

Høringsuttalelse fra Høgskolen i Østfold til NOU 2015:8 *Fremtidens skole.*

Fornyelse av fag og kompetanser

1. Kompetanse i fremtidens skole

4 kompetanseområder

NOU2015:8 spesifiserer fire kompetanseområder der det første er fagspesifikk kompetanse i fire områder, det første er «matematikk, naturfag og teknologi», det andre er «språk». Høgskolen i Østfold er kritisk til en altfor tradisjonell tilnærming der man fortsetter å se på språk som noe som er skilt fra teknologi. Språk er et fagfelt som i senere tid har gjennomgått en rivende teknologisk utvikling.

Innenfor kompetanseområdet «Å kunne kommunisere, samhandle og delta» vektlegges blant annet det å «ta hensyn til fellesskapet ved å regulere egne tanker, følelser og handlinger, anerkjenne at samhandling og deltakelse er basert på gjensidig avhengighet, og respektere og se verdien av andres synspunkter.» Dette ser vi er gode målsettinger for kommunikasjon, men likevel er vi noe skeptiske til en skole som skal lære elever «å regulere egne tanker og følelser». Vi stiller spørsmål ved hvordan elevene skal kunne reguleres, hvem som skal bestemme hva slags tanker og følelser som er «riktige», og hvordan resultatene skal måles?

Dagens grunnleggende ferdigheter reformuleres

HiØ synes det er bra at muntlig kompetanse likestilles med lese- og skrivekompetanse, da muntlighet (lytte og snakke) utgjør en stor del av kommunikasjonen mellom mennesker i private og offentlige sfærer. I denne sammenheng tenker vi spesielt på at skillet mellom ferdighetene og sjangrene er i endring og til dels i oppløsning. Muntlig og skriftlig kommunikasjon glir over i hverandre på grunn av den teknologiske utviklingen.

2. Fremmedspråkene - fagfornyelse og læreplanmodell.

a) Fagfornyelse i fagområder/språk:

Fordelen med fagområdet *Språk* er at eleven utvikler sin kompetanse i å bruke språket som interaktivt verktøy i kommunikasjon med andre, det være seg både morsmål, engelsk og fremmedspråk. En stor fordel med å se disse språkene i sammenheng er overføringsverdien av samhandlings- og læringsstrategier. En annen fordel er at de kulturelle og interkulturelle aspektene er essensielle i alle språkfag. Språkkompetanse og kulturell og interkulturell kompetanse er nøkkelen til en dypere demokratiforståelse og innsikt i egen og andres kulturer. Dette vil styrke elevens handlingskompetanse. Eleven blir en deltagende aktør i lokale, nasjonale og globale prosesser (jfr. de tre kjernekompetansene i DeSeCo).

Vi synes det er viktig at språkfagene, inkludert norskfaget, ses i sammenheng, da man innenfor hvert språk utvikler en rekke delkompetanser som til sammen utgjør en helhetlig språkkompetanse og stimulerer til flerspråklighet. Å opprettholde tradisjonelle skiller vil kunne føre til et reduksjonistisk syn på språk og språklæring: Språkfagene er mye mer enn morfologi, syntaks og fonetikk, ikke minst består språkfagene av elementer som f.eks. pragmatikk (språket i bruk) og sosiolingvistik. Disse elementene blant mange andre – og trolig nye – inngår i dannelsesperspektivet i fremtidens skole.

Vi mener at faren med grupperingen i fagområder er at man betrakter hver av disse for isolert. For eksempel er språk kulturfag, og tangerer dermed samfunnsfaglige domener. I tillegg er språk og

kommunikasjon et svært viktig redskap når det gjelder innovative prosesser i teknologisk utvikling. Dessuten bidrar elementer fra det praktisk-estetiske fagområdet i språklæringsprosesser.

Det er noe prematurt å konkludere allerede nå med at samvirke mellom språkfagene kan komme til å medføre at timeantallet på språkfagområdet «vil kunne justeres noe ned». En forandring i timeantall må med nødvendighet sees i sammenheng med hva dette samvirket vil komme til å innebære. Timeantallet vil heller muligens måtte økes enn minkes når tverrfagligheten øker og, for eksempel, språk og teknologi skal knyttes sterkere sammen.

b) Dybdelæring

Tidligere start med fremmedspråk styrker dybdelæringen. For å få til dette, er det viktig at eleven tilbys et gjennomgående løp med mulighet til å fortsette med språk gjennom hele grunnopplæringen. Dette gir et godt grunnlag for språklæring i et livslangt perspektiv.

c) Fremmedspråk på barnetrinnet

Vi støtter at andre fremmedspråk introduseres på barnetrinnet. Vi viser til det nasjonale forsøket med fremmedspråk på barnetrinnet 2010-2012 og følgeforskningens anbefaling om tidligere start. Dette er også helt i tråd med Europarådets tilrådinger.

d) Rammeverk for fagovergripende kompetanser

Ideen med et rammeverk for fagovergripende kompetanse som verktøy i læreplanutviklingen er bra fordi det åpner for en mer helhetlig tenking innen utdanningsfeltet.

3. Engelsk – digital kompetanse og fellesfaglig fokus

a) Digital kompetanse

Vi er enig med utvalget i at digitale ferdighetsmål i sterkere grad må knyttes til fagspesifikk kompetanse i faget, med et større fokus på hvordan digitale verktøy og medier er en integrert del av det elevene skal lære i språkfag. For engelskfagets del bør digitale ferdigheter sees som del av et utvidet literacy-begrep. Dette fordi det digitale teksttilfanget krever endret kompetanse i skolen, og er en viktig del av elevenes tekstunivers i det daglige og utenfor klasserommet.

b) Fellesfaglig fokus

Når det gjelder engelsk, krever språkets spesielle stilling både i skolen og i elevenes hverdag, at man nettopp ser utover inndelingen i fagområder når man tenker fornyelse. Mye av dybdelæringen i språkfagene kan skje gjennom fellesfaglige temaer eller ved å integrere språkundervisning i deler av andre fag. Dette kan gjøres gjennom tverrfaglige og bilingvale arbeidsformer og undervisning der elevene kan bruke språket som verktøy i mer autentiske språklærings situasjoner som de får tilgang til gjennom andre fags metoder og arbeidsmåter. Dette har blitt prøvd ut i Norge med positive resultater (Hellekjær & Hopfenbeck 2012, Moe 2010).

Det ligger et stort tverrfaglig læringspotensiale for elevene i at flere fag og fagområder bedre utnytter det enorme digitale engelskspråklige teksttilfanget, der problemløsning, kildekritikk og sjangerkjennskap kan kobles til fagspesifikk engelsk. Dette sikrer ikke bare progresjonen i studieforberedende program (Hellekjær 2012), men kan også bidra til å yrkesrette fellesfag og gjøre innholdet mer relevant for disse elevene (Ruud 2012, Merok Paulsen 2010). Dette krever at faglærere i ikke-språkfag selv ivaretar språkaspektet, eller at de samarbeider med engelsklærere om sammenfallende kompetansemål og innhold. Slik bevisstgjøres elevene om fagenes og de ulike

kompetansenes overføringsverdi. Heri ligger det også differensieringsmuligheter, der elever som ikke er motivert for språkfag, kan bruke språket som verktøy i arbeid med innhold i andre fag. I forbindelse med kompetanseområdet *Å kunne kommunisere, samhandle og delta*, vil dette kunne åpne for at flere elever får mulighet til å oppleve mestring og motivasjon. I et mangfoldsperspektiv gir denne organiseringen av undervisningen mening, fordi elever som ikke behersker norsk på et godt nok nivå, men som har en flerspråklig bakgrunn, allikevel vil kunne ha muligheter til å bruke språkkompetansen til også å uttrykke seg om og mestre innhold i ikke-språkfag.

Så lenge dagens fagstruktur fortsetter, bør fag- og timefordeling i større grad brukes til å stimulere til læringsarbeid ikke bare på tvers av språkene i fagområdet, men også på tvers av fagområdet for språk og de andre fagområdene. Hvis man skal konsentrere seg om sentrale byggesteiner i faget og samtidig kutte i timeantallet, står språkfagområdet i fare for å få en for stor vektlegging av form og det språkspesifikke, med mindre tilgang enn tidligere til det tekstuniverset elevene lever med til daglig og arbeider med i andre fag. Hvis dybdelæring, progresjon og relevans er mål for språkfagene, forutsetter det mer fleksibel organisering av undervisningen, utstrakt samarbeid fagområdene i mellom, og at flere fagområder i større grad åpner for flerfaglige problemstillinger og for å ivareta språkaspektet og arbeidet med det tverrfaglige og bilingvale læringspotensialet der det er naturlig.

Litteratur

Hellekjær, G.O. (2012). Engelsk programfag – to års engelskundervisning uten å bli bedre lesere. *Bedre skole* 2012 (Vol. 3, s. 23-29). Oslo: Utdanningsforbundet.

Hellekjær, G.O., og Hopfenbeck, T.N. (2012). Lesing. I: Svenhard, B. W. (red.)

CLIL: Kombinert fag- og engelskundervisning i videregående opplæring (Vol. 28, s. 96-136). Halden: Fremmedspråksenteret.

Merok Paulsen, J. (2010). Lærerperspektiver på CLIL: Didaktiske valg og rammebetingelser: Evaluering av CLIL i videregående skole 2009-2010. Høgskolen i Hedmark 2010.

Oppdragsrapport nr. 2 (34). Elverum: Høgskolen i Hedmark.

Moe, E. (2010). CLIL og språkutvikling. I: Svenhard, B.W. (red.), *CLIL – engelsk og fremmedspråk i andre fag* (Vol. 24, s. 38-61). Halden: Fremmedspråksenteret.

Ruud, M. (2012). CLIL in Vocational Studies (Nannestad). I: Svenhard, B. W. (red.)

CLIL: Kombinert fag- og engelskundervisning i videregående opplæring (Vol. 28, s. 72-83). Halden: Fremmedspråksenteret.