

Skolelærere hører ikke til lønmodtagerlivsformen men til den kompetenceproducerende livsform. De er derved fundamentalt forskellige i deres kultur i forhold til andre livsformer i samfundet. Og det er derfor ikke mærkeligt, at forældrene ikke forstår dem. Og at de selv ikke forstår alle forældre. Det har konsekvenser for undervisningen. Men det har også betydning for lærernes vakkende selvværd.

Forfatteren, Sten Clod Poulsen, er indehaver af MetaConsult, chefkonsulent i konsulentvirksomheden og direktør i forlaget. Forskning og konsulentvirksomhed er grundlaget for tema-hæftets indhold.

Hæftet er skrevet til alle lærere, dog fortrinsvis lærere med ansættelse i offentlige skoler og uddannelsesinstitutioner.

Du er velkommen til at sende eller faxe dine kommentarer og forbedringsforslag vedrørende indholdet. Hvis det er en forbedring, som forfatteren indarbejder, får den første, der kommer med forslaget, et telemahæfte tilsendt, som ikke skal betales.

Serien af temahæfter og pædagogiske videofilm er under stadig udvikling. Kontakt MetaConsult Forlag for seneste brochurer.

MetaConsult Forlag

Fruergade 19. 4200 Slagelse.
Tlf. 58 50 02 44. Fax 58 52 44 13.

E-mail: info@metaconsult.dk

Internet: www.metaconsult.dk.

Layout omslag: Sanne Enøe
Møller Kabat & Sten C. Poulsen.

© Copyright by Sten C. Poulsen,
Slagelse, Danmark, 1998.

ISBN 87-610-0007-8

Lærertilslivsformen... 1-5 951122

Sten Clod Poulsen



Skolelæreren hører til den kompetence- producerende livsform

Sten Clod Poulsen

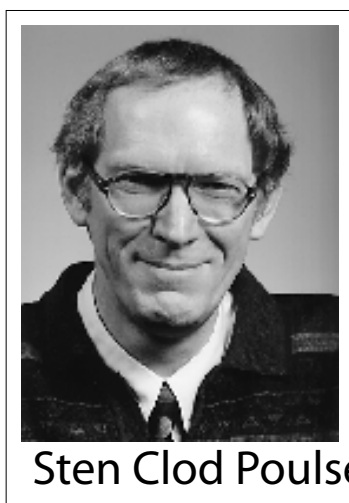
Skolelæreren hører til den kompetenceproducerende livsform



Indholdsfortegnelse findes på side 49

Dette er udgave 2 c af teksthæftet

© Copyright, Sten Clod Poulsen
Slagelse, DK-4200, 1995



Sten Clod Poulsen

1968 cand. psych. 1968-1990 pædagogisk forsker ved Danmarks pædagogiske Institut, Institut for Pædagogik ved Københavns Universitet og ved Danmarks Lærerhøjskole. Gæsteophold ved Institut for organisations- og arbejds sociologi ved Handelshøjskolen i København. Forskning vedrørende læreprocesser og voksenundervisning, lærerpersonlighed mv.

Praktisk konsulentuddannelse inden for gestaltpsykologi og systemisk psykologi 1983-1993. Selvstændig med pædagogisk

konsulentfirma fra 1991. Konsulentarbejdet omfatter bl.a.: Pædagogisk og personlig efteruddannelse/udvikling af lærere, pædagogisk skoleledelse. Psykisk arbejdsklima på uddannelsessteder. Kollegial supervision. Lærerteams. Evalueringsproblemer. Træning af pædagogiske konsulenter mv.

Firmaet omfatter yderligere et multimedieforlag, der støtter udviklingsprocesser i den offentlige og private uddannelsessektor. Aktuelt udgives teksthæfter og pædagogiske plakater. Næste produkt er

MetaConsult

T-5-951122

Slagelse

ISBN 87-610-0007-8

Til læseren



Skolelæreren er den centrale figur i informationssamfundet. Stilfærdigt placeret i baggrunden af billedet, men uundværlig.

De er eksperter i at samle, opdatere og formidle et bredt spektrum af samfundsnødvendig viden, kunnen og holdninger.

Sammen med elever, kursister og studerende - producerer de den kompetence som er ryggraden i alle former for arbejde.

Uden skolelærere. Ingen kompetence. Ingen samfundøkonomisk overlevelse.

Den samlede masse af kunnen, viden, tænkning og holdninger, som moderne mennesker er nødt til at beherske kan ikke længere læres uden for skoler og uddannelsesinstitutioner.

Det kan simpelt hen ikke lade sig gøre at lære det, der skal kunnes, uden om uddannelsessystemet.

Men hvem er lærerne?

Er de den grimme ælling? Jeg er sikker på at mange synes noget i den retning. Måske endda nogle af lærerne selv.

Blot bliver de ikke til svaner. De er noget, men ved ikke selv hvad.

I dette teksthæfte findes et bud på svaret.

God læsning

Sten Clod

1. Klasseværelset er en sociologisk banegård

Enhver undervisning forudsætter en sociologisk tænkning

Læreren mødes i klasseværelset med eleven, kursisten eller den studerende. Et sted i lærerens tanker og fornemmelser vil altid findes en underliggende fornemmelse om deres sociale baggrund.

Der sker et medmenneskeligt møde. Alle mennesker kan mødes på et dybt, eksistentielt plan uanset sociale forskelle. Det har altid været den humanistiske pædagogiks styrke, at den i praksis hævdede denne mulighed. Analysen af det medmenneskelige møde er imidlertid ikke det primære ærinde i dette teksthæfte.

Emnet for dette hæfte er det mellem menneskeligt møde.

Her kan man hæfte sig ved forskellige typer sociale grundforskelle: Sociale lag, regional subkulturer, fremmede folkekulturer, religioner, køn, aldersgrupper osv. Forskelle, som man alt efter hensigten med analysen kan trække frem eller lade ligge. Den type forskel, som i dette hæfte trækkes frem, er de etnografiske forskelle inden for den danske befolkning. Forskelle, som det i lang tid har været umoderne at tillægge betydning.

Et sociologisk møde mellem mennesker af vidt forskellig social baggrundskultur. Og det er langt fra ligegyldigt om læreren tænker ud fra Socialforskningsinstituttets fem socialgrupper, eller ud fra en marxistisk klassemodel eller ud fra noget andet mere eller mindre hjemmestrikket - f.eks. københavnere - og så de andre.

Eller som pæne folk sagde i min barndom: „Børn fra gode hjem“ hhv. „mindrebemidlede folks børn“.

Socialforskningsinstituttet deler folk ind i fem socialgrupper efter uddannelse og antallet af underordnede. Deri ligger en ide om den enkeltes mulighed for gradvist at stige op fra gruppe fem til gruppe et. Og en ide om kulturel kontinuitet og en historisk enkel bevægelse fra eet sted til eet andet.

I den klassemarxistiske tænkning er nogle klasser bitre hovedmodstandere medens andre er illoyale statister, der burde tage stilling.

Tænkningen er ofte koblet med en determinisme, vi er på vej til det

kommunistiske samfund. Igen et endimensionalt historiesyn.

Læreren kan ikke undgå sin egen lommesciologi. Hvis læreren prøver at ignorere sociale forskelle - så ved vi fra forskningen, at man som lærer uvægerligt kommer til at have mest kontakt med de elever, som ligner en selv. Hvis man tager politisk stilling - f.eks. vil hjælpe arbejderbørn og unge - har det vist sig at lærerne alligevel taler mest med de, der behersker deres egen sprogkode - det er og bliver det letteste.

Ens sociale grundbegreber, så hjemmestrikkede de end er, bestemmer hvilke særlige træk ved eleverne man overhovedet kan få øje på. Så hvis man vil være lige god lærer for alle, må man trække sin egen sociologi frem i lyset. Og derefter se på sin egen undervisningspraksis.

I den offentlige skole skal læreren ikke forfordele nogen frem for andre

Det ligger i jobbets grundlæggende karakter, at man er ansat til at undervise alle, der kommer til skolen og uddannelsesinstitutionen. Det er illegitimt i forhold til folkestyrets definition af offentlig skolegang, hvis læreren rent privat bestemmer sig til at tage sig særlig godt at nogle og lade andre i stikken.

Hvis det er det man vil, må man gå ærligt ud og undervise på en privat holdningsskole. Der er det rigtigt og passer med jobbeskrivelsen. Det kan være en kristen skole, en socialistisk skole, en økologisk skole, en Rudolf Steiner skole mv.

Der findes ingen monokultur i Danmark

Der har aldrig eksisteret een eneste samlet kultur i Danmark. Ideen om en gradvis homogenisering af befolkningen er en alvorlig fejltagelse. Og sådanne ideer handler som regel dybest set om at een befolkningsgruppe med vold og magt vil presse alle andre ned i deres egen form. Hvis enhedsskolen forstås i dette perspektiv bygger den på en virkelighedsillusion.

I sådanne virkelighedsillusioner kan selv meget vigtige befolkningsgrupper gøres usynlige. I så fald er det nærliggende at gætte på at de føler sig overset. Og kan udvikle en stærk vrede mod et „offentligt“ uddannelsesbureaukrati, som lader som om de ikke eksisterer.

Et parti som Fremskridtspartiet kunne opstå på et sådant grundlag.

Det har været den humanistiske pædagogiks svaghed, at den som regel valgte en monokulturel illusion som udgangspunkt - fordi den samlede sig om menneskelige ligheder, fællespunkter og harmoniske samværsmuligheder i et prisværdigt opgør med uligheder og uretfærdigheder. Den tolererede altid sociale forskelle, men søgte at tilsløre

dem i stedet for at give forskellene plads, som de vigtige realiteter, de er. Denne holdning er vidt udbredt i skoler og uddannelsesinstitutioner: Den tolerante mystificering af elevernes sociale ressourcer. „Bare hjertet sidder på det rette sted...“ Men det er vel ingen nødvendighed at vælge et så snævert udgangspunkt.

Der sker et kulturmøde i klasseværelset

Mellem lærere og elever. Mellem lærere og forældre. Mellem lærerne indbyrdes. Mellem lærerne og ledelsen. Og mellem lærerne og lokalsamfundets befolkning. De, der for folkeskolens vedkommende bevilger skolebudgettet. For amtets vedkommende bevilger gymnasium, HF og VUC. Osv.

Og dette møde er også en konfrontation mellem dybt forskellige personlighedsstrukturer. (Læs f.eks. om lærerens socialkarakter i TU-6 fra MetaConsult: Den boglærde lærer har en spændende personlighed).



2. Livsformer er livsformer



Danske forskere har udviklet en ny befolkningsteori

De læseinteresserede kan straks kigge på litteraturlisten side 50.

Over de sidste 15-20 år har en tværfagligt sammensat gruppe danske forskere udviklet en grundlæggende ny teori om befolkningens social-kulturelle dybdestruktur. De har samtidig defineret en ny krævende videnskabelighed, et nyt syn på hvad man må kræve af en videnskabelig teori.

Thomas Højrup m.fl. har skrevet en række samlende og eftertænkende afhandlinger, der præsenterer arbejdet. Sproget her er meget krævende. Men også imponerende i sin gennemarbejdede stringens.

Dette stykke grundforskning er således teoriudviklende, men har også bidraget med meget spændende datamaterialer og nye analyseformer. De har været ude og undersøge livsformer i flere slægtled i en egn af Danmark. Og er derfor i stand til at levendegøre teorien i formidlingen samtidig med at de fastholder et teoretisk niveau.

Grundlæggende er begrebet „multi-centrisme“. Samfundet bevæger sig ikke fra eet sted og til eet andet sted. Tværtimod er der en række centre, der bevæger sig, udvikler sig ud fra en indre dynamik men inden for en ramme: Staten. Udviklingen er derfor ikke enkelt bestemt. Vi ved ikke hvad der vil ske.

Nutiden bliver derved ikke blot et undgåeligt forudberegnet punkt på en lige linje. Men en verden af spændende muligheder. Det endimensionale historiesyn falder fra hinanden.

Forskerne har interesseret sig for menneskers virkelige livspraksis. For de selvbestemte eksistensmåder, og for hvordan kulturel forskellighed bliver opretholdt. De har dokumenteret og begrebsliggjort en række former for kulturel kontrast og ethocentrisk blindhed, som gensidigt forudsætter hinanden. Og påpeger betydningen af en eller anden form for virksomt kulturforsvar, for opretholdelsen af den kulturelle forskellighed og ethocentrismen.

Livsformen er en helhed

Et centralt begreb er livsformen: Den sammenhængen helhed og enhed af livspraksis og tidsstrukturer i familien og i arbejdet, af nødvendige nøglekompetencer og sprog, af værdier og sociale „briller“, som de andre livsformer ses igennem.

Livsformen er mere fundamental end fag og andre overfladevariationer. Derfor skelner de f.eks. ikke mellem livsformer på landet og i byen, men fremhæver tværtimod fællestræk, der hvor de findes. Og de dokumenterer livsformernes tendens til vedholdende at overleve i stadig nye udformninger: Fra bonde i en generation, til vognmand i næste, til købmand i vor tid og - hvem ved - selvstændig konsulent i næste: Det fælles er den selvstændige livsform. Og fænomenet kalder de „neokulturation“.

De bryder med socialforskningsinstituttets homogeniserende ideer om gradvise overgange mellem sociale lag og grupper. Og fremhæver i stedet for de enkelte livsformers egen kulturelle selvafrænsning og opretholdelse af kontrast til de andre.

Således opløser de også forestillingen om at vi alle bliver lønmodtagere, at det hele ender med store virksomheder „industralokomotiver“. Samfundet bliver ikke mere og mere ens. Den vellykkede danske samfundsudvikling beror på en spændingsfyldt vekselvirkning og sameksistens mellem livsformer, der er forskellige i sind og skind, og som næppe forstår hinanden. Præcis dette opretholder samfundets dynamik og udviklingsmuligheder.

De fire livsformer, som teorien udpeger er grundigt beskrevet i litteraturen, kort fortalt er det følgende:

Lønmodtageren: Arbejdet er et middel til det mål, som er det frie liv i fri-tiden. Andre bestemmer hvordan brugsværdierne i ens kompetence sættes i spil. Løn forhandles kollektivt. Lønmodtageren får sjældent lejlighed til at få indblik i virksomhedens økonomi, men er alligevel som regel loyal mod arbejdspladsen, som det sted hvor livet sikres økonomisk.

Den karriere- og udviklingsorienterede: Livets mening er det personligt udviklende arbejde. Målet er at bevæge sig fra at administrere andres arbejdsplaner til selv at definere sit jobindhold. Dette sker ved investering i sig selv. Her ses den fri tid som en vigtig strategisk ressource. Loyaliteten ligger nok så meget i egen karriere mere end i virksomheden. Hvis græsset er grønnere hos nabovirksomheden flytter man.

Investoren: Har formue. Må passe på den - sikre den og investere den for ikke at lide værdiforringelse.

Livets mening er et værdigt og kulturelt liv med den nødvendige ansvarsfølelse over for familiens kapital. Har eventuelt uddannelse og arbejde som middel til at finde livet værd at leve.

Den selvstændige: Ejer sine egne produktionsmidler, kan selv vælge at arbejde for en indtjening, der ligger under den ufaglærte arbejder. Livets mål og mening er det daglige virke, hvor der ikke er fri tid.

Ledige er presset ud af en livsform og tilhører den som regel stadig, så at sige „hvilende“. Hvis den tidligere lønmodtager får chancen for et job vil de fleste tage det med glæde.

Over længere tids ledighed kan der indtræde en tilstand af håbløshed og vrede mod samfundet så man ikke længere kan forestille sig at komme tilbage.

Tillige er der grupper af unge langtidsledige, der aldrig har været i arbejde.

En livsform er bl.a. defineret ved, at den har en positiv opfattelse af sit eget værd, og ser sin egen livspraksis som en meningsfuld og værdifuld tilværelse, som man udfylder med interessante aktiviteter. Hvis ledige i deres familiekultur reelt når hertil kunne man hævde, at en ny livsform var ved at opstå.

Livsformer opstår og livsformer forgår

I de sidste år af min forskerkarriere, 1985-89 læste jeg mig ret grundigt ind i livsformsteorien. Den syntes at være det mest spændende, der var sket siden jeg blev forsker i 1964. Den var også uhyre vanskeligt til-gængelig. Men værd at kæmpe sig igennem.

I dette skrift videreudvikler jeg livsformstankegangen ind i uddannelsessystemet. Jeg har ikke i dag ressourcer til at dokumentere mine synspunkter, men må nøjes med ræsonnementerne omkring mine synspunkter.

Grundlæggende har jeg den holdning - som forsker - at når en teori er sat ud i verden, så tilhører den ikke længere de, der skabte den.

Forskellige samfundsbygninger giver mulighed for forskellige kombinationer af livsformer. Går vi tilbage til middelalder og feudaltid var der plads til livsformer, som vi i dag mindes i kraft af historieundervisningen: Adelen, Kirken, fæstebonden, kongehuset. Siden kom i 1800-tallet den fri næringsdrivende, selvstændige forretningsdrivende

til i takt med at adelens privilegier blev ophævet og markedet udviklede sig. Adel og kirke træder helt tilbage, lønmodtagerlivsformen vinder frem.

Disse forandringer har ikke kun historisk interesse. I dag modtager vi i Danmark flygtninge og indvandrere fra lande, der kulturhistorisk befinder sig på andre udviklingsspor og rummer livsformer, som ligner vore - men også livsformer, som er fundamentalt anderledes, eller hører til vores fortid. På vores sprogskoler kan ætlinge af feudale adelsfamilier gå til dansk side om side med nærmest livegne bønder. Begriber vi deres livsformspektiv. Og kan de på nogen måde begribe vores? Endsige hinandens?

Føres denne linje videre kan man spørge: „Hvad sker der lige nu?“ Min vurdering er, at der sker kraftige forrykkelser.

Lønmodtagerlivsformens århundrede er ved at være slut. Den standardiserede jobkompetence, som er kernen hos den udskiftelige lønarbejder kan ikke fungere produktivt i moderne virksomheder. Arbejdsløsheden vil svinge op og ned, men i de kommende årtier vil vi se livsformens omfang aftage.

Den karriere- og udviklingsorienterede livsform øger i disse år kraftigt sit råderum: Samtlige nyere uddannelsesreformer er tilskåret efter denne livsforms kvalifikationsbehov. Og de er placeret på de fleste beslutningsposter af betydning i samfundet som helhed. Livsformens betydning øges i kraft af at den nye informationsteknologi giver den mulighed for selv at stå for egentlig vareproduktion uden om lønmodtagerne. Hermed sigter jeg til at den fysiske vareproduktion bliver stadig mere automatiseret, kræver stadig færre hænder.

Hos MetaConsult har vi således kun udviklingsfolk tilknyttet. Selvfølgelig kan vi i betydeligt omfang ordne som ren og skær adspredelse ind i mellem det kreative arbejde. Det er jo ikke muligt at sidde og finde på noget nyt hele tiden. Det er i vores sammenhæng en spændende oplevelse at tumle printere, papir, omslag, hæfte-falsemaskine og skæremaskine. Det skaber kropsligt-sanselige oplevelser. I sandhedens interesse må det dog medgives, at når trækket på et teksthæfte bliver stort, lægger vi trykningen ud i byen.

Investorlivsformen, set som dansk livsform, fortsætter, men dens betydning opvejes nu af udenlandsk kapital og af lønmodtagerkapital. Dens betydning mindskes yderligere fordi den rigtige nøglekompetence i dag kan være vigtigere end kapital. Dens politiske styrke vil blive betydeligt mindre.

Den selvstændige livsform nærmer sig udslettelse og indebærer samtidig de nødvendige kim til en ny økonomisk mentalitet. En ny erhvervsøkonomisk udvikling af det økologiske informationssamfund.

Livsformens betydning som nøgelfaktor for erhvervslivets udvikling er i dag modstræbende erkendt: Her skabes de mange nye produkttyper og her skabes arbejdspladser.

De, der sidder på den selvstændige livsforms udviklingsmuligheder er den karriereorienterede livsform, fordi de sidder på beslutningsstrukturen. Problemet lige nu er, at de ikke har forstand på, hvad det vil sige at være selvstændig. De træffer beslutninger i blinde ud fra deres egne etnocentriske livsformsbriller. Det er vigtigt at forstå, at der ikke er tale om modvilje eller ødelæggelsestrang, men om etnocentrisk blindhed. De har helt enkelt ikke personlig erfaring med at skabe en virksomhed på flad mark.

Hvis man som selvstændig har brug for en eller anden form for håndsrækning fra de erhvervsstøttende organer. Så er det første og uomgængelige krav altid at der skal udfyldes skemaer med systematiske beskrivelser af virksomheden. Pænt og ordentligt, som der jo er hos de karriereorienterede selv - de betaler jo ikke personligt for den orden de har. Så den selvstændige skal først kæmpe sig igennem lange vejledninger med småt tryk - vejledninger, som er udformet så de dækker alle eventualiteter. Derefter skal man have juridisk-økonomisk ekspertise for ikke at komme til at skrive lige akkurat det forkerte ord, som de karriereorienterede kan bruge til at diskvalificere virksomheden. På dette tidspunkt har man uden nogen form for egentlig menneskelig kontakt eller garanti investeret ufattelig kostbar arbejdstid i en yderst chancebetonet kontakt til myndighederne.

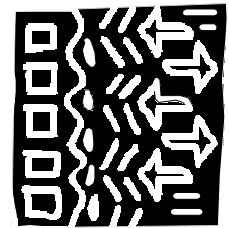
Ofte har jeg måttet vælge mellem at tjene penge hjem til at betale regninger i MetaConsult - eller ansøge om interessante - men fjerne - muligheder for erhvervs-støtte.

Den karriereorienterede erhvervshjælper tror bogstaveligt talt, at man som ansvarlig virksomhedsleder i den situation vælger at udfylde skemaer.

Der er brug for at erhvervshjælperne selv bevæger sig ud til virksomhederne, taler personligt med lederen og selv udfylder sit forbistrede skema, som de jo må kende bedst. Derefter kunne man som virksomhedsejer lige se det igennem. Så ville der være en mulighed for at overleve i papirjunglen.

Nå, der slap lidt damp ud. Sorry.

3. Den skolare produktionsform er informationssamfundets ryggrad



Hvad skal vi nu med et nyt ord! Kan det ærlig talt ikke være nok med alle disse ubegribelige udtryk! Skal det nu hedde „skolar“ produktionsform? Og hvordan udtaler man det i det hele taget?

Der skal tryk på anden stavelse. Jeg har funderet frem og tilbage. Men det er min erfaring, at hvis man fremlægger et radikalt nyt synspunkt, så er det faktisk meget vigtigt også at kalde det noget nyt. Det nye ord er i sig selv ingen garanti for at synspunktet er en værdifuld nyskabelse. Men det kan hjælpe med overhovedet at få øje på det nye og derfor få skabt en bredere opmærksomhed.

Over tid vil det så vise sig, om det nye udtryk er kommet for at blive, eller om andre finder på et bedre navn.

Kompetencedannelsen skete tidligere uden for skolen

Dengang - da børn voksede op i hjemmet og uden for i kontakt med forældrene og andre voksne - da lærte de af dem. Ved at se og høre. Ved at gøre hvad de fik besked på. Senere gennem deres arbejde i børne, ungdoms- og voksenalderen fortsatte oplæringen, medlæringen og selvlæringen.

Skolens opgave var at indarbejde et kristent livssyn, respekten for øvrigheden og elementære kulturteknikker. Uddannelsessystemet i vor tids forstand eksisterede ikke.

Den masse af kompetencer, som folk havde brug for, kunne de for en meget stor dels vedkommende lære uden for skolen.

Skolen er en ny produktionsform

I en analyse af skolen som virksomhed (TU-7: „Skolen er en kompetenceproducerende virksomhed“) afvises fejltagelsen fra 80'ernes uddannelsesliberale skoletænkning: At skolen skulle være en servicevirksomhed.

I servicevirksomheder løser man kundernes behov men uden at give dem redskaber til at blive selvberende. I skolen gør man det modsatte: Læreren giver den viden fra sig, som møjsommeligt er erhvervet.

Dette er en fundamentalt anderledes proces. Og den kan lade sig gøre fordi offentlige midler kanaliseres direkte til skolen. Ellers kunne lærerne jo ikke blot give deres viden væk.

Så skolen modtager bevillinger og producerer kompetence. Denne skabes ikke af læreren alene, men i en kompliceret samproduktion mellem elev og lærer.

Og når dette giver skolen en afgørende ny placering i samfundsstrukturen er det en følge af det ovennævnte skift fra produktion af tilpasning til produktion af kompetence. Kompetence, der er en eksistensbetingelse for informationssamfundet. Kompetence, der ikke tilpasser eleven til samfundet, men tværtimod giver eleven redskaber til at forandre samfundet.

Når statens politiske organer i nyere historisk tid giver så voldsomt øgede offentlige bevillinger til uddannelse, er det således i erkendelse af skolens og uddannelsessystemets radikalt nye og anderledes opgave: At forsyne de anerkendte livsformer med de nødvendige basiskompetencer. Fordi disse basiskompetencer i dag er så omfattende at de umuligt kan erhverves uden for skolen. Lønmodtagerlivsformen og den karriereorienterede livsform er derfor gået sammen om at sikre deres egen kvalificering via offentlige midler.

Nogle livsformer er statsanerkendte

Når jeg skriver „anerkendte“ livsformer bunder det i, at skolen ikke producerer de kvalifikationer, som hører til den selvstændige livsform. Da heller ikke de selvstændige kan tanke op med de nødvendige kompetencer uden for skolen truer denne prioritering i praksis den selvstændige livsforms eksistens.

Hvad angår investorellivsformen er den i denne sammenhæng helt uinteressert fordi den altid har råd til at sørge for privat eller udenlandsk skolegang og uddannelse til sine egne. Og vel nok i vidt omfang gør det. Men anerkendt af staten har den altid været. Man kan se hvordan der i generationer er blevet taget med fløjlshandsker på økonomisk storkriminalitet. Lovgivningen var helt enkelt ikke udformet med den hensigt at fange denne gruppe forbrydere. Det er ved at ændre sig, men historisk har de på det nærmeste stået over loven.



I dette perspektiv vil jeg hævde, at de nyere neokulturelle varianter af den selvstændige livsform, specialt de mindre erhvervsvirksomheder, de facto ikke er statsanerkendte. Undtagelsen er landbruget, der fra en tidligere storhedstid og i kraft af magtfulde organisationer stadig har helt specielle privilegier.

Skolen er midt i et udviklingspring fra den enkle til den fuldstændige produktionsform

I den „enkle skolare produktionsform“ giver lærerne deres faglige kompetencer fra sig til elever, kursister og studerende, men tilbageholder deres pædagogiske og didaktiske viden og erfaring. I den „fuldstændige skolare produktionsform“ videregiver lærerne også deres viden om organisering af læreprocesser fordi lønmodtagere og karriereorienterede i vore dages udviklingsbetonede virksomheder nødvendigvis må erhverve denne viden for at kunne realisere „den lærende organisation“ og dermed sikre produktfornyelsen.

I betragtning af den karriereorienterede livsforms magt og samarbejde med lønmodtagerlivsformen kan der ikke gå mange år før skolen må bevæge sig fra den enkle til den fuldstændige skolare produktionsform. De aktuelle reformer hvor elever får ret til vurdering af lærernes undervisning er et klart skridt i denne retning. For denne ret kan de ikke udøve på en konstruktiv måde hvis ikke de får del i lærernes professionelle viden om organisering af læreprocesserne. Der står noget mere herom i teksthæfte TU-4 fra MetaConsult: „Evaluering i klasseværelset kan være gensidig og selvansvarlig“.

4. Lærerens arbejde er ikke godt kendt af de andre livsformer

Lærerens arbejde omfatter flere komponenter

Alle kender til lærerens arbejde - tror de - fordi alle har gået i skole og uddannet sig.

En vigtig del af lærerens arbejde er undervisningen. Men den enkelte tidligere elev har siddet i en klasse og i højden interesseret sig for om læreren interesserede sig for - ham eller hende selv. Det, at være elev, kursist eller studerende giver ingen oplevelse eller forståelse for hvad det egentlig kræver at holde en hel klasse i ånde kontinuert i en hel time. Folk kender undervisning fra elevens placering men ikke fra lærerens.

En lige så vigtig del af lærerens arbejde finder sted i frikvartererne, hultimer, samt forud for og efter undervisningen. Det er skolens interne organisationsudvikling, arbejdsgrupper af mange slags. Det er socialpædagogisk arbejde. Det er møder og møder og møder. Det er den nødvendige kontakt til enkelte elever. Og det er kontakten til kolleger og ledelsen og eksterne samarbejdspartnere omkring undervisningen og eleverne.

Frikvarteret og andre undervisningsfri arbejdsperioder på skolen er derved gået hen og blevet særligt intensive arbejdsperioder. Og denne del af lærerens arbejde er også ukendt. Lige bortset fra forældrekontakter, men her ser forældre og børn igen læreren fra deres egen synsvinkel.

Endelig er der den tredje side: Forberedelsen, som finder sted hjemme hos lærerens familie i den private bolig. Her bliver hele familielivet underlagt den styring, som lærerens nødvendige forberedelsesarbejde udgør. Andre livsformer har også hjemmearbejde. Men de ved ikke hvad det vil sige at forberede undervisning.

Lærerens arbejde er med andre ord i vidt omfang ukendt for befolkningen. Om hundrede år kan det være, at lærerlivsformen er beskrevet af kunstnere i digte, romaner, skuespil, TV-stykker, malerier og skulpturer. Men i dag er kunsten i betydeligt omfang gået uden om læreren. Når forfattere endelig vælger at beskæftige sig med læreren er det ofte en eksotisk synsvinkel, der trækkes frem, som f.eks. Martin A. Hansens

„Løgneren“.

Læreren arbejder kræver procesopmærksomhed

Moderne undervisning foregår i et klasseværelse, der er civiliseret: Det vil sige, at det er tørt for en række fysisk og psykisk voldelige magtudfoldelser, som tidligere lærergenerationer kunne tillade sig.

Det, der er blevet tilbage er stort set lærernes faglige og pædagogiske dygtighed - og så brugen af deres private personlighed som styringsredskab.

For at styre må læreren have en skærpet øjebliksopmærksomhed, fordi det er processen, der skal overvåges. Og fordi den skal overvåges hele tiden. Det er denne intensitet i koncentrationen, som ikke bliver forstået af folk uden for skolen.

Koncentrationsintensiteten skyldes dels dette behov for at styre klassen. Men endnu vigtigere skyldes den en simpel nødvendighed idet det er gennem kontakten med læreren at eleven kommer videre med sin egen læreproces. Romantiske forestillinger om det selv-lærende barn er - romantik og digt. Når vi ser på den type kompetencer, som skabes i en skole, er der ingen almindelige børn der ville kunne lære sig selv noget tilsvarende.



Lærere arbejder hårdt

Fordi lærernes arbejde er ukendt - er der mange dumme historier om hvor dovne lærere er og hvor let de tager på deres arbejde.

Ud over sjældne enkelttilfælde kan noget sådant kun hævdes på baggrund af ren og skær uvidenhed.

Læreres værdisystem er samlet om selve det: At skabe læring og udvikling hos eleverne. At opnå det er krævende og at fejle og måtte forblive i kontakt med eleverne i et lukket rum mange timer hver dag er en pinefuld oplevelse, som kun meget få lærere bryder sig om fordi den tærer hårdt på lærerens selvrespekt.

At være en dårlig lærer er særdeles ubehageligt.

I folkeskolen arbejder læreren hårdt med at undervise næsten alle elever i en årgang: De almindelige, de begavede, de udviklingshæmmede og handicappede, de psykisk dårligt fungerende, de socialt smadrede osv. I gymnasiet arbejder læreren hårdt med at sikre et meget højt fagligt niveau. I handelsskolen arbejder læreren hårdt med at nå op til 33 elever i klasseværelset og på VUC arbejder lærerne hårdt med at undervise voksne med vidt forskellige faglige forudsætninger i samme klasse. Hver skoleform har sine udfordringer. Det er ikke løpetjanser.

Undervisningsarbejdet tilrettelægges meget selvstændigt

Dansk skolekultur er baseret på „metodefrihed“, som bærende princip. Det betyder i praksis - da lærerens arbejde ikke proceskontrolleres - at lærere kan tilrettelægge det „samme“ undervisningsforløb meget forskelligt hvis bare eleverne stort set lærer det, som skolen har tradition for at elever på dette trin lærer.

Det giver den enkelte lærer en kreativ frihed, som er uset i mange andre former for arbejde. De mange negative historier om lærere kan bl.a. tænkes at bunde i ren og skær misundelse mht. denne frie side af arbejdet.

Det er også frit i en anden betydning: At en mindre del af døgnet er beslaglagt af skemalagt arbejde på skolen. Og forberedelsen kan læreren selv placere med nogen grad af flexibilitet. Prisen for dette kan blive betalt af lærerens familie, men gang på gang har lærere over for mig peget på denne frihed mht. placering på døgnet og året af den fastlagte arbejdstid, som noget afgørende.

Undervisning overlapper med ledelsesarbejde

Det er begrebslogisk umuligt at definere „undervisning“ og „ledelse“ på en måde, så der ikke er en betydelig overlapning. Undervisning og ledelse er naturligvis ikke sammenfaldende, men i meget nær familie.

I klassen er det for observatøren indlysende at læreren starter, styrer, rammesætter og definerer rigtigt og forkert aktivitet hos børnene. Tillige organiserer læreren samarbejdsrelationer i „fri“ kvarterer. Og planlægger næste arbejdsperiode hjemme. Og disponerer over egen arbejdstid. Sagt i merkonomsprog, er ansvars-myndighedsområdet meget betydeligt.

Tillige er læreren eneansvarlig mht. undervisningen.

Noget sådant er ledelsesarbejde. Det barokke er, at mange moderne lærere har en stærk ideologisk modvilje mod „ledelse“, som pr. definition opfattes som autoritær, undertrykkende. Og derfor vil de ikke se sig selv som ledere. Men det er de. Også!

5. Lærerne udgør den kompetenceproducerende livsform



Den selvstændige livsform er økonomisk selvstændig

Læreren tilrettelægger sit arbejde selvstændigt, og fostrer intellektuel selvstændighed hos eleverne. Men økonomisk selvstændige er de ikke. De ejer ikke deres egne produktionsmidler - skolebygninger og udstyr - og kan ikke disponere over ret meget af skolens økonomiske ressourcer.

Det, at skoler i dag konkurrerer om elever gør dem ikke økonomisk selvstændige fordi deres ydelse - kompetenceproduktionen - ikke sættes i forbindelse med den bevilling, de modtager. Og de modtager ikke penge direkte fra eleverne ud fra hvor meget eleverne lærer.

Endeligt deler lærerne ikke de selvstændiges centrale begreb „det daglige virke“ men skelner ret skarpt mellem arbejdet og deres egen frie livstid. Det er netop derfor de nyder at kunne disponere tidsfordelingen.

Karrierelivsformen kan gøre karriere og ændre arbejdets karakter

Undervisning er også ledelsesarbejde. Men der er ingen karriere at gøre. De kan blive skoleledere, men springet er ganske kort. Og lederens dispositionsmuligheder ofte yderst begrænsede. Det kan variere noget på skoleformer men den almindelige situation er, at offentlig undervisning stadig er detailstyret udefra hvad angår tilrettelæggelsen, indholdet og varigheden. Netop på ledelsesniveau er store dele af den selvstændighed, som erhvervsledere har - trukket ud af skolen og placeret i lovgivning, bekendtgørelser og cirkulærer.

Lærere ønsker modsat de karriereorienterede ikke at bruge deres fri tid til efteruddannelse. Ej heller at lægge fri tid i pædagogiske udviklingsprojekter. Naturligvis fraset ildsjælene.

Men det gør de rigtige karriereorienterede - de kan ved at bruge deres fri tid til fornuftige investering i sig selv øge deres indflydelse på selve arbejdsopgaverne. Og omskabe disse til noget helt andet.

Og læreres løn forhandles ikke af dem selv ud fra deres individuelle

kvalifikationer.

Investoren har æstetisk livsnyden fælles med læreren

Lærere har ikke formue i kraft af at være lærere. De kan naturligvis arve eller vinde, som alle andre, men generelt er lærere næppe formuende.

Imidlertid deler de en grundinteresse med investorenlivsformen: Finkulturel livsnyden i mange former. Investorenlivsformen har som livsproblematik 1) at sikre og øge formuen og 2) at få livet til at gå uden personlighedsopløsning når ikke de har arbejdet som psykisk afstivning. Derfor lægger de megen vægt på at næste generation lærer at sætte pris på kulturformer, der kan give psykisk struktur til leve-tiden.

Her overlapper investorenlivsformen med lærerne, som også har forskellige former for kulturelle aktiviteter som værdifulde i sig selv. Det, at beskæftige sig med dem, gør livet værd at leve.

Læreren er heller ikke lønmodtager

Læreren får lige som lønmodtageren en løn, der er forhandlet kollektivt. Men her hører også ligheden op.

Læreren er leder. Det er lønmodtagere generelt ikke.

Læreren har en vidtgående selvstændig arbejdstilrettelæggelse. Det har lønmodtageren ikke.

Læreren frembringer kompetence. Det gør lønmodtageren ikke - de frembringer varer og varecirkulation og service.

Læreren lægger gerne sin private bolig ud som arbejdsplads. Og kræver en tilpasning af det øvrige familieliv til den nødvendige forberedelse. Det har lønmodtagere ikke gjort siden „forlagsarbejdet“ for generationer siden.

Læreren er med andre ord ikke lønmodtager.

Der er overlapninger og der er afgørende forskelle

Stillet over for denne analyse peger nogle lærere på, at de nok er lidt af hvert. En livsformsblanding. Eller på at lærere også kan blive selvstændige. Eller karriereledere.

Eller de nævner lærere, der har en lille nebengeschäft som handlende i hundefoder, quiltede tæpper osv. Men de lever ikke af det.

På et så overfladisk analyseplan kan alle være alting. Og det er jo rigtigt, at ens faglige profession som sådan ikke forudbestemmer livsformen.

En smed kan blive lønmodtager på en fabrik, selvstændig smedemester eller kan læse videre og blive karriereorienteret teknikumingeniør. En lærer kan på lignende vis etablere sin egen private brevscole, kan tage job som hjemmehjælper eller kan gå ind i personaleafdelingen på en virksomhed og gøre karriere.

Det giver imidlertid ingen afgrænsning af det, der i meget dybtgående forstand er særligt og adskilt hos læreren i skolen i forhold til de andre livsformer.

Lærerne udgør den kompetenceproducerende livsform

Forudsætningen for at forstå lærerne som tilhørende og udgørende den kompetenceproducerende livsform er 1) at begribe uddannelsessektorens nye funktion som direkte forudsætning for de andre livsformers eksistens og for samfundets økonomiske overlevelse og 2) at gennembryde illusionen om at skolen er en serviceproducerende virksomhed, dvs. få en klar forståelse af det særlige i lærerens arbejde. Og se kontrasten mellem dem, og de andre livsformer.

Placeringen af lærerens arbejdsplads i samfundets hovedstruktur er helt for sig selv i den skolare produktionsform.

En produktionsform, der foregår på sine egne helt særlige præmisser, har en særlig strukturel placering i staten og frembringer et produkt af en helt særlig og unik karakter: **Kompetence**.

Lærerne hører derfor til en særlig livsform: Den kompetenceproducerende livsform.

6. Lærerlivsformen har særlige interesser



Hvordan opdager en ny livsform sig selv

Det, at blive bevidst om sig selv som livsform, kan tage mange generationer.

Den nye livsform opstår først som enkeltpersoner her og der. De kender ikke hinanden. Ser ingen fællestræk. Er alle sammen grimme ællinger.

Selv hvis de begynder at blive mange, at have en historisk plads i samfundsudviklingen har de måske ingen synderlig indflydelse og måske heller ingen selvrefleksion og selvafklaring.

Tænk på hvordan lønmodtagerne gradvist dukkede op og først efter det meste af et århundrede blev bevidst om deres egen særlige identitet og langsomt opbyggede en kolossal styrke ved at organisere sig.

I begyndelsen, når livsformen får øje på sig selv, er der med andre ord ingen relevante ord og modeller at forstå sig selv med.

Men der er de ord og modeller, som de andre livsformer har skabt til sig selv.

Så det er en nærliggende tanke, at nye livsformer i begyndelsen vil være tilbøjelige til at opfatte sig som en variant af en af de gamle livsformer. Uvilkårligt pynter man sig med lånte fjer. Derved får man en klar placering i samfundet, en platform at stå på og behøver ikke offensivt at rivalisere med de etablerede livsformer om ressourcer og anerkendelse.

Lønmodtagerne - lønarbejderne - måtte først opdage at de hverken var slaver eller livegne, men at de i sig havde potentialet til at omskabe samfundet på deres egne præmisser.

Lærerne har forstået sig selv som lønmodtagere

Efterhånden som også lærerne organiserede sig for at sikre rimelige løn- og arbejdsforhold var det derfor nærliggende at de forstod sig

selv som lønmodtagere.

Hvad skulle de ellers forstå sig selv som?

De, der helt og fuldt var overbevist om denne selv-klassifikation gik ind i fagligt arbejde, blev tillidsrepræsentanter, byggede en kamporganisation op og lykkedes rent faktisk gennem årtiers hårdt slid med at definere lærerne i forhandlinger med offentlige myndigheder.

Kulminationen af denne udvikling er de seneste arbejdstidsaftaler, aftaler, der var logiske og nødvendige i et lønmodtagerperspektiv for at sikre, at der ikke blev drevet rovdrift på lærernes arbejdsvillighed. Modparten, som heller ikke kunne se andet end at lærere var lønmodtagere, accepterede logikken, fordi den tilsyneladende gav ledelsesstrukturen nogle nye og tiltrængte handlemuligheder.

Men i baglandet murrede uroen. Tvivlrådigheden mht. om lønmodtagermodellen nu også for alvor passede til lærernes arbejde.

Lærerne må definere sig selv, det kan ikke overlades til andre

Når man udgør en særlig livsform kan man ikke længere låne eksistensbegrundelser fra de andre livsformer. Man må begrunde sin egen eksistensberettigelse.

Denne begrundelse må være offensiv. Ingen anerkendte bønderne før de mobiliserede sig i en række folkelige bevægelser - andelsbevægelsen, højskolebevægelsen og partiet venstre - og brød igennem de feudale godsejeres modstand. Ingen anerkendte heller arbejdernes ret til et ordentligt liv før de definerede sig selv klart og satte sig i respekt over for arbejdsgiverne.

Præcis her ligger problemet: Når man i årtier har forsøgt at se sig selv som lønmodtager: Hvordan får man så øje på hvilke interesser man selv har hvis man ikke er lønmodtager?

Hvad der det værd at kæmpe for?

Hvem må man nødvendigvis opnå anerkendelse fra?

Og hvordan skal dette anerkendelsesprojekt føres igennem?

Hvordan vil det stille læreren over for elever, kursister og studerende. Og over for forældre og lokalsamfund?

Og hvis man har en særlig identitet og særlige interesser: Hvilke følger skal dette så have for aftaler om løn og arbejdsforhold?

I de kommende afsnit vil jeg ud fra mine analyser

og ud fra mine konsulenterfaringer pege på nogle forhold, som ser ud til at være i det mindste nogle grundlæggende væsentlige interesser i lærerlivsformen.

Arbejdet skal kunne lykkes

1) Ud fra analysen af karakteren af lærerens arbejde er det klart, at det er af vital interesse for læreren at opnå muligheder for at udføre sit arbejde så det lykkes!

Fordi lærerens personlighed i moderne undervisning er så dybt involveret i arbejdsprocessen. Hvis elever, kursister eller studerende ikke lærer det, der er hensigten. Og hvis stemningen tillige er tung og trist, så er eksistensen som lærer ubærlig.

Dette er lige så vigtigt for læreren som lønfremgang eller længere ferie.

Kompetenceproduktet skal kunne dokumenteres

2) Ud fra analysen af skolens egenart er det klart, at det er af vital betydning for læreren, at arbejdets resultat, kompetenceproduktionen, kan dokumenteres.

Det vil sige, at staten må formås til at investere de nødvendige forsknings- og udviklingsressourcer på at nå frem til holdbare og meningsfulde redskaber til konstatering af reel kompetenceudvikling. Så lærerne kan blive rensset for meningsløse beskyldninger om at børnene lærer mindre og mindre.

Alene disse to mål ville ændre lærerens daglige arbejdssituation i mærkbar grad. Det er ikke løn-mål. Men det er meningsfulde mål for en livsform, der er ved at opdage sig selv.

Skoleledelsen skal være pædagogisk management

3) Ud fra analysen af karakteren af lærerens arbejde er det klart at lærere har en betydelig ledelseseksperise. De vil aldrig kunne acceptere at være underlagt dårlig skoleledelse. Og hvis dårlig ledelse styrkes af lovgivningens vej vil modsætningen i skolen mellem ledelse og lærere kunne øges i en sådan grad at den bringer selve kompetenceproduktionen i fare ved at lærerne går i uofficiel sit-down strejke.

Da læreren alene bestemmer i klasseværelset og underviser bag en lukket dør, vil ingen kunne forhindre lærerne i at give udtryk for desillusionering mht. dårlig ledelse ved i stigende grad at sabotere kompe-

tenceproduktionen, fordi arbejdet ikke længere virker meningsfuldt. Ved helt enkelt at opgive og lade stå til.

Lærerne er solidt organiseret og er dygtige professionelle. Derfor vil ingen tvangsforanstaltninger kunne virke produktivt: Der er ingen andre i samfundet, der kan stå for kompetenceproduktionen, end lærerne. Ingen politiske partier vil turde save den gren over, som landets økonomiske overlevelse afhænger af.

Skoler er virksomheder med en helt speciel ledelsesstruktur: Tandemledelsen. Hverken lærerne eller ledelsen kan lede skolen produktivt alene eller imod den anden part. (Der står mere om dette i TU-3 fra MetaConsult: „Pædagogisk management... TU-3-951112“)

Dette indebærer også at vilkårene for lærersamarbejde må forbedres. Den ny folkeskolelov er et skridt i den rigtige retning. Men ikke langt nok. Samarbejde kræver træning, efteruddannelse og egnede lokaler, og det er der ikke afsat tilstrækkelige ressourcer til.

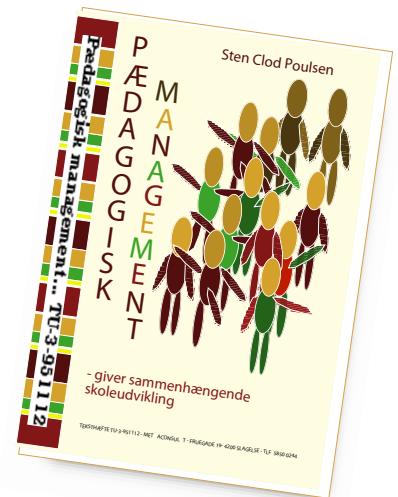
Endnu ikke noget løn-mål. For de fleste lærere finder det rimeligt at få en ordentlig løn. Men lønnen er ikke for nogen engageret lærer et mål i sig selv. Den bliver først det afgørende når arbejdet i sig selv opleves som meningsløst.

Lige så lidt som omsætning, honorar eller udbytte er et mål i sig selv for den selvstændige, den karriereorienterede eller investoren. Dette er kernen i livsformserkendelsen. Hver livsform søger at leve et værdifuldt og meningsfuldt liv med en for dem selv særlig kvalitet. Kun svært neurotisk skadede personer søger penge for pengene i sig selv.

Heller ikke lønmodtagere fokuserer alene på lønnen. Undersøgelse på undersøgelse viser, at en række andre forhold omkring arbejdet også for lønarbejderen er vigtigere. Ikke uanset lønnens absolutte størrelse, men ud fra den forudsætning som det aktuelle lønniveau nu en gang har lagt. Når det ind i mellem kunne se ud som om lønmodtagerne alene fokuserer på løn, er det fordi at de alene af samtlige livsformer bestemmer så lidt over deres egen arbejdsproces, at de må finde en vigtig del af deres livstilfredsstillelse i „fritiden“ - hvor mange lønmodtagere så endda er halvdøde af træthed på grund af et opskruet arbejdstempo.

Lærerne skal have anerkendelse for deres arbejde

- 4) Det er i lærernes interesse at opnå en åbenlys respektfuld anerkendelse for deres arbejde hos de andre livsformer. De vil ikke længere være grimme ællinger: De er lærere!



Her skal der arbejdes i bredden og i dybden med en aktiv formidling af lærerlivets realiteter og skolens særlige egenart som virksomhed.

Dette indebærer også at elever, kursister og studerende skal møde op med en rigtig forståelse af skolen og af deres egen opgave: Selvansvarligt at være aktivt medvirkende ved samproduktion af kompetence. Skolen er ikke en servicevirksomhed. De er ikke kommet med på en gratis tur i karussellen.

Og det indebærer, at uddannelsesforvaltninger og de politiske partiers uddannelsesfolk besinder sig og for alvor tager lærerne og uddannelsessystemet så alvorligt, som det har krav på.

Anerkendelse er ikke sødsuppe. Det er ikke bare en kærlig omfavnelse. Måske snarere en respektfuld styrkeprøve.

Lærerne skal have livslang uddannelse/udvikling

5) Det er i lærernes interesse, at få adgang til højt kvalificeret faglig og pædagogisk efteruddannelse. Samt til personlig heling og udvikling hvis man er blevet ramt af ekstraordinære belastninger. Lige så vel som ansatte i bankerne, DSB og postvæsenet har adgang til krisepsykologer.

Der, hvor det brænder mest på er pædagogisk efteruddannelse, er efteruddannelse i ligestillet lærer-lærer udviklingsprojektsamarbejde og det er udvikling af kontaktevne såvel som personlig gennemslagskraft i klasseværelset. Det sidste for at blive bedre til at sætte grænser for misbrug af lærerens personlighed.

Lærernes arbejde skal være synligt

6) Det må være i lærernes interesse at blive ansvarlige professionelle på en måde, der er forståelig og gennemskuelig udefra. Det er en kortsigtet strudsementalitet blot at forhindre indblik fra andre.

Når det offentlige investerer bevillinger, rammebevillinger, i skolen. Og når såvel forvaltningens som den lokale ledelses indblik i lærernes arbejde er så opsigtsvækkende lille. Må man gå helt nye veje for at synliggøre arbejdets karakter og omfang. Der er brug for en offensiv åbenhed jvf. behovet for at kunne dokumentere den faktiske kompetencedannelse.

Lærere må blive meget, meget bedre til kort og klart at redegøre for det påtænkte arbejde.

Lige så kort og klart at redegøre for hvordan arbejdet så forløb og

hvad der kom ud af det.

Og i den forbindelse kunne ræsonnere rimeligt detaljeret mht. hvorledes arbejdstiden er blevet brugt med begrundelse af prioriteringen.

Skoleledelsen kan derved få mulighed for at blive en intelligent pædagogisk sparringspartner for læreren og for grupper af lærere. Dette indebærer, at skoleledelsen ikke ses som en arbejdsgiver-modpart.

Derved kan den enkelte lærer bevare sin frihed til at disponere, men imødekomme omverdenens legitime og menneskeligt forståelige krav om at få indblik i skolens arbejde og i hvordan ressourcer bruges, og hvorfor.

Kontrollen af, om den påståede fordeling af arbejdstid er rimelig og troværdig, vil være en kollegial kontrol kombineret med kvalificeret evaluering fra skoleledelsens side.

Læreren har brug for huller i arbejdstiden

7) Hvis lærerens egne udviklingsbehov skal tilgodeses må der findes en praktisk løsning på skemalægning og beskæftigelse af elever, kursister og studerende, så lærerne i hele dage og ikke i week-enden kan uddanne og udvikle sig alene og sammen.

Dette er helt enkelt den største enkelte forhindring for skoleudvikling i Danmark: At lærernes indlysende behov for selv at uddanne og udvikle sig ikke bliver respekteret i skemalægningen. Som pædagogisk konsulent er jeg stødt ind i denne beton-forhindring flere gange end jeg kan huske.

Lærerkollegiet må og skal kunne træne sammen. Ellers er sammenhængen skoleudvikling ikke mulig. Og det nytter ikke noget at det kun kan foregå i de sidste dage af sommerferien.

Ligeledes må der i ugens løb være så store huller i skemaet - med pålagt pligt til at opholde sig på skolen - så de nødvendige arbejdsgruppemøder overhovedet kan afholdes.

Modparten er de gamle livsformer

Lærerlivsformen er en helt central livsform i det moderne samfund. Antallet af personer, der er heltidsbeskæftiget med undervisning under enhver form vokser og vokser. Mit skøn ville være at væksten er eksponentiel.

Jeg vil vove den forudsigelse, at med mindre computerbaseret inter-

aktiv selv-undervisning viser sig praktisabel - vil lærerne inden to årtier omfatte mindst ti procent af den samlede arbejdsstyrke. Og sidde i en afgørende nøgleposition i samfundet. I øvrigt vil kun folk med omfattende undervisningserfaring og pædagogisk viden kunne udvikle hensigtsmæssige undervisningsprogrammer. Så alene her ville ske en forøgelse af antallet af lærere. For den samlede masse af kompetence, som det moderne menneske må erhverve sig viser ingen tegn på at blive mindre i de kommende år.

Modparten er derfor de etablerede livsformer. Som har brug for lærerlivsformen, men ønsker at den beskedent holder sig på måtten og står med hatten i hånden.

Lærernes påvirkningsstrategi er blevet forældet

Lærerlivsformen har undgået direkte konfrontationer med staten såvel som med de etablerede livsformer.

I stedet er man over generationer nærmest sivet ind i de nærmeste offentlige magtstrukturer: Skoleforvaltningerne såvel som undervisningsministeriet. Og har haft en overordentlig stor indflydelse på såvel skolelovgivning som forsøgsarbejde.

Denne strategi - den indirekte, konfrontationsundgåelse - kommer i dag til kort. Fordi de andre livsformer går mere offensivt frem og direkte tackler lærerlivsformen med anklager om elendig faglig undervisning: Helt enkelt et frontalangreb.

Og det kan ikke besvares med at undvige. Det kan kun besvares med en urokkelig dokumentation af den kompetenceproduktion, der foregår i skolen.

Uenighed mellem lærere kan have en livsformsbaggrund

Lærere kommer fra alle livsformer og bringer derfor vidt forskellige livsperspektiver med sig.

Selv om de over en årrække tilsyneladende har udviklet ensartede perspektiver på arbejdet som undervisere, kan man iagttage gensidig mangel på forståelse, som bedst kan forstås ud fra lærernes livsformsbaggrund.

Hvis man har et lønmodtagerperspektiv på lærerarbejdet vil man stoppe arbejdet når der ikke er flere arbejdstimer til rådighed. Man vil have økonomisk kompensation for enhver udviklingsaktivitet uanset i hvilken tilstand elever og kolleger efterlades. Man vil have en aggressiv kampholdning over for ledelsen, der opleves som hovedfjenden. Og nedsættelse af arbejdsintensiteten kan ses som en

sejr over „systemet“.

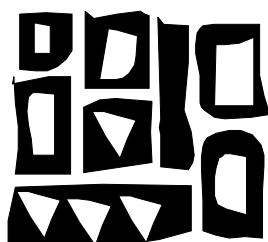
Hvis man har et karriereperspektiv på undervisning vil man satse på krævende individuelle undervisningsforsøg hvor gevinsten ses som ens egen udvikling af yderligere kompetence. Måske mhp. et spring til anden beskæftigelse uden for skolen. Det er ildsjælene. De laver deres fantastiske undervisningsforløb alene, hemmeligholder hvor store personlige ressourcer de sætter ind, og de er ikke særligt engagerede i at fortælle kollegerne hvilke løsninger, som de er nået frem til. Evt. vil man - som også lærerne med en lønmodtagerbaggrund - søge ind i lærerfagforeningen, som er det eneste sted en lærer for alvor kan gøre karriere og ende på høje poster, langt over skoleinspektøren. Men - inspektørstillingen skal man ikke kimse af - man kunne jo gå hen og blive skoledirektør.

Hvis man har et selvstændigt perspektiv på undervisning vil man være meget ansvarlig for helheden. Være optaget af lokalsamfundets accept. Og søge mod et lederjob i skolen, som man håber giver noget af den selvstændiges handlemuligheder uden at man skal løbe den selvstændiges økonomiske risiko. Man er optaget af at gøre arbejdet ordentligt færdigt, mere end hvor mange timer det tager. Lider under den nye arbejdstidsreform, der gør det vanskeligt for en at udføre det nødvendige arbejde.

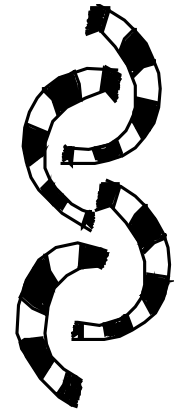
Hvis man har et investorperspektiv på lærerarbejdet vil man tage det som ren nydelse og underholdning. En con amore beskæftigelse for dens egen skyld. Ofte kan sådanne lærere være gift med økonomisk velstående ægtefæller, så de ved, at de ikke behøver at undervise for at leve. Og måske underviser de i en opulent forstadskommune.

Endelig kan man have et lærerperspektiv - og så interesserer man sig for de ting, som er formuleret i de forudgående afsnit.

Jeg har nogle gange erfaret, at uenigheder mellem kolleger, som bunder i forskelle i livsformsbaggrund, er helt uoverskuelige for dem at afklare. De må forlade hinanden hovedrystende til hver sin side.



7. Skolen medbestemmer balancen mellem livsformerne



Skolen behersker kompetencedannelsens hemmelighed

Der læres også i dag meget i arbejdslivet uden for skolerne. Og virksomhederne bliver stadig mere orienteret mod at anerkende læreprocesser i virksomheden ved siden af arbejdsprocesserne. Slagord som „den lærende organisation“ siger noget om hvor vidt fantasierne er kommet. Men den største kompetenceproduktion på det mest afgørende tidspunkt sker i skolen.

Kompetence er i dag lige så vigtig som pengekapital. Hvis videnskapskapitalen mangler nytter det intet at der er rigelige økonomiske ressourcer.

Jeg kan ikke nære mig for som eksempel at pege på undervisningsministeriet herostratisk berømte software-projekt, hvor inkompetent projektledelse har ført til spild af tocifrede millionbeløb. Som meget vel kan blive trecifrede.

Omvendt er storebæltsbroen et udmærket eksempel på det modsatte: En balance mellem intelligens og erfaring hos arbejdere og ingeniører - og så den nødvendige kapital. Men brobyggerne har også generationers erfaringer at bygge på.

Skolen må tilføres ny kapital

Skolen har brug for ny udviklingskapital, både i form af viden og i form af penge. Spørgsmålet er, om der er den nødvendige videnskapital til at erkende det.

I den uddannelsesliberale epoke var det en velgørende fornyelse, at man gik utraditionelle veje for at få ny inspiration til den offentlige sektor.

Ærgerligt nok standsede man lige inden det blev rigtigt spændende: Hvad vi jo ved fra det mere succesrige erhvervsliv er, at man må turde foretage de nødvendige og nøje gennemtænkte nøgleinvesteringer.

Ellers sker der helt enkelt ingen afgørende udvikling, men blot en

udmærket modernisering.

Men den idé, at der skulle satses med ny videnskapital og ny pengekapital til uddannelsesvirksomhederne - blev aldrig gennemført end-sige realiseret. I stedet kom en moralsk holdning frem om at stramme balderne sammen og knokle hårdere.

Når en sådan holdning kan vinde bred politisk støtte kan jeg kun forstå det som udtryk for, at flere livsformer føler sig utrygge over for skolen.

Så hvis skolen ønsker udviklingskapital må den klargøre sit bidrag til de andre livsformers udvikling. Ellers kan de andre livsformer ikke se, at de får noget for pengene.

De etablerede livsformer er overfikserede på skolen

Et indlysende problem er det, hvis skolen og uddannelsessystemet, som tidligere påpeget, grundlæggende ignorerer en hel livsform. Det er tilfældet med den selvstændige livsform, som har et horn i siden på skolen.

Ligeledes har den karriereorienterede livsform været stærkt utilfreds med skolens præstationer. Men har så også sat sit fingeraftryk på uddannelsesreformerne: Projektarbejde, tværfaglighed, overbliksviden, gruppearbejde, individuel fordybelse, personlig udvikling, individualiseret undervisning osv. Lige præcis de højniveau-kvalifikationer, som en karriereorienteret har brug for. Det er derfor naturligt at de også ønsker elev-vurdering af lærernes undervisning for at øge presset på de „dovne“ lærere.

Lønmodtagerne har været trygge ved skolens basiskvalificering indtil den karriereorienterede livsform fik succes med sit mistænkeliggørelsesprojekt. Så melder også socialdemokrater sig blandt de bekymrede. Lærer børnene nu noget?

Ved at kvalificere til de to etablerede livsformer: Lønmodtagere og karriereorienterede, giver skolen elever, kursister og studerende nogle valgmuligheder, som aldrig har eksisteret før i dette omfang.

Enkeltpersoner har altid i kraft af specielle evner og forudsætninger kunnet skifte spor i tilværelsen. Men skolens effektive kompetenceproduktion gør det i dag muligt for de mange.

Derved kan balancen mellem livsformer ændres meget hastigt - f.eks. inden for en 10-årig horisont. Som vi vil se det i de kommende 10 år hvor den karriere- og udviklingsorienterede livsform vil distancere lønmodtagerlivsformen.

omstigningsmuligheder. Skoler og uddannelsesinstitutioner er i vor tid det sted hvor livsformsskift kan planlægges på det politisk-forvaltningsmæssige plan og virkeliggøres på det individuelle plan.

Hvis altså de nødvendige videnskapter og pengekapitaler afbalancerer hinanden. Ellers kommer vi i uddannelsessektoren til at se hovedløse overinvesteringer eller geniale udviklingsprojekter, der brister af mangel på næring.

Skolen tilhører ikke lærerne

Skoler og uddannelsesinstitutioner tilhører ikke lærerne som privatejendom. Og lærerne er ansat til at undervise alle befolkningsgrupper lige grundigt.

Det formuleres ofte sådan at læreren skal give alle en lige god undervisning og at elever, kursister og studerende på deres side må passe deres ting og være aktive og selvansvarlige.

Hvis det nu forstås sådan, at skolen skal give den samme slags undervisning til alle, ja så er der jo ingen problemer. For det er just præcist hvad den gør.

Men hvis man tænker ud fra et livsformsperspektiv er det indlysende, at eleverne ikke har samme uddannelsesinteresser.

I så fald bliver en „ensartet undervisning“ en undervisning på helt uigennemskuelige præmisser. Som de fakto bliver lærernes forestilling om hvem, de helst vil gøre noget særligt ud af.

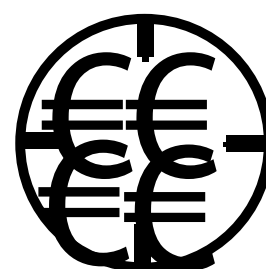
Livsformstænkningen er ikke bredt kendt og anerkendt i skolekredse fordi den er uforenelig med såvel den homogeniserede enhedsskole som med den socialistisk-humanistiske lønarbejderskole og den elitære fagrytteri-skole.

Den rager sig uklar med alle de gamle doktriner på een gang. Og er netop derved voldsomt forfriskende. Scenen bliver ryddet og en helt ny fortælling kan blive sat op.

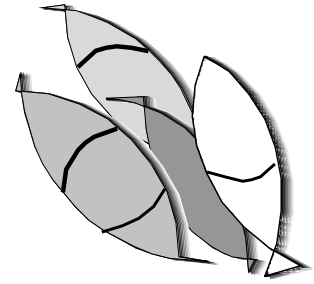
Lærerne må indstille sig på, at skolen ikke tilhører dem. Og ønske alle livsformerne velkommen i skolen på lige vilkår. Og det vil sige livsformsbevidst undervisning.

I dag er skolen og uddannelsessystemet stadig toptunet til at forme lønmodtagere. For tiden uddanner uddannelsessystemet mange til strukturel arbejdsløshed som ledige lønmodtagere, der ikke er brug for.

Det er på høje tid at udvikle nogle klare konsekvenser af en multi-kulturel undervisning hvad angår pædagogik, fagdidaktik, den personlige kontakt i klasseværelset og studie- og erhvervsvejledningen i skolen.



8. Skolen må udvikle en multikulturel praksis



De unge har brug for et livsformsperspektiv

Tidligere fulgte unge i forældrenes fodspor. Og familierne var samlede om een livsform. I dag kan mor og far tilhøre forskellige livsformer. Det kan berige familielivet - men meget let også skabe voldsomme spændinger fordi livsformerne har særdeles forskellige holdninger til socialt samvær/produktivt arbejde, anvendelse af penge og livsværdier i det hele taget.

Og hvis forældrene har forskellig livsform, vil elevens eget valg af livsform kunne virke som en loyalitets- eller illoyalitetserklæring over for den ene forældre. Den unge kan så prøve at udskyde valget.

I kraft af uddannelsessystemet har den unge en mulighed for at blive klar på dette spændingsfelt. Og mulighed for at vælge andre livsformer. Hvis altså skolen selv kommer med klare udmeldinger i disse retninger.

Hvad nu hvis en stor del af de ungdomspsykologiske fænomener som har været udskaeldt af lærerne såsom „narcisisme“, „zapper-kultur“ og „medieforbrugerisme“ for slet ikke at tale om klager over elevernes erhvervsarbejde - hvis alt dette er udtryk for de unges forståelige søgen efter en livsformsafklaring. Som skolen ikke giver dem.

Unge er nødvendigvis meget optaget af de voksnes verden. Det er jo deres egen kommende nutid. Hvis de bliver forvirrede og desillusionerede mht. potentialerne for at leve et rigt voksenliv tror pokker, at de krummer sig ind om et ungdoms-samvær, der kører i ring om sig selv.

Hvad nu hvis dette er den skinbarlige virkelighed?

Den gængse progressive danske pædagogik var oprindeligt et radikalt værdiopgør med den autoritære og fordummende sorte skole. En skole hvor elever blev diskrimineret hvis de ikke havde den rigtige sociale baggrund.

Konsekvensen har været, at snart flere generationer af lærere er så generte ved at trække elevernes sociale baggrund frem, at de glider

helt uden om.

Til nød har man i folkeskolen et vist kendskab til forældrenes arbejde. Men sjældent et klart blik for livsformen. I ungdoms- og voksenuddannelserne hører jeg ofte lærere med stolthed markere at de så sandelig ikke går tæt på elevernes sociale oprindelse. Med andre ord underviser de i en tilstand af sociologisk blindhed.

Unge har endnu ikke valgt livsform. Men de spekulerer

En gang blev jeg overtalt til i en hel uge hver dag at undervise en gruppe langtidsledige unge. Psykologien var indlagt mellem et videokursus og et radiokursus for at de kunne få lidt af hvert. Det var ret svært.

I min kvide gik jeg ind i en livsformssamtale med dem. Det viste sig at ca. to trediedele helst ville være selv-stændige. Men var helt opgivende mht. at kunne blive det.

De følte ikke de var kvalificeret til det og drømte ikke om at nogen ville støtte dem økonomisk.

Med denne inspiration designede jeg et ret omfattende projekt hvor en forretningsmand og en ungdoms-psykolog skulle optræne en sådan gruppe unge til at være selv bærende: De skulle danne et servicebureau „DUS“, de unges servicebureau, og skabe deres egen virksomhed på ungdomskulturelle præmisser, men med professionel back-up.

Projektet blev gennemræsonneret og sendt til kommunens beskæftigelsesvejleder. Jeg modtog end ikke et svar.

Kort tid efter læste jeg i aviserne om de grønne bude i København.

Respekt er forudsætning for en multikulturel pædagogik

Hvis lærerne reelt skal kunne give eleverne klarhed og overblik over de fremtidige valgmuligheder på det mere fundamentale livsformsplan - må de opgive den sociologiske blindbuk i klasseværelset.

Det, der er bekymring omkring er, om afdækningen vil være pinlig for eleven, Om den vil gå ind over elevens urørlighedzone. Om eleverne vil mobbe hinanden.

Et godt startpunkt er lærerens egne holdninger.

I mine kurser laver jeg ofte en øvelse, der handler om lærernes livsformsbaggrund og deres vej til lærerlivet. Selv kolleger, som har gået op ad hinanden i mange år har fortalt, at de på en time fik helt nye indblik i hinandens livsperspektiv og forståelse af lærerarbejdet.

Når jeg spørger tættere ind viser det sig, at der for de fleste er livsformer, som man har fordomme over for. Som man ikke forstår. Eller ikke ønsker at støtte.

Læreren må gennemarbejde sine egne holdninger, så der kan gives respektfuld støtte til alle livsformer. For med hvilken ret kan læreren i den offentlige skole sætte sig til dommer over hvilke livsformer, der skal have plads i skolen?

Det betyder i den pædagogiske praksis at man har en præcis viden om livsformer, om deres respektive værdifulde bidrag til samfundets liv. Og dermed kan vise anerkendelse over for den enkelte elev.

Kun herigennem kan den enkelte elev få en klar selvværdsfølelse mht. den livsform de kommer fra og et orienteringsgrundlag mht. hvor de vil hen.

Det vanskelige punkt er, at læreren ikke vil kunne udtrykke en overbevisende værdsættelse af de enkelte livsformer hvis det rent faktisk ikke modsvarer deres egne grundholdninger. Så vil munden sige eet og øjnene noget andet.

Jeg tror, at baggrunden for lærerens berøringsangst mht. at tale med eleverne om disses sociale baggrund, er lærerens bekymring for selv at komme til at udtrykke sine egne fordomme.

Når lærerne har disse fordomme - nu og da ganske voldsomme - tror jeg en del af grundlaget er lærerens egen bitterhed over de andre livsformers manglende anerkendelse af lærerlivsformen. Hvis lærerlivsformen finder frem til at respektere sig selv og sætte grænser om sig selv, vil lærerne nok have lettere ved også at respektere de andre.

Skolen er det sted i samfundet hvor livsformerne rent faktisk mødes. Og i et demokratisk samfund har de hårdt brug for at kunne forstå hinanden og samarbejde med hinanden. Livsformerne er forskellige. Men vigtige, nødvendige, på hver sin måde.

Fag har livsformsspecifikke praktiske brugsværdier

Fag har fag-interne brugsværdier. Det vil sige at den faglige viden og forståelse bliver grundlaget for videregående erhvervelse af faglig viden. Eller at den bruges i tværfaglige projektarbejder hvor en række faglige kompetencer integreres og skaber ny erkendelse.

Fagene har imidlertid også fag-externe brugsværdier. Det er den praktiske brug af faglig viden, som den finder sted uden for skolen. Men her er det forskellige brugsværdier, der trækkes frem i forskellige livsformer.

I dag er det mest almindeligt, at lærere giver elever den illusion, at den samme faglige viden uden videre kan give dem varierede fremtidsmuligheder. Dette er urigtigt.

Tag for eksempel regnskabslære. For den vordende lønmodtager er det vigtigt at kunne bruge et økonomiprogram efter reglerne og arbejde hurtigt. For den vordende karriereorienterede er der brug for en helhedsforståelse af hvordan regnskabet kan afspejle virksomhedens udvikling. Og for den selvstændige er der brug for at „regne den ud“ dvs. se hvor der er mulighed for at sno sig, klare sig, gå på kanten af reglerne eller lige ude over kanten - for helt enkelt at overleve.

Det lærerne kan gøre, er at tydeliggøre for elever, kursister og studerende hvilke brugsværdier, der peger frem mod et liv i forskellige livsformer.

Lærerne skal naturligvis ikke bestemme på elevernes vegne hvilken livsform, de skal vælge. Det må eleven selv. Men læreren må udpege hvordan de eksterne brugsværdier i de faglige kundskaber kan pege frem mod forskellige livsformer.

Tillige har lærerne store muligheder mht. fremhævelse af de forskellige livsformer ved netop at finde virkelighedsnært case-materiale, der dokumenterer at disse fag-externe brugsværdier faktisk anvendes af livsformerne.

I den tværfaglige undervisning kunne man sætte eleverne til på skift at anskue en problematik ud fra forskellige livsformsperspektiver.

Derefter kunne man tage ud og besøge livsformerne på disses egne præmisser, og finde ud af hvor godt man havde ramt deres perspektiver. Sådanne livsformsekskursioner, møder med engagerede, levende, voksne, som var i fuld fart og hver gik energisk ind for deres egen livsform - tror jeg kunne have en markant inspirerende virkning på de unge.

Livsformerne må ind i studie- og erhvervsvejledningen

Her er der lysning. Det er faktisk sådan, at man allerede er opmærksom på betydningen af livsformsperspektivet. Problemet er nok så meget at få lærerkollegerne med.

Skolebestyrelsen er multikulturel på dansk

I skolebestyrelsen i folkeskolen sidder folk for de andre livsformer. Ikke alle er lige godt repræsenteret. Men her har lærerne en mulighed for at lære de andres perspektiver på skole og uddannelse at kende.

Og de andre møder lærerne med krav om at disse kan forklare sig. Kan begrunde valget af materialer, metoder og undervisningsplaner.

Det er ikke så enkelt at forældrerepræsentanterne „ved bedst“ hvad deres børn har brug for.

Skolen sigter langt ud i fremtiden. Tænker vi på forældre i folkeskolen vil deres børn først blive erhvervsaktive måske på den anden side af år 2010-15. Hvem kan vide hvilke livsformer vi har og hvilke kvalifikationsbehov de får. Lærernes gæt må være lige så respekterede som forældrenes.

Jeg har selv nogle få gange haft lejlighed til at tale livsformskvalifikationer med forældre. De var bestemt ikke særligt afklarede. Selve dette: At formulere kvalifikationer, er svært. Det at kunne udkrystallisere hvad der er særlig vigtigt kræver ofte en distance, som livsformerne ikke selv har.

Flygtninge og indvandrere har måske andre livsformer

Når de danske samfund forklares for de fremmede kunne det være nok så interessant at se, om skildringen af danskerne gøres uni-centrisk og historisk endimensional i stedet for multi-centrisk og flerdimensional.

Men selv i det tilfælde at man bruger livsformsteorien i formidlingsøjemed kan det problem opstå, at nogle af de danske livsformer er ukendte. Og omvendt - at sprogskolereleverne repræsenterer livsformer vi ikke kender. Eller som vi har et kulturelt hukommelsestab for.

Der kan være risici ved en multi-centrisk undervisning

Hvis der anlægges for snævre eller doktrinære livsformssynsvinkler er der en indlysende mulighed for fastlåsning af eleverne. I livsformsteorien understreges at blandingsformer er mulige, at der er varianter.

Og så det lærere spørger mig om, når jeg holder foredrag om livsformsperspektivet: „Jamen kan man overhovedet være med til at skabe kvalifikationer til en livsform, som man ikke selv kender godt?“

Det er jeg overbevist om er muligt. Det er netop det lærerne kan. Det er deres særlige gave til samfundet: At kunne afdække og præcisere de forskellige livsformers kvalifikationsbehov og omsætte dem i læseplaner, pædagogik og fagdidaktik. Det er faktisk det lærere er gode til. Når de vil.



9. Forskellige livsformer har forskelligt uddannelsessyn

Lønmodtagerne er ambivalente

Lønmodtagerens grundlæggende logik mht. kompetence er den, at en solid faglig kompetence er forudsætningen for at få en eksamen. Som er forudsætningen for at komme ind i en fagforening. Som er forudsætningen for at kunne få et job uden for meget vrøvl og usikkerhed i.

Men ikke så snart er kompetencen erhvervet før andre bestemmer over hvordan den skal sættes i spil. Lønmodtageren bestemmer ikke over realiseringen af brugsværdierne i sin egen kompetence. De skal blot besidde kvalifikationerne for at kunne sælge deres arbejdstid.

Jeg er overbevist om at dette giver en uundgåelig og dybtgående ambivalens i forhold til selve dette: At lære noget. Skolegang og uddannelse får let præg af at være et nødvendigt onde.

Fordi det er svært at lære skolefag. Det er hårdt arbejde over mange, mange år. Og så blot for bagefter at miste herredømmet over sin egen kunnen!

Så længe lønmodtagerarbejde organiseres på denne måde vil den vordende lønmodtager næppe kunne undvige denne ambivalens, uanset hvilken fantasifuld motiverende pædagogik, læreren bruger.

Men lønmodtagerens uddannelsesorientering er mod gennemsnitligt gode og velkendte kvalifikationer. Fordi det ikke så meget er personen der defineres, men jobbet. Personerne er i denne livsform udskiftelige.

Lærere ved godt alt dette og synes det er synd for dem. Denne medynk kan eleverne mærke. Det gør det ikke lettere, fordi mange trods alt er stolte af at kunne kvalificere sig til et job.

Vi har her typisk problematikken med eleven, der er tilfreds med et syvtal, og læreren, der presser på for at eleven skal være mere ambitiøs. Eleven er blot interesseret i at gøre det godt nok. Godt nok til hvad? Til lige at klare sig igennem til et acceptabelt gennemsnitligt kvalifikationsniveau.

Der, hvor lønmodtageren imidlertid kan blive rigtigt begejstret for at deltage i undervisning, er der hvor den sigter mod at berige deres fritidsliv. Det vil for voksne ofte være oplysningsforbundenes aftenkurser. Og for de unge - ungdomsskolen, efterskoler og højskoler.

Den karriereorienterede er professionel storforbruger af skolegang

Den karriere- og udviklingsorienterede klarer sig i kraft af sin unicitet. Sin særlige kompetenceprofil. Og kvalifikationerne skal være helt i top og tidssvarende.

Det er dem, der stiller rabiate krav til skolen om lærernes kvalifikationer, som forfølger enkeltlærere, som de føler giver deres børn dårlig undervisning. Som prøver at flytte deres unge over i andre gymnasieklasser osv.

De elsker uddannelse, kan lide at lære og ved at guld og grønne skove og et spændende arbejdsliv venter forude. De vil have avancerede undervisningsformer og gerne store udfordringer.

De søger overbliksviden. De øver sig i kritiske analyser. De ved godt, at deres fremtidssucces vil handle meget om at kunne gå om bag overfladen. Se udviklingstendenser, tænke forud for de andre. De vil have strukturel indsigt.

Skolegang og uddannelse er en fremtidssikring. En investering på langt sigt. De er villige til at bruge tid på eksotiske fag og opgaver: Det kunne jo være, at det lige præcis var dette der engang i fremtiden gjorde deres kvalifikationsprofil enestående konkurrencedygtig. Så hvis de har en følelse af, at der er kvalitet i undervisningen vil de følge læreren langt ud ad tangenterne.

Sådanne elever, kursister og studerende kan nemt finde på at klage over for lave karakterer.

Lærere har ofte et ambivalent forhold til dem: De er gode at have i klassen, men de kan også være ekstremt egoistiske og skubbe andre elever til side. Så på den ene side kan læreren føre nogle inciterende faglige samtaler. Men på den anden side føle ubehag ved denne selv-promovering, som går direkte imod lærerens egen socialkarakter. (Se TU-6: "Den boglærde lærer har en spændende personlighed").

Investoren søger nye veje til at nyde livet

For så vidt at investorellivsformen og læreren overhovedet mødes, vil der let kunne være et markant interessesammenfald i den fælles værdsættelse af selve det, „at lære“, at få del i finkultur osv.

Der ud over vil der være en let nedladende patronisering. De har jo selv gået på Harvard, Yale, INSEAD osv. Og går ud fra at de der har lært meget mere og andet end de kunne have lært i Danmark.

Kulturelt og internationalt avanceret skolegang og uddannelse forsyner dem også med det, den franske kulturforsker Bourdieu kalder „kulturel kapital“. Som f.eks. kan være en nøglefaktor ved opnåelsen af et passende ægteskabsparti inden for livsformen.

De selvstændige har travlt med at lære det mest nødvendige

På langt sigt - det vil sige på børnenes vegne - ønsker den selvstændige, at de får en god skolegang. Lærer at passe deres ting, være flittige og nå gode resultater.

Dels fordi det er et led i den for dem nødvendige karakteropdragelse. Men dels fordi, som livsformsforskerne har påpeget, selvstændige ofte først lever en del af deres liv som lønmodtager for at spare op til at starte for sig selv. Det klassiske eksempel er smedevenden og andre håndværkere, der først er ansat for så senere at nedsætte sig som mester.

Den selvstændige selv, derimod, har ganske praktiske og barske behov at dække. Det, der skal læres, skal være praktisk og økonomisk brugbart. Når undervisningen er forbi skal man have lært det, som undervisningen sigtede mod. For de har ikke tid til at studere videre i hverdagen. Derfor foretrækker de en handlingsorienteret og træningspræget pædagogik. Undervisningen skal helst være delt op i korte moduler. Der kan tages når der ikke er så stærkt pres på i virksomheden og den selvstændige kan afse tid.

Der gik nogle år efter min egen overgang til selvstændighed (se iøvrigt TA-1, fra MetaConsult, der handler om min egen vej ud af offentlig ansættelse), der gik nogle år og jeg ødede over 10 000 kr. på kurser jeg endte med at måtte forsømme - før det gik op for mig, at jeg ikke længere blot kunne bestemme mig til at følge et interessant efteruddannelseskursus.

I dag plotter jeg interessante kurser ind i kalenderen. Hvis jeg så, nogle få dage før kan se, at der er nogle frie dage, så ringer jeg og spørger om der er plads. Til tider er jeg så kommet på de kurser, jeg havde tid til mere end de kurser, jeg havde brug for.



Læreren har et kompliceret syn på egen efteruddannelse

Lærerskolen er dybt personligt, sanseligt og æstetisk optaget af viden og forståelse som centrale værdier i sig selv helt fraset deres eventuelle anvendelsesmuligheder. De er orienteret mod fagenes intellektuelle erkendelsesindhold, deres sanseligt-æstetiske aspekter og deres aura.

Hvad angår deres syn på faglige efteruddannelseskurser falder det tæt sammen med det uddannelsessyn, som de selv møder hos karriereorienterede på kurser. Dog med den forskel, at lærerne lægger mest vægt på fagets interne brugsværdier. Det skal være knaldgodt. Ellers er de nådesløse i kritikken af underviseren.

Men hvad angår deres syn på pædagogiske kurser, ligger det meget tættere på det, der ses hos den selvstændige næringsdrivende: Indholdet skal være praktisk brugbart, det skal kunne omsættes i praksis dagen efter kurset, og kurserne skal ligge så det tidsmæssigt passer ind i lærerens arbejde. Her lægger de vægt på stoffets fag-eksterne brugsværdier. Og er kun sjældent interesseret i teoretisk fordybelse. Meget sjældent kan jeg rapportere. OK, jeg møder teoretisk-pædagogisk interesserede lærere. Men så bliver det som regel gjort til en underforstået test på om jeg nu også kender den aller nyeste faglitteratur. Det vil sige fagliggjort.

Lærere er bange for hinanden hvad angår deres kompetence. De lever i bogstavelig forstand af at videregive kompetence, så hvis der stilles spørgsmålstegn ved faglig dygtighed giver det anledning til stærke afvisninger.

Dette har konsekvenser for deres forhold til pædagogisk efteruddannelse. Fraset de få, der altid søger nye personlige udfordringer, foretrækker de mange ufarlige kurser. Foredrag med påfølgende plenumdiskussion - hvor man kan nøjes med at sige det man er helt sikker på. Eller gruppediskussioner hvor man altid kan ændre samtalsretning hvis den bliver for afdækkende.

Derimod undgås træningsprægede arbejdssituationer fordi sådanne uden forbehold udstiller den enkeltes kompetence. Med andre ord har vi her en paradoksal modsætning mellem lærernes pragmatiske ønske om hurtig og effektiv praktisk kvalificering, og deres afvisning af at deltage i offentlige læreprocesser sammen med kolleger.

Jeg har derfor den største respekt for de lærere, der vover sig ind i de praktiske træningsøvelser. Det er meget tydeligt, at det er en stor overskridelse at træne offentligt. De er vant til at man forbereder sig privat og så præsterer noget perfekt offentligt.

I træningen er forberedelse og fremføring nært sammenføjet.

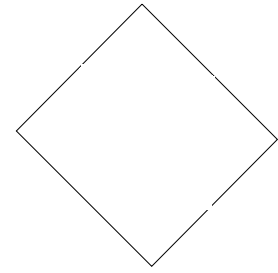
Efter nogen tids træning får de så på den anden side en meget stærk tilfredsstillelse ved at kunne noget helt nyt.

Af samme grund - det med at forberede sig privat og præstere offentligt - kan lærere være ætsende sarka-stiske hvis de mener at have opdaget, at man er uforberedt, som oplægsholder. Det har gang på gang slået mig så intolerante lærere var hvis jeg stod og reelt tillod mig at tænke højt undervejs i foredraget. Eller pludselig vedgik, at det jeg for lidt siden sagde, var noget sludder.

Eller lader lærere komme til orde og formulere deres egne erfaringer. Der skal meget til før lærere respekterer hinandens erfaringer. Hvis derimod jeg slynger et koncist resume af en ny pædagogisk teori ud i rummet er der glans i øjnene og glade nik til hinanden. Jo! De kender skam godt teorien. Mit resume, som kan være en rent taktisk manøvre - for jeg kender dem jo - bliver en bekræftelse på at de har det korrekte belæste forhold til pædagogisk kompetence. Det er noget man læser om og taler fint om.

Interessant.

10. De selvstændige næringsdrivende er den oversete livsform



I dette kapitel behandler jeg en enkelt livsforms problemer. Det skyldes, at de andre livsformer stort set har deres på det tørre. Den selvstændige livsform udfylder en nøglefunktion i erhvervslivet ved at skabe nye produkter og skabe nye arbejdspladser. Det er herfra fremtidens store succesvirksomheder skal komme. Derfor er det katastrofalt hvis dens kompetencebehov bliver overset. Derfor går jeg dybere ind i hvad den selvstændige rent faktisk skal kunne for at lykkes med sit projekt.

Der har længe været en folkelig sympati for de selvstændige

Går vi nogle generationer tilbage var mange flere selvstændige. Man måtte klare sig selv på den ene eller den anden måde. Lige som mange af de, der er indvandret til Danmark.

Der er Morten Korch og Matador og en myriade af andre mere eller mindre romantiske skildringer af de prøvelser man må igennem i den mindre selvstændige bedrift eller virksomhed. I Danmark har 75% af virksomhederne under seks medarbejdere og 92% under tyve medarbejdere!

Der var en gang - hvor skolen også stod for moralske dyder. Og nogle af disse dyder var direkte socialisationsnødvendigheder i den selvstændige livsform: „Sæt tæring efter næring“, „enhver er sin egen lykkes smed“, „klare dagen og vejen“, „betale enhver sit“.

Gradvist forsvandt den moraliserende holdning og de meget praktiske skolefag.

De selvstændiges børn blev lønmodtagere. Og priste sig måske lykkelige over ikke at skulle leve deres forældres hårde liv.

Min mor for eksempel. Hendes far var selvstændig

kunstner. Et usikkert liv. Som hele familien var afhængig af. Men han klarede det i mange år og døde så meget fattig. Mor fik selv en tjenestemandstilling efter at den børnehave hun oprettede gik over til at være kommunal, selvejende, institution.

Havde hun oprettet sin egen børnehave, ene kvinde for så længe siden, hvis ikke hendes far havde klaret sig selv fra grunden? Nej, næppe.

Men karakteropdragelsesproblematikken er central. Det at være selvstændig kræver bestemte, personlige egenskaber. Hvis ens egne forældre ikke er selvstændige. Og hvis skolelærerne ikke vil opdrage. Hvor kan så disse personlige kvalifikationer udvikles?

Den pædagogiske exclusion

I den pædagogiske faglitteratur eksisterer de selvstændige ikke. Katrin Hjort har i sin bog „Pigepædagogik ved overgangen fra folkeskolen til gymnasium“ et sted en meget levende beskrivelse af en købmandsdatter, som ikke passer ind i det abstrakt-almene faglige gymnasium. Og Knud Sørensen skriver rundt omkring i sine værker om bondesprog og industrisprog. Om bondebørns vanskeligheder ved at skulle „tale følelser“ med den moderne dansklærer. Følelser er i deres livsform noget man har. Ikke noget man gør til offentlige samtaleemner.

Derimod har der i den pædagogiske litteratur været en glubende appetit på at redde arbejderbarnet. Og fantastisk vigtigt. Men hvorfor skulle de selvstændige udelukkes fra det pædagogiske selskab.

Åh jo! Det var jo „småborgerne“. Det forhadte småborgerskab, der ud fra en socialistisk synsvinkel forrødte arbejderklassen ved at hælde til borgerskabet. Og som i de humanistiske læreres øjne var småtskårne og materialistiske - de havde jo ikke faste stillinger som lærerne. Og som endelig de modernitetssøgende elite-lærere ignorerede som historiens dødsdømte undergangsgruppe.

Så - exit!

De har heller ikke gjort meget opmærksom på sig selv. De kan jo ikke snakke og skrive så fint. De har travlt. Med dagen og vejen.

Og pædagogikken blev boglig. Det kom til at dreje sig om viden og om indsigt, gerne kritisk indsigt. Selvstændighed blev nu forstået som åndelig selvstændighed. Hvad økonomisk selvstændighed betød gik gradvist over i et kulturelt hukommelsestab i det Danmark, der i 60'erne var sikker på at tusindårsriget var lige om hjørnet.

I dag begynder de andre livsformer meget sent at forstå, at hvis de

mindre selvstændige virksomheder holder op med at eksisterer svækkes hele samfundets overlevelsessevne fundamentalt.

Man får et blik for de andre livsformers forhold til økonomi.

Den karriereorientere livsform disponerer altid over andres penge, ikke deres egne. De har ingen personlig erfaring med at vride penge ud af arbejde.

Lønmodtagerne bliver af de karriereorienterede managere holdt i en kunstig uvidenhed om virksomhedernes økonomi og bliver derved forhindret i at handle økonomisk fornuftigt.

Og lærerlivsformen har et overmåde fjernt forhold til hvor pengene kommer fra. De kommer jo fra staten, dvs. sådan nærmest fra himlen. Så hvem, der egentligt knokler dem sammen - ja, jo. Undervisning er - som fremhævet gang på gang i dette teksthæfte - en forudsætning for samfundets økonomiske overlevelse. Men undervisning er ikke en direkte pengeskabende aktivitet i sig selv. Den er forudsætningen for samfundsproduktionen, men den skaber stadig ikke direkte penge gennem arbejdet.

Den eneste livsform, der er nødt til at have et helhedspræget overblik over hvordan penge kommer ud af arbejde, hvordan de bevæger sig igennem virksomheden, og hvordan man ved et hårdt slid opnår et reelt overskud - er den mindre selvstændige næreingsdrivende.

Selv den formuende investorenlivsform kan have glemt det forlængst.

Den selvstændige skal have en bred kompetenceprofil

Der skal være en variationsparathed, en omverdensopmærksomhed og et udviklingsinitiativ.

De skal have kompetencer, med praktisk økonomiske brugsværdier. De skal kunne gøre meget selv, fordi der i den første tid, de første år, ikke er nogen at uddelegere til. Man må selv finde ud af hvad man kan producere af varer og serviceydelser mv. . Man må opdage sine egne kompetencer og bruge dem til det yderste. Med andre ord: Virkelig-gøre de økonomisk nyttige brugsværdier i ens egen kompetenceprofil. Hvad angår nye kompetencer skal man have en særlig slags fantasi, forretningsøkonomisk fantasi, for hvorledes de ville kunne gøres økonomisk produktive i en markedssammenhæng.

Kvalifikationerne skal være tilegnet så de kan køre på et rutineplan. Det er ikke muligt at tage tid ud til længere overvejelser. Der skal handles og produceres. Og sælges.

Det er „tænkning-i-handling“, der er nødvendig. Situationstænkning i flere dimensioner samtidigt.

Det er en bred kvalifikationsprofil, der er brug for. For at undgå unødvendige faste udgifter til løn til andre på et for tidligt tidspunkt hvor der ikke er stabil omsætning. Med andre ord skal man beherske alle nøglekompetencer på et vist niveau. Ofte lavere teoretisk end de andre livsformers behov, men med fremhævelse af de økonomiske momenter. Dette er interessant at sætte i forbindelse med læreres ofte ret høje ambitioner på elevernes vegne. Hvad nu hvis eleven netop har brug for brede og lave kvalifikationer inden for en række områder?

Den selvstændige er økonomisk selvansvarlig. Risikovillig kapital er kun noget, der skrives om i aviserne. Derved opdager de - modsat de andre livsformer - hvordan arbejde omsættes i penge. De er nødt til at have et komplet overblik over deres eget hele økonomiske felt. De må sætte tæring efter næring, være sparsommelige.

Og så ind imellem alligevel løbe nogle rystende økonomiske risici. Stille det hele på højkant. Og have is i maven. Det rystende består i at den selvstændige sætter sin egen hele privatøkonomi ind. I større virksomheder kan man låne. I mindre virksomheder må man selv slide sin kapital hjem. Sådanne satsninger foretages med andre ord uden sikkerhedsnet.

Derfor må den selvstændige også hele tiden eksperimentere. Så vidt muligt afprøve ideer i lille skala før man vover den større, og farligere, investering.

Den selvstændige må have nogle bestemte personlighedstræk.

Kaostolerance er et af dem. Der er sjældent tid til at få alting i pæn orden. Tiden kan bruges til økonomisk produktive aktiviteter. Den selvstændige må kunne holde sammen på en kompliceret, flydende helhed hvor elementerne skifter. Hele tiden være parat til at forskyde nødvendige gøremål fordi nogle endnu mere nødvendige presser sig på. Kunne improvisere.

Den selvstændige må være sejt. Udholdende. Kunne knokle i perioder uden ophold. Udholde ekstreme fysiske belastninger når det hele koger på. Og så kende sig selv. Sin brudgrænse, for der er ikke andre end en selv til at passe på. Det er vigtigt at have nået denne grænse, og erkende det. Og kunne stoppe op. Men heller ikke før det er absolut nødvendigt.

De må kunne gå til andre. Altså konfrontere dem. Have en markant personlig gennemslagskraft og kontaktevne. Vise godt købmandsskab. Stå fast på sin pris - og så fire lidt.

De må have selvtillid. Tro på sig selv. Tro på egne vurderinger. Men uden at lukke øjne og ører og dermed blive blind og dum. Selvstændige

kan være normbrydere. Bryder normer for hvad folk tror kan lade sig gøre. Ser andre muligheder end andre. Det er her vi finder de virkelig risikovillige.

Og så turde konfrontere regler og love. Og sno sig i kontakter med offentlig forvaltning. Hvor der sidder lønmodtagere og karriereorienterede og laver regler for selvstændige. En livsform, hvis eksistensvilkår de ikke begriber. Alle regelsættene laves af de andre livsformer. Man må kunne vikle sig uden om de mest urimelige, finde udveje, bluffe sig igennem, bruge hvide løgne. Gøre det lovligt hvis det er muligt. Turde. Kunne udholde økonomisk usikkerhed over lange perioder.

Den selvstændige må være ressourcerationel. Improvisere med utraditionelle løsninger. Gripe ud efter halmstrå og få løsningen til at virke. Kunne nøjes med det forhåndenværende udstyr.

Og når virksomheden så vokser lidt: Kunne lede andre. Men i den lille virksomhed er arbejdsprocesserne - og dermed logikken - klart synlig for alle. Det nedsætter en tid behovet for professionel ledelse. Men man må kunne lede andre. Sige noget til dem. Den personlige gennemslagskraft er også her vigtig. Barsk, om nødvendigt. Men på en reel måde, der er ikke råd til at miste gode medarbejdere. Løs arbejdskraft skal instrueres med et minimum af tidsforbrug, enkelt, direkte, handlingsanvisende. Gør dit og ikke dat.

Den selvstændige skal have en syvende sans for hvor markedet bevæger sig hen. Fremtidsfornemmelse. Være kreativ. Finde på nye produkter.

Have en høj selvdisciplin og selvansvarlighed. Der er ofte ikke andre, som ansvar og opgaver kan skubbes videre til.

Og kontaktegenskaber. Kunne overbevise. Kunne vække folks interesse. Den mindre selvstændige er sin egen sælger. Der er ikke andre. Gå ud og konkurrere.

Den selvstændiges krav til skolen

Når jeg holder den ovennævnte liste af nødvendige nøglekompetencer op for lærerne ryster mange på hovedet og siger enten, at det kan det ikke være skolens opgave at lære folk. Eller, at det ved de faktisk ikke hvordan de skal undervise i.

Det første er en alvorlig ansvarsforflygtigelse i en offentlig skole. Fordi - der er ingen andre steder folk i dag kan gå hen og lære disse nøglekompetencer, livsformen står svagt.

Det andet svar er ærlig snak. Der er brug for et omfattende udviklingsarbejde. Og det kan ikke starte hurtigt nok.

Et sted i Danmark gav man børn en pose penge, lod dem lave produkter og prøve at sælge dem. Børnene opdagede at det var begrænset hvad de kunne bruge lærerne til. Og de havde jo i øvrigt ikke selv tjent de penge sammen, som de prøvede at investere i en produktion.

På en del handelsskoler laver man træningsvirksomheder. Det springende punkt er om de unge får lejlighed til selv at arbejde startkapitalen hjem. Ellers er hele øvelsen bygget på et urealistisk grundlag.

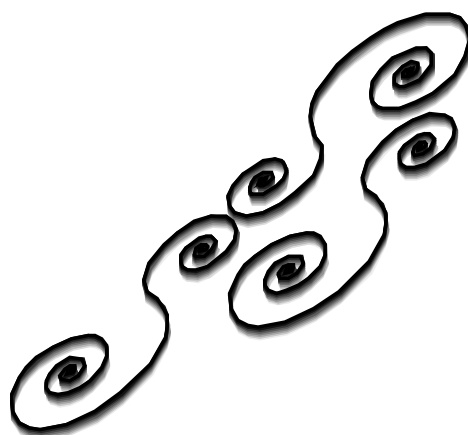
Men der er et klart signalkifte i gang. Det er den praktiske pædagogik, der først skal bygges op nedefra.

Fjendtlighed og fascination til den selvstændige

Som konsulent omtaler jeg ind imellem min selvstændige virksomhed, omtaler mig selv som selvstændig, og bruger mine erfaringer som eksempler i foredrag om livsformer.

Mange lærere er bedøvende uinteresserede og bliver nærmest forargede hvis der bruges mere end fem minutter på egne erfaringer.

Det morsomme er, at det med stor sandsynlighed er lærere, der i øvrigt går energisk ind for erfaringspædagogik.



11. Samfundet bliver en politisk mulighed

Det, at få fat på livsformstænkningen, er det samme som

At få fat på et helt nyt perspektiv. Et mere positivt perspektiv. Hvor hovedaktørerne kan begribes på deres egne præmisser. Hvor sameksistens nødvendighed bliver tydelig. Og tydeligt også, hvor vigtigt det er at den kulturelle kontrast og forskellighed overlever, så der er den nødvendige udviklingsdynamik i samfundet.

Lærerne kommer med på hovedscenen

Og det giver et markant forøget ansvar. Man kan ikke gemme sig bag en lånt lønmodtagerkappe. Men må gå ud i det åbne og definere sig selv. Stå for sig selv. Og gennemsætte sin livsforms soleklare interesser. Som er rimelige fordi de også handler om at tilvejebringe forudsætninger for de andre livsformers eksistens.

Litteratur om livsformer i Danmark



Indhold

Til læseren...2

1. Klasseværelset er en sociologisk banegård...3

Enhver undervisning forudsætter en sociologisk tænkning...3

I den offentlige skole skal læreren ikke forfordele nogen frem for andre...4

Der findes ingen monokultur i Danmark...4

Der sker et kulturmøde i klasseværelset...5

2. Livsformer er livsformer...6

Danske forskere har udviklet en ny befolkningsteori...6

Livsformen er en helhed...7

Livsformer opstår og livsformer forgår...8

3. Den skolare produktionsform er informationssamfundets rygrad...11

Kompetencedannelsen skete tidligere uden for skolen...11

Skolen er en ny produktionsform...11

Nogle livsformer er statsanerkendte...12

Skolen er midt i et udviklingspring fra den enkle til den fuldstændige produktionsform...13

4. Lærerens arbejde er ikke godt kendt af de andre livsformer...14

Lærerens arbejde omfatter flere komponenter...14

Lærerens arbejde kræver procesopmærksomhed...15

Lærere arbejder hårdt...15

Undervisningsarbejdet tilrettelægges meget selvstændigt...16

Undervisning overlapper med ledelsesarbejde...16

5. Lærerne udgør den kompetenceproducerende livsform...17

Den selvstændige livsform er økonomisk selvstændig...17

Karrierelivsformen kan gøre karriere og ændre arbejdets karakter...17

Investoren har æstetisk livsnyden fælles med læreren...18

Læreren er heller ikke lønmodtager...18

Der er overlapninger og der er afgørende forskelle...18

Lærerne udgør den kompetenceproducerende livsform...19

6. Lærervivsformen har særlige interesser...20

- Hvordan opdager en ny livsform sig selv...20
- Lærerne har forstået sig selv som lønmodtagere...20
- Lærerne må definere sig selv, det kan ikke overlades til andre...21
- Arbejdet skal kunne lykkes...22
- Kompetenceproduktet skal kunne dokumenteres...22
- Skoleledelsen skal være pædagogisk management...22
- Lærerne skal have anerkendelse for deres arbejde...23
- Lærerne skal have livslang uddannelse/udvikling...24
- Lærernes arbejde skal være synligt...24
- Læreren har brug for huller i arbejdstiden...25
- Modparten er de gamle livsformer...25
- Lærernes påvirkningsstrategi er blevet forældet...26
- Unighed mellem lærere kan have en livsformsbaggrund...26

7. Skolen medbestemmer balancen mellem livsformerne...28

- Skolen behersker kompetencedannelsens hemmelighed...28
- Skolen må tilføres ny kapital...28
- De etablerede livsformer er overfikserede på skolen...29
- Skolen tilhører ikke lærerne...30

8. Skolen må udvikle en multikulturel praksis...32

- De unge har brug for et livsformsperspektiv...32
- Respekt er forudsætning for en multikulturel pædagogik...33
- Fag har livsformsspecifikke praktiske brugsværdier...34
- Livsformerne må ind i studie- og erhvervsvejledningen...35
- Skolebestyrelsen er multikulturel på dansk...36
- Flygtninge og indvandrere har måske andre livsformer...36
- Der kan være risici ved en multi-centrisk undervisning...36

9. Forskellige livsformer har forskelligt uddannelsessyn...38

- Lønmodtagerne er ambivalente...38
- Den karriereorienterede er professionel storforbruger af skolegang...39
- Investoren søger nye veje til at nyde livet...39
- De selvstændige har travlt med at lære det mest nødvendige...40
- Læreren har et kompliceret syn på egen efteruddannelse...41

10. De selvstændige næringsdrivende er den oversete livsform...43

- Der har længe været en folkelig sympati for de selvstændige...43
- Den pædagogiske exclusion...44
- Den selvstændige skal have en bred kompetenceprofil...45
- Den selvstændiges krav til skolen...47

11. Samfundet bliver en politisk mulighed...49

- Det, at få fat på livsformstænkningen, er det samme som...49
- Lærerne kommer med på hovedscenen...49

Litteratur om livsformer i Danmark...50