

**Progression i uddannelser handler om studerendes gradvise udvikling af faglig viden og indsigt. Progression har til alle tider været et ideal for undervisning og uddannelse, men den øgede fleksibilitet og internationalisering inden for de videregående uddannelser udfordrer vante måder at tænke progression på, skriver professor Jens Rasmussen.**

## Progression i professions- og universitetsuddannelser

\* Den ene bestræbelse udspringer af Bologna-processen. I den proces, som blev igangsat i 1999 med Bologna-deklarationen, har en lang række europæiske undervisningsministre forpligtet sig til at etablere et europæisk område for videregående uddannelse. Betragtningen er den, at et sådant område vil kunne fremme de europæiske borgeres mobilitet og dermed deres beskæftigelsesmuligheder, og at det vil kunne styrke de europæiske uddannelsers konkurrencedygtighed i forhold til at kunne tiltrække studerende og forskere fra den øvrige del af verden.

I Bologna-processen søges disse hensigter indfriet gennem en række målsætninger, der har det til fælles, at de skal bidrage til at gøre de enkelte landes uddannelser sammenlignelige. Alle lande, som har tilsluttet sig Bologna-deklarationen, indfører således en leddelt struktur af de videregående uddannelser i et tre-årigt bachelortrinn, et to-årigt kandidattrin og et tre-årigt ph.d.-trin, de indfører det såkaldte ECTS-system (European Transfer Credit System), der anvendes til måling af omfanget af såvel hele uddannelser som enkeltuddannelsers delelementer, og de indfører såkaldte diploma supplements, der skal gøre det nemmere at sammenligne eksaminer i forskellige uddannelser og lande.

Hertil kommer, ikke som et Bologna-krav, men som en naturlig forlængelse af processens intentioner, at mange lande opbygger deres videregående uddannelser i moduler. Det kendes for eksempel fra DPU's egne kandidatuddannelser, der alle er opdelt i seks kvartårsmoduler (15 ECTS) og et halvt år til speciale-skrivning (30 ECTS). Det kendes også – om end på en lidt anden måde – fra den nye svenske læreruddannelse, der er opdelt i fire hovedområder, nemlig et alment uddannelsesområde, et uddannelsesområde med faglige fokuseringer, et uddannelsesområde rettet mod fordybende specialisering og et virksomhedsforlagt uddannelsesområde.

Den anden bestræbelse har at gøre med den stærke betoning af valgfrihed for den enkelte studerende, der går ud på, at studerende kan sammensætte deres uddannelse af et større eller mindre antal moduler, som frit kan vælges blandt de uddannelser, der udbydes på den uddannelsesinstitution, den studerende er indskrevet på, eller på andre institutioner i det pågældende land eller ved udenlandske institutioner.

Når uddannelser på denne måde kommer til at bestå af et antal separate dele, og når de studerendes valgfrihed øges, så bliver det svært for ikke at sige umuligt at sikre den faglige progression og udvikling, som uddannelser ellers traditionelt har haft som deres formål. Der er en meget stor risiko for, at uddannelserne falder fra hinanden i deres bestanddele, og at ingen længere har overblik over og tager ansvar for, at uddannelserne som helhed hænger sammen.

Med valgfrihed for de studerende til i vidt omfang selv at forme deres egne uddannelsesforløb flyttes ansvaret for progression fra uddannelserne til den enkelte studerende. Den enkelte studerende nødsages til at tage ansvar for sit eget studieforløb. Uddannelsen bliver til et eget projekt for netop den enkelte studerende, hvorved der lægges et øget pres på den enkelte studerendes studiemodenhed. Man ser da også, at studerende i stigende grad giver udtryk for, at de har svært ved at se den røde tråd i den uddannelse, de er i gang med, og at de ihærdigt forsøger at finde en sådan rød tråd.

Fra den studerendes perspektiv fører dette ikke sjældent til selvbebrejdelse, når det ikke lykkes, ikke til kritik af uddannelsen. Fra institutionens perspektiv derimod fører det til beklagelser over de studerendes ringe forudsætninger og til krav om større studiemæssig modenhed hos de studerende. Samtidig søger man at komme de studerendes vanskeligheder med at kunne overskue studieforløbene i møde gennem indførelse af mentorordninger og mere studievejledning.

I takt med at universiteter og andre institutioner for videregående uddannelse ekspanderer, og kravet om sammenlignelighed mellem uddannelser og eksaminer øges, øges problemet vedrørende sammenhæng mellem uddannelsernes forskellige moduler og dermed den faglige progression i uddannelserne tilsvarende. Traditionelt er spørgsmålet om progression i en uddannelse søgt løst gennem fastlæggelse af en planlagt rækkefølge af uddannelsens enkelte dele, der, hvis den studerende følger denne rækkefølge, skulle sikre, at den studerende om ikke før så dog i hvert fald til sidst ville kunne se, hvordan de enkelte dele i uddannelsen hænger sammen og integreres.

Progression er med andre ord hidtil blevet betragtet som et planlægningsproblem, og det problem, planlægningen nu stilles over for, udfordres af spørgsmålet om, hvorledes det er muligt at tilbyde en fleksibel uddannelse og samtidig

Jens Rasmussen er professor ved Institut for pædagogisk sociologi på DPU.



Jens Rasmussen er leder af det nyoprettede forskningsprogram i komparativ uddannelsespolitik. Forskningsprogrammet beskæftiger sig med uddannelsessystemernes ændringer nationalt, internationalt, aktuelt og historisk. Programmets tre indsatsområder er: Vilkår for viden og læring i vidensamfundet, reformer af uddannelsessystemet og de ændrede rammer og betingelser for læring, undervisning og uddannelse. Forskningen består hovedsagelig i komparative (sammenlignende) studier af politiske indgreb i uddannelsessektoren og studier af indgrebenes udførelse.

sikre progression i uddannelsen. Ikke overraskende er progression blevet et honnør-ord i den uddannelsespolitiske debat, for det bliver meget vanskeligt for en uddannelses enkelte dele at tildele de andre dele faste opgaver i progressionsmæssig henseende.

Det, som typisk sker, er, at uddannelsernes enkelte moduler eller dele selvstændiggør sig og udvikler sig i hver deres egen ret. De lever hver især deres eget liv, og faglig progression bliver alene mulig at planlægge inden for uddannelsens enkelte dele. Med andre ord, hvis det accepteres, at der ikke længere gives en central, ydre instans, der kan detail-planlægge og tilrettelægge en uddannelse som helhed, så må spørgsmålet om progression stilles på en ny måde. Denne nye måde vedrører de enkelte deles selvbestemmelse under hensyntagen til mere og andet end deres egne forløb. Hvis det skal være muligt at bestemme den faglige progression inden for de enkelte områder ud fra et hensyn til uddannelsen som helhed, indebærer det, at de enkelte dele ikke alene må kunne tage hensyn deres egne faglige interesser og forventninger, men at de også må kunne tage de andre deles faglige interesser i betragtning.

Det indebærer, at de, der planlægger og underviser i en uddannelses enkelte dele, må besidde et behørigt kendskab til, hvad de øvrige dele beskæftiger sig med, i det omfang det er muligt. Man kan også sige, at det moderne samfunds krav om, at det enkelte individ må bestemme sig selv ud fra sig selv og ud fra sine egne iagttagelser af den omverden, vedkommende er placeret i, nu også kommer til at gælde for uddannelsernes enkeltdele. En uddannelses enkeltdele må så at sige konstruere sit indhold og faglige progression under hensyntagen til egne faglige standarder og samspillet med andre enheders indhold og faglige standarder. Følgende systematik kan måske være en hjælp til enkeltdele-nes håndtering af dette vanskelige problem vedrørende progression på langs og på tværs af en uddannelse:

1. Hver enkelt del må tage stilling til, hvad den specifikt skal bidrage med i forhold til uddannelsen som helhed, og ikke bare i forhold til enkeltdele selv. Den må med andre ord tilstræbe at kunne svare på spørgsmålet om, hvad den ser som sit særlige bidrag til den samlede uddannelse.
2. Hver enkelt del må samtidig tage stilling til, hvad den specifikt skal bidrage med i forhold til uddannelsens øvrige dele. Den må med andre ord søge at besvare spørgsmålet om, hvad den mener særligt at skulle og kunne levere til uddannelsens øvrige dele. Hver enkelt del må ud fra kendskab til de øvrige dele tilstræbe en sådan planlægning af indhold og progression inden for delen, at det bliver muligt for uddannelsens enkeltdele at stille forventninger til de studerendes viden, som de kan bygge videre på. Selv om det ikke garanterer progression mellem uddannelsens dele, så øger det mulighederne for, at de enkelte dele kan referere til et fagligt indhold inden for andre dele af uddannelsen.
3. Endelig kan det anbefales, at der i uddannelserne indbygges en mekanisme, der gør det nemmere for de enkelte dele at reflektere over deres bidrag til uddannelsen som helhed og deres levering til de øvrige dele. En uddannelses formål og intentionerne med dens enkeltdele må med andre ord være velkendte af alle dele af uddannelsen, og planlægning inden for hver af uddannelsens dele må være synlig og tilgængelig for uddannelsen som sådan, således at det bliver muligt for hver del løbende at korrigere sit indhold i forhold til behovene i de øvrige dele.

Det er ikke min opfattelse, at dette forslag løser alle problemer vedrørende progression i videregående uddannelser. Det er imidlertid mit håb, at det kan bidrage til en begyndende diskussion af denne væsentlige pædagogiske problemstilling på en måde, der ikke bare afviser denne nye uddannelsespolitiske udfordring. ▲