

# Forord

»Nåh Grethe, vi skal lave et målsætningskema for dig.« Grete på 93 år var lige kommet på et rekreationshjem efter, at hun var faldet og havde brækket hoften. En professionel omsorgsleder er den ansvarlige for, at der skal udfyldes et målsætningskema i samarbejde med den nye patient. Da Grethe uforstående ser på omsorgslederen, vender denne sig om til hendes søn og spørger, om Grethe er døv. »Nej,« svarede sønnen, »hun forstår bare ikke dit sprog om et målsætningskema.« Overalt i den offentlige sektor fra vugge til krukke synes der at være fokus på målsætning, hvor et målsætningskema kan indgå som en del af velfærdsteknologien. I dette Sprogforumnummer, Læringsmål, retter vi blikket på, hvad læringsmål kan indebære af betydninger i uddannelserne.

Allerede i midten af det forrige århundrede fremsatte en uddannelsesforsker fire rationaler, som han mente måtte gælde på tværs af alle uddannelser: mål, indhold, organisering og evaluering (Tyler 1949). Den dag i dag refereres der til Tylers rationaler om de fire fundamentale hjørneste for uddannelser. I de senere års reformer af uddannelserne kan man konstatere, at rationale mål fylder meget mere, end det tidligere har gjort. Der har nok altid eksisteret formålsbeskrivelser for uddannelser, men det er af nyere dato at sætte præcise delmål for vejene til overordnede mål, sådan som det fx fremgår af Kabel og Svarstads artikel i dette nummer. At curriculære styredokumenter er historiske og politiske skrifter, kan ses ved, at skiftende regeringer vægter forskellige uddannelsesindsatser. Med henvisning til Tylers rationaler kan man eksempelvis konstatere, at der i den nyeste reform af folkeskoleloven er sket et paradigmeskifte fra fokus på indhold til fokus på mål, som skal forstås som kompetencemål. Den samme udvikling fremgår af Fristrups artikel om gymnasireformen fra 2005, og på universiteterne har man i mange år formuleret kompetencemål for uddannelserne.

I forbindelse med folkeskolereformen udgav Undervisningsministeriet publikationen: »Læringsmålstyret undervisning i folkeskolen« (2014). For at demonstrere målfokusset kan man registrere, hvordan mål italesættes i denne publikation. Der er følgende fund: mål – Fælles Mål – Forenklede Fælles Mål – klare mål (og ikke: Klare Mål) – læringsmål – læringsmålstyret – færdighedsmål –

vidensmål – kompetencemål – læringsmålskategorier – trinmål – slutmål – målsat – fase mål – mål opnåelse – mål opfyldelse. Komplexiteten i mål-begreberne forsøges indfanget med paraplybetegnelsen Forenklede Fælles Mål. Det kan man læse om i Rohde og Henriksens samt Sandahl og Laursens artikler. I nummeret afdækker vi, hvad målfokusset kan medføre i forhold til at promovere sproglig og kulturel mangfoldighed i folkeskolen og i de øvrige uddannelser. Man kan i hvert fald konstatere, at målfokusset er centralt i folkeskolereformen fra 2014. En nærmere analyse kan give anledning til undren over, når nu målfokusset er så detaljeret beskrevet, hvorfor mål-begreber, man kunne forvente ville være der, ikke er der. Det kan fx være fraværet af begreber som målbar og målbarhed. Mon det er, fordi der primært satses på kompetencemål, der kan måles og vejes – ved test og prøver? Interviewet med Leni Dam kan også give anledning til, at man undrer sig over fraværet af det begreb, der er så centralt i hendes forståelse af læring, nemlig elevstyret målsætning. Det forekommer ikke i Undervisningsministeriets publikation »Læringsmålstyret undervisning i folkeskolen«. Mon det kan være, fordi bottom-up-målstyring og inddragelse af de lærende er gledet i baggrunden til fordel for top-down-målstyring?

Sandahl og Laursen præsenterer os for en didaktisk model med fire dimensioner, der er møntet på alle fag i skolen. Et af læringsmålene for sprogfagene er kulturforståelse (formuleret på forskellige måder: kultur møder, interkulturel forståelse, interkulturel kontakt, interkulturel kompetence). Hvordan kan man tilrettelægge en undervisning, der retter sig mod dette mål og samtidig styrker mundtlig og skriftlig kommunikation? Vejene derhen er selvfølgelig mangfoldige (se fx Gregersen 2015), og her vil vi give et enkelt eksempel fra engelsk, som lægger vægt på at udvikle elevernes interkulturelle forståelse, herunder udvide deres viden om verden og give dem mulighed for at udfolde deres kritiske bevidsthed.

Klassen kunne fx arbejde med emnet Skotland (Risager 2014). I forbindelse med arbejdet med interkulturel forståelse kan læreren, måske i samarbejde med eleverne, sammensætte en række billeder, videoer, interviews, citater osv. om skotske nationalsymboler og 'scottishness', for at klassen kan blive opmærksom på spændvidden i de forskellige forestillinger om skotsk identitet, ikke bare i Skotland, men også fx i Danmark. Man kan undersøge, hvordan forskellige grupper af skotter ser på 'englænderne', og hvordan forskellige grupper af englændere ser på 'skotterne'. Eller man kan undersøge, hvordan forskellige grupper af skotter ser på Danmark og Skandinavien.

Men det er også vigtigt, at eleverne erhverver sig en god baggrundsviden om fx Skotland for at kunne forstå facetterne i skotsk identitet. I forbindelse med arbejdet med Skotland og skotsk identitet vil det være oplagt, at eleverne selv opsøger diverse baggrundsinformationer på nettet om geografi, landskab, byer, befolkning, sprog (engelsk, skotsk og skotsk gælisk samt indvandrersprogene), fiskeri, olieindustri, flag, madretter, sækkepiber, kilte, osv. Internettet er især velegnet til at søge efter mere faktaopræget viden om alt muligt, og det er rimeligt let tilgængeligt for eleverne selv (og så skal de naturligvis lære at forholde sig kritisk til kilderne). Viden om Skotland vil ikke blot handle om forhold inden for Skotlands egne grænser, men også om Skotland i et større perspektiv: forholdet til resten af Storbritannien, placeringen i Nordatlanten, historiske og aktuelle relationer til de skandinaviske lande osv. Kritisk bevidsthed er et vigtigt aspekt af kulturforståelsen, og eksemplet med Skotland er et aktuelt emne, der handler om magtforhold mellem lande, folk og nationer i verden: Danmark er et selvstændigt land (her åbner hele EU-diskussionen sig selvfølgelig), hvorimod Skotland ikke er det. Hvorfor er det sådan, og kan eller skal det ændres? Her er det interessant, også i en sammenligning med Danmark, at den skotske nationalisme og selvstændighedsbevægelse ikke er etnisk, men politisk: Det handler ikke primært om, at etniske skotter skal have bedre muligheder for at dyrke deres særlige etniske identitet (sprog osv.), men om at alle, der bor i Skotland, også indvandrere, skal have politisk frihed. Derfor findes der også grupper som 'Scots Asians for Yes' og 'Africans for an Independent Scotland'. Løbende i processen arbejdes der med dimensionerne tegn på læring og evalueringsformer.

Folkeskolereformen fra 2014 har blandt fagfolk og lægmænd givet anledning til mange diskussioner om, hvorvidt lærere er lov-mæssigt forpligtede på læringsmålstyret undervisning. Folkeskolen.dk (2015) citerer en mail fra Undervisningsministeriet, hvor det som svar på spørgsmålet udmelder, at læringsmålstyret undervisning ikke er obligatorisk, jf. »Læringsmålstyret undervisning er ikke obligatorisk. Det er op til den enkelte lærer at vælge, hvordan han/hun ønsker at tilrettelægge undervisningen ud fra Fælles Mål, så den bedst muligt imødekommer elevernes forudsætninger«, og hertil tilføjes: »Undervisningsministeriet regulerer ikke undervisningsmetoder«. Her slår Undervisningsministeriet fast, at de nye videns- og færdighedsmål er obligatoriske, men at vejen dertil er underlagt lærernes metodefrihed. Spørgsmålene er fortsat mange, fx om forenklede mål i virkeligheden er kompleksitetsreducerende lærings-

mål og dermed banebrydende nytænkning for pædagogisk praksis i uddannelserne.

Kronikken, der er skrevet af *Bodil Due*, har overskriften *Benspænd for fremmedsprog*. Den efterlyser en helhedsorienteret plan for sprogfagene, som dækker hele uddannelsessystemet med opmærksomhed på overgangene. De gode takter i folkeskolen med hensyn til engelsk og 2. fremmedsprog vanskeliggøres af manglende muligheder for andre sprog i læreruddannelserne og af, at sprogfagene er trængte i ungdomsuddannelserne og på universiteterne. De øvre niveauer spænder således ben for de lavere.

I artiklen *Forenkling af de faglige mål – hvorfor og hvordan?* diskuterer *Lilian Rohde* og *Birgit Henriksen* skiftet fra indholdsstyring til styring via kompetencemål i den danske folkeskole. Denne pædagogisk-didaktiske vægtforskydning stiller store krav til lærerne, når de skal udvælge stof og aktiviteter, som kan bringe eleverne frem til kompetencemålene, måske ad forskellige veje. Forfatterne understreger også vigtigheden af at se på samspillet mellem sprogfagene, og de gør opmærksom på, at der er et stort behov for efteruddannelse.

*Dorte Maria Buhl Sandahl* og *Lene Laursen* giver i artiklen *Folkeskolens sprogfag: Forenklede Fælles Mål* en oversigt over strukturen i folkeskolereformens forskellige niveauer af mål – fra kompetencemål over færdigheds- og vidensmål til læringsmål, og de gør rede for den såkaldte relationsmodel, der sætter fire dimensioner i relation til hinanden: læringsmål, undervisningsaktiviteter, tegn på læring og evaluering.

I artiklen *Stenet vej til ambitiøse mål for faget Modersmålsundervisning* dokumenter *Bergthóra Kristjánsdóttir* den tvetungethed, der karakteriserer de curriculære bestemmelser for undervisningen i minoritetsmodersmål i folkeskolen, som faget dog ikke må benævnes. Mens målbeskrivelserne i Fælles mål for faget er ambitiøse, trækker selve lovgivningen og den tilhørende bekendtgørelse i en helt anden retning med begrænsninger og forbud.

*Bedriye Sener* er forfatter til artiklen *Dansk som andetsprog niveau A på HF*. Hun viser, hvor svært det har været at få faget gjort til et permanent fag i de gymnasiale uddannelses tilbud. Siden 2008 har faget haft status som et forsøgsfag. Vanskelighederne bunder i at give faget en identitet som et andetsprogsfag. Forfatteren viser i modsætning til erfaringerne i Danmark, at det er lykkedes at gøre finsk som andetsprog til et integreret andetsprogsfag i de gymnasiale uddannelser i Finland.

Gymnasiereformen i 2005 markerede et endeligt brud med pensumtænkningen til fordel for kompetencetænkningen i sprog-

fagene i de gymnasiale uddannelser. Dette er udgangspunktet for *Dorte Fristrups* artikel *Læringsmål mellem kompetence og dannelse – udfordringer for sprogfagene i gymnasiet*. Forfatteren peger på aktuelle udfordringer for sprogfagene og behov for en justering af læringsmålene, herunder digitalisering og medialisering, interkulturel kompetence og innovation.

I artiklen *Chunks – en vej til kommunikativ kompetence i tyskundervisningen* introducerer *Jette von Holst-Pedersen* undervisning med leksikaliserede fraser eller *chunks* som en bedre vej til at nå læringsmålene i Fælles Mål end den traditionelle grammatikundervisning. Forfatteren gør rede for, hvad *chunks* er, og formidler erfaringer med *chunks* i tyskundervisningen.

I artiklen *Lærerperspektiver på faglig målsætning i dansk og engelsk* beretter *Kristine Kabel og Lone Svarstad* om en undersøgelse af læreres perspektiver på fagligt målsætningsarbejde som en del af praksis i skolen. De peger på en række betydningsbærende faktorer i skolehverdagen, fx lærernes erfaringer med, hvornår det faglige målsætningsarbejde er meningsfuldt for eleverne, og at trivsel i skolen sandsynligvis kan påvirkes positivt gennem en orientering mod faglige læringsmål.

I artiklen *Subjektive mål som drivkraft for sprog og læring* gør *Elina Maslo* rede for et projekt om de subjektive og emotionelle dimensioner af sproglæring. Hun har talt med en række flersprogede indvandrede fra forskellige lande om, hvad det var for nogle oplevelser, interesser og drømme i deres liv, der fik dem til at gå i gang med at lære bestemte sprog. Disse læringshistorier åbner for nye perspektiver på læring og sproglæring ved at skabe en indsigt i individernes unikke, praktiske, emotionelle og symbolske liv i konkrete historiske kontekster.

*Berghóra Kristjánsdóttir og Elina Maslo* har interviewet *Leni Dam* og givet interviewet overskriften *Elevernes læring. Lærernes ansvar: Udvikling af elevautonomi*. Her fortæller Dam, hvordan hun igennem et langt arbejdsliv har advokeret for at inddrage eleverne i deres læreprocesser som forudsætning for at udvikle elevautonomi. I hendes optik er det lærerens ansvar at skabe læringsrum, hvor drivkraften for elevernes læring kan finde sted.

Som *Åbne sider* er der i dette nummer en artikel af *Stephanie Kim Löbl: Effekten af målrettet undervisning i fransk*. Heri gør forfatteren rede for en undersøgelse, hun har lavet blandt franskstuderende, om deres brug af fremtids- og datidsformer på fransk. Hun har gennemført et eksperiment med en testgruppe og en kontrolgruppe og konkluderer bl.a., at anvendelsen af tidsadverbialer i undervisnin-

gen om tempusformerne har en god effekt. Hun fremhæver generelt, at fokus på form, med inddragelse af kontekst og semantik, nytter i fremmedsprogsundervisningen.

Som altid indeholder dette nummer *Godt Nyt* med udvalgt nyere litteratur til temanummeret fra AU Library, Campus Emdrup (DPB). *Godt Nyt* efterfølges af *Andet Godt Nyt* med nye bøger fra bibliotekets samling.

God læselyst!

Redaktionen

## Litteratur

- Folkeskolen.dk. (2015). *Læringsmålstyret undervisning er ikke obligatorisk*. <http://www.folkeskolen.dk/568071/ministeriet-laeringsmaalstyret-undervisning-er-ikke-obligatorisk> (2015-08-18)
- Gregersen, A. S. (2015). Den kulturelle dimension i sprogfagene – kulturundervisning i et transnationalt perspektiv. I: A. S. Gregersen (red.), *Sprogfag i forandring – pædagogik og praksis* (2. udgave) (s. 55-85). Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Risager, K. (2014). Kulturforståelse. *Sproglæreren*, 4, 4-6.
- Tyler, R.W. (1949). *Basic Principles of Curriculum and Instruction*. London: The University of Chicago Press.
- Undervisningsministeriet. (2014). *Læringsmålstyret undervisning*. <http://uvm.dk/~media/UVM/Filer/Om%2008/PDF15/Mar/150327%20Bilag%206%20-%20Laeringsmaalstyret%20undervisning%20i%20folkeskolen.pdf> (2015-07-06)