

Reference: Poulsen, S. C. Projektarbejde – et kritisk gensyn. Voksenuddannelse, 2010, nr. 94, s. 12-17. ("Voksenuddannelse" er tidsskrift for ledere ved VUC).

# Projektarbejde – et kritisk gensyn

**Chefkonsulent, cand. psych. Sten Clod Poulsen, info@metaconsult.dk**

I 1977 arbejdede jeg i et forfatterkollektiv med Knud Illeris og Jens Bertelsen som hovedkræfter. Produktet var bogen "Projektarbejde" (Borgen), en bog, som blev spredt i hele Norden, fik ganske stor indflydelse og blev efterfulgt af en række andre bøger om projektpædagogik. Udgangspunktet var et opgør med et stivnet uddannelsessystem, midlerne var politisk inspirerede respektløse analyser og kreative forslag. Inden projektarbejde stivner som et nyt kongeligt rekommanderet dogme i vor tids skole er det derfor på tide at bruge de samme værktøjer: Respektløs kritisk analyse, på projektarbejdet selv. **Projektarbejde var i 1980 en pædagogisk revolution. I dag, 2010, er det en pædagogisk konvention og det er på tide at stille skarpt: Hvad er det værd?**

## Indholdsfortegnelse

Indholdsfortegnelse.....	1
Projektarbejdet som pædagogisk fremskridt.....	1
Indbygningen af en ny herskende klasse.....	2
Hvorfor hedder det <i>projektarbejde</i> ? .....	2
Hvad lærer man i projektarbejde? .....	3
Plukfaglighed: Hvad sker der med fagligheden i projektarbejde? .....	3
Læringsforståelsen bag projektarbejde .....	3
Hvordan sikres de faglige forudsætninger? .....	5
Hvorfor er "faglighed" så vigtig?.....	5
Hvorfor er det kun bogligt teoretiske fag? .....	6
Hvor bliver indsigterne af? .....	6
Hvorfor skal udgangspunktet absolut være "et problem".....	6
Hvad er prisen for tvungen tværfaglighed .....	7
Er projektarbejde en klassesortende pædagogik .....	7
Er projektarbejdets læringssyn ren utilitarisme i samfundskritisk påklædning? ...	8
Har indførelsen af projektarbejde undergravet selve grundideen om solide fagkundskaber? .....	8
Har projektarbejde ført til at evalueringsformerne vedr. fagkundskaber er blevet undergravet?.....	8
En kombinerende pædagogisk tænkning .....	9
Konklusion .....	9
Skoleledelse og projektarbejde .....	9
Litteratur .....	10

**OBS: I denne udgave af artiklen har jeg senere – op til 120608 - tilføjet enkelte nye betragtninger og præciseret uklare formuleringer.**

## Projektarbejdet som pædagogisk fremskridt

Der var – og er – en række pædagogiske fremskridt i indføringen af projektarbejde som ny pædagogisk-didaktisk arbejdsform i skoler og uddannelsesinstitutioner:

- i. Deltagerstyring – de lærende individer fik ret til selv at vælge læringens retning og tage udgangspunkt i komplekse problemer, som de selv valgte at arbejde med.
- ii. Der blev mulighed for at arbejde tværfagligt
- iii. Der blev lagt op til at gøre sig sine egne erfaringer
- iv. Det blev anvendelsesmulighederne i fagkundskaberne, som blev afprøvet
- v. Der var et samfundskritisk perspektiv: Man skal ikke uden videre tro på autoriteter
- vi. Der var træning i generelle akademiske tankeformer: Analyse, problematisering, diskussion mv.
- vii. Der var træning i samarbejde afvekslende med selvstændig studievirksomhed
- viii. Vekselvirkning mellem at gå ud og undersøge virkelige forhold og på skolen anvende fagkundskaber til at forstå disse fænomener
- ix. Læreren kunne udvikle en konsulentfunktion til støtte for projektgrupperne

Med andre ord er kvalificeret projektarbejde en glimrende ”træningsbane” for en længere række kompetencer, der er værdifulde for det moderne samfund i et bredt uddannelsesperspektiv. Og i et virksomhedsperspektiv idet ”projekter” er en vigtig organisationsform i moderne virksomheder.

### Indbygningen af en ny herskende klasse

Det skal huskes, at vi, der skrev de første mange bøger og artikler om projektarbejde, selv havde gået i en solid fagligt centreret skole, at vi repræsenterede bogligt, teoretiske, politisk og kulturinteresserede kredse i befolkningen (de intellektuelle mellemlag og kulturborgerskabet), og at vi (i kraft af den tids barske selektionsmekanismer) med sikkerhed lå pænt højt mht. vores eget IK-niveau. Ellers kunne vi ikke have skrevet bøger om projektarbejde – men det betød, at et sådant højt IK-niveau direkte blev bygget ind som forudsætning for arbejdsformen.

Dette var paradoksalt idet de fleste tilhængere af projektarbejde i skoler og uddannelsesinstitutioner dengang var socialister og mente at denne ”praktiske” arbejdsform ville være god for arbejderbørn/ungdom med masser af realerfaringer fra en kompleks og barsk virkelighed. I realiteten blev projektarbejde en arbejdsform, som krævede meget høje intellektuelle, semantiske og faglige forudsætninger og som ikke i udpræget grad imødekom deltagere fra mere praktiske erfaringsuniverser.

Det må erkendes at projektarbejde er vanskeligt, meget krævende og måske så svært, at samtlige medvirkende er nødt til at springe over hvor gærdene er lavest for overhovedet at komme igennem. Det er karakteristisk når man taler om erfaringer med projektarbejde med lærere på forskellige skole- og uddannelsesniveauer, at de gerne fremhæver nogle sjældne ”stjerneprojektgrupper”, som evidens for projektarbejdets værdi. Og har det tungt med at tale om alle de andre. I det følgende vil jeg pege på en række problematiske punkter i projektarbejdet.

### Hvorfor hedder det projektarbejde?

Det var en ”arbejderistisk” tid. Det fineste – ud fra en marxistisk-socialistisk inspiration - var ”arbejde”, ”arbejdere”, ”klasseinteresser” osv. Måske er det derfor at det kom til at hedde projekt*arbejde*: Det blev mere overbevisende at hævde, at det var en god *arbejdsform* for arbejderbørn med en restringeret sprogkode (Bernstein).

Eller: Det hedder *projektarbejde* fordi der rent faktisk foregår mere arbejde end der foregår læring. Med ”arbejde” menes her aktiviteter, hvor man i højere grad fokuserer på brugsværdierne i kundskaber og på resultater – end på den indre læringseffekt. Man *arbejder* i den forstand at ganske mange af de kundskaber og kompetencer, som indgår i projektet *er noget man kan i forvejen*. De skal ikke læres, de skal i projektarbejdet *kombineres*. Det er fagkundskabernes *brugsværdier*, der er bud efter i projektarbejde.

## Hvad lærer man i projektarbejde?

I artiklens indledning peges på en række vigtige muligheder for læring i projektarbejde. Sammenfattende er det min vurdering at det enkleste svar på ovenstående spørgsmål er: Man lærer at udføre projekter. Og da projekter er en arbejdsform, som fylder stadig mere i de højt kvalificerede gruppers erhvervsliv – ja så *er* projektarbejde erhvervsforberedende – for *nogle*. Derimod vil jeg meget stærkt problematisere om projektarbejde fremmer og styrker sammenhængende faglig læring af kvalitet. Og derved undergraves kvaliteten af det input, som skal bære projekternes indholdsmæssige niveau. Jeg vil også problematisere, om man i de fleste projekter i folkeskole eller gymnasial undervisning lærer noget som helst praktisk. Eller om projektarbejde er en særlig hyppig arbejdsform for medarbejdere generelt i almindelige offentlige institutioner hhv- private danske virksomheder.

## Plukfaglighed: Hvad sker der med fagligheden i projektarbejde?

I vores bog fra 1977 argumenterer vi uden betænkning for en ”plukfaglighed” (dette udtryk har jeg opfundet i 2010), hvor elever, kursister og studerende efter eget skøn udplukker og frit kombinerer de faglige brokker, som de synes passer med projektets problem. Det samme gør sig i dag gældende i elevers og kursisters brug af informationer fra internettet. *Plukfaglighed er de facto med dyrkelsen af internetbaseret viden blevet et didaktisk ideal*. Men plukfaglighed og cirkaviden giver ikke et sammenhængende begreb om faglig kvalitet. Og uden dette er der ingen kritisk sans mht. kvaliteten af de faglige informationer og metoder der bruges i projektet. Plukfaglighed er direkte ødelæggende for indsigt i, hvad ”fagkundskaber” af kvalitet overhovedet betyder. Uden denne indsigt kan det faglige niveau synke og synke uden at nogen råber vagt i gevær.

Plukfaglighed er cirkaviden uden dybere sammenhæng og grundlægsforståelse. Bestemt af mere eller mindre tilfældige eller forhastede søgekriterier på nettet. Og uden en specifik enkeltfaglig begribelse af ”fagkvalitet” i faget.

Lærer man af projektarbejde at gå i dybden med studier af enkelte fag? Nej, det sker ikke. Eller mere præcist sagt: Det sker kun hvis en dygtig faglærer netop bruger elevernes hhv. kursisternes anvendelse af plukfaglighed i projekterne som eksempler på svag faglighed og derigennem skærper deres faglige kvalitetssans og insisterer på at det faglige vidensniveau højnes før de går videre med projektet. I så fald bliver projekterne meget langvarige – og har en uforudsigelig varighed – hvilket ikke kan sammenpasses med normalt planlagt undervisning. Nedskæringen af timetallet og det relativt lave antal konfrontationstimer indebærer tillige, at den pædagogik, som giver basisfaglige kundskaber er der helt enkelt ikke undervisningstimer nok til.

## Læringsforståelsen bag projektarbejde

Ideen i plukfaglighed er, at ”fagkundskaber” er noget man kan samle op medens man arbejder med projektet. Dette kan kun lade sig gøre hvis fagene er unge, forholdsvis udifferentierede i deres vidensgrundlag og uden indre logisk nødvendig progression.

Det er i den forbindelse relevant at pege på, at

som fysiker eller matematiker behøver man ikke at interessere sig for psykologisk læringsteori, den vil snarere være i vejen for ens forskningsvirksomhed. Som lærer i kemi, fysik eller matematik er læringspsykologien nødvendig og hvis nye grupper elever – som måske ikke netop drømmer sødt om naturvidenskabelige fag hver nat – skal opnå en grundig og præcis tilegnelse af de faglige kundskaber kræver det en lige så præcis og opdateret viden om læring – hos læreren. Her er situationen imidlertid den, at netop lærere i naturvidenskabelige fag gennem årtier har haft en vis skepsis, for ikke at sige til tider direkte afvisende holdning, over for moderne dansk læringstænkning. Holdningen uden for de naturvidenskabelige fag har her været – jeg kender den som psykolog udmærket – at denne afvisning af den moderne læringsteoris lyksaligheder blot beviser naturvidenskabernes forstokkethed og direkte bagstræb, stillet over for moderne undervisningstanker. Min forståelse af de naturvidenskabelige faglæreres tilbageholdenhed over for moderne læringstænkning er i dag en anden. Som læringsforsker og siden konsulent, har jeg længe haft en stærk fornemmelse af, at der var alvorlige mangler og direkte “missing links” i det læringssyn, som er blevet idealiseret af mig selv og mine pædagogiske og psykologiske kolleger fra 1970’erne og til nyeste tid.

Den danske aktuelle tænkning om læring understreger problemorientering, forståelse, kritisk og analytisk tænkning, meningsfuldt undervisningsstof og elevens selvstændige tolkning og selvstyrede læring. Dette er plusord, som er yderst naturlige i en humanistisk eller samfundsvidenskabelig kontekst, men de er stærkt mangelfulde som nødvendig og tilstrækkelig læringsforståelse i forhold til de naturvidenskabelige fag.

Med en humanistisk faglig baggrund Den moderne danske, ofte drejet i et samfundsfagligt perspektiv. Måske derfor har læringsforståelsen også primært været drejet mod læring i tekstrige fag med relativt vage og upræcise tankegange, relativt forstået i forhold til naturvidenskaberne.

Det ligger tæt til denne humanistiske læringsforskning at interessere sig mest for fag som dansk, historie, samfundsfag, sprogfag (den tekstlige side), religion, filosofi, psykologi, kommunikation. Det ligger naturligt for denne læringsforskning, at opfatte “geisteswissenschaften” som grundlæggende anderledes end “naturwissenschaften”. Det er korrekt at de naturvidenskabelige fag på

en række punkter er anderledes. Det berettiger i min vurdering dog ikke til etablering af parallelle videnskabsopfattelser – og dermed selvlegitimerende fagopfattelser. Som forsker – og i dag konsulent – inden for et af disse fag må jeg blot indse, at mit fag, psykologien, kun har hundrede års videnskabelig udvikling bag sig, hvor en række naturvidenskabelige fag kan bruge “årtusinder” når de skal kortlægge deres forhistorie. Og hvilken betydning har det? Det har den helt afgørende betydning, at naturvidenskabelige fag derfor kan præstere fasttømrede og grundigt efterprøvede vidensstrukturer med empiri, faglige begreber, taksonomier, måleprocedurer og teorier etc., som intet humanistisk eller samfundsvidenskabeligt fag i dag kan matche. Med andre ord: Der eksisterer rent faktisk en omfattende velstruktureret vidensmasse, som eleverne nødvendigvis må tilegne sig præcist og fyldestgørende, fordi det er helt udelukket at de kan “klumpe-dumpe” sig frem til den gennem en selvstyret læreproces!

### **Hvordan sikres de faglige forudsætninger?**

Hvordan sikres de enkeltfaglige basiskundskaber og højniveauekundskaber, som er den logiske forudsætning for at tværfaglighed og dermed projektarbejde er meningsfuld læring? Svaret er, at de sikres stadig dårligere. Læringsstærkningen siden 1970 (løst kaldet ”reformpædagogikken”) har primært fokuseret på, hvordan man skaber kritisk indsigt i komplekse sagsforhold, men har ingen velfungerende svar på, hvordan man skaber sammenhængende og sikre basiskundskaber hos brede elevgrupper. Forståelsespædagogikken er en elitepædagogik, der passer som hånd i handske til en meritokratisk overklasse. Denne ”overbygningsdidaktik” må nødvendigvis afbalanceres med en pædagogik, som giver sikre basiskundskaber. Dette indebærer bl.a. en genopfindelse af en ”hukommelsesaktiverende” pædagogik, som kan sikre intelligent memorering af udvalgt nødvendigt kernefagligt stof (Poulsen, 2006).

### **Hvorfor er ”faglighed” så vigtig?**

Der er ting, som kan virke selvindlysende. Men den senere skoleudvikling – reformer og besparelser – viser tydeligt at det ikke længere er indlysende hvorfor fag – og nu tænker jeg på boglige undervisningsfag i skoler og uddannelsesinstitutioner – er så vigtige.

De er afgørende vigtige for hele vores kultur og produktionsmæssige livsgrundlag, fordi fagkundskaberne er en bearbejdet, opdateret og lutret essens af en lang række forskergenerationers hårde arbejde. Hvert sådant fag repræsenterer det hidtidige højdepunkt af menneskelig viden på et givet område. I nogle tilfælde to tusinde års forskning (matematik, fysik, astronomi). Eller femhundrede års arbejde – systematiske studier i fremmedsprog. I andre tilfælde blot hundrede års forskning – psykologi f.eks. De står for en højniveauviden, som har basiskundskaber som direkte forudsætning. De er – hvis de tilegnes kvalitetsbetonet – helt afgørende for samfundets og kulturens aktuelle og fremtidige udviklingsmuligheder. Ingen skoleelev, kursist eller studerende kan gennem ”selvaktivitet”, ansvar for egen læring, projekter ell. lignende genopfinde en viden af en sådan vidtgående teoretisk, kulturel og teknisk-økonomisk rækkevidde, som de grundlæggende forskningsfag/skolefag

repræsenterer. At nedprioritere fagligheden er ensbetydende med at skære de grene over vi sidder på, hugge træerne om – og gøre jorden umulig for fremtidige vækster.

## Hvorfor er det kun bogligt teoretiske fag?

Hvorfor er de indgående fag i projekter næsten altid alene (akademiserede) intellektuelle boglige fag? Fordi den egentlige, bagvedliggende logik i indførelsen af projektarbejde var – og er – at give særlig støtte til de mest velfungerende elever og kursister. Disse forventes at studere videre på længere teoritunge uddannelser. Derfor skal de tidligt lære at bruge boglige fagkundskaber. De almene boglige fag er i folkeskolen og i de gymnasiale uddannelser og HF blevet så at sige de eneste fag man regner med. Fraset nogle undtagelser i form af praktiske fag, som kan fremdrages ved festlige lejligheder og som ofte er karakteriseret ved at der ikke afholdes eksaminer eller at disse eksamensresultater i disse fag ikke tæller i det afsluttende karaktergennemsnit.

Tilføjelse: Artiklen blev, som nævnt ovenfor, skrevet til ”Voksenuddannelse” VUC forstandernes tidsskrift. På VUC undervises primært – dog ikke udelukkende – i boglige fag. Endvidere var jeg på dette tidspunkt optaget af andre artikler og medieindslag, som handlede om folkeskole, Højere Forberedelseseksamen og Gymnasiet. Projektarbejde med praktisk indhold er almindeligt på erhvervsskoler samt i andre mellemlange uddannelser. Men den overgribende tendens i hele uddannelsessystemet er, at de boglige fag vinder terrain på bekostning af de praktiske fag. Den udvikling er endnu ikke blevet bremset.

## Hvor bliver indsigterne af?

I min projektbaserede undervisning på psykologistudiet ved Københavns Universitet gjorde jeg mig efterhånden som årene gik bekymrede overvejelser over resultaterne af projektarbejde. De tværfaglige erkendelser som de studerende når frem til kan ikke reintegreres i faglighedens indre kumulerede vidensmasse. Måske kan de opsamles omkring projektets fokuspunkt: Det problem de går ud fra – men dem er der myriader af. Konsekvensen er kort fortalt at de fremskridt, der vitterligt kan ske i ”højniveauprojekter” helt enkelt forsvinder i masserne af projektrapporter, med mindre der udvikles særlige kompetencer og videnskatalogiserende systemer til uddragelse af viden fra afsluttede projekter. Hvert projekt har sin egen unikke individualitet og tværgående uddragning og sammenkædning af erkendelsesfremskridt er meget vanskelige at gennemføre. Med andre ord rejser jeg spørgsmålet, om projektarbejde overhovedet medvirker til at styrke en videregående fagudvikling eller erkendelsesudvikling?

Tilføjelse 101210: Det jeg spørger til er, om projektarbejde medvirker til at styrke en vidensudvikling i bredere forstand. Besvarelsen af dette spørgsmål står og falder med hvorvidt projekters indhold vedrørende bestemte fænomener/problemer kan samles på tværs. Dette kunne måske opnås ved netbaserede informationssøgninger. Men kan resultaterne sammenlignes og konklusionerne sammentænkes når projekterne er foretaget helt forskelligt? Det virker usandsynligt.

## Hvorfor skal udgangspunktet absolut være ”et problem”.

*Hvem* har patent på at hævde at noget er ”et problem”. Hvorfor kan man ikke i stedet tage udgangspunkt i noget særligt velfungerende? I 70’erne og 80’erne skulle udgangspunktet være et problem fordi projektarbejde skulle være samfundsrelevant og samfundskritisk og fordi samfundet skulle forandres da det var fuldt af fejl, mangler, udbytning og undertrykkelse. Derfor var det ”problemer”, der skulle tages fat på. Hvis man i dag hovedløst kører videre i denne skure overses fuldstændigt, at

der i det moderne samfund er overordentligt mange ting, der fungerer godt, som er værdifulde, som er værd at lære af for at komme videre. Hvem har nogensinde bevist at samfundet løfter sig hurtigere ved at navlefokuserer på egne fejl og mangler i stedet for at fokusere på egne fremskridt og vellykkede præstationer? I ”Problembaseret læring”, som er en amerikansk-svensk version af projektbaseret uddannelse *skal* de studerende også tage udgangspunkt i et praktisk problem fra deres fremtidige professionsområde. Men hvorfor det? Hvorfor kan de ikke tage udgangspunkt i en hamrende dygtig professionel praksis fra deres fremtidige arbejdsfelt? Hvorfor må de ikke tage udgangspunkt i noget, der faktisk fungerer godt?

## Hvad er prisen for tvungen tværfaglighed

Fag er af meget forskellig karakter – f.eks. boglige kundskabsfag på forskningsbasis og praktiske hhv. omsorgsmæssige fag på håndværks- og erfaringsbasis. Så forskellige fag kan overhovedet ikke strikkes sammen i meningsfulde projekter med mindre vi befinder os på høje universitetsniveauer, (Tilføjelse 101210 :Hvor essensen af forskellige fag måske kan abstraheres og sammenbygges) – og så er der ingen praktiske fag tilbage. Hvis man så renoncerer på en tværfaglighed, som går på tværs af fagtyper og i stedet nøjes med – som det er sket – projekter som primært i folkeskole og gymnasiale uddannelser handler om boglige fag – hvad så? Ja tilbage står da et i virkeligheden grundvidenskabeligt spørgsmål om det overhovedet er muligt. I den forstand, at det er et spørgsmål om A) de pågældende fag har et indbyrdes tilsvarende udviklingsniveau, som gør dem kompatible f.eks. er fysik og psykologi *ikke* kompatible eller B) om de pågældende fag overhovedet har nogle berøringsflader eller om der i stedet er et erkendelses- og begrebsmæssigt tomrum – erkendelsesmæssige *gab* - mellem de indgående fag. *Hvis der skabes ortodokse dogmatiske krav om at en tværfaglighed skal gennemføres selvom den er meningsløs undergraves respekten for det enkelte fags særkende og særlige kvaliteter. Og for selve ideen om tværfaglighed.*

## Er projektarbejde en classesortierende pædagogik

Problemet er: Skaber kognitivt og sprogligt krævende projektarbejde en ny social diskrimination? Efter min mening er svaret. JA! Hvor samfundet tidligere brugte latin og matematik som ”stopfag”, der kan projektarbejde i dag få en lignende funktion. Ikke nødvendigvis i den gamle udgave, hvor elever hhv. kursister ”dumper” og bortvises fra senere uddannelsesmuligheder. Men mere komplekst ved at dårlige projektarbejder får lov til at passere, at mange elever, kursister og studerende ikke lærer det, de har brug for og at standarden for fagkundskaber og specialkompetencer følgelig synker. De pågældende elever eller kursister vil blot over en årrække konstatere, at efterhånden som de faglige krav stiger på senere uddannelsesniveauer – så må de sortere sig selv fra.

Er de generelle, komplekse, akademiske tankeformer, som trænes i projektarbejde, nødvendige for alle elever og kursister? Det vil akademikere af i dag meget ofte hævde. Jeg tvivler. Jeg ser i stigende grad et sejrende uddannelsesmeritokrati, som lægger sine egne dannelsesidealer ukritisk ned over alle andre grupper af befolkningen, samtidigt med at de nedtoner betydningen af praktiske, omsorgsmæssige eller tekniske kompetencer til fordel for de boglige. (En udvikling, der er chokerende tydelig netop i de mellemlange *praksisuddannelser*: Pædagog og læreruddannelser, social- og sundhedsuddannelser, ergo- og fysioterapeutuddannelser, sygeplejerskeuddannelser mv. netop derved at uddannelsestiden er for kort til både at give tid til projektarbejde og basiskundskaber).

## Er projektarbejdets lærings-syn ren utilitarisme i samfundskritisk påklædning?

RUC bliver efter sigende i dag positivt vurderet af virksomhederne. De studerende lærer en særdeles nyttig arbejdsform godt at kende: "Projektet". Min tvivl går snarere på om de samme studerende opnår en tilstrækkelig skarp kvalitetssans – og tilstrækkeligt kvalificerede faglige forudsætninger – hvormed de kan "udfylde" projektarbejdsformen. Ellers er risikoen at man skaber nogle hurtige resultater og lade kvaliteten af de indgående kundskaber flyde. Og ikke sjældent kan man læse i aviserne om projekter, der mislykkedes. For eksempel store offentlige IT-projekter, hvor man åbenbart ikke har ønsket at lære af tidligere sådanne projekter, jævnfør min kritik ovenfor af den manglende uddragelse og systematisering af erfaringer og resultater fra tidligere projekter. Og konsulenter, der arbejder i erhvervslivet, kender til rigtig mange projekter, som er mislykkedes. Bl.a. som følge af manglende fagkundskaber. Disse projekter taler man blot ikke så højt om.

Tilføjelse 101210: Da jeg på et tidspunkt underviste software-ingeniører i kommunikation fortalte de, at det var normalt, at syv ud af otte seriøse udviklingsprojekter i højteknologiske virksomheder slog fejl på grund af nøglepersoners manglende formåen mht. at karakterisere deres egen virksomheds interne praksis i en præcis fagligt brugbar form til grundlag for programmeringen.

## Har indførelsen af projektarbejde undergravet selve grundideen om solide fagkundskaber?

Dette er den største risiko overhovedet. Jeg ser stadig projektarbejde som en værdifuld pædagogisk-didaktisk metode og omfanget af projektarbejde er i skolen ikke så stort, at det i sig selv umuliggør tilegnelsen af vigtige basiskundskaber.

Men i projekterne, er det min påstand, at det faglige niveau efter opfindelsen af "plukfagligheden" er utilstrækkeligt. *Og hvis lærerne erklærer et fagligt svagt funderet projekt "godt nok" kan de ikke bagefter kræve en højere faglig standard i den øvrige undervisning!* I så fald er der startet en *kvalitetssænkende logik* i relationen mellem projektarbejde og tværfaglighed på den ene side – og den besværlige opbygning af solide fagkundskaber hos elever, kursister og studerende – på den anden side.

Man kan stille et videregående dystert spørgsmål: Er den viden, der skabes i projektarbejde, flygtig og kontekstbundet? Har det medvirket til den misforståelse at også enkeltfaglige basiskundskaber er flygtige?

I det fænomen, som jeg i dag er tilbøjelig til at kalde "attentatet på solide fagkundskaber" i skoler og uddannelsesinstitutioner er der flere elementer: Lavere timetal, lavere krav til kernefaglighed, mindre indgående overhøring af elever, kursister og studerende og censorfunktioner på nedsat tid m.m. indgår også risikable "mind-sets" som den groteske vildfarelse af basiskundskaber i forskningsfunderede fag er noget, der ændrer sig så hurtigt at der ikke er nogen mening i at tilegne sig dem. Hvilket er rent uforfalsket vrøvl.

## Har projektarbejde ført til at evalueringsformerne vedr. fagkundskaber er blevet undergravet?

Projektarbejde har ført til at det er blevet stadigt mere komplekst og utydeligt *hvad*, der egl. skal testes ved eksaminer. Samtidigt er det blevet stadigt mere accepteret at elever, kursister og studerende kan forberede sig på opgaver og spørgsmål, som de ved vil komme (synops), at de kan medbringe materialer, være i kontakt med internettet etc. De skal selv *kunne* mindre og mindre. Og censorfunktionen – som gør evalueringer mere uafhængige af de implicerede lærere – udtyndes og udtyndes og



overlades til de lærere, som via taxameterøkonomien på deres egen ansættelse og løn (og skolernes selveje) er direkte afhængig af antallet af gennemførende elever, kursister og studerende.

## En kombinerende pædagogisk tænkning

Den eneste mulighed for at komme videre i danske skoler og uddannelsesinstitutioner er at se nøje, kritisk nuancerende på de enkelte pædagogiske elementer og udskille det, der har værdi fra det, der ikke har værdi. ”Plukfaglighed” – som er følgen af projektarbejde og ”internetundervisning” er f.eks. en dødsensfarlig undergravelse af selve kerneideen om kvalificeret faglighed. Og denne kerneidee er det klippegrundlag, som hele den danske industrialisering er vokset op på: Håndværksmæssig kernefaglighed, teknologisk kernefaglighed og videnskabsbaseret kernefaglighed etc. *Men plukfaglighed er direkte skabt af først projektarbejdet og siden brugen af informationer fra internettet.*

111113: I dag ved vi, at det var en grandios fejltagelse – storhedsvanvid – at bilde os ind at udviklingslandene ville tage vores manuelle og praktiske arbejdsfunktioner og overlade de analytiske og kreative tankeprocesser til os. De fjerne lande har allerede udviklet omfattende højere uddannelsessystemer og tænker lige så godt som os om ikke bedre fordi de stadig værdsætter grundlæggende fagkundskaber og ikke begår den fejltagelse at tro, at man kan bygge tagkonstruktioner uden fundamenter.

Spørgsmålet er hvor længe vi i Danmark kan fortsætte med at sænke niveauet i læringen i skoler og uddannelsesinstitutioner, hvis vi fortsat vil kunne klare os i en global konkurrence, hvor den eneste fordel vi har haft – måske endnu har – er den kultiverede kvalitet af vores viden, kunne og kompetencer. Folk siger til mig: ”Jamen – det går jo godt” og jeg ser målløst tilbage. Lever vi i den samme verden? Danmark klarer sig på *tidligere* generationers imponerende præstationer. Vores produktionsvirksomheder skrumper og skrumper. Der er almindelig rådvildhed mht. hvad Danmark skal leve af i fremtiden. Jorden over knokler millioner af elever, kursister og studerende med at blive dygtigere end vi en gang var i vores del af verden. Hvad gør vi?

## Konklusion

Projektarbejde er en værdifuld studie- og erhvervsforberedende pædagogisk arbejdsform *såfremt* den er en gennemtænkt overbygning på solide enkeltfaglige basiskundskaber og højniveauekundskaber. Såfremt fokuspunktet ikke ensidigt skal være ”et problem”. Såfremt en tilfældig tværfaglighed ikke kræves. Såfremt der er god tid til optræning af de nødvendige samarbejds-mæssige forudsætninger. Og såfremt lærerne har rigelig tid til at rette op på de fejl, mangler og svagheder de opdager hos elever, kursister og studerende i deres vejledende assistance til projekterne undervejs.

Disse forudsætninger er i dag generelt ikke tilstede.

## Skoleledelse og projektarbejde

I Danmark er traditionen den, at lærerne har metodefrihed. Det indebærer at ledelsens indflydelse på pædagogikken er meget lille. Det er ikke godt nok at lærere alene skal bestemme, hvordan pædagogiske arbejdsformer skal vægtes og bruges i undervisningen. Det indebærer jo logisk også at de ikke kan beskyttes af ledelsen i forhold til ubillig kritik idet skoleledere ofte ikke ved, hvordan lærerne underviser.

Ledelsen af skoler og uddannelsesinstitutioner er nødt til at løfte deres pædagogiske ansvar og tage stilling til hvad meningen er med de nye pædagogiske arbejdsmetoder er såsom projektarbejde, og hvad konsekvenserne af ”plukfaglighed og cirkaviden” er for de overordnede politiske ønsker om kvalitet i dygtiggørelsen af fremtidens arbejdskraft og medborgere. Og dermed for løsningen af deres egne skolars og uddannelsesinstitutioners hovedopgave.

Projektarbejde har – som jeg har forsøgt at indkredse i denne artikel – en vidtgående indflydelse på den øvrige undervisning. Ja på selve den grundlæggende opfattelse af ”undervisning”, ”læring” og ”faglighed”. Det er nødvendigt at organisere dybtgående kritiske statusopgørelser af brugen af projektarbejde i skoler og uddannelsesinstitutioner i Danmark.

## Litteratur

Berthelsen, J. Illeris, K. & Poulsen, S. C. Projektarbejde – erfaringer og praktisk vejledning, København: Borgen, 1977, 318 sider (Nogle år efter blev udgivet en revideret og forbedret udgave på vistnok ca. 450 sider. I 1991 forlod jeg universitetet for at blive selvstændig konsulent – se [www.metaconsult.dk](http://www.metaconsult.dk). Der kan være vigtige undersøgelser vedr. projektarbejde i skolen efter 1991, som jeg endnu ikke har kendskab til – jeg modtager gerne læseforslag).

Poulsen, S. C. Tilegnelse af boglige fagkundskaber, Slagelse: MetaConsult Forlag, 2006, 300 s.

Poulsen, S. C. Intet er lært, som ikke kan huskes, WeekendAvisen den 18. juni 2010. (Herefter fulgte en overdrevet sensationsmæssigt ”stilet” artikel i Politiken 28. august, 6 sept. var jeg gæst i P1 Formiddag og 19. september i DR2 Deadline, 2. sektion, hvor vi drøftede ”Tilbage til Den sorte Skole?”).