer tekster med udfordrende temaer, sprog og form ofte indgang til at få nye perspektiver på deres verdensforståelse. En anderledes tekst, en ny metode, et nyt emne; alt skaber udvikling og læring, hvis eleverne får lov til at være undrende kritikere. I fællesskabet dannes eleverne i mødet med hinandens forestillinger, tanker, argumenter og usikkerheder. Helt som i den virkelige verden.



Mikkel Hein, 32 år, Bordings Friskole, lærer på alle klassetrin, linjefag i musik, hjemkundskab, matematik og samfundsfag.

Hvad lægger du vægt på, når det drejer sig om at inddrage dannelsen i undervisningen?

Det hænger sammen med hele grundtanken, som vores skole bygger på, nemlig fællesskabet. Dannelse for mig betyder, at man skal forstå sig selv i forhold til andre mennesker, på trods af forskellighed skal man lære at omgås hinanden respektfuldt.

Kan du give et konkret eksempel fra din undervisning?

Mit bedste eksempel er "Fortællingen" på mange forskellige niveauer, selv har jeg opfundet en figur (en gammel kammerat), som ustandselig kommer ud for mange dilemmaer, og derfor altid giver mine elever nye udfordringer, som de må tænke over. Jeg ved, det optager dem – for deres forældre spørger tit, hvordan gik det egentlig med din kammerat? På den måde er fortællingens magt er stor.

Hvordan blive dannelse fremmet i undervisningen også i fremtiden?

Fagligheden skal og bør indgå i nye konstruktioner, men vi skal stå fast ved vores egne idealer i de frie skoler, for så længe vi tør stå ved vores egenart, så længe udvikles og dannes eleverne også i den fremtid, der tegnes for dem – deres dannelse vil på den måde være i pagt med tiden.

Et eksempel på en måde at knytte fortid og fremtid sammen har vi netop afsluttet i en emneuge: Her oplevede alle eleverne på egen krop, hvordan det var at leve for 100 år siden gennem fortælling, musik og madlavning – de kunne sætte ord på, hvilken betydning fortiden har for nutiden, og på samme måde bør vi også vise dem nutidens betydning for fremtiden. Jeg har altid været meget optaget af Thomas Ziehes teorier og pædagogiske vinkler, fordi han har magtet at udvikle sine tanker og teorier med den tid, som han lever i – det mener jeg er en forudsætning for, at man som lærer kan være autentisk og i pagt med det, som man vil med eleverne, måske især når det gælder dannelsesbegrebets mulighed for overlevelse.



Torben Rønne, 45 år. Københavns Tekniske Skole, murerfaglærer på grundforløbet, Årets erhvervsskolelærer 2013.

Hvad lægger du vægt på, når det drejer sig om at inddrage dannelsen i undervisningen?

I løbet af de 20 uger eleverne er på grundforløbet, skal jeg skabe nogle livsduelige unge mennesker, der er forberedte på at kunne indgå som lærlinge på en murerarbejdsplads. Den faglige dannelse og den personlige dannelse er de to væsentligste elementer i en håndværksuddannelse. Eleverne skal lære murerfaget og den faglige identitet at kende. Men de skal også tage ansvar, være en del af samfundet, og lære at kunne rumme og indgå i relationer med mennesker, der er vidt forskellige fra dem selv.

Kan du give et konkret eksempel fra din undervisning?

Det er vigtigt for mig, at hvis en elev kommer og spørger, om han må tage fri for at tage med sin mor på hospitalet og agere tolv, så påskønner jeg det og roser eleven for, at han går ind og er en del af samfundet. Jeg hører også til den gruppe lærere, der ikke er bange for at tale om religion eller politik med eleverne. Og det vigtige i at deltage i det kommende kommunalvalg og tage et ansvar.

Hvordan blive dannelse fremmet i undervisningen også i fremtiden?

Jeg oplever, at lærepladserne har et meget stort fokus på elevernes faglige niveau. Den personlige dannelse opfatter mestrene ofte ikke som deres ansvar, men noget, der er skolernes ansvar. Mestrene forventer modne, selvkørende og pligt-opfyldende elever, der med det samme kan indgå på arbejdspladsen som arbejdskraft. Ofte har de 7-8 delaftaler, og derfor veksler de meget mellem skole og mange forskellige lærepladser. Det stiller meget høje krav til deres evne til at indgå i nye relationer og være omstillingsparate. Det betyder, at vi bliver nødt til at tænke i nye pædagogiske og didaktiske måder på grundforløbet, hvorpå vi kan fremme både den faglige og den personlige dannelse. Men det kræver også, at mestrene påtager sig et ansvar for elevernes faglige og personlige dannelse.



Morten Meisner, 61 år, Duborg-Skolen, lærer i historie, geografi og samfundsfag.

Hvad lægger du vægt på, når det drejer sig om at inddrage dannelsen i undervisningen?

At dannelse bliver noget, eleverne kan bruge til at styrke deres indflydelse på og magt over deres eget liv. Det kræver dels, at de bliver kritiske og ikke tager noget for givet. Men det forudsætter også, at de tager konsekvensen af vores altomfattende gensidige afhængighed af hinanden i vores samfund. Den gensidige afhængighed betyder, at alternativer til det eksisterende skal tænkes såvel individuelt som kollektivt.

Kan du give et konkret eksempel fra din undervisning?

På mit historiehold underviser jeg i tiden efter 1933, efter, at nazisterne havde fået overdraget magten i Tyskland, og i hvad det medførte af undertrykkelse og forfølgelse. I den forbindelse lægger jeg vægt på, at undervisningen også beskæftiger sig intensivt med dem, der var imod nazismen og som aktivt kæmpede imod den nazistiske undertrykkelse. Det aspekt er uhyre vigtigt for at fastholde, at Hitler kom til magten som et resultat af en kamp, hvor mange også prøvede at forhindre det. Nazismen var et resultat af en samfundsmæssig politisk kamp.

Hvordan bliver dannelse fremmet i undervisningen også i fremtiden?

Som lærer på Duborg-Skolen, en skole for det danske mindretal i Sydslesvig, er der optimale betingelser for at arbejde med sådanne spørgsmål, fordi det at være i det danske mindretal er et valg. Det betyder, at for mindretalsdanskere i det nordtyske er denne fornemmelse for betydningen af at vælge - blevet en del af identiteten. På det grundlag kan der skabes mange, spændende overvejelser om, hvad der betinger sådanne valg: Den, der vælger, er jo ikke i luften frit svævende, men påvirket af det sted og de mennesker og det samfund, der er rundt omkring. Og alligevel er det den enkelte, der vælger. Det kræver dannelse, hvis valget skal afspejle indflydelse på og magt over ens eget liv og ikke bare at være medløber.



Carsten Lund Rasmussen, 44 år, lektor. Professionshøjskolen Metropol, underviser på Nationalt Center for Erhvervspædagogik.

Hvad lægger du vægt på, når det drejer sig om at inddrage dannelsen i undervisningen?

Dannelsesbegrebet er et vigtigt begreb at møde lærerne på erhvervsuddannelserne med, og det er bestemt ikke et fremmed begreb i en erhvervspædagogisk kontekst. Som underviser af lærere på erhvervsuddannelserne handler det om at vise, hvordan lærerens praksisfelt - det erhvervsrettede område - også indeholder dannelse. Vi arbejder med at 'finde dannelsen', oversætte den til en erhvervsfaglig sammenhæng og finde ud af hvordan fag, elev og verden kan åbne sig for hinanden.

Kan du give et konkret eksempel fra din undervisning?

Mange af de studerende på diplomuddannelsen i erhvervspædagogik - og tidligere på Pædagogikum - vælger at skrive opgave om dannelse. Jeg har haft en lærer, der underviser i Lager og Logistik, som har valgt at skrive om, hvordan han i sin undervisning har brugt Klafkis nøgleproblemer og dannelsesforståelse til at skabe sammenhæng mellem personlig ressourcebevidsthed, miljøbevidsthed på lageret og de verdensomspændende miljøproblemer.

Hvordan blive dannelse fremmet i undervisningen også i fremtiden?

I et stadig mere individualiseret samfund er det væsentligt for lærerne at lære eleverne at tage ansvar. At tage ansvar for sig selv og deres egen livssituation, men i særdeleshed at tage ansvar for fællesskabet - det lille fællesskab på arbejdspladsen og det store fællesskab i det omkringliggende samfund. Her har dannelse som begreb, teori og konkret undervisningspraksis på de erhvervsrettede uddannelser en særlig rolle at spille. Endnu vigtigere er det nok at få afklaret, hvordan erhvervsfag og dannelse i samspil kan bidrage til erhvervskompetence såvel som livsduelighed.



Stig Pedersen, 61 år, cand. pæd. i sløjd. Underviser på Professionshøjskolen UCC i materiel design og videreuddannelsen i sløjd.

Hvad lægger du vægt på, når det drejer sig om at inddrage dannelse i undervisningen?

Jeg lægger vægt på, at de studerende selv er i en proces, hvor de fremstiller ting. Som lærer må de både lære at arbejde med dannelse og forholde sig til dannelse. Forstået på den måde, at de ikke kun skal tænke i undervisningspraksis. De må prøve at mærke, hvad der sker med dem i sådanne processer. Fx hvis de skal lave et smykke. Så arbejder vi også med fortællingen om, hvem der skal have smykket.

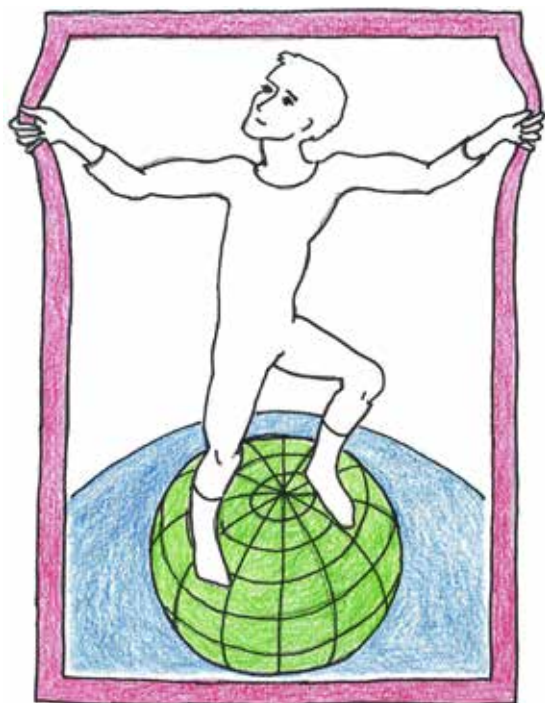
Man bliver livsduelig ved at lave ting og give ting. Design er blevet en væsentlig del af faget. Det er det for, at vi kan klare os på et globaliseret marked, men det må ikke være den eneste begrundelse. Det handler også om at forstå verdens materielle kultur ved selv at arbejde med design. Først når man har prøvet at designe en stol, forstår man hvad en stol for alvor er. Sløjd var i sit udgangspunkt et dannelsesfag. Tanken var, at man bliver dannet ved at bruge sine hænder. I dag handler om at udtrykke sig i design. Det er det, der gør dig livsduelig. Design handler om at træffe valg. Det er en helt almindelig livssituation, at man skal kunne træffe beslutninger.

Kan du give et konkret eksempel fra din undervisning?

Hvis jeg sætter de studerende til at lave et smykke, skal de også forholde sig til det både i praksis og intellektuelt. De skal tænke i branding, historiefortælling og design, altså skal de tænke i kontekst.

Hvordan bliver dannelse fremmet i undervisningen også i fremtiden?

Jeg frygter, at det ikke bliver en del af den nye læreruddannelse. Det, jeg hører er, at den er præget af et mere teknokratisk menneskesyn, hvor det handler om på kort tid at præsentere de studerende for det "der virker". Det er en fejl. Det er vigtigt at tænke hele mennesket ind i undervisningen. Det handler om at kunne forholde sig til verden.



Dannelsen i uddannelse

Udgiver:

© Danske Underviserorganisation-
ers Samråd:

Danmarks Lærerforening,
Dansk Magisterforening,
Frie Skolers Lærerforening,
Gymnasieskolernes Lærerforening,
Handelsskolernes Lærerforening,
Uddannelsesforbundet og
BUPL

DUS

Vandkunsten 12

1467 København K

33 11 30 88

dus@dus.dk

www.dus.dk

Redaktion: Ulla Maria Mortensen
og Martin Sommer

Layout: Stig Nielsen

Tegninger: Else Eriksen

Fotos:

DPU 2

Niels Juul Pedersen 19

Sabrina Krumbæk 20v

Stig Nielsen 20h, 21v, 22h

Morten Meisner 21h

Carsten Lund Rasmussen 22v

ISBN: 87 79 21 084 8

Tryk: Stenby Tryk

Oplag: 5000

Juni 2013

Debat

Dannelse skal være en uadskillelig del af fremtidens uddannelsessystem. Sådan er det ikke nødvendigvis i dag. Pjecen er vores bidrag til den debat, der trænger sig på blandt beslutningstagere, i offentligheden og i uddannelserne på alle niveauer – fra daginstitution til videregående uddannelse.

Samfundets sammenhængskraft står for skud, hvis dannelse skilles fra uddannelse. Udviklingen af velfærdssamfundet hviler også på den enkeltes aktive deltagelse i fællesskabet - det er noget, der skal læres og dannes til. Dannelse spiller også en stor rolle for den uddannedes muligheder på arbejdsmarkedet.

Der er behov for at nuancere debatten om kvalitet i uddannelser med fokus på undervisningens kvalitet og dannelsesprocesser. Derfor håber vi, at mange vil deltage i en løbende debat om dannelse og uddannelse.

Danske Underviserorganisationers Samråd, DUS, vil med denne pjec sætte fokus på børn, unge og voksnes rejse gennem uddannelsessystemet og på hvordan de bliver dannet.



B U P L



FRIE SKOLERS LÆRERFORENING 

GL

HL

