

# Det vanskelige kompetencebegreb



Elzebeth Wøhlk,  
konsulent i Astra

*Kommentar til Steffen Elmoose: "Naturfaglig kompetence i ministeriets udlægning. Kan læreren bruge begrebet som målkategori?", MONA, 2018(2).*

## Indledning

Jeg har med stor interesse læst Steffen Elmoses artikel, og jeg vil herunder kommentere artiklen. Min baggrund er at jeg for to år siden skrev en masterafhandling på LSUL, SDU, om netop kompetencebegrebet. Min undersøgelse bestod af en mixed method casestudie inspireret af R.K. Yins "Case Study Research" (Yin, 2014) hvor jeg dels analyserede en række ministerielle styredokumenter for at opnå en forståelse af Undervisningsministeriets udlægning af kompetencebegrebet, og dels observerede og interviewede tre lærere i fysik/kemi i grundskolen samt analyserede deres lektions- og årsplaner. Min problemstilling var: *"Hvordan gennemfører lærere undervisning i fysik/kemi med fokus på elevernes tilegnelse af naturfaglig kompetence?"* (Wøhlk, 2016).

Elmoses diskursanalyse stemmer i høj grad overens med de fund jeg i sin tid gjorde, og ud over at kommentere Elmoses artikel vil jeg her sætte den i relation til publikationen "Formål og frihed. Fem pejlemærker for Fælles Mål i folkeskolen" (UVM, 2018) der betoner folkeskolens formål som planlægningskategori. Publikationen er udkommet efter deadline på Elmoses artikel, men indeholder centrale pointer ift. lærernes brug af kompetencebegrebet som målkategori.

## Kompetencebegrebet – en vanskelig kategori

Elmoose argumenterer grundigt for at der er rod i terminologien når det kommer til (naturfaglig) kompetence. Fx blandes begreberne delkompetence, kompetenceområde og kompetence sammen og fremstår uden egentlige definitioner. Jeg stødte ind i det samme problem i mit casestudie, og frem for en egentlig definition på et

generelt kompetencebegreb valgte jeg at formulere en række fælles træk som kan genfindes hos teoretikere som Jeppe Bundsgaard, Knud Illeris og Alexander Kauertz samt i DeSeCo-projektet (Bundsgaard, 2006; DeSeCo, 2005; Kauertz, 2012; Illeris, 2015), se boks 1.

### **Boks 1: Fælles træk ved kompetencer**

- 1. Kompetencer er knyttet til handling.** Kompetencer bliver først til kompetencer når de udøves.
- 2. Kompetencer kræver et personligt valg** der træffes på baggrund af viden. Kompetence kan kun udøves på den måde personen selv vælger at gøre det; der kan være flere årsager til valget, fx en interesse eller en ydre motivation.
- 3. Kompetencer kan ikke fuldt udfoldes i træningssituationer**, men de kan trænes i praksis- eller problemstillingssituationer.
- 4. Kompetencer udtrykkes gennem personligheden.** I uddannelsesmæssig sammenhæng kan der arbejdes med elementer af kompetencer som fx undring, viden, færdigheder, strategier, metaviden og meningstilskrivelse, men den konkrete udøvelse af en kompetence vil altid filtreres gennem personlige træk som vedholdenhed, kreativitet og fantasi. Forskelligheden i udtryk vanskeliggør sammenlignelighed i evaluering af kompetencer og anvendelse af valide evalueringsformer.
- 5. Kompetencer spiller sammen.** Et menneskes samlede ageren kan ifm. evaluering deles op i delkompetencer eller kompetenceelementer, fx faglige, almene, personlige og sociale kompetencer, men samlet set vil en række kompetencer spille sammen når en person udfører handlinger i praksissituationer. Denne præmis vanskeliggør sammen med punkt 4 evaluering af kompetencer idet det er vanskeligt at definere hvor én kompetence slutter og en anden begynder samt hvad en kompetence præcist består af.

Som det fremgår af boks 1, er kompetence en vanskelig kategori når det kommer til både planlægning og evaluering af undervisning. Måske er det derfor at Undervisningsministeriet har valgt at udarbejde vejledningsmateriale på baggrund af den "kompetence-som-mål"-kategori som Elmose har introduceret i en tidligere artikel: "Naturfaglige kompetencer – til gavn for hvem?" (Elmose, 2007). Imidlertid viser min analyse af styredokumenterne "Formål for folkeskolen", "Fagformål for fysik/kemi" og "Fælles Mål for fysik/kemi" (Undervisningsministeriet 2006, 2014a, 2014b) at der både er kompetence-som-mål og kompetence-som-middel på spil for lærerne når der skal planlægges undervisning. Der anvises fx i mange af de fælles mål hvordan ele-

ven skal demonstrere færdigheder der ligger inden for kompetencens område, eller gøre rede for viden, fx vise kendskab til fagbegreber. Det er kompetence-som-mål. Men elevernes viden og færdigheder skal også anvendes i nye kontekster, eleven skal handle ud fra egne valg og prioriteter, og eleverne skal vise en forståelse for handlingens betydning. Der er altså tale om kompetence-som-middel; en størrelse der fortrinsvis – men ikke udelukkende – er at finde i de overordnede styredokumenter som folkeskolens formål og fagformålet. Med andre ord: Lærerne er forpligtede på begge forståelser.

## Generisk og naturfaglig kompetence

I den del af mit casestudie der drejede sig om observationer og interviews af lærere, kom en anden problemstilling ved kompetencebegrebet frem: Lærerne skelnede ikke mellem det jeg valgte at kalde et generisk kompetencebegreb, og så naturfaglig kompetence der jo burde være omdrejningspunktet for deres undervisning i fysik/kemi. Jeg spurgte fx lærerne hvad de forstår ved en naturfagligt kompetent elev, og en lærer udtalte: “[En naturfaglig elev er en elev] *som ligesom ta’r teten, men egentlig også lytter til andre (...) [og] har sådan et drive hvor man (...) kommer i gang eller i hvert fald prøver et eller andet.*” Og videre: “(...) *hvis du har en læringsstil der er røre-gøre, så vil din kompetence også som start i hvert fald være røre-gøre*”. Her er der altså tale om at læreren ikke skelner elevadfærd, tilgang til læring mv. fra det naturfaglige, fx at kunne formulere en hypotese eller være systematisk med sine undersøgelser. En anden lærer tænker mere pragmatisk og forklarer hvad naturfaglig kompetence er: “*Det er det man ... forventer at ungerne skal kunne når de kommer ud ... øh ... og så har man været nødt til at opstille nogle mål for det, for ellers så ville det nok aldrig være implementeret, tænker jeg ... så det er vel for at få vores [lærernes] fokus rettet på vigtigheden i stedet for bare at beskrive det som en måde man kan arbejde på. Så bliver man jo som lærer forpligtet på en anden måde når det står som et mål*”.

På tværs af observationer, interviews og analyse af planlægningsdokumenter vedrørende de tre læreres praksis kunne jeg konkludere at

- lærerne begrundede deres undervisning ift. kompetence-som-middel, men de gennemførte undervisning ud fra Undervisningsministeriets planlægningsvejledning der leder frem mod en kompetence-som-mål-undervisning
- lærerne skelnede ikke mellem “generisk kompetence” og naturfaglig kompetence i hverken planlægning, gennemførelse eller evaluering af undervisningen
- lærerne havde vanskeligt ved at håndtere “fagligt stof” og “kompetence” – er det to forskellige ting som skal spille sammen, eller er det én sammenhængende fagforståelse der er på spil

- lærerne havde en meget usystematisk tilgang og et upræcist sprog når det kom til undervisning frem mod elevernes udvikling af naturfaglig kompetence
- der havde for lærerne været vanskelige vilkår for at lære at undervise med udgangspunkt i kompetence. Fx havde der været meget lidt kompetenceudvikling, og undervisningsmaterialerne lod en del tilbage at ønske.

## Formål og frihed. Fem pejlemærker for fælles mål

I publikationen "Formål og frihed. Fem pejlemærker for Fælles Mål i folkeskolen" (UVM, 2018), der udkom i juni d.å., betones folkeskolens formål som planlægningskategori. Efter en folketingsbeslutning i foråret 2018 gøres færdigheds- og vidensmål frivillige omend færdigheder og viden fortsat ifølge pejlemærkerne opfattes som grundlæggende for elevernes udvikling af naturfaglig kompetence. Det er en rådgivningsgruppe nedsat af undervisningsminister Merete Riisager der står bag publikationen, og på baggrund af denne skal det nye vejledende materiale til lærere udarbejdes. Det betyder at vægtningen i folkeskolen måske tipper over imod kompetence-som-middel snarere end kompetence-som-mål i undervisningen, jf. min analyse af styringsdokumenterne der viste at det fortrinsvist er i folkeskolens formål og fagformålet man kan finde tegn på kompetence-som-middel. Det medfører imidlertid en række afledte problemstillinger, stærkest karakteriseret af Illeris der fremhæver at skolen mangler virkelige situationer hvori kompetencer kan udvikles og udfolde sig (Illeris, 2015).

Elmose skriver på s. 46 i "Naturfaglig kompetence i ministeriets udlægning. Kan læreren bruge begrebet som målkategori?" at "[en] omsætning [fra fælles mål til undervisning] vil forudsætte at læreren selv har en klar forståelse af ministeriets målkategorier for dels at kunne omformulere dem til elevsprog og dels at kunne planlægge, gennemføre og evaluere et undervisningsforløb hvor eleverne tilegner sig målene." (Elmose, 2018). Imidlertid bliver det måske endnu vanskeligere for lærere at operationalisere Undervisningsministeriets intentioner fremover idet Undervisningsministeriets rådgivningsgruppe fremhæver at "[Folkeskolens formål] rækker ud over at give eleverne de kompetencer, som Fælles Mål sætter mål for. Skolens og fagenes formål formulerer de overordnede intentioner med elevens dannelse, som kompetencemålene skal ses i lyset af. Opfyldelsen af kompetencemål er ikke ensbetydende med, at folkeskolens formål automatisk indfries. Skolens formål rummer fordringer, der er mere ambitiøse og vidtgående, end kompetencemålene er. Fx er elevernes "forståelse", "stillingtagen" og "ansvar", som omtales i formålet, ikke blot kompetencer og heller ikke noget, der nødvendigvis udvikles via kompetencemål." (Undervisningsministeriet, 2018). Det betyder altså at naturfagslærerne både skal planlægge efter at eleverne tilegner sig naturfaglig kompetence (der stadig er en obligatorisk målkategori) samtidig med at undervisningen skal lede frem mod noget der ligger ud over kompetencemålene.

Rådgivningsgruppens intention er da også at “justeringen af Fælles Mål betyder, at Fælles Mål samt vejlednings- og inspirationsmateriale i tilknytning hertil fremover kan anvendes som et relevant og brugbart pædagogisk og didaktisk redskab i undervisningen” (Undervisningsministeriet, 2018, s. 22), men det bliver vanskeligt ikke at frygte en fremtidig diskussion af hvad der skal styre naturfagsundervisningen: kompetencemålene eller formålsparagraffen?

## Afrunding

Den ene lærer i mit casestudie udtalte vedrørende naturfaglig kompetence i undervisningen: “Jamen altså, det er jo fordi man skal bruge nogle nye ord hver gang man nu laver nogle nye mål, altså sådan ser jeg meget på det, ikk’? (...) det er ligesom bare at prøve at bruge nogle nye ord for at lave det samme, det er lidt min holdning (...) det er jo ikke noget jeg tænker over når jeg står nede i undervisningslokalet overhovedet, altså (...)”.

Det peger på en central problemstilling: Hvad gør læreren når det bliver alt for komplekst at planlægge sin undervisning? Min forhåbning er at det nye vejledende materiale der skal udkomme fra Undervisningsministeriet i løbet af skoleåret 2018/19 formår at tage lærerne bedre i hånden end hidtil til glæde og gavn for vores elever i folkeskolen.

## Referencer

- Bundsgaard, J. (2006). Nøglekompetencer med bud til de humanistiske fagområder. *Cursiv. DPU*. (1).
- OECD (2005). Definition and Selection of Key Competencies. <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf> (lokaliseret 2.7.2018).
- Elmose, S. (2007). Naturfaglige kompetencer – til gavn for hvem? *MONA – Matematik- og Naturfagsdidaktik*, (4).
- Elmose, S. (2018). Naturfaglig kompetence i ministeriets udlægning. Kan læreren bruge begrebet som målkategori? *MONA – Matematik- og Naturfagsdidaktik*, (2).
- Illeris, K. (2015). Competence. Hvad, hvorfor, hvordan?. *Samfundslitteratur*.
- Kauertz, A., Neumann, K., & Haertig, H. (2012). *Competence in Science Education*. In *Second International Handbook of Science Education* (s. 711-721). Springer Netherlands.
- Undervisningsministeriet. (1999). Fremtidens Ungdomsuddannelser. *Undervisningsministeriet*.
- Undervisningsministeriet (2006). Folkeskolens formålsparagraf. <https://uvm.dk/folkeskolen/folkeskolens-maal-love-og-regler/om-folkeskolen-og-folkeskolens-formaal/folkeskolens-formaal> (lokaliseret 2.7.2018).

- Undervisningsministeriet (2014) (a). Fagformål for fysik/kemi. <https://www.emu.dk/modul/fysikkemi-m%C3%A5l-1%C3%A6seplan-og-vejledning> (lokaliseret 02.07.2018).
- Undervisningsministeriet. (2014) (b). Fælles Mål for fysik/kemi. <https://www.emu.dk/omraade/gsk-1%C3%A6rer/ffm/fysikkemi> (lokaliseret 2.7.2018).
- Undervisningsministeriet. (2018). Formål og frihed. Fem pejlemærker for Fælles Mål i folkeskolen. *Rådgivningsgruppen for Fælles Mål*.
- Wøhlk, Elzebeth. (2016). Naturfaglig kompetence i folkeskolens fysik/kemiundervisning. Masterafhandling, ikke publiceret. Afhandlingen kan rekvireres ved at sende en mail til [ebw@astra.dk](mailto:ebw@astra.dk).
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research. Design and Methods*. Sage.