

# Kvalitet kræver ændring



## Niels Iversen

Lektor i fransk  
Danmarks Lærerhøjskole.

### Om begrebet 'kvalitet' i undervisningen

Skolelovgivning og uddannelsespolitik bygger på mange forskellige rationaler, og hyppigt er der modsætninger mellem disse rationaler. Det er stadig en dominerende tankegang, at man kan opstille følgende modsætning:

Man kan være optaget af „faglig kvalitet“ udelukkende forstået som en bestemt „niveau-højde“, og man kan være optaget af en overvejende demokratisk og socialt orienteret tankegang, hvor det faglige niveau i strikte forstand spiller en mindre rolle. Jeg finder, at der er tale om en falsk modstilling, idet de to hensyn bør holdes sammen i enhver sprogundervisning. Ved planlægningen af en fremmedsprogsundervisning er det uomgængeligt, at anlæg-

ge et mangespektret syn på, hvad man forstår ved undervisningens kvalitet.

Begrebet 'kvalitet', som også kan omfatte en cost/benefit-analyse (vi taler stadig om mange penge og megen mennesketid), skal i hvert fald bygge på de følgende fire begreber:

- 1) Niveau
- 2) Spredning (i rekruttering)
- 3) Bredde i anvendelighed
- 4) Adgang til formel kompetence

Denne model er imidlertid langt fra tilstrækkelig. Den skal udbygges med begreberne 'meningsfuldhed' og 'betydningsfuldhed'. Disse to sidste begreber dækker dannelses- og motivationsaspektet. Begge dele indgår som meget væsentlige bestanddele i dansk pædagogisk filosofi og tradition.

Men lad os se lidt nærmere på de fire første begreber:

**ad Niveau:** Man er nødt til at starte med afgangsniveauet inden for den enkelte uddannelse i det samlede uddannelsessystem, idet det enkelte niveau skal fastsættes sådan, at de uddannede er i stand til at løse de opgaver, der forventes af dem på det niveau. Dette forudsætter i sidste instans en nationalt og internationalt orienteret behovsanalyse, der bør foretages af sprogfolk og repræsentanter fra mange andre sektorer.

Hvert mellemniveau skal være defineret sådan, at det følgende niveau kan bygge videre uden for mange slip og overlapninger. Det er i denne forbindelse en illusion at tro, at folkeskolens eller for den sags skyld gymnasiets afgangsniveau er gyldigt i et livslangt perspektiv. Et afgangsniveau, der gør, at unge mennesker efter afsluttet skolegang uimponeret bruger for eksempel fremmedsproget faglitteratur, forudsætter et langt forløb, og det er naturligvis denne tankegang, der lå bag ideerne om at forlænge forløbene for samtlige sprogfag.

Men den fornuftige intention, der ligger bag gymnasireformen med den tilsigtede „fortsættereffekt“ for andet fremmedsprog på matematisk linje, blev netop ikke klart indfriet i fransk.

**ad Spredning** (i rekruttering): Sprogfagene skal placeres og organiseres således, at de udgør reelle valgmuligheder for et stort antal elever på et givet klassetrin over hele landet. Det

er meget uheldigt med store regionale forskelle i udbuddet af fag, ikke mindst for de fag der er adgangsgivende til efterfølgende niveauer i uddannelsessystemet. Denne problematik er ikke bare et nationalt men også snart et europæisk anliggende.

**ad Bredde** i anvendelighed: Langt de fleste elever vil overvejende betragte sprogfagene som redskaber, der kan og skal bruges i efterfølgende uddannelse og erhverv. Men sprogfagene skal også tjene til at forøge elevernes muligheder for personlig kontakt med andre kultur- og sprogområder. Derfor må indholdet i fremmedsprogsundervisningen åbne for en alsidig sproglig formåen, der kan nyttiggøres i mange forskellige faglige og kulturelle sammenhænge.

Vi ved fra demografiske beregninger, at årgangene i næste generation består af færre personer, og vi ønsker samtidig, at disse årgange skal have flere og bedre fremmedsproglige kompetencer. Heraf følger, at kravet om flere fremmedsprog for den enkelte elev må være normen, og her viser erfaringen indtil nu, at en elev i folkeskolen kun kan nå engelsk og ét sprog til, men ikke mere. Det betyder også, at landet som helhed skal kunne råde over en rimelig høj og bred kompetence i det samlede felt af fremmedsprog.

Det er derfor vigtigt, at disse fag places således, at de ikke udelukkende tiltrækker elever med en bestemt uddannelsesambition. Der er brug for sproglige kompetencer i mange forskellige fag og sammenhænge. Det er slet ikke

nok blot at fokusere på uddannelsen af sprogfolk, f.eks. undervisere, korrespondenter, translatører og tolke.

**ad Formel kompetence:** Hermed menes, at hvis man synes, at 2. og 3. fremmedsprog er vigtige, skal de placeres således i det grundlæggende skolesystem, at eleverne „får noget ud af“ at følge disse fag og aflægge afgangsprøve i dem. Det vil konkret sige adgang til de gymnasiale uddannelser. Det er nu også tilfældet både for tysk og fransk, både som tilbudsfag fra 7. klasse og som valgfag fra 8. klasse. Man skal dog bemærke, at eleverne kun kan aflægge afgangsprøven i disse fag som valgfag og dermed blive fortsættere, hvis undervisningen har omfattet ca. 4 ugentlige timer i både 8. og 9. klasse. Vi ved allerede nu, at disse regler overtrædes i vidt omfang, hvilket giver meget blandede og dermed ineffektive hold i gymnasiet. Hvornår mon ministeriet reagerer?

### **Kvalitet: de forskellige aktører**

For at opnå kvalitet må man naturligvis stille nogle præcise krav. Bertel Haarder indførte i den danske debat begrebet „*quality in education*“, og det kunne ingen jo gå imod uden at gøre sig til grin. Men problemet var, at kravene blev og altid bliver vendt én vej: mod lærerne og eleverne, der groft sagt beskyldes for at være „dovne“ og ikke parate til at omstille sig. Der er for mig ingen tvivl om, at det i et vist omfang er rigtigt, at en del elever og lærere ikke altid er parate til at erkende de faglige nødvendigheder. Men en sådan moralistisk forklaring giver jo ikke meget.

De krav, der skal opfyldes, for at man kan tale om kvalitet, skal i allerhøjeste grad også rettes den anden vej: det politiske system, folketing og ministerium, har nogle store og tunge pligter, som de ikke indfrier i disse år. Den første store pligt er af institutionel og systemisk karakter: langsigtet og sammenhængende planlægning, rimelig placering af fagene osv. Det har jeg beskrevet i det foregående.

Den anden store og tunge pligt drejer sig om lærernes chancer og muligheder for faktisk at indfri de (i øvrigt stort set fornuftige) krav, der stilles i de faglige bestemmelser i folkeskolen og de gymnasiale uddannelser.

### **Lærerkvalifikationer**

Det påhviler de centrale myndigheder og dermed de videregående uddannelser at sikre egentlig professionelle sproglæreruddannelser. De eksisterer simpelthen ikke i øjeblikket. Jeg har aldrig forstået, hvorfor man stiller sig tilfreds med, at kommende gymnasielærere „blot“ kan gennemløbe en bred humanistisk uddannelse, der ikke rummer elementer, der peger direkte mod arbejdet som underviser og formidler. Den nuværende (og den tidligere) pædagogikumordning er slet ikke tilstrækkelig, og den er da også blevet kritiseret stærkt. Alene det at man først kan få pædagogikum, når man er ansat. Det er den forkerte rækkefølge.

På basis af lærerkorpsets aldersmæssige sammensætning, både i folkeskolen og i de øvrige uddannelser, ved vi, at der om ikke mange år skal ansættes

mange nye lærere. Det er ikke for tidligt at gå i gang med at planlægge deres professionelle uddannelse nu. Indtil nu har det i en del år været sådan, at de unge studerende vidste, at der ikke var nogen mulighed for ansættelse i gymnasiet, stort set. De sammensatte så deres uddannelse på en måde, der fornuftigt nok ikke pegede direkte på en virksomhed som gymnasielærer. Men nu skifter tingene, og det skal man tage bestik af, ellers fortsætter fortidens kalamiteter, og det vil trække lange spor i fremtiden.

Jeg kunne forestille mig, at man i uddannelserne på universiteterne indbyggede studieenheder med fagdidaktik, som man skulle tage som en obligatorisk studievej, hvis man ønsker at få en gymnasiekompetence. Fagdidaktikken er en uomgængelig disciplin, hvis man vil uddanne sig som professionel underviser, og naturligvis skal man læse dette stof allerede i ens grunduddannelse. Bagefter er det for sent. Man kan opfatte det som en form for autorisation. Hvad galt er der i det?

En god indsigt i fagdidaktik vil give et nødvendigt fagligt og pædagogisk løft, og det er der behov for i samtlige uddannelser. Man siger ofte, lidt karrikeret, at folkeskolen har et fagligt problem, mens gymnasiet har et pædagogisk problem. Det er sikkert rigtigt i et

vist omfang, men mon ikke de to problemer findes begge steder, omend i forskelligt omfang?

At få revideret uddannelserne på disse punkter er klart en opgave, der påhviler de centrale myndigheder. Men hvis det lykkes, ser vi først resultaterne fra 2005! Hvad gør vi inden da? Det er oplagt, at der er et kraftigt behov for videreuddannelse, men med al respekt for de faglige foreningers arbejde i gymnasiet synes jeg ikke, at vilkårene er gode nok. Der er brug for flere og længere kurser, hvor man ikke „blot“ undervises af kolleger. Sådanne kurser er jo ofte udveksling af erfaringer; det er ikke sikkert, at de giver det nødvendige faglige løft.

Problemet ligger et andet sted, og det problem blev allerførst følt af de ældste lærere i skolen: lærernes uddannelse er ikke længere i trit med de faktiske forhold i skoleindustrien. Vores uddannelser er ikke moderniseret eller ændret på de vigtige, pædagogiske områder. Hvis man læser de nugældende studieordninger, minder de slående om det, vi andre gennemlevede i 60'erne og 70'erne. Det er beskæmmende, og dér skal der sættes ind. Nogle gange minder sprogundervisningen og den uddannelse, der ligger bag, mig om en lægepraksis, der aldrig har hørt om penicillin.