Høringsuttalelse til forslag til ny generell del av læreplanverket for grunnopplæringen

Uttalelse fra Det utdanningsvitenskapelige fakultet ved Universitetet i Oslo.

UV-fakultetet stiller seg bak mange av intensjonene i dokumentet og mener læreplanen kan bidra til å forbedre struktur og sammenheng i elevenes utdannings- og læringsforløp. Fakultetet vil på denne bakgrunn gi følgende innspill til det videre arbeidet med Overordnet del.

Forordet

Behov for å klargjøre utdanningspolitiske og juridiske implikasjoner av Overordnet del

Høringsutkastet gjenspeiler sentrale intensjoner og mål for Grunnopplæringen. Forordet bør være mer presist når det gjelder avklaring av roller og relasjoner. Det skrives at: «I dokumentet brukes begrepene «elever», «lærere» og «skole» om alle som deltar i opplæring, alle ansatte, alle skoler og alle lærebedrifter» (s 2).

Som forskrift vil Overordnet del kunne regulere pedagogisk virksomhet på et rettslig grunnlag gjennom tilsyn av skolen, som grunnlag for klagebehandling og i behandling av rettssaker. Det er derfor uheldig at dokumentet anvender må/bør-forpliktelser uten at det går klart fram hvorfor noen utsagn er mer forpliktende enn andre.

Gitt at teksten skal ha status som forskrift, bør den klargjøre hvem som forventes å være ansvarlige subjekter i realisering av planen. Planen bør beskrive på et overordnet nivå verdier, prinsipper, mål og innhold for skolen.

Del 1: Opplæringens verdigrunnlag

Behov for å tydeliggjøre frihet som verdi knyttet til menneskeverdet og læring som prosess

Vi savner klarere beskrivelser av rammer for opplæringen. Målene bør vektlegge hva elever skal lære, hvordan de skal utvikle seg gjennom læring og hvordan de kan bidra som samfunnsborgere. Her er begreper som læring, kompetanse og danning sentrale.

Der opplæringen er begrunnet i internasjonale avtaler eller intensjonserklæringer, bør dette skrives eksplisitt (f.eks FN konvensjoner).

Vi tolker teksten som en utlegning av formålet som en «rett til utdannelse» i tråd med Grunnlovens § 109. Dette bør være eksplisitt. Grunnloven har tradisjonelt sett integrert rettigheter i rammen av prinsipper som er legitimert og fremforhandlet gjennom demokratiske prosesser. Denne form for lovgivning har også preget andre deler av lovverket samt forskrifter og veiledninger som nasjonale læreplaner. Utkastet til Overordnet del bør gjennomgås med tanke på hvilke typer rettigheter som vektlegges og hvordan de bør formuleres som tradisjonelle prinsipper slik vi er vant med fra tidligere, og/ eller som individuelle rettigheter, tilsvarende menneskerettighetsbestemmelsene.

Behov for å avklare forholdet mellom kulturgrunnlag og det omforente «vi»

Dokumentet vektlegger et nasjonalt omforent kulturelt «vi» som omfatter de som bor i Norge, inkludert jøder, kvener, finner, rom, romani og tatere (del 1.2) mens andre minoriteter og nye innvandrergrupper framstår som «de andre». Det er deres «utfordringer av kulturell karakter» (2.5) som problematiseres med tanke på å sikre læringsprogresjon, mens «våre» tilsvarende problemer av kulturell karakter ikke nevnes. Det er viktig at det inkluderende perspektivet omfatter alle som bor i Norge og deres bidrag til å forme norsk kulturarv, slik at kultur og kulturarv ikke framstår som en gitt, statisk størrelse. Vi foreslår at teksten i større grad peker på de kulturelle ressurser som en mangfoldig elevgruppe representerer, og hvordan spørsmål kan diskuteres og felles problemer håndteres gjennom samarbeid på tross av forskjellighet. Dette kan inkluderes i avsnittet om elevens identitetsutvikling som omtales i del 1.2.

Videre vil vi fremheve at overordnet del bør legge avgjørende vekt på at opplæringen skal sikre at elevene skal utvikler seg til å bli trygge språkbrukere og skal kunne bruke språk i tenkning, meningsskaping og relasjonsbygging. Vi anser det derfor ikke som tilstrekkelig at planen nøyer seg med å omtale betydningen av å utvikle et felles språk og av språklig mangfold som berikende. I dagens skole lærer elevene minst to språk parallelt, norsk og engelsk, samisk i noen områder, fra første til siste trinn i grunnopplæringen. Den flerspråklige utviklingen, som også omfatter opplæring i flere fremmedspråk i skolen, bør omtales i den overordnede delen av læreplanen. Det samme gjelder flerspråkligheten hos elever som vokser opp med ett eller flere hjemmespråk som er forskjellig fra skolespråket norsk. Det er ønskelig at det formuleres kompetansemål for utvikling av språkkunnskap og flerspråklighet hos elevene.

Behov for å tydeliggjøre læringens ulike dimensjoner

Del 1.4 betoner betydningen av å lære *om* skapende områder. Her er det viktig å legge vekt på betydningen av også å lære *gjennom* erfaring i form av skapende aktiviteter. I det tverrfaglige området demokrati og medborgerskap skrives det at elevene skal lære om, for og gjennom demokrati (se del 1.6), noe vi mener er viktig. Dessuten kan erfaringsdimensjonen gjøres eksplisitt i beskrivelse av bærekraftig utvikling, helse og medborgerskap (del 1.5).

Behov for å tydeliggjøre betydningen av verdi- og interessekonflikter

Teksten vektlegger et konsensusperspektiv og ser i stor grad bort fra verdi- og interessekonflikter hvor posisjonene i prinsippet ikke er forenlige. Dokumentet uttrykker at mennesker har behov for kunnskap, etisk bevissthet og teknologisk innovasjon for å finne løsninger på miljøutfordringene (del 1.5), noe som underkommuniserer de interessekonfliktene som eksisterer, f.eks. på miljøområdet. For eksempel er Norge en oljeproduserende nasjon, samtidig som målet er å være et foregangsland for miljø. Denne type dilemmaer bør gjenspeiles i dokumentet. Også andre typer av konflikter kan nevnes, som for eksempel kravet til enkeltmenneskers ytringsfrihet og fremveksten av nasjonalistiske og populistiske bevegelser som hemmer en demokratisk styringsform.

Del 2. Prinsipper for læring og utvikling

Behovet for å beskrive hva læring og danning innebærer i et utdanningsløp

Utkastets del 2.1 beskriver danning som en lærings- og utviklingsprosess som har det «hele mennesket som mål» (s 9). Vi mener at ambisjonen om å vektlegge læring, kompetanse og

danning i opplæringen er viktig. Vi vil også vektlegge at elevenes utvikling av sosiale og emosjonelle kompetanser må inkluderes i beskrivelser av hva som skal utvikles i skole og opplæring gjennom organisering av læringsmiljøet. Læring, kompetanse og danning må ha som utgangspunkt at nye problemområder bør balanseres med viktige forhold i kulturarven (jf arbeidet med fagfornyelse.)

Læring, grunnleggende ferdigheter og kompetanse er beskrevet i Meld. St. 28 (2015–2016), mens danningsbegrepet ikke er løftet frem tilsvarende. Vi beskriver her kort hva danningsbegrepet handler om. Danning blir gjerne forstått som den enkeltes mulighet til å virkeliggjøre sitt unike jeg. Samtidig handler danning om å orientere seg mot en omverden, både for å lære å forstå mest mulig av verden og for å bidra til et mer menneskelig samfunn. Det er viktig å påpeke at danning stimuleres gjennom sosial samhandling. Dessuten kan danning begrunnes både etisk og estetisk. Denne type begrunnelser legger føringer for innholdet i skolen og måten opplæringen organiseres på.

Vi mener utkastet ikke balanserer godt nok forholdet mellom individ og samfunn. Det kommer særlig til uttrykk i første setning i del 2: «Opplæringen skal bidra til en livslang danningsprosess som har enkeltmenneskets frihet, selvstendighet og ansvarlighet som mål» (s. 9). Samme tendens gjør seg gjeldende i beskrivelse av hva barn og unge skal tilegne seg og lære som resultat av opplæringen. Det er lett å tenke at utdanningens mål er elevenes individuelle frihet, men gjennom vårt forbruk og våre valg går denne friheten på bekostning av andre menneskers frihet og rett til et godt miljø. Disse globale implikasjonene er nærmest fraværende i teksten.

Behovet for å utvikle et dynamisk kompetansebegrep

Del 2.3 viser til kompetansedefinisjonen i Meld. St. 28 (2015–2016) - Fag – Fordypning – Forståelse. Utkastet beskriver i lys av denne definisjonen kompetanse som tilegnelse og anvendelse av kunnskaper og ferdigheter, som produkt av faglig læring, som omfatter arbeid med oppgaver og varierte aktiviteter (s. 10). Definisjonen er smal ved å avgrense seg til en anvendt kunnskapsforståelse. Den er heller ikke i overenstemmelse med nyere internasjonale definisjoner som representerer et bredere og mer dynamisk kompetansebegrep ved å vektlegge betydningen av aktiviteter og situasjoner for å utvikle kompetanse (jfr. NOU 2015:8).

Behov for å klargjøre forholdet mellom tverrfaglige temaer og deres rolle

Del 2.6 introduserer tre tverrfaglige tema. Vi mener framstillingen av bærekraftig utvikling i overordnet del bør være i tråd med FNs forståelse av begrepet, som inkluderer både deltakelse, demokratisering, klimamål, helse og livsmestring. Det er problematisk når overordnet del sidestiller disse som parallelle temaområder. Begrepet bærekraftig utvikling tømmes for mye av sin mening hvis man ser bort fra demokrati, medborgerskap, helse og livsmestring. Da gjenstår bare en smal forståelse av bærekraftig utvikling, forstått som klimaspørsmål.

Del 2.3 Kompetanse i fagene omtaler ikke tverrfaglighet eller hvilken rolle de tverrfaglige områdene skal spille. Dette, kombinert med at særlig temaområdet bærekraftig utvikling er formulert på en uforpliktende måte, skaper uklarhet i hvorvidt tverrfaglighet er en ambisjon som virkelig ønskes realisert.

Del 3: Prinsipper for skolens praksis

Behov for tydeligere omtale av tilpasset opplæring og tilrettelegging for den enkelte elev

Vi har tolket teksten slik at omtalen av «tilrettelegging for den enkelte elev» bygger på opplæringslovens prinsipp om tilpasset opplæring, jf. § 1-3. Prinsippet er typisk for statlige skolesystemer hvor en lokal tilpasning av lov og læreplanverk er en forutsetning. Vi vil anbefale at omtalen av tilpasset opplæring gjøres tydeligere, både ved at selve termen brukes eksplisitt og flere ganger, og ved at det gis klarere retningslinjer for hva tilpasset opplæring skal innebære i form av for eksempel ulike former for differensiering.

I tillegg til å si at skolen må gi alle elever like gode muligheter til læring og utvikling, uavhengig av deres forutsetninger, vil vi anbefale at teksten angir viktigheten av å gi alle elever tilpasset opplæring og støtte til læring og utvikling for å møte forskjellene i deres forutsetninger (jf. andre avsnitt i pkt. 3.1).

Slik dybdelæring omtales i tredje avsnitt i pkt. 3.1, kan det gi inntrykk av at mål og innhold i fagene er gitt for alle elever, og at det kun åpnes for en kvantitativ differensiering for å nå samme kompetanse. Mulighetene til kvalitativ differensiering, slik at elever – avhengig av deres forutsetninger – også kan arbeide med lærestoff og oppgaver av ulik art, framstår som uavklart.

Behov for å klargjøre forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning

Vi ser det som klart uheldig at høringsutkastet ikke omtaler spesialundervisning og følgelig heller ikke forholdet mellom tilpasset opplæring og spesialundervisning. Det er viktig at de relativt generelle bestemmelsene om spesialundervisning i opplæringsloven blir fulgt opp med flere konkretiserende retningslinjer i læreplanverket som forskrift.

Behov for å tydeliggjøre begrepene inkluderende læringsmiljø og mangfold

I avsnitt 3.2. om «Et inkluderende læringsmiljø» vil vi anbefale at det omtales nærmere hva som forstås med at læringsmiljøet skal være inkluderende. Det gjelder ikke bare organisatoriske aspekter, men også sosiale og faglig-kulturelle aspekter som angår inkludering som prinsipp.

I denne sammenhengen bør forholdet mellom inkludering og mangfold omtales nærmere, bl.a. med sikte på å tydeliggjøre hvordan de som har ansvar for utdanning og opplæring utvikler et inkluderende fellesskap som tar hensyn til og håndterer mangfoldet av bakgrunner og forutsetninger hos elevene. Tidligere læreplaner har nevnt at elever, uavhengig av kjønn, funksjonsevne, sosial, geografisk, kulturell, religiøs og livssynsmessig bakgrunn skal ha gode muligheter til å lære og utvikle seg i et inkluderende læringsmiljø. Det er behov for bevisstgjøring om at fellesskapet må utvikles slik at alle elever, med sine ulike bakgrunner og forutsetninger, kan delta. Det gjelder spesielt elever med særlige behov, som lettere enn andre utsettes for segregerende og marginaliserende prosesser.

Behov for å klargjøre forholdet mellom kompetanseområder

Det er positivt at det profesjonelle ansvaret som tillegges ledelse, lærere og andre ansatte framheves i teksten. Det savnes imidlertid noen klarere formuleringer om opplæring som lagarbeid mellom lærere og andre ansatte med ulik kompetanse og spesialisering som deler ansvar for undervisning og opplæring i lys av elevenes behov og som samarbeider om elevenes læring og utvikling (jf. nåværende generell del).

Videre arbeid

Vi mener det er viktig at utarbeidelsen av dokumentet trekker veksler på erfaringer fra tidligere læreplanarbeid. Blant annet vet vi at prinsippdelen bør justeres parallelt med utarbeidelsen av læreplaner for fag. Vi anbefaler derfor at den generelle delen publiseres som en midlertidig utgave og endelig fastsettes når fagplanene er ferdigstilt.

Sten Runar Ludvigsen
dekan

Jon Magne Vestøl
studiedekan