



Lilian Rohde

Seminarielektor, Den Pædagogiske  
Professionshøjskole, København  
[lilian.rohde@mail.dk](mailto:lilian.rohde@mail.dk)

# Professionalisering af engelsklærere til folkeskolen – udvikling af fagdidaktiske kernekompetencer

Engelsklæreren har i dag en stor opgave med at etablere autoritet i klasserummet gennem sine handlinger. Hun skal diskutere med selvstændige og selvbevidste elever såvel som med veluddannede og omsorgsfulde forældre om, hvad der foregår i undervisningen og hvorfor. Hun skal gøre det i bevidstheden om, at hun uddanner elever til en ukendt og hastigt forandrende fremtid. Samtidig er hun underlagt stadig mere specifikke ministerielle, kommunale og ledelsesfastsatte krav til undervisningen. Det er store udfordringer, og som andre lærere i folkeskolen kan engelsklærere ofte føle sig splittet mellem de mange krav.

I en nyligt udgivet rapport fra Dansk Clearinghouse for Uddannelsesforskning (Nordenbo et al. 2008) finder man, at den gode lærer skal besidde tre grundlæggende kompetencer: Relationskompetence i forhold til den enkelte elev, ledelseskompetence i forhold til at lede klassens arbejde og didaktisk kompetence, både i almindelighed og i specifikke fag.

Denne artikel giver en kort beskrivelse af, hvordan den professionelle uddannelse af engelsklærere til folkeskolen har udviklet sig i de sidste 30 år frem mod stadig større fokus på det sidste område, nemlig fagdidaktisk kompetence. Artiklen giver desuden et bud på spændingsfeltet mellem eksterne krav og praksisnær vidensproduktion i engelsklærerens fremtidige professionelle udvikling.

## Fagdidaktikkens cementering i 1975

Ifølge Bodil Bjerregaard (2003) blev fagdidaktik tildelt en stærk placering i læreruddannelsen ved indførelsen af nye fagparagraffer for linjefagene i 1975 og ændringer i den nye Folkeskolelov af 1975, hvor engelskundervisningen blev forøget med et år og således startede i 5. klasse. Der blev givet mulighed for samlæsning i 8.-10. klasse, hvilket medførte krav om differentiering af undervisningen. Allerede dengang nævnte man 'kundskaber, viden og færdigheder' i en rapport fra Det Centrale Uddannelsesråd. I læreruddannelsen ønskede man at frigøre sig fra den stærke uni-

versitetstradition, som var blevet tilført med 1966-loven og bekendtgørelsen fra 1969. Der var et ønske om, at lærervirksomhed blev central i uddannelsen, og at linjefagene derfor skulle indeholde fagdidaktik.

I 1975 førte det til, at fagdidaktikken blev indskrevet i læreruddannelsen både under beskrivelser af formål, indhold og eksamen, men der blev ikke givet anvisninger på, hvordan der konkret skulle undervises i fagdidaktik. Der blev opstillet tre fagdidaktiske områder, og det fremgår tydeligt af både disse områder samt af den omfattende litteraturliste i vejledningen, at man havde hentet inspiration i den voksende fremmedsprogspædagogiske forskning i Storbritannien, bl.a. repræsenteret ved Pit Corder, Jack Richards og D.A. Wilkins. Der anbefales dog også flere gamle bøger, f.eks. 'Moderne Engelskundervisning' fra 1950 samt Otto Jespersens 'Sprogundervisning' fra 1902, omarbejdet i 1935. Man har sandsynligvis også været inspireret af Europarådets sprogprojekter, der startede i 1971 (Bjerregaard, s. 29).

Fagdidaktiske områder i undervisningsvejledningen fra 1977 (s. 11, ff.)

1. Baggrundsstof for definition og diskussion af engelskundervisningens mål
  - Socio-politiske overvejelser
  - Lingvistiske overvejelser
  - Psykolingvistiske og pædagogiske overvejelser
2. Undervisningsplanlægning
  - Kriterier for valg og organisation af stof, undervisningsprincipper, elevforudsætninger og lignende
3. Undervisningspraksis
  - Generelle metoder
  - Generelle metodiske principper inden for sprogundervisningen, f.eks. explicit/implicit grammatikundervisning, formel/funktionel undervisning, kommunikation over for korrekthed, automatisering over for kommunikation, differentieret sprogundervisning, undervisningens struktur, anvendelse af hjælpemidler i undervisningen, prøver og eksaminer.

Seminarielærerne i engelsk tog på kurser og efteruddannede sig i 70'erne og 80'erne for at kunne løfte den nye opgave med at implementere fagdidaktikken i linjefagene, og man blev opmærksom på, at fokus skulle forskydes fra *teaching* til *learning* (Bjerregaard, s. 31). I Danmark var der i starten af 80'erne et stærkt fremmedsprogspædagogisk forskningsmiljø omkring Claus Færch, der sammen med bl.a. Kirsten Hastrup og Robert Phillipson gennemførte det store forskningsprojekt PIF (Projekt i Fremmedsprogspædagogik), som undersøgte elevkompetencer inden for tale-, lytte-, læse- og skrivefærdigheder i engelsk hos elever fra 5. klasse til universitetsniveau. Det førte til bogen *Learner Language and Language Learning* (Færch et al., 1984), en hel del specialer, artikler og ph.d.-afhandlinger, og det betød, at der udviklede sig et levende, kommunikativt orienteret fremmedsprogspædagogisk forskningsmiljø her i landet.

Da jeg selv begyndte at undervise ved seminariet i 1991, anvendte man stadig fagbeskrivelserne fra 1975 og undervisningsvejledningen fra 1977 som grundlag. Det var mit indtryk, at fagdidaktikken nok indgik i arbejdet, men mest som et lidt løsere diskussionsemne. Den ministerielt udarbejdede KUP-rapport om engelsk fra 1989, *Engelsk – kvalitet i uddannelse og undervisning*, bekræftede mit indtryk. Rapporten fokuserer på, at seminarierne skal uddanne de studerende til en specifik erhvervsfunktion, at engelsk linjefag er for universitært og med for stor vægt på tekstforståelse, samt især at den centrale disciplin fagdidaktik står alt for svagt.

Man har altså siden 1975 været bevidst om fremmedsprogpædagogikkens centrale rolle, og man har efteruddannet seminarielærerne, men helt frem til starten af 90'erne var professionsrettetheden i læreruddannelsen meget lidt tydelig.

### Professionalisering anno 1991, 1997 og 2007

Efter 16 år med den samme læreruddannelseslov kom der på de efterfølgende 16 år tre ny love om læreruddannelsen. De store ændringer skete med lovene fra 1991 og 1997, hvor uddannelsens erhvervsigte blev slået fast sammen med kravet om, at de studerende skulle have fagdidaktisk indsigt (jf. Bjerregaard, s. 36).

Frem mod loven fra 1997 blev fagdidaktikkens rolle diskuteret blandt seminariernes engelsklærere. Der var stor variation i lokalt udformede studieordninger og eksamensbestemmelser, især omkring netop fagdidaktikkens placering i faget, og perioden kan i tilbageblik betragtes som en uformel forsøgsperiode. I 1997 blev bestemmelserne centraliseret, og det første overordnede mål for engelsk linjefag blev 'Færdighed i at planlægge og evaluere sprogundervisning samt færdighed i at opstille kriterier for vurdering af arbejdsformer, aktiviteter og materialer.' Desuden blev der på linje med folkeskolens fag formuleret Centrale Kundskabs- og Færdighedsområder for engelsk linjefag i følgende områder:

- Fagdidaktik
- Sprogfærdighed og sprogtilegnelse
- Sprog og sprogbrug
- Kultur- og samfundsforhold

Samtidig blev læreruddannelsen en professionsrettet bacheloruddannelse, hvor studerende med særlig interesse for engelsk begyndte at skrive bacheloropgave i engelsk med inddragelse af de pædagogiske fag, og når det i bekendtgørelsens §7 hedder, at 'Emnet for opgaven skal være relevant for uddannelsens formål og sigte mod lærernes arbejde', er det et udtryk for, at professionsrettetheden endelig var ved at være gennemført – på uddannelsesniveau.

Hvis man forudsætter, at ændringerne fra 1997 slog igennem med det samme, er de første engelsklærere med en stærk fagdidaktisk forståelse uddannet og tidligst startet i folkeskolen i 2001 og har altså været praktiserende engelsklærere i højst 7 år.

Mange af dem taler om, at de til tider har stået meget alene med deres teoretisk baserede fagdidaktiske forståelse, og at de har haft svært ved som nye lærere at skulle begrunde deres virksomhed over for ældre lærere, der ikke har fået den samme professionsrettede uddannelse. Der er tale om to vidt forskellige professionsidentiteter og selvforståelser.

I 2006 kom den seneste lov, der fortsætter udviklingen mod klarere professionsrettedhed. I bekendtgørelsen fra 2007 fastslås det utvetydigt: 'Målet er, at de studerende opnår kompetencer til at planlægge, gennemføre og evaluere undervisning i engelsk samt til at deltage i udviklingen af faget.' Linjefaget blev samtidig fordoblet til 72 ECTS point (1,2 årsværk), og faget er dermed blevet et af de største fag i læreruddannelsen, men dog ikke et obligatorisk fag. Et nyt element i 2006-loven er, at der indgår en progressionsbeskrivelse for uddannelsen udformet i praktikfagets otte kompetencemål, hvori man genkender både relationskompetence, ledelseskompetence og didaktisk kompetence, som blev nævnt som tre grundlæggende kompetencer i denne artikels indledning.

De otte kompetencemål for læreruddannelsens praktikfag:

1. Planlægge, gennemføre og begrunde undervisning, herunder træffe beslutning om formålstjenlige undervisnings-, arbejds- og organisationsformer med inddragelse af it
2. Beskrive elevforudsætninger for såvel enkelte elever som for grupper af elever
3. Lede og udvikle klassens faglige og sociale liv i et demokratisk perspektiv
4. Planlægge i langsigtede og kortsigtede perspektiver, herunder planlægge i vekselvirkning mellem enkeltfaglige forløb og forløb i tværgående emner og problemstillinger i samarbejde med kolleger og elever
5. Evaluere elevernes læring med anvendelse af formålstjenlige evalueringsmetoder
6. Samarbejde med elever, forældre, kolleger og andre ressourcepersoner
7. Observere, beskrive og dokumentere undervisning og andre processer i skolen
8. Analysere undervisning og læring med henblik på udvikling af egen undervisning og skolens virksomhed som helhed med inddragelse af professions-, udviklings- og forskningsforankret viden

Undervisningsministeriet BEK nr. 219 af 12.03.2007

## Perspektiver for en videre udvikling af professionelle kompetencer

Uddannelsen er det seneste bud på, hvordan man uddanner en moderne engelsklærer til folkeskolen: Professionsrettede kompetencemål, fælles progression for alle elementer i studiet, årlige praktikopgaver, der både i praksis og teori træner lærerens kernekompetence, et stort linjefag, der ligger på uddannelsens sidste to år, og en afsluttende bacheloropgave, der samtænker de forskellige, nødvendige lærerkompetencer.

I Nordirland har man reduceret de oprindelige 92 mål til nu 27 klare kompetencemål. Målene falder inden for tre kategorier:

1. Professional Values and Practice (1 mål)
2. Professional Knowledge and Understanding (12 mål)
3. Professional Skills and Application (14 mål), med underkategorierne planning & leading, teaching & learning, assessment

Eksempler på mål inden for kategori 3 er: Teachers will:

19. create and maintain a safe, interactive and challenging learning environment, with appropriate clarity of purpose for activities.

20. use a range of teaching strategies and resources, including eLearning where appropriate, that enable learning to take place and which maintain pace within lessons and over time.

21. employ strategies that motivate and meet the needs of all pupils, including those with special and additional educational needs and for those not learning in their first language.

Læs mere på:

[http://www.gtcni.org.uk/publications/uploads/document/GTCNI\\_Comp\\_Bmrk%20%20Aug%2007.pdf](http://www.gtcni.org.uk/publications/uploads/document/GTCNI_Comp_Bmrk%20%20Aug%2007.pdf)

I England arbejder man med følgende QTS (qualified teacher status) standarder, som er blevet ændret og præciseret i efteråret 2007:

1. Attributes
  - Relationships with children and young people
  - Frameworks
  - Communicating with others
  - Personal professional development
2. Knowledge and Understanding
  - Teaching and learning
  - Assessment and monitoring
  - Subjects and curriculum
  - Literacy, numeracy and ICT
  - Achievement and diversity
  - Health and well-being
3. Skills
  - planning
  - teaching
  - assessing, monitoring and giving feedback
  - reviewing, teaching and learning
  - learning environment
  - team working and collaboration

Læs mere her: [http://www.tda.gov.uk/partners/ittstandards/guidance\\_08/qts.aspx](http://www.tda.gov.uk/partners/ittstandards/guidance_08/qts.aspx)

Der er fra mange sider interesse i, at engelsklærere skal blive endnu dygtigere. Regeringen har med fokus på globalisering et særligt øje på engelsk som verdenssprog og ønsker, at vores børn skal blive 'verdensmestre' i engelsk. På basis heraf samt med blik for, hvad der sker i udlandet for tiden, er det muligt at få en fornemmelse af nogle fremtidige dilemmaer. Der vil blive mange eksterne krav til engelsklærerne, og efter min mening kunne engelsklærernes svar være at tage udviklingen i egne hænder ved at blive vidensproducerende på egen praksis.

### **Eksterne krav**

I forbindelse med udvekslingsprogrammer er jeg både i Nordirland og England stødt på, at man arbejder hen mod ministerielt fastsatte, centrale kompetencemål for uddannede lærere.

Sådanne eksterne mål kan medføre en meget enstrenget tænkning omkring, hvad lærerkompetence er. De kan føre til stive akkrediteringssystemer og evalueringer, hvor mål allerede i de nævnte lande anvendes i en vurdering af, om en lærer kan blive fastansat i det offentlige skolesystem. Målene vil også på sigt kunne anvendes som ledelsesinstrumenter og i forbindelse med ny løn give anvisning på hvilke lærere, der skal tjene mere end kollegerne.

Danske lærere er begrundet nervøse for en sådan udvikling. Mange engelsklærere frygter indførelsen af de nationale prøver i engelsk i 7. klasse, for disse prøver kan – hvis man ønsker det – også anvendes til at sortere lærere med. Man må fastholde regeringen på dens hensigtserklæring om, at prøverne er tænkt som et redskab for lærerne i deres arbejde med elevernes læring og ikke som styringsredskab i forhold til lærerne selv.

Mål kan på den anden side være anvendelige til at klargøre, hvad man arbejder hen imod. Mange studerende kender til, at det er lidt uklart, hvad man reelt bedømmes på til eksamen, så en tydeliggørelse af, hvad man skal kunne som professionel engelsklærer, kan på den baggrund opfattes som en hjælpende hånd. Det, der tidligere ikke har været sat ord på, forsøger man nu at formulere, så alle ved, hvad lærerkompetence indebærer.

I både Nordirland og England arbejder man med flere stadier i læreres professionelle udvikling: Selve uddannelsen, introduktionsåret som ny lærer, tidlig professionel udvikling (2. og 3. år/*EPD, Early Professional Development*) og fortsat professionel udvikling (fra 4. år og frem/*CPD, Continued Professional Development*) i erkendelse af, at det tager mange år at udvikle sig til at blive en dygtig, professionel lærer.

I Danmark har vi også i en årrække i læreruddannelsen vidst, at det, der beskrives som den nyuddannede lærers praksischock, er et problem, der skal tages alvorligt. Alt for mange nyuddannede lærere forlader arbejdet som lærer i folkeskolen efter kort tid, og i en tid med lærermangel og faldende søgning til læreruddannelsen varsler det ikke godt for fremtiden i folkeskolen. Det er også erkendt, at ikke alt kan læres i



uddannelsens forløb; rutine i at anvende det fagdidaktiske redskab i praksis involverer et læringsforløb i og om denne praksis i en situation med elever og klasser, man som lærer har reelt ansvar for. Det er noget andet end at være i praktik (jf. artiklen "Ulven kommer" i Sprogforum nr. 34).

I både Nordirland og England erkender man dette og har derfor programmer for lærerprofessionalisering på linje med, hvad vi i Danmark kender fra lægers uddannelse. Når en læge er uddannet fra universitetet, venter en fastsat turnusordning, hvor lægen skal uddanne sig i forskellige praksisområder og vælge speciale. Først når dette forløb er gennemført, kan lægen fastansættes i sit speciale.

I England får nyuddannede lærere i deres første år tid til at arbejde med deres egen læring. De bliver vurderet efter hvert af det første års tre semestre i forhold til de opstillede standarder. Ved årets slutning skriver skoleinspektøren en vurdering til den lokale myndighed, som så vil beslutte, om certificering skal tildeles eller ej. Kun med QTS certificering (*qualified teacher status*) har man ret til at undervise ved offentlige skoler. Igen er der tale om et meget omfattende kontrolsystem, som kan true den enkelte lærers selvstændighed og dermed engagement i arbejdet.

### **Intern vidensproduktion**

Hvis engelsklærere ikke skal reduceres til kassetænkning og kontrol, er det nødvendigt med fokus på praksis, og en del danske tiltag trækker heldigvis i denne retning. Ifølge en forelæsning ved IATEFL konferencen 2008 af den norske professor Kari Smith er der forskningsbelæg for at hævde, at læreres professionelle udvikling tager tid og er dybt afhængig af, at læreren selv tager ejerskab for sin professionelle udvikling. Lærerne skal udfordres på deres forståelse – især omkring elever og læring – og de skal som alle andre have et trygt læringsmiljø at udvikle sig i. Klare mål er også nødvendige, men altså ikke tilstrækkelige!

Det er derfor et positivt svar på tidens udfordringer, når skoler beslutter at have særlige indsatsområder, besluttet af skolen selv og udformet af lærerne individuelt og i samarbejde med kolleger og ledelse. Sådanne tiltag bør understøttes mere fra centralt hold. Ligeledes er det positivt, at der mange steder i landet for tiden uddannes en del engelskvejledere. Rapporten om forslag til en Handlingsplan for engelsk i folkeskolen foreslog (2006), at faget og undervisningen udbygges gennem systematisk videndeling og en fødekæde mellem forskere, et fagdidaktisk videnscenter, kommunale engelskkonsulenter og en ressourceperson i engelsk på hver skole. Uddannelsen af engelskvejledere er et skridt i denne retning, ligesom enkelte kommuner nu har ansat en kommunal konsulent for engelsk.

I dette arbejde med fokus på praksis og videndeling er det nødvendigt at opprioritere arbejdet med praksisnær vidensproduktion i form af f.eks. aktionsforskning i egen undervisning og en professionel portfolio.

Aktionsforskningsprojekter, hvor læreren systematisk afprøver, noterer og dokumenterer et område i sin egen undervisning, bør kunne give kvalifikationer på vide-

reuddannelsesniveaue og vil have umiddelbare virkninger i både lærerens egen undervisning og i afsmitning på kollegernes undervisning, hvis der gives mulighed for videndeling. Eksempler på sådanne projekter i egen praksis kan findes i Edwards & Willis (2005); vi har hårdt brug for denne form for praksisudvikling foretaget af danske engelsklærere.

En professionel portfolio kan f.eks. bestå i, at engelsklæreren en gang om året gennemgår alle sine papirer og refleksioner fra det forgange år og nedskriver, hvad hun især har lært om engelskundervisning i det forløbne år, samt sætter sig mål for, hvad der især skal læres det følgende år. Dokumenter til en portfolio kan være særligt gode arbejdsark til eleverne, årets bedste tekst, en task, som fik alle elever til at tale engelsk i en hel lektion, eller læreren kunne beslutte at optage sin egen undervisning på dvd og bede elever eller kolleger kommentere, hvad der var særligt hjælpsomt i forhold til arbejdet med f.eks. ordforråd.

Videndeling er vigtig, og både skolekom og [www.emu.dk](http://www.emu.dk) har gode og fyldige eksempler på, at lærere videndeler. Med internettet er der næsten ingen grænser for, hvem man kan videndele med, eller hvor man kan hente inspiration. Facebook, wikis og blogs er blot nogle af mulighederne (jf. Dudeney & Hockly, 2007), ligesom <http://www.teachers.tv/> udgør en kolossal ressource.

Hvis engelsklærere udvikler praksisnær vidensproduktion som ovenstående og beslutter at anvende centralt fastsatte mål som pejlemærker snarere end at overlade målene til andre som styringsredskaber, vil den individuelt kontrollerede og engagerede proces være et godt modspil til eksterne krav. Engelsklæreren vil fastholde og udvikle sin professionalitet, som netop er alt for kompleks til en simpel ekstern styring. Engelsklærerne vil samtidig have mulighed for at påvirke de eksterne krav gennem den viden, de indsamler og diskuterer i praksis.

Udvikling af professionelle kompetencer er nødvendig i et hastigt forandrende samfund – også som engelsklærer må man sigte mod livslang læring. Der er brug for opdaterede og professionelle engelsklærere i folkeskolen til de mange elever, der er dybt afhængige af dygtige lærere for at få lært sig det, de har brug for.

## Litteratur

- Bjerregaard, Bodil (2003): "Fagdidaktikkens udvikling i læreruddannelsen i engelsk". I: Jørgensen, Vibeke Toft & Gudmund Tybjerg (red.) (2003): *Engelsk – mere end et sprog*. Århus: Kvan.
- Dudeney, Gavin og Nicky Hockly (2007): *How to teach English with Technology*. Harlow: Longman, Pearson Education.
- Edwards, Corony og Jane Willis (eds.) (2005): *Teachers Exploring Tasks in English Language Teaching*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.



- Færch, Claus, Kirsten Haastrup og Robert Phillipson (1984): *Learner Language and Language Learning*. (Gyldendals Sprogbibliotek). København: Gyldendal.
- Kunzendorf, Karin, Betty Sander Laursen og Lilian Rohde (2004): "ULFEN kommer". Sprogforum. Tidsskrift for sprog- og kulturpædagogik, nr. 34/2004, s. 32- 41. <http://inet.dpb.dpu.dk/infodok/sprogforum/spr34/ULFE.pdf>
- Nordenbo, Sven Erik, Michael Søgaard Larsen, Neriman Tiftikçi, Rikke Eline Wendt og Susan Østergaard (2008): *Lærerkompetencer og elevers læring i førskole og skole. Et systematisk review udført for Kunnskapsdepartementet, Oslo*. København: Danish Clearinghouse for Educational Research, DPU. Reviewgruppe: Professor Jens Rasmussen, DPU, Aarhus Universitet, formand; førsteamanuensis Eyvind Elstad, ILS, Oslo Universitet; professor Anders Holm, DPU, Aarhus Universitet; professor Sølvi Lillejord, Inst. for utdanning og helse, Universitetet i Bergen; (til 17/11 2007); universitetslektor Eva Myrberg, Inst. för pedagogik og didaktik, Göteborgs Universitet.
- Rohde, Lilian (2007): "Engelsk linjefag – hvordan ser det ud nu?", i: *Sproglæreren*, nr. 1/2007.
- Smith, Kari (2008): *Professional Development Enhanced by Portfolios*. Foredrag ved IATEFL-conference i Exeter. Kari Smiths hjemmeside er <http://www.uib.no/iuh/ansatte/smith/english.htm>

### Ministerielle udgivelser

- Engelsk. Undervisningen i engelsk i det danske uddannelsessystem* (1990). (Kvalitet i uddannelse og undervisning, 4). København: Undervisnings- og forskningsministeriet.
- Undervisningsministeriet (2007): *Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor som lærer i folkeskolen*. København: Undervisningsministeriet, BEK nr. 219 af 12/03/2007.
- Undervisningsministeriet (2006): Rapport fra Udvalget til forberedelse af en handlingsplan for engelsk i folkeskolen. København: Undervisningsministeriet. <http://www.uvm.dk/06/documents/eng.pdf>
- Undervisningsministeriet (1977): Undervisningsvejledning i engelsk i folkeskolelæreruddannelsen i 1977. Undervisningsministeriet, S.J. nr. 09-22-54/76.

Tak til Leonardo da Vinci-programmet for støtte til besøg ved Fallibroome High School samt til CIRIUS for støtte til deltagelse i IATEFL konference 2008 i Exeter.