

Høringsuttalelse NOU 2015:8 Fremtidens skole – fornyelse av fag og kompetanser

Norsk Lektorlag viser til høringsbrev av 17.6.2015.

Innledning

Norsk Lektorlag mener utredningen **Fremtidens skole** er viktig og relevant, ikke minst fordi den sier mye om behovet for mer dybdelæring og for tydeligere progresjon i skolen. Alt avhenger av hvordan de anbefalte tiltakene blir satt i verk. Norsk Lektorlag mener imidlertid at utredningen *i for stor grad* bærer preg av å ha et instrumentelt syn på skole. Den gjennomgående holdningen er at undervisning og læring først og fremst blir et middel for at elevene skal møte de økonomiske og sosiale utfordringene i fremtidens samfunn på best mulig måte. Dette er selvsagt viktig i seg selv, men samtidig har norsk skole også en oppgave som kulturbærer og ramme rundt elevenes identitetsutvikling. Det enkelte fag og kunnskap har en egenverdi i seg selv. Dette perspektivet savner vi i utredningen.

Norsk lektorlag er i utgangspunktet skuffet over at det kun er fellesfagene i videregående skole som er omfattet av mandatet. Et bredere mandat ville ha gitt et bedre grunnlag for en fremtidig revisjon av videregående opplæring.

Norsk Lektorlag er imidlertid positiv til følgende forslag fra utvalget:

- Styrking av fagområdene matematikk, naturfag, teknologi. Både eksamensresultater og forskning viser at det trengs et løft innen disse fagområdene. Norsk Lektorlag støtter også styrking av praktiske og estetiske fag. Det bør stilles like strenge krav til faglig kvalitet, til oppfølging av læreplanene, til lærerkompetanse og til pedagogiske rammer i praktiske og estetiske fag som i andre fag.
- Behovet for å rydde i eksisterende læreplaner og tilstrebe færre og tydeligere kompetansemål
- Tilrettelegging for dybdelæring i fagene og tydeliggjøring av forventet progresjon i elevenes faglige læring. Norsk Lektorlag støtter de konkrete tiltakene som foreslås. Blant annet fremhever utvalget at beskrivelser av elevenes læringsforløp er en måte å vise progresjon på. Utvalget skriver i kapittel 4 at *«beskrivelsene av læringsforløp bør baseres på kunnskap og konsensus om forventet progresjon i fag, og bør utvikles ved at læringspsykologisk, didaktisk, fagdidaktisk og pedagogisk forskning og praktiske erfaringer sees i sammenheng. Derfor er det nødvendig at utviklingsarbeid legges opp*

som et samarbeid mellom fagmiljøer og skolepraktikere.» Her kan det vises til et normprosjekt for skrivekompetanse blant elever som forskere ved NTNU, UiO, Høgskolen i Agder og Høgskolen i Sør-Trøndelag i samarbeid har utviklet. Forskerne har utviklet nasjonale standarder eller forventningsnormer for elevenes skrivekompetanse. Normen beskriver hva som er rimelig å forvente i skriveferdigheter av elever etter fire og sju års skolegang. Elevene som deltok i prosjektet, forbedret skriveferdighetene sine. Det er svært viktig at man har fastsatt noen felles standarder som lærerne kan navigere etter, blant annet for hvordan de kan vurdere kvaliteten på elevenes tekster. Det er ikke uventet at elevene gjør fremskritt når man arbeider systematisk på denne måten. Det er også verdt å merke seg at praktiserende lærere har deltatt i arbeidet med forventningsnormen og med vurderingskriteriene.

- Andre fremmedspråk introduseres på barnetrinnet. Norsk Lektorlag støtter utvalgets ønske om å styrke opplæringen i fremmedspråk, men tror forslaget vanskelig lar seg realisere i dagens skole. Vi mangler den nødvendige lærerkompetansen i språkfagene for å kunne gjennomføre dette i praksis. All undervisning må bygge på kompetansekrav. Man må i tillegg få økt kompetanse i fagdidaktikk for fremmedspråk og mer kunnskap om forskjellene mellom språklæring før og etter puberteten. Vi trenger også mer forskning om forskjellene på å lære fremmedspråk som er beslektet med morsmål eller ikke.
- Det utarbeides nye læreplaner i fellesfagene i videregående skole som er innrettet mot hvert av de yrkesfaglige utdanningsprogrammene. Dette må følges opp med at eksamensordningen blir endret.
- Digital kompetanse integreres i det enkelte fag på en annen måte enn i dag.
- Det nedsettes et ekspertutvalg som skal se på eksamensordningene.

Kompetansebegrepet. Rapportens hovedbudskap baseres på begrepet «kompetanse». Utvalget definerer dette begrepet og skriver at «kompetanse betyr å kunne mestre utfordringer og løse oppgaver i ulike sammenhenger og omfatter både kognitiv, praktisk, sosial og emosjonell læring og utvikling, inkludert holdninger, verdier og etiske vurderinger. Kompetanse kan utvikles og læres og kommer til uttrykk gjennom hva personer gjør i ulike aktiviteter og situasjoner.» (Boks 2.1. **Definisjon av kompetanse**). *Gjøre*-aspektet ved dette begrepet – å mestre og løse oppgaver – personers observerbare atferd- passer inn i målstyringspedagogikken der læringsresultatet forventes å *vises seg* mer eller mindre umiddelbart etter at «læringsaktiviteten» er gjennomført. Ved innføringen av målstyringsprinsippet i skolen gjennom Reform 94 la man stor vekt på *operasjonalisering* og å utvikle indikatorer på måloppnåelse. Operasjonaliseringen av skolens virksomhet kan virke begrensende fordi perspektivet blir forenklet og kortsiktig. Ludvigsen-utvalget har rett i at vi trenger mer fordypning (dybdelæring) i skolen, og at dette krever tid. Men utvalget problematiserer i liten grad at kompetansebegrepet kombinert med målstyringsideologien i seg selv kan bidra, kan ha bidratt til og fortsatt vil kunne bidra til, overflattisk læring. Det er det umiddelbart observerbare «kjennetegn på oppnådd kompetanse/mestring» innen enkeltsekvenser i læringsarbeidet som vektlegges. Man overser at «nyttene» eller «kompetansen» som en elev har fått med seg, først kan være synlig mange år senere, kanskje forløst av eller i kombinasjon med ny kunnskap og erkjennelse. Samtidig operer utvalget med et *bredt kompetansebegrep*. Dette fører i retning av noe altomfattende. Det kan fremstå som et varmt og romslig menneskesyn, men kan også fungere som kamuflasje for ikke å ta det så nøye med fag og dyr undervisning med kompetente

faglærere. På den annen side kan man ta det altfor nøye med en målrettet og instrumentell tilnærming for å styre og korrigere elevenes emosjonelle og sosiale kompetanse. Utvalgets bruk av den *brede kompetansen* bidrar derfor til å underkommunisere hvor viktig det er at elever tilegner seg kunnskap. De siste par tiårene har skolen vært preget av en misforståelse om at kunnskap står i en slags motsetning til kompetanse, og at det er mulig å lære seg «kompetanse» som en generell og overordnet ferdighet uavhengig av innlæring av kunnskap. Norsk Lektorlag støtter utvalgets vurdering av at skolen i større grad tilrettelegger for dybdelæring, men vil understreke at veien til dybdelæring og oversikt går gjennom innlæring av kunnskap.

Utvalget innfører også en ny kompetanse – de *fagovergripende kompetansene*. Det gir klare assosiasjoner til uheldige pedagogiske trender på 1990-tallet. Ønsket om dybdelæring og tydelig progresjon i fagene er etter vår mening uforenlig med ideer om fagovergripende læring i den skolen vi har i dag. Skal man ha fagovergripende undervisningsopplegg av høy kvalitet, må det stilles krav om at den aktuelle læreren eller det aktuelle lærerteamet selv har grundig fordypning som dekker samtlige fagområder. Dette er innenfor overskuelig fremtid et helt urealistisk krav.

Kapittel 2. Kompetanser i fremtidens skole

Utvalget anbefaler fire kompetanseområder. I figur 2.2 fremstilles disse kompetanseområdene som sidestilte «fjerdedeler». Norsk Lektorlag mener at figuren svekker budskapet om at den fagspesifikke kompetansen utgjør grunnlaget og navet for de andre kompetansene som bør være underordnet den fagspesifikke kompetansen.

Den fagspesifikke kompetansen. Norsk Lektorlag støtter utvalgets inndeling i fagområder når det gjelder matematikk, naturfag og teknologi og praktiske og estetiske fag. I beskrivelsen av fagområdet Samfunnsfag og etikk nevnes ikke faget historie eksplisitt. Utvalget skriver at «det generelle konfliktnivået i verden og økonomiske vanskeligheter i mange land påvirker samfunnet både globalt, regionalt og lokalt». (side 25). For å forstå og kunne analysere dagens samfunn trengs historiebevissthet, og her spiller historiefaget en viktig rolle i elevenes allmennutdanning. Historie bør stå på egne ben og ikke puttes i den store sekken som heter samfunnsfag. I fagområdet Språk plasseres norskfaget. Norsk Lektorlag støtter ikke dette forslaget. Norsk er et kultur- og modningsfag bestående av flere viktige disipliner enn bare lingvistiske termer som faget har til felles med andre språkfag. Når utvalget foreslår å slå norskfaget sammen med fremmedspråk som betyr færre timer til dette fagområdet samlet sett, innebærer dette en betydelig svekkelse av norskfaget. Norsk Lektorlag vil advare mot å redusere norskfaget til kun kommunikasjonskompetanse. Vi leser utvalgets forslag som en klar nedprioritering av de to fagene norsk og historie, og mener det er en feiltakelse å tro at «tilbakeskuende» fag ikke vil være viktig for elevenes møte med en ukjent fremtid.

Å kunne lære. Norsk Lektorlag mener dette dreier seg mer om en metode, som er underordnet det fagspesifikke. Man lærer å lære gjennom å lære noe.

Å kunne kommunisere, samhandle og delta. Dette er ikke noe nytt. Tidligere læreplaner – både de generelle og fagspesifikke – har understreket hvor viktig det er å uttrykke seg klart og presist, både skriftlig og muntlig, å kunne lese og forstå tekster med et kritisk blikk, å lære å diskutere og tilegne seg demokratisk kompetanse, eksempelvis gjennom historie og samfunnsfag. Derfor synes vi det er en merkelig konstruksjon å behandle denne kompetansen som eget fagområde. Dette bør heller være en del av den fagspesifikke kompetansen i fag der dette er relevant.

Kapittel 3. Fagfornyelse av skolefagene

Norsk Lektorlag støtter utvalgets vurdering i at det er utfordringer knyttet til arbeidet med grunnleggende ferdigheter i skolen. Grunnleggende ferdigheter er noe vagt formulert i læreplanene, og erfaring tilsier at det kan være vanskelig for den enkelte lærer å operasjonalisere eller bryte grunnleggende ferdigheter ned på fagnivå. Vi ser imidlertid ikke hvordan et omfattende og «luftig» kompetansebegrep vil løse disse utfordringene, og ber Kunnskapsdepartementet om å vurdere å beholde ferdighetsbegrepet.

Norsk Lektorlag er enig med utvalget i at det er nødvendig med en fagfornyelse. Det kan også være fornuftig å starte i fagområder, ikke i de enkelte fag, for å få en god tilnærming til fagovergripende og tverrfaglige emner og for å rydde opp i stofftrengselen i skolen. Samtidig vil det ikke være så enkelt å slå sammen fagene til kun fire fagområder. Det viser innspillet fra Norsk Lektorlags fagutvalg for kroppsøving, som legges ved.

Fagspesifikke kompetansemål og læreplaner i fag bør konsentreres til sentrale tenkemåter, metoder og begreper i faget. God forståelse og utvikling av faglige begreper forutsetter et faglig innhold som består av kunnskaper. Utvalget forutsetter at fagfornyelsen inkluderer at flerfaglige temaer tas opp i læreplaner for flere fag. Dette er Norsk Lektorlag skeptisk til. Det kan føre til en utvanning av det enkelte fag, og at viktige kompetansemål må vike for at «ikke-faglige» temaer skal få plass i faget. Dette forsterkes ytterligere ute på den enkelte skole dersom fagteamet av lærere består av lærere som ikke har høy kompetanse i hvert av de ulike elementene. Erfaring viser at tverrfaglige læringsprosjekter lett kan tilsløre mangel på fagspesifikk kompetanse og ende som ufaglige. Å skifte terminologi til «fagovergripende» vil ikke bøte på dette. En vellykket fagfornyelse i skolen forutsetter meget strenge krav til lærerkompetanse innen hvert fagområde, noe som kanskje er urealistisk.

Utvalget anbefaler å tydeliggjøre en forventet progresjon i elevenes læring. Det støtter Norsk Lektorlag, men det reiser noen spørsmål. Hvordan skal skolen løse dette? Ser man for seg et forventet nivå i progresjonen som får konsekvenser for inntak til videregående opplæring? Hva vil i praksis skje med elever som i løpet av grunnskolen av ulike grunner ikke har «hengt med» på forventet progresjon innen de ulike fagområdene?

Kapittel 4. Læreplanmodell

Når de nye læreplanene skal utvikles, må man vurdere behovet for å kombinere kompetansemål med tydeligere beskrivelse av det faglige innhold. Det er viktig at de nye læreplanene reflekterer fagenes egenart. Norsk Lektorlag forutsetter forøvrig at lærere med faglig kompetanse fra studieforberedende utdanningsprogram blir involvert i utviklingen av nye læreplaner. Ellers støtter Norsk Lektorlag utvalgets anbefaling om at nye læreplaner bør gi klarere retning for progresjon. Det kan imidlertid bli vanskelig å finne balansen mellom tradisjonene fra enhetsskolen og en tydeligere progresjon, ikke minst fordi elevenes faglige utvikling skaper større avstand mellom elevene på høyere trinn. Utvalget skriver at «Dybdelæring er ikke dybde i alt for alle. For å kunne gå i dybden i enkelttemaer forutsetter det at elevene har mulighet for å gjøre valg».(Kap.3.1.3). Norsk Lektorlag ser frem til en grundig og åpen debatt om rammene rundt de nye læreplanene.

I avsnittet om *Bredden i kompetansebegrepet* (Kap. 4.1.4) fremgår det at utvalget synes det er en svakhet ved dagens skole at sosiale og emosjonelle sider ved elevenes læring ikke er integrert i fagenes kompetansemål. «*En mulig følge av dette er manglende samsvar mellom de overordnede dokumentene og målene i fagene*», og utvalget mener at «*i fornyelsen av læreplanene blir en del av utviklingsarbeidet å finne gode løsninger på hvordan de sosiale og emosjonelle kompetansene kan uttrykkes i en kompetansemålform*». På tross av manglende kunnskapsgrunnlag om hvordan sosial og emosjonell kompetanse skal kunne vurderes,

anbefaler utvalget å legge disse inn i læreplanene i fagene. Norsk Lektorlag støtter ikke dette. Vi kan heller ikke se at et bredt og utflytende kompetansebegrep vil fungere som hjelp for elevenes metakognisjon om egen fagspesifikke læring. Utvalget antyder at vurderingen av måloppnåelse når det gjelder enkelte sosiale og emosjonelle sider ved elevens læring heller bør skje på systemnivå enn på individnivå. Da er det ingen grunn til å integrere disse «kompetansene» i læreplanene for fag. De kan heller beholdes og klargjøres i den generelle delen av læreplanen.

Utvalget anbefaler at timefordelingen mellom fagene innenfor fagområdene matematikk, naturfag og teknologi, språkfag, samfunns- og etikkfag og praktiske og estetiske fag gjøres mer fleksibel for å legge bedre til rette for arbeid på tvers av fagene. Norsk Lektorlag er skeptisk til denne anbefalingen. Det er uklart hvem som avgjør dette, og vi advarer mot at dette blir opp til den lokale skoleeier/skoleleder. Det kan bidra til oppløsning av det enkelte fag og utydelighet mellom fagene. Vi frykter at det kan bli enklere for skoleeier å bruke ufaglærte lærere i en slik «tverrfaglig» undervisningssituasjon. Tverrfaglig undervisning krever lærere med god fordypning i de aktuelle fagene.

Norsk Lektorlag ser for øvrig frem til dialogen med Kunnskapsdepartementet når det gjelder fornyelse av læreplanene. Holdbarheten i utvalgets konklusjon vil testes i møtet med skolens fag i årene fremover. I den forbindelse viser vi til innspillet fra vårt fagutvalg for kroppsøving.

Kapittel 5. Undervisning og vurdering

5.2 Vurdering av elevenes kompetanse. I avsnittet *Vurdering av elevenes sosiale og emosjonelle kompetanse* fremhever utvalget betydningen av et bredt kompetansebegrep, og av at skolen mer systematisk enn i dag skal støtte elevenes sosiale og emosjonelle læring og utvikling i fagene. Det er tydelig at utvalget ønsker individuell vurdering av flere sider ved eleven: «*Sosiale og emosjonelle kompetanser er ikke vektlagt systematisk i dagens læreplaner, og det er derfor en endring sammenlignet med i dag når dette blir en tydeligere del av kompetansemålene i fagene. Dette gir noen utfordringer som må håndteres på en god måte i bestemmelser for vurdering og i lærerens praksis*». Videre: «*En økt vekt på sosiale og emosjonelle kompetanser i undervisningsvurderingen stiller derfor høye krav til lærerens vurderingskompetanse og praksis. Det er blant annet viktig at vurdering av elevenes sosiale og emosjonelle kompetanse baseres på tydelige mål og kriterier, slik at elevene ikke opplever at deres personlige egenskaper påvirker vurderingen de får. Derfor vil flere sosiale og emosjonelle kompetanser ikke enkelt kunne vurderes med utgangspunkt i en forhåndsdefinert progresjon eller en karakterskala. I tillegg er det per i dag ikke et tilstrekkelig kunnskapsgrunnlag som lærerne kan støtte seg til for å vurdere sosiale og emosjonelle kompetanser*» (...) «*Det oppstår derfor noen dilemmaer når vurdering, og spesielt sluttvurdering, skal ta utgangspunkt i et bredt kompetansebegrep*». Norsk Lektorlag støtter ikke utvalgets forslag på dette punktet. Norsk skole har allerede store utfordringer med å utvikle lærernes vurderingskompetanse i fagene. Dersom vi skal lykkes med utvalgets forslag om tydeligere progresjon og mer dybde i den faglige læringen, trenger vi først og fremst læreplaner som tydeliggjør den fagspesifikke kompetansen. Det er meget problematisk å skulle stille krav til tydelig progresjon innen emosjonelle og sosiale læreplanmål. Den emosjonelle kompetansen som kreves for å nå høy kompetanse innen et faglig område, slik som selvregulering og utholdenhet, ligger der som en forutsetning, men bør ikke skilles ut som et kompetansemål per se. Det er et villspor å ville legge sosial og emosjonell kompetanse inn som kompetansemål i fag. Vi er enige i at skolen skal bidra til å utvikle elevenes sosiale og emosjonelle kompetanse, men mener at dette heller bør komme til uttrykk i andre av skolens styringsdokumenter enn i læreplaner i fagene. Utvalget drøfter dette i kap.5 og skriver blant annet at «*Skolen har behov for virkemidler for å skape et godt psykososialt læringsmiljø for elevene og videre at « Utvalget mener at ved en fremtidig fornyelse av læreplanverket bør ordningen for vurdering i fag, dialog om annen utvikling og orden og oppførsel vurderes i*

sammenheng». Norsk Lektorlag er enig i at disse elementene må sees i sammenheng, men ønsker avklaringer og presiseringer, ikke sammensausing i et utflytende og altomfattende kompetansebegrep som vanskelig lar seg diskutere, og som like gjerne kan slå ut i for ettergivende som i for streng praksis. En ordning med egne karakterer i orden, oppførsel og eventuelt også flid (innsats og utholdenhet) kan virke ryddig. En slik ordning kan også bidra til at eleven får styrket bevissthet om at man kan skille person og sak, personlige egenskaper og faglige prestasjoner, innsats og resultat. Dette kunne eventuelt stimulere til metakognisjon. Norsk Lektorlag støtter utvalgets anbefalinger slik de er formulert i kap.5.3., men ikke de premissene som legges i kapittel 3 og 4 som legger eksplisitte kompetansemål for sosial og emosjonell kompetanse inn i læreplaner for fag. Vi legger større vekt på det utvalget selv skriver (kap. 4.1.4) om elevens sosiale og emosjonelle utvikling at «*ikke alle sider ved elevenes læring på dette området er relevant å formulere som, eller vurdere som, mål i fagene*». Det er ikke bare snakk om relevans. Det kan også være etisk uforsvarlig å gjøre dette.

Etter rapporten fra Tidsbrukutvalget i 2009 ble det presisert at nye forslag om innhold og arbeidsmåter i skolen burde følges av en vurdering av tidsbruk. Norsk Lektorlag savner beskrivelser i NOUen av tidsmessige implikasjoner av forslagene som stilles, selv om det blir pekt på «stofftrengselen». Eksempelvis legger en opp til en mer elevaktiv rolle, til hyppigere tilbakemeldinger til elevene, og til at lærere også skal gi tilbakemeldinger om utviklingen av sosiale/emosjonelle kompetanser. Samtidig vil fokuset på fagovergripende temaer stille større krav til samarbeid og koordinering i lærerkollegiene. Slike forslag vil få tidskonsekvenser, og det er en svakhet ved utredningen at dette ikke er tydeliggjort.

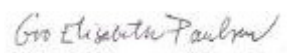
Kapittel 6. Implementering

Norsk Lektorlag mener det er viktig at kunnskapsutviklingen i det enkelte fagmiljøet på skolen bør baseres på at skolene får lettere tilgang på oppdatert forskning om fag og fagdidaktikk, læringspsykologi og kognitiv psykologi. I tillegg bør det avsettes tid til slik faglig oppdatering. Når det gjelder lokalt arbeid med læreplaner (6.3.) skriver utvalget blant annet:» *Fordi skoler er forskjellige, har gjort ulike prioriteringer og vektlagt ulike områder, vil det variere i hvor stor grad skolene må forbedre sin praksis som følge av fornyede læreplaner.*» Norsk Lektorlag vil advare mot at det utvikles for mange lokale læreplanmål. For å realisere anbefalingene om fornyet innhold i skolen mener utvalget at det er nødvendig med forankring hos alle aktører på alle nivåer. Det er Norsk Lektorlag enig i. Vi ser det som en styrke at lærerne i prosessen som skisseres, gjøres til aktører fremfor passive mottakere.

Kapittel 7. Økonomiske og administrative konsekvenser

Utvalget skriver i kap. 7.5 at «*Utvalgets forslag vil ikke øke de ordinære statlige eller kommunale driftsutgiftene til grunnopplæringen og kan derfor på sikt realiseres innenfor et tilsvarende budsjett som i dag*». Norsk Lektorlag mener det er urealistisk å tro at et undervisningspersonale med høyere kompetanse, ikke bare innen undervisningsfagene og innen didaktikk, men også med høyere kompetanse innen psykologi og vurdering av barns sosiale og emosjonelle utvikling, kan lønnes på dagens nivå. Norske lærerlønninger er som kjent blant de laveste innen OECD når lærerlønn sammenlignes med det generelle lønnsnivået i landet. Utvalget mener det er mulig å heve kvaliteten innenfor dagens økonomiske rammer. Norsk Lektorlag deler ikke denne vurderingen. Underfinansierte endringer kan lett bety forverring heller enn kvalitetsheving. Utredningens forslag vil også måtte få konsekvenser for etter- og videreutdanningstilbudet til lærerne, som må føre til økte lønninger og driftsutgifter. Vi viser også til øvrige merknader om tidsmessige implikasjoner av forslagene.

Vennlig hilsen

A handwritten signature in cursive script, reading "Gro Elisabeth Paulsen".

Gro Elisabeth Paulsen
Leder i Norsk Lektorlag

Vedlegg

Høringsinnspill til Ludvigsen-utvalgets NOU 2015:8: «Fremtidens skole», fra fagutvalget i Kroppsøving i Norsk Lektorlag

Vi vil komme med følgende innspill til den nye NOUen:

1) NOUen forholder seg til så overordnede beskrivelser av fremtidens skole at det blir svært vanskelig å finne/tolke den framtidige veien som peiles ut for kroppsøvfingsfaget

Denne påstanden vil vi begrunne på bakgrunn av følgende:

- Ordet «kroppsøving» er nevnt 4 ganger i NOUen (s.14, 25, 54 og 55). Ved ingen av disse anledningene drøftes fagets karakter, formål eller innhold spesifikt. I delkapittelet (3.2.2) blir fire sentrale kompetanseområder presentert i hver sitt avsnitt – med utgangspunkt i hvordan disse kan synliggjøres i fag: fagspesifikk kompetanse, å kunne lære, å kunne samhandle, kommunisere og delta og å kunne utforske og skape.

Fagspesifikk kompetanse: Kroppsøving er ikke nevnt, men det kommer fram at digital kompetanse skal være eksplisitt synliggjort i alle kompetansemål – implisitt betyr dette også kroppsøvfingsfaget. Vår vurdering er at man bør være forsiktig med å knytte for mange krav til digital kompetanse inn i kroppsøvfingsplanen. Dette vil blant annet kunne virke i motsatt retning av ønsket om dybdelæring: «Hvis noe skal inn, må ofte noe ut...». I den reviderte kroppsøvfingsplanen fra 2012 er det ingen kompetansemål med eksplisitt kobling til digital kompetanse. Vi mener det bør argumenteres bedre og mer fagspesifikt enn det utvalget gjør hvis dette skal endres. Videre pekes det på at de fagområdene som beskrives i 3.4.2, vil være sentrale fremover.

Å kunne lære: Kroppsøving er ikke nevnt, men det kommer fram at metakognisjon og selvregulert læring bør være en del av alle fag. Vi støtter dette knyttet til kroppsøvfingsfaget.

Å kunne samhandle, kommunisere og delta: Kroppsøving er ikke nevnt. Utvalget skriver likevel at «Respekt for andre og ansvar for fellesskapet er verdier som man bør jobbe med gjennomgående. At elevene lærer verdien av å bety noe for andre, stå opp for andre og ta ansvar for andre, er etter utvalgets oppfatning svært viktig i lys av individualiseringen i samfunnet.» Slik vi tolker dette, vil dette være en støtte til fortsatt fokus på utvikling av fair play i læreplanen i kroppsøving – hvilket vi gir klar støtte til. Utvalget skriver også at: «Å velge relevante strategier for samarbeid i fellesskap og samhandle fleksibelt og effektivt i ulike faglige situasjoner vil også være sider ved denne kompetansen som er aktuelle i mange fag.» Vi leser dette som en støtte til den praksisen som skjer i store deler av kroppsøvfingsundervisningen og er positive til at dette fortsatt skal vektlegges i faget.

Å kunne utforske og skape: Kroppsøving er – heller ikke knyttet til dette kompetanseområdet – nevnt. Tvert imot skriver utvalget at «I gjeldende læreplaner er det særlig fagene kunst og håndverk, musikk og mat og helse som fremhever kreativitet og skapende arbeid.». Denne setningen viser etter vårt skjønn at den faglige kompetansen rettet mot – og forståelsen av – kroppsøvfingsfaget ikke fremstår som spesielt sterk i utvalget.

- Deler av innholdet i kroppsøvfingsfaget blir implisitt diskutert knyttet til kapittel 3.2.3 «Flerfaglige temaer» (s.50). Under underoverskriften «Folkehelse og livsmestring» skriver utvalget at:

I lys av en økt individualisering av samfunnet og den store tilgangen på informasjon vurderer utvalget kompetanser knyttet til å gjøre ansvarlige valg i eget liv som viktige. Kunnskap om ens egen kropp og helse, inkludert psykisk helse, livsstil, personlig økonomi og forbruk, er områder der det er nødvendig med en styrking i skolen. Utvalget anbefaler at det legges vekt på et folkehelse- og livsmestringsperspektiv i fag der det er relevant og hensiktsmessig. Skolen skal bidra til at elever utvikler bevegelseskompetanse, og bør gi barn og unge muligheter til å utvikle sin individuelle motorisk-fysiske bevegelseskompetanse. Det har betydning for elevenes personlighetsutvikling, allmenndannelse og varige bevegelseslyst. At eleven lærer å øve seg på å bruke kroppen og på å kjenne det som skjer i kroppen, har betydning for selvregulert læring, refleksjon og metakognisjon. Økende helseutfordringer som overvekt og psykiske lidelser viser viktigheten av at barn og unge lærer å ta vare på egen helse og har kunnskap om mat. I tillegg gir individualisering som trekk ved samfunnsutviklingen relevans for elevenes motivasjon og mestringsopplevelse knyttet til å ta ansvar for eget liv (s. 50-52)

Under samme delkapittel (3.2.3) finner vi underoverskriften «Det flerkulturelle samfunnet». Der går det fram at «En viktig rolle skolen har, er å bidra til å bygge identitet og fellesskap i befolkningen. Det betyr imidlertid ikke å holde fast ved et snevert register av kulturuttrykk som oppfattes som å representere «det norske». Skolens rolle må forstås på en dynamisk måte. Det vil si at den har en plikt til å legge til rette for en stadig utvidelse av mangfoldet av kulturelle uttrykksformer. Disse perspektivene må komme til syne i fagene.»

Vi leser her en implisitt utfordring til kroppsøvfingsfaget om å legge til rette for en stadig utvidelse av mangfoldet i kulturelle uttryksformer. Vi finner imidlertid at dette hensynet er godt ivaretatt knyttet til formuleringer om «alternative bevegelsesaktiviteter».

- I kapittel 3.2.4 blir det fagområdene som det i første rekke er ønske om å styrke presentert. Disse er 1) språkfag, 2) samfunnsfag og etikk, 3) matematikk, naturfag og teknologi og 4) praktisk estetiske fag.

Kroppsøvfingsfaget befinner seg selvsagt under punktet praktisk estetiske fag. Vi er imidlertid svært usikre på hvilken vei utvalget ser for seg med tanke på kroppsøvfingsfaget. For det første starter avsnittet om praktisk estetiske fag med å konkludere med at disse må styrkes i skolen. Noe vi anser som klart positivt med utgangspunkt i kroppsøvfingsfaget. Utvalget kommer deretter med flere innspill som kan underlegges kritisk diskusjon. De gir uttrykk for at *«Delutredningen konkluderer med at profilen til de praktiske og estetiske fagene samlet sett kan gå ut over elevenes mulighet for dybdelæring fordi de har et stort omfang. Det å skulle «rekke over alt» kan gå ut over muligheten til fordypning.»* Videre skriver utvalget at: *«Et viktig første skritt i fornyelsen av disse fagene vil være å enes om hvordan de samlet skal ta ansvar for de fire kompetanseområdene. Dette bør legges opp som en større og grundig faglig diskusjon av hvilken plass og funksjon fagområdet skal ha i fremtidens skole. Diskusjonen bør ta for seg spørsmål som fagstruktur, formål og innhold.»* Videre kommer det fram at: *«Et oppdrag om å redusere og forenkle, fokusere og tydeliggjøre vil stille krav til fagmiljøene om å prioritere.»*

Det er liten tvil om at utvalget ser for seg at i alle fall deler av kroppsøvfingsfaget vi kjenner i dag, kan lukes ut fra det nåværende faget og knyttes til en faglig nyetablering:

«Et eksempel på fagutvikling på det praktiske og estetiske fagområdet kan være å styrke folkehelseperspektivet gjennom en faglig nydanning bygget rundt kompetanse i å mestre livet. Kunnskap om fysisk og psykisk helse, livsstil, personlig økonomi og forbruk er områder der det er behov for en styrking av hva elevene skal lære i skolen. Den overordnede begrunnelsen for faget kan knyttes til å kunne gjøre ansvarlige valg i eget liv, og til at kapasitet på dette området læres og utvikles i samspill med andre. Helseutfordringer som overvekt og psykiske lidelser viser viktigheten av at barn og unge lærer å ta vare på sin egen helse og får kunnskap om kosthold. Individualisering som trekk ved samfunnsutviklingen gjør et fag som gir elevene motivasjon og mestingsopplevelse når det gjelder å ta ansvar for eget liv, relevant. I et slikt livsmestingsfag kan elevene utvikle sin kompetanse i selvregulering og samarbeid. Dessuten styrkes kritisk tenkning og problemløsning knyttet til for eksempel å vurdere mangfoldet av dels motstridende helse- og kostholdsråd. Hvis parallelle temaer i flere fag samordnes i ett nytt fag, kan tilretteleggingen for læringsprosesser som fører til dybdeforståelse, bli bedre.»

Her står vi som fagpersoner i kroppsøving igjen med langt flere spørsmål enn svar. Vi ønsker å fokusere på følgende spørsmål:

- 1) Er det gitt at alle fag – også kroppsøving - bør satse på dybdelæring? Eller kan kroppsøving faktisk være et eksempel på et fag hvor faglig bredde vil gi elevene faglig dybde knyttet til fagets egenart?
- 2) Ser utvalget for seg at denne faglige nyvinningen skal ta opp i seg alle deler av kroppsøvfingsfaget – eller skal denne faglige nyvinningen ta opp i seg kunnskap og kropp, helse og trening – mens det gjenværende kroppsøvfingsfaget mer skal fokusere på den aktive bevegelsesopplæringen?
- 3) Vil dette medføre flere eller færre timer til det vi dag kjenner som kroppsøvfingsfaget generelt – og flere eller færre timer til opplæring knyttet til fysisk aktivitet spesielt?

Vi vil gjerne bidra inn i en diskusjon knyttet til disse tre spørsmålene. Med utgangspunkt i at:

- kroppsøvfingsfaget med alle de hovedområder som i dag kjennetegner faget - IKKE må svekkes
- tiden til fysisk aktivitet i skolen bør økes
- alle deler skolens tilretteleggelse for fysisk aktivitet og trening må ledes av faglig kompetent personale

Utvalgets foreløpige beskrivelser knyttet til kroppsøvfingsfaget er imidlertid såpass vage at spesifikk argumentasjon utsettes til det kommer klarere frem hva utvalget egentlig vil med kroppsøvfingsfaget spesielt og de praktisk estetiske fagene generelt.