

---

# Fagdidaktik i et krydsfelt mellem læreruddannelse og praktik

– en undersøgelse af engelsklærerstuderendes kognition om grammatik

Morten Gustenhoff, VIA University College, Læreruddannelsen Aarhus, GUST@via.dk

Mette Vedsgaard Christensen, VIA University College, Læreruddannelsen i Aarhus, mvc@via.dk

Søren Rørdam Bastholm, VIA University College, Læreruddannelsen i Silkeborg, bast@via.dk

Maibrit Kristensen, VIA University College, Læreruddannelsen i Nr. Nissum, maki@via.dk

---

## Resumé

Denne artikel præsenterer resultaterne af en undersøgelse af lærerstuderendes kognition om grammatikundervisning i engelskundervisningen i grundskolen og på læreruddannelsen. På trods af kendte fordele ved den funktionelle grammatikundervisning ved vi, at en traditionel tilgang stadig spiller en rolle – for så vidt der undervises eksplicit i grammatik i engelskundervisningen. Formålet med denne undersøgelse er derfor at bidrage til at afdække, hvad der har betydning for de didaktiske valg, de lærerstuderende foretager i grammatikundervisningen, samt hvordan disse dannes i forbindelse med læreruddannelse og praktik. Undersøgelsen tager inspiration fra Q-metodologien, og ved hjælp af analyser af forskellige, kombinerede datatyper viser vores undersøgelse, at almenpædagogiske spørgsmål om elevers adfærd og motivation og forventninger til læreres forberedelsestid i højere grad end fagdidaktiske perspektiver vægtes af de engelskstuderende. Undersøgelsen bidrager dermed med viden om, hvordan lærerstuderende udvikler grammatikundervisningen i fremmedsprogsundervisningen, men den skriver sig også ind i en aktuell diskussion af fagdidaktikkens udfordringer i en kombinationsuddannelse.

## Nøgleord

lærerstuderende, læreruddannelse, lærerkognition, engelskundervisning, fagdidaktik

---

Årg. 8 | nr. 2 | 2023 | 23 sider

DOI: 10.7146/lup.v8i2.138294

Studier i læreruddannelse og -profession

### Abstract

This article presents the results from a study of student teachers' beliefs about grammar teaching in English language teaching in primary and secondary schools and in teacher training. Despite the known advantages of functional grammar, a traditional approach still plays a role – insofar as grammar is explicitly taught in English language teaching. The purpose of this study is therefore to further understand what influences language pedagogical decisions that student teachers make in grammar teaching, as well as how these are formed at teacher training programmes and school practicums together. The study takes inspiration from the Q methodology, and through analysis of different, combined data types, our study shows that general pedagogical questions about students' behavior and motivation and expectations for teachers' preparation timeoverride subject specific perspectives. The study thus contributes knowledge about how student teachers develop grammar teaching in foreign language teaching, but it also contributes to a current discussion of the challenges of subject pedagogy in teacher education.

### Keywords

teacher students, teacher education, teacher cognition, English language teaching, subject didactics

## Indledning

Denne undersøgelse sætter fokus på lærerstuderende fra faget engelsk og deres opfattelser af og erfaringer med grammatikundervisning, både fra undervisningen på læreruddannelsen og fra deres praktikforløb. Undersøgelsen er en del af et større projekt om udvikling af funktionel grammatik i fremmedsprogsundervisningen i skole og læreruddannelse finansieret af VIA University College og NCFE (Det Nationale Center for Fremmedsprog, Aarhus Universitet). Funktionel grammatikundervisning er forholdsvis velbeskrevet og -defineret i både den lingvistiske forskning og i den fagdidaktiske litteratur, men nyere klasserumsstudier viser også, at det kan opleves som en stor udfordring at forandre fremmedsproglæreres sprogsyn vedrørende grammatikundervisning (Kabel et al., 2019). Undersøgelsen fokuserer derfor på, hvad der sker, når de studerendes viden fra læreruddannelsen sættes i spil i praktikken, og vi undersøger engelsklærerstuderendes overbevisninger om sprog og grammatikundervisning, når vi spørger: *Hvad påvirker lærerstuderendes forståelser af, hvad der kan være vellykket grammatikundervisning i engelsk?* Vi fokuserer særligt på de studerendes muligheder for at koble viden og erfaringer fra kombinationsuddannelsens to læringsarenaer, men også på læreruddannelsens og de lærerstuderendes muligheder for at være forandringsagenter for en konkret faglig problemstilling. Hermed skriver undersøgelsen sig også ind i en kendt problemstilling for en kombinationsuddannelse som læreruddannelsen (Simonsen, 2004): de studerendes



muligheder for at skabe sammenhæng og praktiske synteser mellem uddannelsens teoretiske elementer – i denne kontekst grammatikdidaktik – og egen professionelle praksis (Grimen, 2008). Undersøgelsen bidrager dermed både til den fortsatte diskussion om udvikling af en mere funktionelt orienteret grammatikundervisning i fremmedsprogssagene, men den skriver sig også ind i en aktuel og bredere diskussion af læreruddannelsen og de lærings- og udviklingsmuligheder, som uddannelsens forskellige læringsrum tilbyder kommende sprog lærere.

## Baggrund: funktionel grammatik i fremmedsprogundervisningen i skole og på læreruddannelsen

Grammatik og grammatikundervisning er et omdiskuteret fænomen i både forskning og fagdidaktik. I en L1-kontekst er funktionel grammatik ofte defineret som en modpol til en traditionel grammatikundervisning, hvor træning af isolerede sprogtræk og tilegnelsen af grammatiske begreber er i fokus (Myhill et al., 2012). Undersøgelser har vist, at denne såkaldte traditionelle skolegrammatik (Hillocks, 2008) har ringe effekt på elevers skriveudvikling (Graham & Perin, 2007). Heroverfor står den funktionelle eller kontekstualiserede grammatikundervisning, hvor indholdet inddrager flere sproglige niveauer (og altså ikke fx træning af et bestemt, isoleret sprogtræk), hvor der fokuseres på mening (og ikke korrekthed), og hvor arbejdsformerne medfører elevers aktive sprogbrug (Kabel & Bjerre, 2020). I en fremmedsprogskontekst er der en parallel til en mangeårig diskussion og udvikling af en såkaldt Focus on Form-tilgang (FonF) til sprogundervisningen (Long, 1991), hvor grammatikundervisningen kan adressere konkrete kommunikative behov og sproglige opmærksomheder hos en learner (Schmidt, 1995) og på den måde støtte hypotesedannelser og -konsolideringer i målsproget. I en FonF-tilgang til grammatikundervisning er fokus på sammenhængen mellem sproglig form, mening og sprogtilegnelse, og elevers aktive målsprogsbrug er kontekst for grammatikundervisningen (Ellis, 2016). Heroverfor står en mere strukturelt baseret grammatikundervisning – hos Long kaldet Focus on formS (FonS) – hvor der undervises i sprogets forside uden tydelig kobling til sprogtilegnelsen, og hvor fokus også ofte er grammatiske begreber. I en FonF-tilgang vil grammatikundervisningen ofte tage form af dekontekstualiserede øvelser af isolerede former. Udbyttet af en mere funktionel grammatikundervisning er større transfer mellem grammatikundervisningen og elevernes reelle sprogbrug, fx i form af skri-

vefærdigheder (Myhill et al., 2012) eller i form af målsprogsudvikling (Ellis, 2003).

Selvom funktionel grammatik er forholdsvist velbeskrevet og -defineret i både forsknings- og den fagdidaktiske litteratur, kan tilgangen også kritiseres for at udspringe af en teoretiseret, mere ideel grammatikundervisning, som ofte er formuleret som en modpol til en observeret eller antaget 'traditionel' grammatikundervisning, snarere end en egentlig etableret praksis (Kabel et al., 2019; Bock & Jacobsen, 2020; Rohde, 2020). Derfor kan det forventes, at netop dette fagdidaktiske område kan opleves som særligt udfordrende for studerende i praksis, da tilgængelige læremidler og erfaringer med tilgangen hos praktiklærere med tilgangen endnu er få.

Dermed vender vi tilbage til kombinationsuddannelsens teori/praksis-udfordringer. Nyere forskning om lærerstuderendes teori/praksis-forståelser peger på, at nyuddannede lærere oplever en diskrepans mellem deres læring på uddannelsen og de rammer og krav, der møder dem i praksis efter uddannelsen: De studerende oplever uddannelsen som uhensigtsmæssigt teoretisk og virkelighedsfjern (Böwadt & Vaaben, 2021). Spørgsmålet er særligt aktuelt med den nye læreruddannelse, som blandt andet skal styrke praksiserfaring i læreruddannelsen (Uddannelses- og Forskningsministeriet, 2022). Dette skaber behov for mere viden om muligheder og begrænsninger for de studerendes læringsmuligheder i forbindelse med praktik. Den funktionelle grammatik er *a case in point*, da vi ved fra klasserumsundersøgelser, at den teoretiske viden fra uddannelsen her i særlig grad kan blive udfordret af en konkurrerende pædagogisk praksis i skolen (Kabel et al., 2022).

## Teoretisk ramme: læreres og lærerstuderendes kognition om grammatikundervisning

Læreruddannelsens og -professionens særlige udfordringer med teori/praksis-forhold adresseres blandt andet af forskning i læreres og lærerstuderendes kognition om undervisning og didaktik. Lærerkognition – i denne kontekst forstået som et overbegreb (efter Borg, 2003 og Nespor, 1987, men også Haukås & Mercer, 2018 om *mindset beliefs*) for viden, tanker, følelser, holdninger og erfaringer – har indflydelse på de konkrete valg og beslutninger, lærere tager i pædagogiske kontekster. Lærerkognition som begreb inkluderer både viden (fx om forskellige tilgange i grammatikundervisningen), men også holdninger (fx til, hvad der er vigtigt at lære i engelsk), erfaringer (om



at være elev, studerende og lærer) og de mere affektive og subjektive sider, der forbindes tæt med læreridentitet og derfor anses for at være svært påvirkelige (Nespor, 1987). Lærerkognition er også et hierarkisk begreb: Phipps & Borg (2009) skelner mellem *core* (kerne-) *beliefs* og *peripheral* (perifere) *beliefs*. Kerneoverbevisninger er stabile, hvorimod de mere perifere er svagere og kan udfordres. Kerneoverbevisninger handler oftest om almenpædagogiske forhold i undervisningen, fx eleverne eller arbejdsformerne, mens de perifere overbevisninger kan angå mere specifikke fagdidaktiske spørgsmål, fx om grammatikdidaktik. På den måde kan man forklare, hvorfor lærere, der kan formulere viden om den funktionelle grammatiks fordele, praktiserer en mere traditionel grammatikundervisning: Når læreren oplever modsætninger eller konflikter mellem kerneoverbevisninger (fx at eleverne skal opleve undervisningen som motiverende og engagerende) og mere perifere overbevisninger (at grammatikundervisningen skal være funktionel og dermed måske mere kompleks og vanskelig), vil kerneoverbevisningerne bestemme udfaldet af konflikten (Watson 2015). Phipps & Borgs (2009) hierarkisering hjælper til at forklare konflikterne som mere og andet end et vidensdeficit hos lærerne og bidrager dermed til en dybere forståelse af lærerarbejdets dilemmaer og kompleksitet. Men det viser også, hvordan lærerkognitionen har indflydelse på både gamle og nye erfaringer: Allerede formede erfaringer bliver en linse som nye erfaringer forstås igennem.

Forholdet mellem lærerkognition og pædagogisk praksis er komplekst: Kognitionsundersøgelser kan ikke forudsige pædagogisk praksis, og pædagogiske praksisser ikke kan forklares med kognition (Watson, 2015; Çapan, 2014). Kognition kan derfor både være erkendt og ekspliciteret som viden, holdninger og erfaringer om fx sprogundervisning, men den kan også have form af *tacit theories* (Haukås & Mercer, 2018), som det altså er sværere at få adgang til. Krogager Andersen (2021) skelner mellem *enacted beliefs* (som kan observeres som fremtrædende træk i en lærers praksis), *professed beliefs* (som læreren verbaliserer) og *implicit beliefs*, som kommer til udtryk indirekte, fx gennem bestemte diskursive mønstre (Krogager Andersen, 2021, s. 73). Dette stiller nogle metodologiske udfordringer til kognitionsundersøgelser som fx vores, det vender vi tilbage til i vores metodeafsnit nedenfor.

Lærerkognition spiller især en rolle i dilemmafyldte kontekster, fx når ny viden udfordrer holdninger og erfaringer (Phipps & Borg, 2009), men også i kontekster, hvor didaktiske principper opfattes som uklare eller udefinerede: Watson (2013) viser, at uklare eller vagt definerede teoretiske eller curriculære begreber om funktionel grammatik opfattes forskelligt eller

inkonsistent af lærere, der skal praktisere dem, men at lærerkognition hjælper med at skabe mening og sammenhæng. Undersøgelser af lærerkognition hjælper altså med indsigter i og forklaringer på, hvorfor praksisændringer kan være færre eller mindre udbredte end forventet, fx efter uddannelse eller curriculumændringer, til gengæld finder kognitionsforskningen argumenter for, at aktivt arbejde med sproglærerkognition i efteruddannelse af sproglærere kan føre til kognitive ændringer, der kan skabe grundlag for praksisændringer (Daryai-Hansen & Henriksen, 2017).

Selvom det kan forekomme særligt produktivt at adressere sproglærerstudereendes kognition om grammatikundervisning, er der kun gennemført få undersøgelser af læreruddannelsens effekt på dette område. En undersøgelse af 47 tyrkiske engelsklærerstudereendes kognition om grammatikundervisning viste, at en praktikperiode ikke ændrer de studereendes overbevisninger om grammatik og grammatikundervisning (Çapan, 2014). Forfatteren forklarer det med, at ændringer i kognition kræver længere tid, end en praktikperiode tilbyder. Graus & Coppen (2016) har undersøgt 832 hollandske engelsklærerstudereendes holdninger til grammatikundervisning på forskellige tidspunkter i læreruddannelsen. I løbet af en fireårig uddannelse ændres deres holdninger til grammatik fra et formelt og eksplicit syn hen mod et mere implicit og meningsorienteret syn. Ved uddannelsens afslutning mente de dog stadig, at elevernes alder og grammatikkens sværhedsgrad skulle bestemme undervisningspraksis: De studerende foretrak den formelle og mere eksplicite tilgang til mere komplekse problemer, som de typisk underviser de ældste elever i. Alligevel er det et vigtigt resultat, at de studereendes kognition ændrer sig over tid, da det viser læreruddannelsens potentiale for at påvirke den. En amerikansk undersøgelse af engelsk som andetsprogsstuderende finder, at de studereendes overbevisninger om sprogtilegnelse ændrer sig fra at være funderede i egne erfaringer som elever til at være informeret af deres viden om sprogtilegnelse fra uddannelsen (Busch, 2010). En dansk undersøgelse af sprogstuderende – som er kommende gymnasielærere – og deres tænkning om sprogundervisning i gymnasiet viser også effekt af sproglæreruddannelse på sproglærerkognitionen (Fernandez, 2019).

Vi bruger kognitionsstudierne ovenfor som afsæt til at undersøge engelsklærerstudereendes kognition om grammatikundervisning i forbindelse med deres praktik. Vi anser praktikken som et privilegeret rum for kognitionsudvikling for lærerstudereende; her dannes lærerfaringer, der kan blive stærke narrativer og overbevisninger (Nespor, 1987), evt. i dialog med deres egne erfaringer som elever og studereende (Busch, 2010). Her kan kog-





initionen også udfordre eller bliver udfordret af deres nyligt tilegnede viden om funktionel grammatik fra læreruddannelsens engelskundervisning.

Men da kognition – hvad enten der er tale om studerendes eller læreres – er et komplekst fænomen, der både udgøres af viden og mere subjektive og affektive aspekter, og som kan tage form af både ekspliciteret viden og overbevisninger eller være tavs eller uerkendt og dermed ikke så let at verbalisere, kræver det som nævnt ovenfor nogle særlige metodologiske overvejelser. Selvom kognitionsforskningen har teoretiske rødder i psykologien og dermed i et overordnet kvantitativt og kognitivt paradigme, finder især de nyere studier inspiration i en mere sociokulturel eller sociokognitiv tilgang til at undersøge lærerkognition (fx Gaus & Coppen, 2018). Krogager Andersens (2021) undersøgelse af både *enacted*, *professed* og *implicit beliefs* indfanger således både det socialt situerede og det reflekterede og distancerede blik på lærerkognition. I det hele taget er der gode argumenter for at kombinere datatyper og metoder som fx kvantitative spørgeskemaer med kvalitative interviews eller interviewundersøgelser med observationer for at få adgang til både teoretiske og praktiske sider af lærerkognitionen (Daryai-Hansen & Henriksen, 2017). Nedenfor redegør vi nærmere for de metodologiske valg, dataindsamlingsmetoder og analysestrategier, vi har anvendt i denne undersøgelse.

## Metode

Vi tager inspiration fra Irie et al. (2018) og Haukås & Mercers (2021) adaption af Q-metodologien til holdningsundersøgelser af lærere. Q-metodologien kombinerer datatyper og analysestrategier (kvantitative data fra en sorteringsundersøgelse og kvalitative data om de sorterede udsagn). Irie et al. (2018) udvikler Q-metodologiens kvantitative del og diskuterer især design og tolkningen af sorteringsøvelsen, mens Haukås & Mercer (2021) udvider sorteringsøvelsen med en interviewundersøgelse med think-aloud-karakter og udvikler dermed den kvalitative del af metoden. I denne undersøgelse har vi valgt at bruge en sorteringsøvelse som en ramme for en gruppeinterviewundersøgelse, og nedenfor redegør vi nærmere for, hvordan vi har tilrettelagt indsamling og analyse af vores data.

Vi formulerede i fællesskab 15 udsagn, som tilsammen skulle være dækkende for det, vi gerne ville undersøge (se også Irie et al., 2018 om udvælgelsen): grammatikundervisning i engelsk. Vi tog derfor udgangspunkt i kendte didaktiske elementer og formulerede udsagn inden for fire temaer: undervisningens indhold, elever, arbejdsformer og mål (se en samlet over-

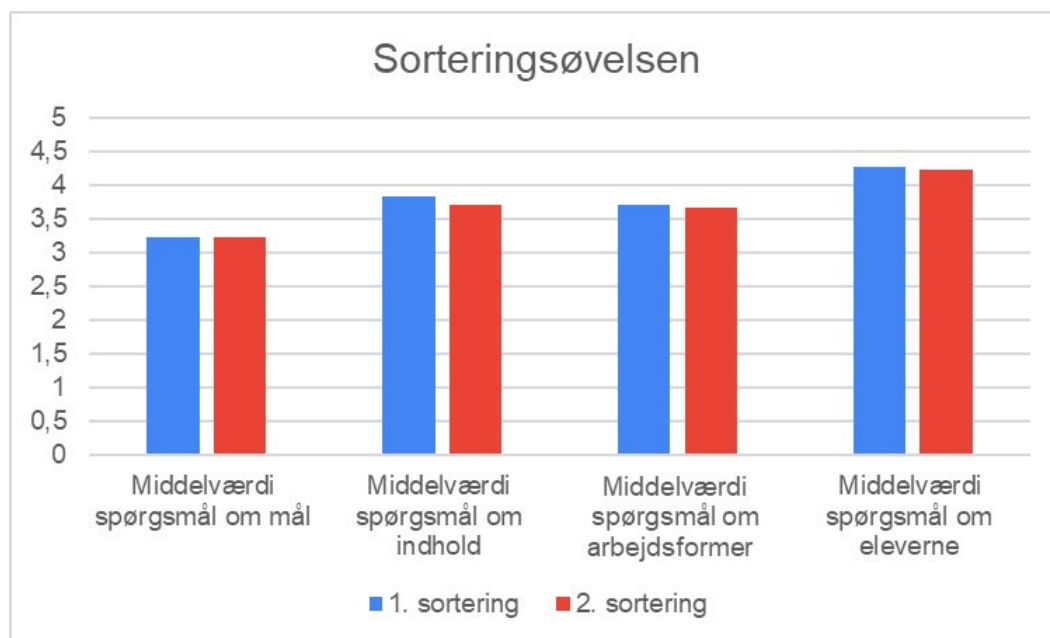
sigt i Bilag 1). Udsagnene indgik i en sorteringsundersøgelse, hvor grupper af studerende frit har sorteret de 15 udsagn på en skala fra 5 ('meget vigtigt for elevernes udbytte af grammatikundervisningen i engelsk') til 1 ('slet ikke vigtigt'). Sorteringsøvelsen blev pilotafprøvet på et hold sproglærer-studerende, der ikke deltog i projektet, hvilket førte til, at nogle udsagn blev fjernet på grund af redundans eller ændret på grund af uklarhed. Grupperne sorterede udsagnene to gange; første gang lige før eller tidligt i deres praktikforløb og anden gang umiddelbart efter praktikforløbet. Otte af de ni deltagende praktikgrupper gik på første år, en gruppe bestod af andetårs-studerende. I alt deltog 20 studerende fordelt på 9 grupper.

Ved anden sortering blev de studerende præsenteret for deres tidlige sortering og blev nu bedt om at tage stilling til eventuelle ændringer som et resultat af deres praktikerfaringer. Dette udgjorde starten på et semistruktureret gruppeinterview på ca. 60 minutter. Sorteringsøvelsen og spørgsmålene til gruppernes praktikerfaringer skulle støtte de studerende i at verbalisere deres kognition eksplicit (se interviewguide i Bilag 3), og valget af gruppeinterviewformatet tager højde for, at de studerendes kognition i denne kontekst blandt andet er et produkt af en praktikgruppes tilrettelæggelse, gennemførelse og evaluering af grammatikundervisning. Gruppeformatet kan derfor også støtte ekspliciteringer og verbaliseringer, omend de studerende ikke behøver at være enige. Vi finder også gruppeformatet teoretisk begrundet, da holdninger, omend subjektive, også er plastiske og påvirkelige af kontekster (Irie et al., 2018). Vi finder det endvidere særligt begrundet (fx med Krogager Andersen, 2021) at undersøge de studerendes kognition i kontekst af praktikgrupper, da gruppeformen og -konstellationen kan rumme både de studerendes mere distancerede refleksioner, men samtidig også knytte an til det situerede i form af fælles erfaringer og narrativer fra praktikken. Valget af gruppeinterviewformen skaber dog også den vigtige begrænsning, at vi kun har data på gruppeniveau, hvilket giver begrænsninger med henblik på den kvantitative bearbejdning af data. Til gengæld giver formatet fordele i forhold til fx spørgeskemaundersøgelser, hvor deltagerne svarer individuelt på et spørgsmål ad gangen. I en sorteringsøvelse kan deltagerne kontinuerligt ændre og flytte vurderinger, efterhånden som de gennemgår og diskuterer udsagnene i fællesskab. Dermed kan vi få adgang til viden om de mere dynamiske og komplekse og måske modsætningsfyldte holdninger og erfaringer, som indgår i de studerendes kognition om grammatikundervisningen.





Vi bad alle de deltagende grupper om at beskrive eksempler på både vellykket og mindre vellykket grammatikundervisning fra deres praktik. Disse beskrivelser brugte vi til at generere koder, som vi efterfølgende anvendte på hele datasættet. Koderne opstod gennem en analyseproces inspireret af messy map-metoden, som gennemtvinger en forholdsvis omstændelig, men fælles, induktiv analysestrategi (Clarke, 2011). Koderne handlede om de arenaer, der trådte frem i data (hhv. praktikskole og læreruddannelse): eleverne (deres adfærd, følelser og læringsforudsætninger) og grammatikundervisningens indhold og arbejdsformer. De første koder blev afprøvet af alle de deltagende forskere på det samme datauddrag for at undersøge reliabiliteten. Det resulterede i en præcisering af nogle af koderne og en tilføjelse af en ny kategori (de studerende selv) samt en ny underkategori (læringsforudsætninger hos elever). Herefter er alle data kodet færdigt i Nvivo. Vi hæftede os også ved de studerendes særlige diskurser om undervisning (efter Krogager Andersen, 2021): I vores data taler flere studerende fx om deres undervisning som noget, "der kører", eller aktiviteter som noget, de "kører i undervisningen". Dette diskursive mønster viser, at de studerende italesætter undervisningsafvikling gennem en maskinmetafor, men også at de studerende ser deres undervisning i praktikken som noget, de kan lykkes med, og at undervisning er noget, der kan automatiseres og ideelt set ikke yder modstand. Der er ikke plads til at udfolde alle analysetemaer og diskursive



Tabel 1. Resultater, sorteringsøvelsen

mønstre i denne sammenhæng, nedenfor gennemgår vi derfor de mest saliente temaer i data.

## Resultater: sorteringsøvelsen

Data fra sorteringsaktiviteten er analyseret og opgjort kvantitativt med henblik på at undersøge eventuelle forandringer i de studerendes opfattelser i forbindelse med praktikken. De kvantitative opgørelser viste ikke nogen iøjnefaldende forandringstendenser, hverken på gruppeniveau eller mere overordnet. Derfor har vi, med de forbehold for metoden, som vi har angivet ovenfor, valgt at gengive middelværdier for alle spørgsmål under samme tema i tabel 1.

Vi tolker de kvantitative data således, at de studerende generelt vurderer, at alle dimensionerne i undervisningen er vigtige, men også at spørgsmål knyttet til eleverne fremstår som særligt centrale for dem. De mindst vigtige spørgsmål handler om undervisningens mål. Disse fund understøttes og nuanceres af vores interviewdata, mere om det nedenfor.

## Resultater: fokusgruppeinterviews

I beskrivelser af og begrundelser for vellykket undervisning træder især to overordnede temaer frem. Det første tema i analyserne angår eleverne. Et andet tema, der træder frem, er de studerendes erfaringer med grammatikundervisning fra to forskellige arenaer, hvor meget forskellige krav og rammer gør sig gældende: læreruddannelsen og praktikskolen. Begge analysetemaer udfoldes nedenfor.

### Eleverne som kriterium for vellykket undervisning

De studerende forholder sig især til deres oplevelser af elevernes adfærd og følelser som indikatorer for vellykket undervisning. Interviewene bærer præg af de studerendes opmærksomhed på, om elevadfærden rummer tegn på motivation:

*Interview 1, studerende A: Du kan lave verdens bedste undervisning. Hvis du ikke kunne motivere dem, så kunne det være lige meget det hele, følte man virkelig.*

Elevernes lyst og motivation erafgørende parametre i denne studerendes valg af læremidler:

*6A: Altså det der med at, jamen, at teksterne, de er spændende, og de er sjove, og børnene har lyst til at læse dem, fordi, altså, de har lyst, så er de også mere motiverede, og så er det også meget nemmere.*

Citatet viser vigtigheden af elevernes engagement i indholdet for den studerende. Tegn på manglende motivation oplever en studerendesom potentielt forstyrrende i klasserummet:

*1A: Men så kan man da i hvert fald forsøge at få dem til at være med og ikke måske også i sidste ende ødelægge det for de andre. Altså, hvis der sad fem elever, der ikke er motiverede, så kunne de jo smadre hele timen for alle de andre også. Det var lidt op ad bakke.*

At studerende orienterer didaktiske beslutninger efter elevens motivation og adfærd, ses også, når de studerende fortæller om brugen af mere traditionelle redskaber til grammatikundervisning. To studerendes oplevelse af brugen af Grammatip på mellemtrin/udskoling ersåledes:

*5A: Altså, det var nok lidt kedeligt, men det virkede til, at eleverne sad pænt og stille og lavede deres ting.*

*5B: Ja, og det virkede, men det virkede faktisk til, at nogle af eleverne, nogle af de elever, som var mindre motiverede for at lave engelsk, lige så stille ligesom deltog mere i at lave de der grammatikøvelser. Synes jeg i hvert fald.*

At en kedelig undervisning med Grammatip-portalenalligevel kan motivere eleverne, står umiddelbart i modsætning til tidligereudsagn om, at den bedste undervisning og sjove tekster er en forudsætning for motiverede elever. Men en kedelig undervisning kan dels skabe ro, og den kan måske skabe deltagelse hos bestemte elevgrupper. Disse udsagn svarer godt til Gramma3-projektets fund, som viste, at grammatikundervisningen i engelsk i folkeskolen ofte bliver brugt som tidsudfyldere eller pauser i skoledagen (Kabel et al., 2019).

Vi spurgte alle grupperne, om de ansåfunktionel grammatik som den rette vej fremad for grammatikundervisningen i engelsk. Med forskellige

forbehold angående udfordringer i forberedelsestid og differentiering svarede de studerende alle ja til dette spørgsmål. Det interessante ligger dog i deres begrundelser: Når de studerendevurderer funktionel grammatik, forholder de sig især til tilgangens indflydelse på elevernes motivation og deltagelse:

*2C: Som jeg sagde, jeg er stadigvæk ved at finde mit fodfæste i, hvornår er det functional grammar, hvordan gør jeg det, øh, på den måde, der skaber mest motivation, så eleverne forstår bedst muligt, at det er functional.*

På samme spørgsmål svarer en anden studerende:

*2A: [J]eg synes, at det er fedt. Jeg synes, at det forhåbentligt gør sådan, at halvdelen af engelsktimen ikke er irriterende for eleverne, eller [de] er umotiverede. [...] Jeg håber, at det kan gøre sådan, at engelsk som helhed er megafedt.*

De studerende er altså optagede af den oplevede elevfeedback, når de reflekterer over indikationer på vellykket undervisning. Som følgende citat viser, ser de studerende sig selv have et ansvar for at imødekomme elevernes forskelle – ikke blot i niveau, men også i forhold til deres foretrukne arbejdsformer:

*9B: Og da vi lavede den her [omtaler en aktivitet], da havde vi heller ikke set, hvor mange forskellige personligheder der sidder i en klasse, og hvor mange forskellige tilgange de helst vil have til undervisningen, og vi bliver nødt til at møde alle sammen.*

Skabelsen af motivation hos eleverne hænger altså for de studerende sammen med aktiviteterne i engelsk. De har som lærere først og fremmest et ansvar for at skabe motiverende undervisning, så alle eleverne er aktive (og rolige), hvilket kan fjerne fokus fra elevernes sprogtilegnelse. Få steder i interviewene omtaler studerende dog selv en potentiel diskrepans mellem hensynet til motivation og den egentlige sprogtilegnelse:

*7A: Det virker i hvert fald i forhold til arbejdet i klassen [...] Men jeg synes ikke, jeg har nogen bekræftelse på, at det virker i forhold til deres*



*engelskfaglighed. [...] Jeg kan ikke sige med sikkerhed, at de har forstået adjektiver bedre, end de gjorde før, for det har jeg ikke nogen måder at måle eller teste på [...]*

Denne studerende deler altså den opfattelse, at bestemte aktiviteter kan have en effekt i forhold til at opnå positive resultater, men påpeger, at dette ikke kan sidestilles med øget forståelse. Derudover er det interessant, at den studerende har en opfattelse af læring som værende noget den studerende kan måle og teste i forbindelse med undervisningen

Vores analyser af de studerendes udsagn viser altså, at eleverne spiller en særlig rolle for de studerendes refleksioner over egen undervisning. Noget, som de kvantitative analyser også viser, men som de kvalitative analyser nuancerer og uddyber: De studerendes udtalelser fremstiller især deres opfattelser af elevernes følelser og adfærd som centrale for vurderingen af undervisningens vellykkethed. Motiverede elever er en forudsætning for vellykket undervisning, umotiverede elever kan være en trussel. De studerende reflekterer sjældent over forholdet mellem elevernes målsprogsudvikling og tilgange til grammatikundervisning i engelsk. Det virker ikke til, at de studerende oplever en konflikt mellem almindidaktiske overbevisninger om elevmotivation og tilgange i grammatikundervisningen – måske med undtagelse af, når traditionel grammatik kan skabe elever, der sidder pænt og stille – men vi konkluderer, at den funktionelle grammatik i vores undersøgelse først og fremmest forstås som et almindidaktisk redskab, snarere end et fagdidaktisk begrundet valg. Dette fund er i tråd med tidligere undersøgelser af lærerkognition, hvor kerneoverbevisninger knyttet til elevadfærd i undervisningen er vigtigere end fagdidaktiske begrundelser for en bestemt tilgang i undervisningen (Watson, 2015; Phipps & Borg, 2009), men det kan også bekræftes af klasserumsundersøgelser: Kabel et al. (2019; 2022) forklarer tilstedeværelsen af den traditionelle grammatikundervisning med, at den kan have en pauselignende karakter for lærere og elever.

### **Arenaerne: læreruddannelse og praktikskole**

I løbet af praktikken bliver det tydeligt for de studerende, at de lærer og deltager i to meget forskellige arenaer. På den ene side er de studerende på en læreruddannelse, hvor de er ved at uddanne sig til engelsklærere, og hvor deres underviseres og fags viden, praksisser og værdier sætter rammer for, hvad de lærer og erfarer om at være engelsklærere. På den anden side er de i praktik i en grundskole, hvor de møder elever, praktiklærere og et engelsk-

fag, hvor faglige traditioner og aktuelle rammer har indflydelse på, hvordan engelskundervisningen tager sig ud. Mødet mellem de to arenaer træder frem i vores data på forskellige måder.

I vores data om læreruddannelsen er det tydeligt, at undervisningen har bibragt de studerende en opfattelse af, at "funktionel grammatik er vejen frem", men også at deres viden om denne tilgang er usikker. Fx forbinder en studerende funktionel grammatik med brugen af autentiske tekster, omend begrundelserne herfor ikke står klart for dem:

*7A: Det tror jeg, der var noget med, at det var vigtigt at arbejde med autentiske tekster*

*Interviewer: ja*

*7B: Jeg-*

*7A: Jeg kan ikke huske hvorfor.*

De fremhæver også erfaringer med funktionel grammatik i forbindelse med nogle særlige arbejdsformer:

*2C: Altså, jeg tror, at jeg sidder lidt med sådan en, altså, jo, vi havde, når vi havde lidt grammatiklege, så havde vi, så tænke vi functional grammar. Man kan jo næsten ikke andet, når man har haft [navn på underviser].*

*(...)*

*2C: Ja. Ja, og fordi, altså, øh. Vi er stadigvæk ved at lære, hvad functional grammar er, personligt. Men den ene dag, vi havde, hvor vi specifikt blev udsat for det af [navn op underviser], hvor det var sådan en krea-dag. Det var jo. Altså, selvom fokus måske var på, at vi skulle opdage, hvordan grammatik påvirkede, øhm, hvordan vi skrev, eller hvordan en kontekst påvirkede, hvordan vi brugte ord. Så, så var vi jo også i dialog. Vi brugte også engelsk.*

Selvom den studerende i uddragene ovenfor antyder en vis forståelse for, at funktionel grammatik kobler form og indhold i skriveundervisningen, og at der indgår brug af målsproget, vil vi stadig karakterisere forståelsen som forholdsvis usikker. Når de studerendefremhæver eksempler på funktionel grammatik, de har brugt i deres praktik, nævner de aktiviteter, som de med deres egne ord har "lånt" og tilpasset fra undervisningen på læreruddannelsen, fx. fra den ovenfor benævnte "krea-dag". Undervisningen på lærer-





uddannelsen får dermed karakter af en slags mesterlære, hvor de studerende inspireres af og kopierer det, deres underviser gør. I forlængelse heraf efterspørger flere studerende også at blive præsenteret for flere konkrete øvelser målrettet folkeskoleelever, de kan tage med ud og anvende:

*5C: Jeg tror, det ville være rigtig fint, hvis vi sådan også prøvede at få nogle eksempler på det som lærerstuderende... Ikke sådan til vores niveau, men også prøve altså at få noget til, til folkeskoleniveau. Sådan altså, når I, når I som undervisere sidder og snakker om det her funktionelle grammatik. Og det er godt, og sådan noget. Men så vis os, hvad det er... Altså, giv os et eksempel eller et eller andet, fordi at det er sådan noget, som vi skal have fra uddannelsen, som vi kan gå ud og bruge [...]*

Udsagn som dette antyder, at de studerende i vores undersøgelse ikke ønsker eller ikke oplever det som relevant, at undervisningen på læreruddannelsen sigter mod, at de studerende rustes til selv at udvikle aktiviteter til funktionel grammatikundervisning. Læreruddannelsen bør i højere grad fokusere på ved eksemplets magt at udstyre de studerende med et repertoire af øvelser og materiale. De studerende giver også udtryk for, at de opfatter deres egen viden om og færdigheder i grammatik som for svage, til at de kan udvikle funktionel undervisning i grammatik. Der er dog ikke enighed blandt de studerende om, hvorvidt dette grammatiske kompetenceløft skal sikres gennem mere undervisning på læreruddannelsen eller via selvstudium. Men de synes alligevel at være enige om, at de selv skal blive bedre til en mere traditionel grammatik, eller at de skal lære gennem traditionelle arbejdsformer, før de kan praktisere den funktionelle grammatik:

*2B: Det [traditionel grammatikundervisning] er faktisk vigtigt på vores niveau, altså når man skal blive ekspert, men når du bare skal lære det på folkeskoleniveau, altså sådan lidt mere, afslappede rammer, øh, der tror jeg ikke nødvendigvis, at det sådan. Der tror jeg, functional grammar faktisk fungerer endnu bedre ude i folkeskolen, end det nødvendigvis gør på for eksempel lærerseminariet.  
(...)*

*2B: Altså, jeg ved ikke, om det er at blive klædt godt nok på her fra [læreruddannelsen], for jeg føler også, at det er specielt, og det er bestemt også ansvar. Jeg har også ansvar for egen læring og, altså. Jeg føler bare,*

*at der er noget, jeg selv skal for min egen skyld, skal sætte mig ned og terpe noget grammatik. Fordi et eller andet sted, når jeg kommer her på læreruddannelsen og har valgt engelsk, så føler jeg også lidt, at det er mit eget ansvar, at jeg også har styr på nogle, i hvert fald de grammatiske regler, som vi skal kunne i folkeskolen, dem skal jeg sgu have siddende på rygraden.*

Men i skolen duer det ikke at terpe. De studerende udtaler sig ofte kritisk om de ofte dekontekstualiserede grammatikundervisningspraksisser, de oplever i skolen. Den dekontekstualiserede grammatikundervisning, de observerer, strider mod det, de har lært på læreruddannelsen. De studerende er især kritiske over for grammatikark og indsætningsøvelser, således udbryder en studerende, da hendes praktikmakker nævner Grammatip:

*4B: Det er indsætningsøvelser!*

Det er underforstået, at indsætningsøvelser er uforenelige med vellykket grammatikundervisning i den studerendes optik. Og begrundelsen findes i elevernes motivation, som vi allerede har vist ovenfor:

*4B: Nu er vi også lærervikarer, og bare her den anden dag var jeg oppe i en 5. klasse, og de skulle lave engelskøvelser på Grammatip [...] Og det var indsætningsøvelser. Og jeg kunne høre, der var flere, der sagde: "Åh, det er kedeligt", "Hvorfor skal vi lave det her?" Og så i stedet for at sige: "Du skal lave det her!", begyndte jeg i stedet at spørge ind til "hvorfor synes du det er kedeligt?" Og det var, som om de kunne slet ikke sætte det i sammenhæng. De vidste ikke, hvad de skulle bruge det til.*

*4A: Nej, nemlig, motivationsdelen forsvinder fuldstændig. Fordi de sidder...*

*4B: Bare de ser det!*

Men ligesom de traditionelle, men kedelige grammatikøvelser alligevel går an i skolens undervisning, hvis eleverne sidder pænt og stille, på samme måde kan grammatikportalernes dekontekstualiserede indsætningsøvelser alligevel spille en rolle i engelskundervisningen. I mødet med skolen som arena oplever de studerende, at de rammer, skolen tilbyder engelsklærere, og de forventninger til deres undervisning, som læreruddannelsens fokus

på fx funktionel grammatik giver, ikke passer sammen. De fremhæver således forberedelsestiden som en meget stor udfordring i forhold til implementeringen af funktionel grammatik, der opfattes som forberedelsestung:

*9B: [D]et er helt klart tiden, der er den største hæmsko i forhold til funktionel grammatik. Hvis man kun har 12 minutter pr. lektion, så når man jo nærmest ikke at sætte sig ned.*

Og fra samme interview:

*9B: [...]altså, vi så hendes [praktiklærerens] skema, det er jo fuldstændig tosset, altså forberedelsesmæssigt. Så jeg tror, at hun ville tænke: "Ja, jeg kan godt se, hvorfor det [funktionel grammatik] er vigtigt, og sådan noget, men held og lykke med at få det hele med ind. Det er der ikke tid til."*

*9A: Nej. Det kunne godt være lidt demotiverende at snakke med hende. Hun var sådan "welcome to reality".*

Dermed træder der et tydeligt modsætningsforhold frem i de studerendes forståelse mellem læreruddannelsens fagdidaktisk begrundede tilgang på den ene side og rammeforholdene i praksis på den anden. De studerende er meget bevidste om dette modsætningsforhold og forsvarer ofte praktiklærernes anvendelse af dekontekstualiseret grammatik og platforme som Grammatip med henvisning til manglende forberedelsestid:

*9B: Det her, det er den ene time i ugen, hun faktisk ikke skal forberede.*

Flere af de studerende udviser ligeledes bevidsthed om, at de har langt mere tid til at planlægge undervisning end deres praktiklærere. Et eksempel er dette citat, der samtidig også illustrerer, hvordan forberedelsesfaktoren ses som en forhindring i forhold til funktionel grammatik, og et forsvar for lærernes brug af færdigproducerede dekontekstualiserede grammatikopgaver:

*4A: vi var heldige at have så meget tid, vi havde i vores praktik. Altså, vi havde jo forberedelsestid til at kunne sidde og kunne nørde, og det har man jo ikke. Ellers så selvfølgelig tror jeg det altså. Med den i mente så tror jeg helt sikkert godt, det kunne være sådan lidt en bremse*

*for nogen, at man tænker: nej, for jeg har ikke tid til at sidde og lave alt det her. Så er det nemmere bare at sige: Vi går på Grammatip.*

Samtidig udtrykker de studerende også bekymring, i forhold til om rammevilkårene i skolen vil betyde, at de ikke vil kunne udnytte den viden, de har tilegnet sig i læreruddannelsen, og hvad den begrænsede forberedelsestid vil betyde for deres egen læreridentitet:

*9A: Jeg er så bange for, at man kommer ud, og man så har lært alle de her fede ting på studiet, og at man så får en oplevelse af, at der ikke er tid, eller at man ikke har overskud til at tage det med. Det er jeg bange for.*

*9B: Ja, man bliver fuldstændig overvældet over, hvor meget man egentlig skal nå på så kort tid. Og at man selv kommer til at gå på kompromis med sin egen læreridentitet, fordi man bare står, jeg har ikke nået at forberede mig.*

Forberedelsestiden som en forhindring for implementeringen af funktionel grammatik, og måskeambitiøs fagdidaktik generelt, træder frem i vores data, når de studerende vurderer den funktionelle grammatiks relevans for engelskundervisningen. For flere studerende betyder den begrænsede forberedelsestid, at de næppe vil blive forandringsagenter i forhold til implementeringen af en mere funktionel tilgang til grammatikundervisningen. En studerende siger sågar:

*5C: [...] Det er jo ærgerligt at sige, men jeg kunne forestille mig, forberedelse gik på nogle andre ting i nogle fag, hvor jeg havde mere tid til, altså hvor jeg havde nogle flere lektioner, så ville... Jeg tror måske godt, jeg kunne hælde til at lave noget sådan nogle lidt kedelige regel-grammatikøvelser.*

## Opsamling: fokusgruppeinterviews

De studerende i vores undersøgelse italesætter engelskfaget på læreruddannelsen og mødet med praksisfeltet fra forskellige perspektiver. Selvom vores undersøgelser tyder på, at undervisningen på læreruddannelsen har rykket ved de studerendes kognition om grammatikundervisning, viser analyserne også, at der er udfordringer for en mere funktionel tilgang i grammatikun-



dervisningen. For mens de studerende eksplicit forkaster den traditionelle, strukturerede grammatikundervisning til fordel for funktionel grammatik, er deres forståelse af den funktionelle tilgang usikker. Vores data peger på, at det, de studerende tager med fra læreruddannelsen om funktionel grammatik, er konkrete aktiviteter og løse røve nøglepunkter i forhold til funktionel grammatik (såsom anvendelsen af autentiske tekster) snarere end en sammenhængende forståelse af principperne for den funktionelle grammatik. Dette hænger muligvis sammen med et andet punkt, de studerende selv fremhæver, nemlig at de føler, at deres egen viden er utilstrækkelig til at undervise funktionelt i grammatik. Det kan selvfølgelig forklares med, at deres undervisning ikke har bibragt dem nogen kohærent forståelse af, hvad funktionel grammatik kan være i teori og praksis, eller at det tager længere tid for en studerende at danne og ekspliciteren en sammenhængende og kohærent tilgang til grammatikundervisning, end læreruddannelsen tilbyder. De studerende synes også at skelne mellem værdien af en funktionel tilgang til grammatikundervisningen i læreruddannelsen og i skolen. De mener ikke nødvendigvis, at den funktionelle tilgang er mest udbytterig for dem selv, her kan en mere traditionel tilgang også virke. De mener altså, at man skal være god til (traditionel) grammatik for at undervise funktionelt, men spørgsmålet er, hvordan de skal blive det. Disse fund er i tråd med Graus & Coppens (2016) fund om lærerstuderendes grammatikkognition, om at ældre elever bedst lærer grammatik med en traditionel tilgang, mens yngre elever godt kan undervises mere funktionelt i afslappede rammer. Det kan tyde på, at de lærerstuderende anser den traditionelle grammatikundervisning som mere effektiv, når det drejer sig om mere komplekse grammatiske spørgsmål, eller når de skal have styr på reglerne, som en af de studerende ovenfor formulerer det. Her træder flere spændinger og paradokser frem i de studerendes kognition om, hvad god grammatikundervisning kan være i skolen og på læreruddannelsen, det vender vi tilbage til i diskussionen nedenfor.

I den anden arena, praktikskolen, oplever de studerende, at rammeforholdene har stor indflydelse på, hvordan engelskundervisningen tager sig ud. De studerende er kritiske over for den dekontekstualiserede grammatikundervisning, de observerer, men de forsvarer denne praksis med henvisning til lærernes begrænsede forberedelsestid. Den utilstrækkelige forberedelsestid fylder meget i vores data: De studerende i vores undersøgelse udpeger den som en alvorlig forhindring i forhold til at implementere funktionel grammatik i folkeskolen, og de udtrykker en mere generel bekymring for, om den kan forhindre dem i generelt at udnytte den teoretiske viden, de har

med sig fra læreruddannelsen, og at den kan tvinge dem til at gå på kompromis med deres egen læreridentitet. I Böwadts & Vaabens undersøgelse (2021) ses en sådan bevidsthed om arbejdsforholdenes betydning for ens læreridentitet først efter 7. semester. Det er derfor interessant, at de studerende i vores undersøgelse allerede efter et eller to semestre således udviser bevidsthed om rammevilkårene i skolen og de faglige kompromisser, man må indgå som følge heraf.

Resultaterne peger på, at der – på trods af at de studerende tilsyneladende ikke efterspørger det – kan være brug for mere teoretisk afklaring og fagdidaktisk refleksion om grammatikundervisningens mål, arbejdsformer og indhold på læreruddannelsen (Watson, 2013). Men vores analyser peger også på et behov for at adressere de studerendes overbevisninger om de rammer, som grundskolen tilbyder: Er den viden om undervisning, læreruddannelsen udstyrer dem med, gennemførlig med de rammer, de tilbydes som lærere i grundskolen? Hvad betyder en sådan overbevisning – tidligt i uddannelsen – for de studerendes motivation for at tilegne sig fagdidaktisk viden, fx om nye tilgange i grammatikundervisningen. Disse fund kalder på nogle mere almene diskussioner af fagdidaktikkens rolle og værdi i læreruddannelsen, især i lyset af det øgede fokus på netop praktikkens læringsrum. Den diskussion adresserer vi yderligere nedenfor.

## Afrunding og diskussion

Vores analyser af de studerendes udsagn ovenfor viser, at de studerende begrundet vellykkethed i grammatikundervisning i elevernes adfærd og følelser. De synes helt overordnet at være orienteret mod, om de oplever, at deres elever er motiverede, aktive og glade for undervisningen. Her er vores fund på linje med lignende studier, som også konkluderer, at almenpædagogiske spørgsmål om især eleverne er vigtigere for sproglærere end fx at praktisere et bestemt sprogsyn eller en bestemt tilgang i grammatikundervisningen (Phipps & Borg, 2009). Selvom det umiddelbart ikke er overraskende – eller problematisk – at de studerende, som netop har været i deres første praktik som engelsklærere, er optaget af deres elevers motivation og deltagelse, rejser det alligevel nogle sprogdidaktiske diskussioner. I vores data er der et markant fravær af egentlige fagdidaktiske refleksioner, og som vi har pointeret ovenfor, er de studerendes konceptuelle forståelse af den funktionelle grammatik noget usikker. Når de studerende fremhæver elevernes motivation og deltagelse i undervisningen – og det fremstår som en





kerneoverbevisning om, hvad vellykket undervisning er – betyder det, at oplevelsen af, at eleverne er motiverede for deltagelse, overtrumfer overbevisninger om læringsudbytte, sprog- og tilegnelsestegn i undervisning.

De studerendes udsagn om deres overbevisninger og grammatikundervisningen i engelskundervisningen i læreruddannelsen peger også på nogle spændinger mellem overbevisninger: På den ene side identificerer de studerende den funktionelle grammatik som en lovende vej frem for engelskundervisningen, men som påpeget ovenfor ikke på grund af de bagvedliggende sprogtilegnelsesmæssige principper. Ydermere synes de studerende ikke nødvendigvis, de selv udvikler sig fagligt bedst med den funktionelle tilgang. De efterspørger enten en mere mesterlærelignende tilgang, eller de forventer selv at skulle "terpe" grammatikken, hvilket peger på en mere traditionel overbevisning om god grammatikundervisning. Ingen af delene lægger op til, at de forventer eller har overbevisninger om, at grammatikundervisningen på læreruddannelsen giver dem muligheder for fagdidaktiske refleksioner om grammatikundervisning, sprogsyn og sprogpædagogik.

Deres praktikerfaringer tyder også på, at de tidligt i læreruddannelsen udvikler stærke overbevisninger og narrativer (Nespor, 1987) om de begrænsende rammer, som skolen tilbyder de kommende lærere. Det står frem i vores data, at de oplever en modsætning mellem de forventninger til deres undervisning, som især læreruddannelsen stiller til dem på den ene side, og så de faktiske rammer for især at forberede denne undervisning på den anden side. Der skal flere undersøgelser til for at fastslå, om der kan være tale om en stabil kerneoverbevisning (Phipps & Borg, 2009), for i så fald vil læreruddannelsens ambitioner om fagdidaktisk refleksion og udvikling tabe til denne, når spændingerne opstår. Det er altså et vigtigt fund fra vores undersøgelse, at fagdidaktikken træder i baggrunden, når de studerende tilegner sig praksiserfaringer. Dette er for så vidt i tråd med tidligere fund (f.eks. Böwadt et al., 2022), hvor relationsarbejde og klasseledelse afkobles faget, men i vores data presser både de studerendes kerneoverbevisninger og de oplevede rammer i grundskolens engelskundervisning de fagdidaktiske spørgsmål i baggrunden, praktikken bliver dermed ikke et særligt lærings- og øverum for den kommende engelsklærer.

Vores fund peger på både kendte og nye udfordringer for læreruddannelsen som kombinationsuddannelse. Også i lyset af en ny læreruddannelse med mere fokus på praktikkens læringsrum. Som nævnt i denne artikels indledning viser både ældre og nyere forskning, at netop kombinations-elementet fortsat udfordrer uddannelsen og dens studerende. I den nye

læreruddannelse adresseres dette med øget praktik og en opblødning af grænserne mellem teori og praksis (repræsenteret hhv. af læreruddannelsen og praktikskolen) (Undervisnings- og Forskningsministeriet, 2022). Spørgsmålet er, hvad en sådan opblødning betyder for den teoretisk funderede fagdidaktik. Vores undersøgelse peger således på, at praktikerfaringer ikke fører til, at de studerende oplever et yderligere behov for mere fagdidaktisk udvikling og refleksion. De fagdidaktiske refleksioner og overbevisninger synes tværtimod at vige pladsen for kerneoverbevisninger om elevadfærd og rammebetingelser.

## Referencer

- Bock, K., & Jacobsen, S. K. (2020). På tværs af sprog – med litteratur og grammatik i fokus. *Viden om Literacy*, 27, 98-104.
- Borg, S. (2003). Teacher cognition in language teaching: A review of research on what language teachers think, believe, know and do. *Language Teaching*, 36(2), 81-109.
- Busch, D. (2010). Pre-service teacher beliefs about language learning: The second language acquisition course as an agent for change. *Language Teaching Research*, 14(3), 318-337. <https://doi.org/10.1177/1362168810365239>
- Böwadt, P. R., Madsen, L., & Svendsen, C. S. (2022). Fra Praktik til integreret skoleforløb. En nytænkrning af praktik og praksissamarbejde gennem integreret pædagogik. *Unge Pædagoger*, 2022(2), 5-12.
- Böwadt, P. R., & Vaaben, N. K. (2021). Hvad skal vi med læreruddannelsen? – om teori- og praksisudfordringer i overgangen mellem læreruddannelse og profession. *Studier i læreruddannelse og -profession*, 6(1), 51-72.
- Çapan, S. (2014). Pre-Service English as a Foreign Language Teachers' Belief Development about Grammar Instruction. *Australian Journal of Teacher Education*, 39(12). <http://ro.ecu.edu.au/ajte/vol39/iss12/9>
- Christensen, M. V., Kabel, K., & Brok, L. S. (2019). Hovedfund. I K. Kabel, M. V. Christensen & L. S. Brok (red.), *Hvordan praktiseres grammatikundervisningen i dansk, engelsk og tysk? Statusrapport Gramma3*. Københavns Professionshøjskole, VIA University College og Nationalt Videncenter for Læsning.
- Clarke, A. (2011). Doing Situational Maps and Analysis. I A. Clarke, *Situational Analysis*, s. 83-144. SAGE. <https://doi.org/10.4135/9781412985833.n3>
- Daryai-Hansen, P., & Henriksen, B. (2017). Lærerkognition som centralt udgangspunkt for en efteruddannelsesmodel til udvikling af lærernes undervisningspraksis. *Studier i læreruddannelse og -profession*, 2, 34-61. <https://tidsskrift.dk/SLP/article/view/96704>
- Dimova, S. (2022). Functional orientation to grammar in language teaching and assessment: The sentence and beyond. *Sproglæreren*, 1, 10-12.
- Ellis, R. (2003). *Task-based Language Learning and Teaching*. Oxford University Press.
- Ellis, R. (2016). Focus on form: A critical review. *Language Teaching Research*, 20(3), 405-428.
- Fernandez, S. S. (2019). Fremmedsprogsstuderendes overbevisninger om sproglearning. Før og efter profilmesteret på kandidatstudiet. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 14(26), 5-22.
- Graham, S., & Perin, D. (2007). *Writing next: Effective strategies to improve writing of adolescents in middle and high schools*. A report to Carnegie Corporation of New York.
- Graus, J., & Coppen, P.-A. (2018). Influencing student teacher grammar cognitions: The case of the incongruous curriculum. *The Modern Language Journal*, 102(4), 693-712.



- Graus, J., & Coppen, P.-A. (2016). Student teacher beliefs on grammar instruction. *Language Teaching Research*, 20(5), 571–599. <https://doi.org/10.1177/1362168815603237>
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander & L. I. Terum (red.), *Profesjonsstudier* (s. 71-86). Universitetsforlaget.
- Haukås, Å., & Mercer, S. (2021). Exploring pre-service language teachers' mindsets using a sorting activity. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 16(3), 221-233
- Hillocks, G. (2008). Writing in Secondary Schools. I C. Bazerman (red.), *Handbook of Research on Writing* (s. 311–329). Routledge.
- Irie, K., Ryan, S., & Mercer, S. (2018). Using Q methodology to investigate pre-service EFL teachers' mindsets about teaching competences. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8(3), 575-598.
- Kabel, K., & Bjerre, K. (2020). Kontekstualiseret grammatikundervisning – hvad er det? *Viden om Literacy*, 27, 20-29.
- Kabel, K., Bjerre, K., & Bock K. (2019). Kontekstualiseret grammatikundervisning. I: K. Kabel, M. V. Christensen & L. S. Brok (red.), *Hvordan praktiseres grammatikundervisningen i dansk, engelsk og tysk? Statusrapport Gramma3*. Københavns Professionshøjskole, VIA University College og Nationalt Videncenter for Læsning.
- Kabel, K., Christensen, M. V., & Brok, L. S. (2022). A focused ethnographic study on grammar teaching practices across language subjects in schools. *Language, Culture and Curriculum*, 35(1), 51-66. <https://doi.org/10.1080/07908318.2021.1918144>
- Krogager Andersen, L. (2021). Three perspectives on the role of teacher beliefs in the language classroom. *Apples – Journal of Applied Language Studies*, 15(2), 71-92. <https://doi.org/10.47862/apples.103078>
- Long, M. (1991). Focus on form: A design feature in language teaching methodology. I K. de Bot, R. Ginsberg & C. Kramsch (red.), *Foreign language research in cross-cultural perspective*. John Benjamins.
- Myhill, D. A., Jones, S., Lines, H., & Watson, A. (2012). Re-thinking grammar: The impact of embedded grammar teaching on students writing and students' metalinguistic understanding. *Research Papers in Education*, 27(2), 139-166. <http://doi.org/10.1080/02671522.2011.637640>
- Myhill, D., Lines, H., & Watson, A. (2012). Making meaning with grammar: A repertoire of possibilities. *English in Australia*, 47(3), 29–38. <https://search.informit.org/doi/10.3316/informit.100676499722930>
- Nespor, J. (1987). The role of beliefs in the practice of teaching. *Journal of Curriculum Studies*, 19, 317-328.
- Phipps, S., & Borg, S. (2009). Exploring tensions between teachers' grammar teaching beliefs and practices. *System*, 37(3), 380-390.
- Rohde, L. (2020). At vælge, forhandle og begrunde engelsk grammatik. *Viden om Literacy*, 27, 62-69.
- Schmidt, R. W. (1995). *Attention and awareness in foreign language learning*. Second Language Teaching & Curriculum Center, University of Hawai'i.
- Simonsen, A. (2004). Læreruddannelsen i de sidste 50 år – En professionsuddannelse. I B. H. Hansen & J. Gleerup (red), *Videnteori, professionsuddannelse og professionsforskning* (s. 253-280). Syddansk Universitetsforlag.
- Uddannelses- og Forskningsministeriet (2022). Aftale om ny læreruddannelse. <https://ufm.dk/lovstof/politiske-aftaler/aftale-om-reform-af-laereruddannelsen-13-september-2022.pdf>
- Watson, A. (2015) The problem of grammar teaching: a case study of the relationship between a teacher's beliefs and pedagogical practice. *Language and Education*, 29(4), 332-346. <https://doi.org/10.1080/09500782.2015.1016955>
- Watson, A. M. (2013). Conceptualisations of 'grammar teaching': L1 English teachers' beliefs about teaching grammar for writing. *Language Awareness*, 24(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/09658416.2013.828736>