



Kunnskapsdepartementet
Postboks 8119 Dep
0032 Oslo

NOU 2015:8 Fremtidens skole. Fag og fagfornyelse - Utdanningsforbundets høringsuttalelse

Vi viser til høringsbrev med invitasjon til å gi våre vurderinger av forslagene i NOU 2015:8 *Fremtidens skole. Fag og fagfornyelse*. Utdanningsforbundet har hatt en omfattende og bred organisatorisk prosess rundt begge utredningene som ligger til grunn for høringen. Det har vært et stort engasjement i alle deler av organisasjonen, både på klubb-, lokallags- og fylkeslagsnivå. Alle fylkeslagene har bidradd til denne høringsuttalelsen. Høringsuttalelsen er vedtatt i Utdanningsforbundets sentralstyre 27. oktober 2015.

Med vennlig hilsen

Torbjørn Ryssevik
Seksjonsleder

Astrid Kristin Moen Sund
Seniorrådgiver

Vedlegg: Utdanningsforbundets høringsuttalelse

Innledning

Ludvigsenutvalget har vurdert, og gitt anbefalinger til videre utvikling av norsk grunnskole og fellesfagene i videregående opplæring. Sentralt i utvalgets mandat heter det at utvalget skal vurdere grunnopplæringens fag opp mot krav til kompetanse i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv. Gjennom en grundig gjennomgang av skolefagenes historikk i NOU 2014:7 *Elevenes læring i fremtidens skole*, gir utvalget oss en solid kunnskapsoversikt og en forståelse for hvilken retning utvalget ser for en fremtidig utvikling av norsk grunnopplæring.

Utvalget peker på at samfunnsendringene og kunnskapsutviklingen skjer i et stadig høyere tempo, og at det dermed stilles økte krav til kompetanse både for enkeltindividet, for samfunns- og arbeidslivet og for skolen. Det stilles et åpent spørsmål om dagens skole i tilstrekkelig grad forbereder elevene på livet etter skolen. Utdanningsforbundet har i tilbakemeldinger til utvalget vært opptatt av hvilken elev- og lærerrolle som avtegner seg, og hvordan vurderingene og anbefalingene til utvalget vil virke i den praktiske skolehverdagen.

Utdanningsforbundet ønsker en fellesskole med rom for alle. Et bredt kunnskapssyn er en forutsetning for en slik skole. NOU 2015:8 *Fremtidens skole. Fag og fagfornyelse* er et omfattende dokument med gode analyser og beskrivelser av de utfordringene den norske skolen står i. Vi støtter utvalgets anbefaling om at det må utarbeides en overordnet strategi for innføring av fornyet innhold i skolen som særlig avklarer og vektlegger forventningene til aktørene på lokalt, regionalt og nasjonalt nivå, og som viser de ulike fasene i utviklings- og implementeringsarbeidet. Utdanningsforbundet understreker at Kunnskapsdepartementet i det videre arbeidet med utredningen ser utdanning som et helhetlig dannelsingsprosjekt og ikke bare et sett med lærings- og kompetansemål.

1. Kompetanser i fremtidens skole

Utvalget legger til grunn et bredt kompetansebegrep, som omfatter både kognitive, praktiske, sosiale og emosjonelle sider ved elevenes læring. Utvalget viser til forskning som dokumenterer at sosiale og emosjonelle kompetanser kan utvikles og læres, og derfor har betydning for faglig læring. Som en følge av dette mener utvalget at disse kompetansene bør få større plass i skolen. Sosial og emosjonell kompetanse er definert som elevens holdninger, adferd, emosjoner, sosiale ferdigheter og relasjoner. Sosiale og emosjonelle kompetanser skal integreres i fagene som del av følgende anbefalte kompetanseområder:

- Fagspesifikk kompetanse
- Kompetanse i å lære
- Kompetanse i å kommunisere, samhandle og delta
- Kompetanse i å utforske og skape

I *Kunnskapsløftet* er det definert fem ferdigheter som utgjør grunnleggende forutsetninger for læring og utvikling i skole, arbeid og samfunnsliv. Disse *grunnleggende ferdighetene* er avgjørende redskaper for læring i alle fag og samtidig en forutsetning for at eleven skal kunne vise sin kompetanse i fagene. I hver læreplan for fag er det en beskrivelse av hvordan de fem grunnleggende ferdighetene skal bidra til å utvikle elevenes kompetanse i faget, og hvordan disse ferdighetene er en del av denne kompetansen.

Utvalget anbefaler å endre denne måten å organisere læreplanene på. De anbefaler å endre begrepet *grunnleggende ferdigheter* for å understreke at lesing, skriving og muntlig kommunikasjon er kompetanser som utvikles kontinuerlig gjennom opplæringsløpet. Ettersom fagene er den viktigste arenaen for læring i skolen, skal de grunnleggende ferdighetene integreres i læreplanmålene for fagene. Utvalget ønsker at fremtidige læreplaner i større grad enn i dag skal være gode arbeidsredskaper for lærerkollegiene.

Det legges til grunn at kompetanser som er viktige på tvers av fag, arbeides med som integrerte deler av skolefagene. Begrepet *fagovergripende kompetanser* innføres. Dette begrepet brukes om kompetanse som anvendes på tvers av fag, kunnskapsdomener eller arbeids- og livskontekster. Eksempel på fagovergripende kompetanser er problemløsning, kreativitet og samarbeidsevne.

Utvalget ser det brede kompetansebegrepet i sammenheng med arbeidet som er i gang med å fornye Generell del av læreplanen.

Det brede kompetansebegrepet

Utdanningsforbundet støtter det brede kompetansebegrepet som legges til grunn i utvalgets utredning, og er glad for at dette knyttes til skolens brede dannelsings- og kvalifiseringsoppdrag. Utdanningsforbundet ønsker en fellesskole med rom for alle. Et bredt kunnskapssyn er en forutsetning for en slik skole. Utvalgets brede kompetansebegrep representerer på mange måter et brudd med den instrumentelle tenkningen om skole som har vokst frem gjennom de siste tiårene. Dette er en dreining Utdanningsforbundet støtter på det sterkeste.

Utdanningsforbundet støtter utvalgets prioriteringer av de fire kompetanseområdene, fordi vi mener at disse i større grad svarer på behovene i fremtidens skole og samfunnsliv. Det er positivt at utvalget legger vekt på betydningen av å se og utvikle hele mennesket, og at sosial og emosjonell kompetanse fremheves som viktig. Vi mener at det brede kompetansebegrepet synliggjør at alle fagfelt er viktige og gjensidig stimulerende.

Utvalget understreker at grunnopplæringen skal gi elevene erfaringer med og muligheter for utvikling innenfor et bredt spekter av fagområder. Det er betimelig at utvalget løfter frem dette, i en tid der matematikk, norsk og engelsk prioriteres i store nasjonale utviklingsprosesser på en måte som kan gå på bekostning av bredden i skolens oppdrag. Her kan vi peke

på prioriteringen av fag i ny masterutdanning og i videreutdanning for lærere, samt i de nye kompetansekravene for undervisning i skolen.

Men samtidig som vi støtter det brede kompetansebegrepet, vil vi understreke at kompetanse i fag må danne rammene for arbeidet med å implementere et bredt kompetansebegrep og med fagovergripende kompetanse. Vi kan for eksempel ikke stykke sosial og emosjonell kompetanse opp i selvstendige «fag» underlagt kompetansemålslogikk med tilhørende testing og sluttvurdering. Dersom vi dekomponerer fagovergripende kompetanse i separate kompetansemål, vil det brede kompetansebegrepet svekkes.

Fagovergripende kompetanser

Utdanningsforbundet støtter utvalgets anbefaling om at dagens grunnleggende ferdigheter i lesning, skriving og muntlighet reformuleres som kompetanser. Vi støtter også at de *fagovergripende kompetansene* integreres i læreplanmålene for fagene. Vi tror at en overgang til fagovergripende kompetanser vil bidra til en bedre sammenheng i undervisningen, og mer helhetlig læring, både vertikalt og horisontalt. *Grunnleggende ferdigheter* som begrep får ikke godt nok frem hvordan kompetanse utvikles over tid, mens måten utvalget definerer *fagovergripende kompetanse* på, synliggjør på en bedre måte at kompetanse utvikles gjennom hele opplæringsløpet. De fagovergripende kompetansene peker ut over seg selv, og fungerer som integrerte dannelsesmål. Vi tror at fagovergripende kompetanser vil bidra til å forhindre den innsnevringen av skolens mandat til et ensidig resultatfokus som tidvis legitimeres av grunnleggende ferdigheter i dag. Et utvidet kompetansebegrep vil føre til at helheten i skolens oppdrag bli ivaretatt på en bedre måte enn i dag.

Sosiale og emosjonelle kompetanser

Utdanningsforbundet er positiv til utvalgets betoning av hvor viktige sosiale og emosjonelle kompetanser er for alle områder, og støtter at disse kompetansene integreres i fagene som del av de anbefalte kompetanseområdene. Det vil imidlertid bli en utfordring å utvikle objektive kriterier, og fastsette klare skiller mellom hva som er målbar kompetanse og hva som er elevenes personlige egenskaper og væremåte. Sosiale og emosjonelle kompetanser må ikke bli elementer i sentrale styringsdokumenter der måling og testing er det vesentligste. Det vil i så fall føre til en objektivisering av elevene som er sterkere enn i dagens læreplanverk.

Utdanningsforbundet støtter utvalgets prinsipp om at elevenes sosiale og emosjonelle kompetanser ikke tillegges vekt på isolert grunnlag i den samlede sluttvurderingen. De sosiale og emosjonelle kompetansene må ses som forutsetninger for den kompetansen elevene viser i faget og inngå som en integrert del av formativ vurdering.

Økt vekt på sosiale og emosjonelle kompetanser stiller store krav til læreren som skal gi elevene tilbakemelding på deres sosiale og emosjonelle utvikling. Relasjonen mellom læreren og den enkelte elev er unik. En tydelig lærerrolle og et sterkt profesjonsfellesskap er nødvendige forutsetninger for at vurdering av sosiale og emosjonelle kompetanser kan gjøres på en etisk forsvarlig måte. Den profesjonsetiske plattformen er et godt grunnlag for lærere

som skal veilede og vurdere elever i deres sosiale og emosjonelle utvikling. For en del sosiale sider ved læring, mener utvalget at det kan være fornuftig å formulere prosessmål for skolens arbeid med det sosiale miljøet, der vurdering av måloppnåelse skjer på systemnivå i stedet for som individuelle mål for enkelteleven. Utvalget åpner for å formulere disse målene i en fornyet Generell del av læreplanen. Dette tror Utdanningsforbundet er en fornuftig vei å gå.

Det brede kompetansebegrepet og en fornyet Generell del av læreplanen

I mandatet til Ludvigsenutvalget slås det fast at Formålsparagrafen for grunnopplæringen skal opprettholdes. Det pågående arbeidet med å fornye Generell del er en egen prosess, som er begrunnet i behovet for en bedre sammenheng i læreplanverket.

Utvalget ønsker at en fornyet Generell del av læreplanen skal støtte opp under utvalgets prioriteringer for skolen. Ambisjonen til utvalget er å aktualisere Generell del ved at innholdet i denne planen blir integrert i kompetansemålene for fagene i større grad enn i dag.

Utdanningsforbundet er opptatt av at Generell del av læreplanen forblir et felles verdigrunnlag som utdyper Formålsparagrafen og oppsummerer skolens brede samfunnsmandat. Vi støtter utvalgets intensjon om at verdiene som ligger i Generell del skal speiles i kompetansemålene i fag, men vi vil understreke at dette ikke må føre til at verdigrunnlaget for skolen i sin helhet forsøkes omformulert til kompetanser. Kompetansemålorientering rommer ikke alt som skolen er. Verdier og kompetanser er ikke identiske størrelser, men snarere komplementære.

En ny Generell del må utformes i sammenheng med øvrige deler av læreplanverket, men på et overordnet, selvstendig grunnlag, og med utgangspunkt i Formålsparagrafen.

2. Fagfornyelse og læreplanmodell

Læreplanene er de viktigste styringsdokumentene i skolen. De store skolepolitiske veiskillene omtales først og fremst som endringer i læreplanene. Når utvalget har vurdert innhold og fag i skolen og kommet med sine anbefalinger for hva som bør kjennetegne fremtidens skole, er endringer i læreplanene et helt sentralt redskap for å iverksette endringene. Det samme er fagfornyingsprosessene, som er veien frem mot fornying av læreplanene.

Utvalgets anbefalinger for fremtidens skole er grundig forankret i læringspsykologi og utdanningsforskning. Å legge til rette for dybdelæring er en av bærebjelkene. Dybdelæring innebærer at elevene får tid og anledning til å se nytt fagstoff i sammenheng med det de kan fra før. Når elevene går i dybden, utvikler de begrepsforståelse og strategier som er overførbart til andre læringssituasjoner. Systematisk progresjon innenfor sentrale fagområder og utstrakt og systematisk bruk av læringsstøttende, formativ vurdering har nær sammenheng med prinsippet om dybdelæring. Gjennom disse prosessene utvikler også elevene gradvis en økt grad av bevissthet rundt egne læringsprosesser, og de tilegner seg strategier for selvregulering og metakognisjon som igjen støtter opp under læringsprosessene.

Utdanningsforbundet støtter utvalgets oppfatning om at norsk skole må legge til rette for dybdelæring, systematisk progresjon og utvikling av selvregulering og metakognisjon i større grad enn i dag. De didaktiske og pedagogiske idealene som utvalget fremhever, er langt fra nye, men dokumentasjonen for dette læringssynet er omfattende og grundig, og nye begreper bidrar til å revitalisere disse tankene, og til å tydeliggjøre hva som trengs for at de skal realiseres i praksis.

Vi mener at utvalget har rett i at dagens læreplaner har for store breddekrav. Forholdene for dybdelæring blir langt fra optimale når elevene skal innom så mange temaer og vise kompetanse på så mange områder som læreplanene krever. Faren er at det ikke blir mulighet til å trenge ned i fagstoffet og utvikle relevante arbeidsmetoder og læringsstrategier. Resultatet blir overflatisk læring, der elevene hopper fra tema til tema, men aldri får tid til annet enn å bevege seg på overflaten. Derfor støtter vi også utvalgets konklusjon om at vi trenger fagfornyingsprosesser som skal munne ut i læreplaner som er bedre egnet til å realisere fremtidens skole, slik vi har beskrevet det ovenfor.

Utdanningsforbundet vil påpeke at utvalget ikke har beskrevet konkrete læreplanmodeller og prosesser for fagfornyning, men har antydning for arbeidet og foreslått noen prinsipper for hvordan arbeidet fram mot nye læreplaner kan foregå. NOU 2015:8 er ikke ment å være en ferdig utmeislet reform. I fremtiden vil vi være avhengige av grundige og gode prosesser der vi identifiserer sentrale problemstillinger fra høringsrunden, og drøfter dem grundig med lærerprofesjonen og andre relevante aktører.

Om fagfornyelse

Slik Utdanningsforbundet forstår fagfornyelse i NOU 2015:8, er det en målrettet prosess for å gjøre fagene mer relevante og tilpasset kravene i fremtidens skole. Et vesentlig moment er å gjøre breddekravene mindre for å rydde rom for dybdelæring. Hovedprinsippet for å få til fagfornyelsen er å se fagene i sammenheng med hverandre for å avdekke overlappende områder og oppnå en bedre «arbeidsdeling» mellom fagene. I tillegg skal fagene struktureres rundt de såkalte byggesteinene i fagene. Det vil si sentrale fagbegrep og arbeidsmetoder. Utdanningsforbundet støtter hovedprinsippene i denne fremgangsmåten.

Ludvigsenutvalget ønsker å dele inn fagene i fire fagområder og la fagfornyelsen starte innenfor disse fagområdene:

- Matematikk, naturfag og teknologi
- Språkfag
- Samfunnsfag og etikkfag
- Praktiske og estetiske fag

Problematisering av fagområdene – eksempel fra norskfaget

Utdanningsforbundet ser visse svakheter med den inndelingen av fagene i fagområder som utvalget legger opp til. Når det gjelder norskfaget, så er dette plassert i fagområde med språkfagene. Fra flere hold har det blitt påpekt at norskfaget er mye mer enn et språkfag, og at en eventuell fagfornyingsprosess må ta hensyn til fagets egenart og de ulike funksjonene faget skal oppfylle. Derfor er det en viss bekymring knyttet til å gruppere norskfaget som et språkfag, og å la denne inndelingen bli styrende for fagfornyingsprosessen. For at selve fagfornyingsprosessen for norskfaget skal fungere etter hensikten, er det dessuten nødvendig å se faget i sammenheng med alle fag med felles tematikk og beslektede elementer. Norskfaget har en tydelig estetisk dimensjon og har i så måte mye til felles med enkelte praktisk-estetiske fag. I tillegg har faget tydelige samfunnsmessige, etiske, kulturelle og historiske elementer som bør sees i sammenheng med fag som utvalget grupperer under samfunnsfag og etikkfag. Som en særlig forpakter av skriving, lesing og muntlige ferdigheter har også norskfaget en rolle som gjør at faget kan sees i sammenheng med de fleste fag og fagområder.

Utdanningsforbundet deler mange av bekymringene knyttet til grupperingen av norskfaget som et språkfag i forbindelse med fagfornyingsprosessene. Vi mener en slik inndeling, i hvert fall hvis den praktiseres strengt, kan svekke viktige aspekter ved faget. I tillegg ser vi faren for at fagfornyingsprosessene kan fungere dårligere dersom et fag som norskfaget blir begrenset til ett fagområde. Da risikerer man å gå glipp av viktige deler av dynamikken i fagfornyingsprosessene, fordi man ikke ser beslektede fag i sammenheng med hverandre.

Problematisering av fagområdene - eksempel fra praktiske og estetiske fag

Når det gjelder de praktiske og estetiske fagene, så mener Utdanningsforbundet at denne kategorien ikke er egnet som overordnet ramme for en fagfornyingsprosess. Årsaken er for det første at det er store ulikheter og relativt få fellestrekk mellom enkelte av fagene som inngår i kategorien. Det kan gjøre det vanskelig å finne frem til felles utgangspunkt for fagfornyning, og dermed vil gevinstene av en fagfornyingsprosess bli mindre enn ønskelig. For det andre er det fare for at de enkelte fags egenart viskes ut som følge av tilpasning til en samlekategori som til en viss grad kan sies å være konstruert. Erfaringer fra skolen i dag viser nettopp at flere av de praktisk-estetiske fagene ikke framstår med en like tydelig profil som tidligere, og at fagkompetansen hos lærerne jevnt over er for lav.

Utvalget påpeker at skolen må gi alle elever kompetanse og erfaring innenfor et bredt spekter av fag, og at dette betyr en særskilt styrking av de praktisk og estetiske fagene. Vi er enige i denne konklusjonen, men mener at NOU 2015:8 ikke tydelig nok får frem de enkelte praktiske og estetiske fagenes egenart, egenverdi og vitenskapelige grunnlag. Dermed blir begrunnelsen for å styrke disse fagene for svak, og utgangspunktet for en fremtidig fagfornyelse blir for utydelig.

Alternativ til fagfornyelse basert på fagområder

Utvalget har skissert en modell for fagfornyelse der hvert fag grupperes i ett av fire fagområder, og der fagområdene danner utgangspunkt for fagfornyelse. Som alternativ til denne modellen, er det mulig å tenke seg en mer fleksibel inndeling som i større grad tar utgangspunkt i, og hensyn til, fagenes egenart. I en slik modell vil fortsatt hvert enkeltfag bli sett i sammenheng med andre fag som har beslektet tematikk og metodikk. Forskjellen er at konstallasjonene av fag vil være løsere enn i de fire fagområdene som NOU 2015:8 foreslår. De vil også variere fra fag til fag. I noen tilfeller vil konstallasjonene være nokså like fagområdene, slik de er foreslått. I andre tilfeller kan de avvike mer. Utdanningsforbundet tror at en mer fleksibel gruppering av fag vil ta bedre vare på fagenes egenart. I tillegg vil en større fleksibilitet være mer egnet for å minske stofftrensel og legge bedre til rette for dybdeløring.

Skolens årstrinn kan være et alternativt strukturerende element i en fagfornyingsprosess. Med det mener vi fagfornyingsprosesser der man systematisk gjennomgør læreplanene i de ulike fagene på ett årstrinn. Hensikten er å identifisere overlappende elementer og å skape en dynamikk der arbeidsmetoder og temaer i de ulike fagene i større grad kan støtte opp under hverandre. Potensielt kan en slik fremgangsmåte bidra til å styrke dybdeløring og elevens arbeid med læringsstrategier og metodikk i fagene. Vi understreker at det samtidig må foregå fagfornyning på tvers av årstrinn innenfor enkeltfag og i fag som er nært beslektet. Dette er i tråd med utvalgets vektlegging av horisontal og vertikal sammenheng i læreplanverket. Vi mener at horisontal fagfornyning innenfor et årstrinn kan bidra til å synliggjøre ulike flerfaglige temaer på en systematisk måte, slik utvalget anbefaler.

Fellesfagene i videregående skole

Utvalget går inn for en fornying av fellesfagene i videregående oppløring etter de samme prinsippene som fagene i grunnskolen. De anbefaler at det utarbeides læreplaner i fagene som i større grad er innrettet mot de ulike utdanningsprogrammene. Utdanningsforbundet støtter utvalgets anbefaling på dette punktet, med de forbehold knyttet til fagfornyingsprosessene som vi har gitt uttrykk for ovenfor. Vi tror at læreplaner i fellesfagene som i større grad er tilpasset elevenes utdanningsprogram, kan bidra til å gjøre fellesfagene mer relevante for elevene og til at elevene blir mer motiverte. I tillegg kan det gjøre det enklere å legge til rette for dybdeløring og god progresjon.

Samisk oppløring

I utredningen heter det at anbefalingene gjelder innholdet i den norske og den samiske skolen, og at prinsippene som ligger til grunn for fagfornyelsen også skal gjelde fagene i det samiske læreplanverket. Sametinget har et særlig ansvar for læreplanene i samisk språk og duodji, og det understrekes at Sametinget er en viktig aktør i utvikling av planene.

Utdanningsforbundet mener at det er av stor betydning at Sametinget involveres tidlig i prosessen med forankring av prinsippene for fagfornyelse slik at de samiske og de norske

planene utvikles parallelt og foreligger samtidig. De samiske planene må relateres til samisk kultur, tradisjon og miljø.

Læreplaner

Endringer i læreplanverket er blant de viktigste redskapene for å forme fremtidens skole. Utvalget har kommet med sine anbefalinger knyttet til læreplanene. Disse anbefalingene er på ingen måte en ferdig reform, men angir i stedet en retning for læreplanene i fremtiden. Utdanningsforbundet vil understreke at det gjenstår grundige prosesser der aktørene i sektoren er involvert, før vi kan komme frem til et endelig grunnlag for utforming av nye læreplaner i fagene.

Læreplanene er skolens viktigste styringsdokumenter, og skal tjene mange ulike formål. De er myndighetenes redskap for å styre innholdet i skolen. De skal gi informasjon til elever og foreldre om hva slags kompetanse elevene skal tilegne seg i ulike fag på ulike alderstrinn. I tillegg er de støtte for lærerne i deres arbeid med å løse det oppdraget samfunnet har gitt dem. Det er viktig å ha alle disse funksjonene i tankene når vi diskuterer lærerplanenes utforming i fremtidens skole. Samtidig vil Utdanningsforbundet ha et spesielt blikk på hvordan læreplaner støtter opp under lærernes arbeid.

Om lærerrollen og læreplaner

Ludvigsenutvalget beskriver en fremtidig skole med et bredt kompetansebegrep og der dybdelæring, systematisk progresjon og læringsstøttende, formativ vurdering er bærebjelkene. Videre skisserer utvalget en sterk og ytterligere profesjonalisert lærerrolle som har god kjennskap til elevenes faglige kompetanse og er tydelig på hva som skal til for å videreutvikle kompetansen. Lærerrollen er sentrert rundt elevenes læring. Det er avgjørende å kunne tilpasse undervisning og progresjon til elevene. En slik lærerrolle er helt avhengig av læreplaner som gir et profesjonelt handlingsrom, men som samtidig gir læreren støtte.

Om læreplanenes sammenheng med vurdering og kvalitetsvurderingssystemet

Arbeidet med å lage læreplaner som gir læreren nødvendig støtte og handlingsrom, må sees i nær sammenheng med vurderingsordninger og kvalitetsvurderingssystemet. Dersom vi skal realisere viktige elementer i fremtidens skole, slik utvalget beskriver den, er det avgjørende at vurderingsordninger og eventuelle standardiserte tester støtter opp under den type læring som læreplanene vektlegger. Hvis ikke, kan slike ordninger dreie læringsarbeidet i skolen bort fra dybdelæring og systematisk progresjon.

I denne sammenheng er det viktig å være oppmerksom på dynamikken som kan oppstå mellom læreplanen og andre styrende elementer. Utvalget diskuterer både læringsstøttende prøver i fagovergripende kompetanser og veiledende beskrivelser av progresjon og læringsforløp. Når disse elementene kombineres med læreplaner med få og overordnede kompetansemål, kan de i realiteten bli svært styrende for opplæringen. Faren er at andre elementer enn læreplanen i realiteten vil legge så store føringer på opplæringen at læreplanen

ikke lenger fungerer som et verktøy for å realisere den skolen som utvalget skisserer. Dette understreker behovet for å se læreplanen i sammenheng med system for kvalitetsvurdering.

Om sterkere kompetanseorientering av læreplanene

NOU 2015:8 anbefaler fortsatt kompetanseorienterte læreplaner. Utvalget ønsker samtidig å videreutvikle og forsterke kompetanseorienteringen. Dette innebærer færre og mer overordnede, men tydeligere mål.

Målsettingen om å forene et bredere kompetansebegrep med færre kompetansemål, mer overordnede kompetansemål, tydeligere progresjon og tydeligere kompetansemål er svært ambisiøs. Noe av den samme intensjonen lå til grunn for Kunnskapsløftet, og evalueringen har vist oss at kombinasjonen av tydelige, men få og overordnede kompetansemål er krevende. En åpenbar fallgruve er at de overordnede kompetansemålene får et høyt abstraksjonsnivå der det er krevende for lærere og elever å lese ut av læreplanen hva som er forventet.

Utdanningsforbundet vil understreke at anbefalingen om sterkere kompetanseorientering er en angivelse av mulig fremtidig retning heller enn en fiks ferdig modell for framtidig læreplanutvikling. Mange viktige problemstillinger knyttet til sterkere kompetanseorientering av læreplanverket må drøftes og belyses. Blant de viktigste spørsmålene er hvordan vi kan supplere kompetansemålene med andre typer beskrivelser slik at læreplanen gir lærere bedre støtte i utforming av opplæringen og i vurderingsarbeidet. En annen målsetting er å skape læreplaner som støtter opp under fellesskolen og bidrar til at alle som går på skole i Norge, får et felles minimum av faglige og kulturelle referanserammer.

Om kompetanseorientering versus innholdsorientering

I Norge har vi beveget oss fra innholdsorienterte læreplaner på 90-tallet til kompetanseorienterte læreplaner med K06. Utvalget påpeker at læreplaner sjelden er rent innholdsbaserte eller rent kompetanseorienterte. For eksempel har K06 innholdselementer og 90-tallslæreplanene kompetanselementer. Utdanningsforbundet synes en mer systematisk kombinasjon av kompetanseorientering og innholdsorientering er interessant, og ønsker å undersøke et slikt alternativ i de videre prosessene. Styrking av læringsstøttende formativ vurdering og systematisk progresjon kan peke mot en fortsatt kompetanseorientering av læreplanene. Samtidig kan en styrket innholdsorientering gi støtte til lærerens arbeid, på samme tid som det bidrar til å styrke felles faglige og kulturelle referanserammer.

Dessuten kan supplerende innholds- og aktivitetselementer i læreplanene bidra til å styrke arbeidet med viktige områder som ikke egner seg like godt for å uttrykke i kompetansemål. Dette handler om verdier, kulturelle referanser og aktiviteter som har verdi i seg selv, men som ikke nødvendigvis er enkle å fange opp i kompetansebaserte læreplanmål.

Utdanningsforbundet kan ikke se at sterkere innholdsorientering i læreplaner automatisk gir læreren mindre av det nødvendige profesjonelle handlingsrommet. Læreplaner må gi læreren

profesjonelt handlingsrom til å kartlegge elevens faglige nivå og utvikling, samt til å tilrettelegge for videre progresjon. Dette innebærer tilpasning av undervisning både når det gjelder nivå, metoder og innhold. Vi tror at en overordnet innholdsorientering kan være til støtte i dette arbeidet. Det kan bedre vilkårene for samarbeid mellom lærere, frigjøre tid og være til hjelp i å utvikle gode tolkningsfellesskap i vurderingsarbeidet.

Om omfanget av læreplaner og behovet for veiledninger og støttemateriell

Utdanningsforbundet mener at det er viktig å minne om at vi ikke kan sette likhetstegn mellom hvor omfattende en læreplan er, rent tekstmessig, og hvor omfattende og krevende denne læreplanen er å realisere i klasserommet. På mange måter kan en mer omfattende plan, med flere typer supplerende beskrivelser, være enklere å omsette i god undervisning enn en svært kort, overordnet plan.

Utvalget anbefaler overordnede og få kompetansemål, men peker samtidig på behovet for ulike former for veiledningsressurser. Slike ressurser kan komme i form av beskrivelser av læringsforløp (progresjonsbeskrivelser), standarder for sluttvurdering og andre typer veiledningsressurser. Utvalget anbefaler at disse ressursene knyttes tettere opp til læreplanene enn det som er tilfelle i dag, og at de foreligger samtidig med læreplanene.

Vi mener at det er uheldig med et læreplanverk som genererer en omfattende flora av veiledninger som er kjent og brukt av lærerne i varierende grad. Sammenhengen mellom læreplaner og øvrige støtteressurser må være så tett at støtteressursene inngår som en naturlig del av læreplanen. Da blir selvfølgelig spørsmålet om nødvendige presiseringer og veiledninger bør inngå som fullverdige og integrerte deler av læreplanen med tilhørende forskriftstatus. Dette må man ta stilling til når modellen for eventuelle fremtidige planer begynner å materialisere seg. Utdanningsforbundet vil likevel understreke at et lite omfangsrikt læreplanverk ikke er noe mål i seg selv, og at det primære må være planer som fyller hensikten og at alle tilhørende elementer er integrert i helheten.

Utvalget foreslår at det utvikles et rammeverk for fagovergripende kompetanser til bruk i læreplanutvikling. Utdanningsforbundet støtter utvalget i at det er viktig å integrere fagovergripende kompetanser i læreplanene på en systematisk måte, og at eventuelle læreplangrupper trenger støtte i dette arbeidet. Likevel er det viktig å påpeke at et rammeverk må gi nødvendig fleksibilitet i utformingen av læreplaner. Rammeverk av denne typen kan potensielt virke innsnevrende å være til hinder for at de fagovergripende kompetansene blir integrert i fagene i tråd med fagenes egenart og lærernes nødvendige handlingsrom.

Om progresjonsbeskrivelser

Et nært beslektet tema er utvalgets forslag om beskrivelser av læringsforløp (progresjonsbeskrivelser). Utdanningsforbundet støtter utvalget i at systematisk arbeid med elevenes progresjon bør være en bærebjelke i fremtidens skole. Vi ser at det er behov for økt

bevissthet rundt systematisk progresjon basert på byggesteinene i fagene. Ulike progresjonsbeskrivelser kan gi både lærere og elever støtte i arbeidet med læring. Imidlertid må vi reflektere grundig over hvordan slike progresjonsbeskrivelser skal utformes og operasjonaliseres. Slik vi ser det, er det aller viktigste at lærerne får økt bevissthet rundt progresjon i ulike fag, og at de klarer å omsette dette til arbeidet med å tilrettelegge for elevenes læring. Da er det ikke sikkert at korte oversikter over progresjon knyttet til kompetansemålene i ett fag er den mest hensiktsmessige måten å styrke arbeidet med progresjon i skolen.

Elever er ulike, og progresjon følger ulike mønstre. Lærerne må ha en fleksibel inngang til arbeidet med elevenes progresjon å være i stand til å tilpasse dette til realiteten i klasserommene. Derfor stiller vi spørsmål ved om læreres kompetanse i elevprogresjon i fagene kanskje bør innarbeides på andre måter enn gjennom overordnede beskrivelser av læringsforløp. Progresjon i fag bør bli viktige elementer i den fagdidaktiske opplæringen i lærerutdanning og i etter- og videreutdanning av lærere.

Et annet og viktig spørsmål er om progresjonsbeskrivelser kan bli styrende for opplæringen i for stor grad, og bidra til en innsnevring av opplæringen som ikke er i tråd med det brede kompetansebegrepet som utredningen legger opp til.

Om fremmedspråk

Utvalget anbefaler at opplæring i fremmedspråk innføres på barnetrinnet.

Utdanningsforbundet er skeptisk til denne anbefalingen. Isolert sett er det gode grunner for å starte språkinnlæring tidlig. Likevel kan det virke motstridende å innføre et nytt krevende fag i grunnskolen midt oppe i en prosess der hensikten er å redusere stofftrenghet og rydde plass til dybdelæring. Forslaget harmonerer heller ikke med anbefalingen om å redusere antall timer i språkfag.

Om fleksibel timefordeling innad i fagområdene

Utdanningsforbundet er skeptisk til dette forslaget. For det første hviler et slikt tiltak på inndelingen i fagområder, som vi har påpekt at har problematiske sider. For det andre ser vi muligheten for at en slik ordning vil bli brukt til å omprioritere timer til fag som har nasjonale prøver eller andre vurderingsformer som ofte brukes som styringsinformasjon eller i politisk argumentasjon.

Det vil bli nødvendig å ta opp en mer omfattende diskusjon av fag- og timefordelingen i forbindelse med fagfornyelsesprosessen.

Om veien videre i arbeidet med fagfornyelse og læreplaner

Vi mener at kapitlene om fagfornyelse og læreplaner i NOU 2015:8 danner et godt utgangspunkt for fremtidig læreplanutvikling. Mye arbeid gjenstår likevel for å komme frem

til endelige retningslinjer for eventuelle fagfornyingsprosesser og fremtidige læreplanmodeller.

Lærerprofesjonen og andre relevante aktører må involveres i en bred prosess som fortsetter langs de retningslinjene utvalget har staket ut. Her må flere forhold knyttet til fagfornyelse og læreplaner problematiseres og belyses, blant annet problemstillingene vi har pekt på ovenfor.

Om veien videre i arbeidet med fagfornyelse og læreplaner

Utdanningsforbundet mener at kapitlene om fagfornyelse og læreplaner i NOU 2015:8 danner et godt utgangspunkt for fremtidig læreplanutvikling. Mye arbeid gjenstår likevel for å komme frem til endelige retningslinjer for eventuelle fagfornyingsprosesser og fremtidige læreplanmodeller. Vi mener at lærerprofesjonen og andre relevante aktører må involveres i en bred prosess som fortsetter langs den retningen utvalget har staket ut. Her må flere forhold knyttet til fagfornyelse og læreplaner problematiseres og belyses, blant annet problemstillingene vi har pekt på ovenfor.

Skal vi lykkes med fremtidens skole er vi avhengig av langsiktige og brede utviklingsprosesser der lærerne utformer og får et eierskap til endringene. Dette vil samtidig bidra til bevisstgjøring og kompetansebygging i skolen.

Samtidig er det viktig at også lærerutdanningsinstitusjonene og lærerutdannerne blir en del av det videre arbeidet med fagfornyelse og læreplaner. De kommende endringene i lærerutdanningene må sees i sammenheng med arbeidet med å følge opp forslagene i NOU 2015:8.

3. Undervisning og vurdering

Undervisning og lærerprofesjonens rolle i fremtidens skole

Utvalget beskriver en skole i fremtiden der elevene har en aktiv rolle i undervisningen. Lærerne skal legge til rette for den aktive elevrollen gjennom undervisning som fremmer dybdelæring i fagene. Det er avgjørende at elevene får tilstrekkelig tid til fordypning og at de får utfordringer, veiledning og tilbakemeldinger som er tilpasset deres faglige nivå. Skolen skal være et sted der elevene skal få øve seg i å mestre utfordringer i et trygt og samarbeidsorientert læringsmiljø. For å realisere fremtidens skole, foreslår utvalget også å tydeliggjøre et bredt kompetansebegrep, og å forankre det bedre i skolen gjennom en fornyelse av fag og læreplaner.

Utvalget presiserer at lærerne har en nøkkelrolle hvis vi skal lykkes med endringer. Lærerrollen må videreutvikles, og lærerprofesjonen må videreutvikle sitt metode- og handlingsrepertoar i tråd med endringene i skolen. Dette vil kreve en langsiktig satsing på utvikling av lærernes kompetanse og systematisk styrking av profesjonsfellesskapet på skolene. Utdanningsforbundet støtter utvalgets vurderinger og mener det er svært gledelig at utvalget

fremhever langsiktig satsing på kompetanseutvikling og sterke profesjonsfellesskap som en nøkkel til fremtidens skole.

Fremtidig kompetanseutvikling må nødvendigvis følge en overordnet plan. En slik plan må sees i tett sammenheng med den langsiktige utviklingen av skolen, slik utvalget har beskrevet den. Det er viktig at en fremtidig overordnet plan for kompetanseutvikling har et helhetlig blikk på utvikling av kompetanse. Derfor må en slik plan inkludere både lærerutdanning, etter- og videreutdanning, skolebasert utvikling med vekt på prosesser i lærerkollegiene og annen kompetanseutvikling som er nært knyttet til praksisfeltet. I dette ligger også å styrke skoleledernes kompetanse og mulighet til å fylle rollen som pedagogiske ledere.

Utdanningsforbundet forventer at lærerprofesjonen får en sentral rolle i prosessen med å utvikle en plan for styrking av lærerkompetansen i fremtidens skole. Faglige og etiske vurderinger bør ligge til grunn for alle vurderinger som gjøres i dette utviklingsarbeidet. Partssamarbeidet er avgjørende for å virkeliggjøre den profesjonsfaglige innflytelsen.

Om metodeansvar og profesjonelt handlingsrom

Å lykkes som lærer handler om å legge opp undervisningen etter hva elevene kan og hvordan de best kan utvikle seg videre. En lærer må kjenne elevene og det sosiale miljøet i klassen, og må kunne tilpasse undervisningen til elevene. Dette innebærer at lærerne må ha et nødvendig profesjonelt handlingsrom. I denne sammenheng er det viktig å påpeke at et profesjonelt handlingsrom ikke betyr at enkeltlærere står fritt til å iverksette enhver undervisningsform uten å redegjøre for sine valg eller å åpne opp for innsyn utenfra. Lærerens valg av metode går for seg i et faglig, pedagogisk og etisk handlingsrom som er definert av lærerkollegiet, forskning, offentlige myndigheter, elever, foresatte og andre aktører. Læreren har et ansvar for å begrunne fremgangsmåten sin i relevant forskning, praktisk erfaring, kjennskap til den aktuelle konteksten og didaktisk refleksjon.

Videreutvikling av kompetanse og forskningsbasert praksis

Når vi skal videreutvikle lærerkompetansen i tråd med kravene i fremtidens skole, spiller lærerutdanningene en nøkkelrolle. I tillegg er det viktig at praktiserende lærere har oppdatert kunnskap om relevant forskning. Samtidig vil erfaringer høstet gjennom yrkespraksis være sentrale for å tolke og tilpasse forskning til den konkrete konteksten. Denne omsetningen av forskning til praksis er like mye et kollektivt ansvar for lærerprofesjonen som det er for den enkelte lærer. Derfor støtter Utdanningsforbundet utvalgets presisering av at videreutvikling av lærerkompetanse innebærer styrking av det faglige fellesskapet både innenfor profesjonen som helhet og på hver arbeidsplass.

Utdanningsforbundet støtter også utvalgets anbefaling om å knytte utdanningsforskningen tettere opp til lærere, ledere, kommuner og fylkeskommuner. Utvalget foreslår å utvikle ressurser, som for eksempel oppsummeringer av forskningsartikler, slik at lærere får enklere

og bedre tilgang til forskning. Dette er et viktig poeng. Utdanningsforbundet er allerede godt i gang med et liknende initiativ.

For å bistå lærere og andre ansatte i utdanningssektoren med å forankre sin praksis i forskning, lanserte Utdanningsforbundet høsten 2015 nettsiden utdanningsforskning.no. Dette er en database som systematisk legger til rette for spredning av oppdatert forskning om læring, undervisning og vurdering, som kan tas i bruk i det lokale skoleutviklingsarbeidet. Innholdet vil dekke alt fra forskning om barn, unge og voksnes læring, til forskning om profesjonsutvikling, styringssystemer og lærergruppens arbeidsplasser.

Her er det viktig å påpeke at samtidig som at lærerprofesjonen får bedre tilgang til forskning, så må også forskningen knytte seg tettere opp mot praksisfeltet i skolen. Dette kan blant annet gjøres ved at lærere som står i undervisning selv forsker på praksisfeltet. Myndighetene kan legge til rette for en slik utvikling, blant annet gjennom å sørge for at flere lærere tar doktorgrad mens de står i praksis.

Vurdering av elevenes kompetanse

Utdanningsforbundet støtter at prinsippene for underveivurdering, eller formativ vurdering, er en integrert del av undervisningen i fremtidens skole. Lærerne må avgjøre hvordan de skal bruke underveivurdering for å få kunnskap om elevenes progresjon og for å gi tilbakemeldinger som hjelper elevene videre i læringen. Både egenvurdering og felles diskusjoner om hva som kjennetegner godt arbeid i fagene, kan bidra til å utvikle elevenes evne til metakognisjon og selvregulert læring.

Kompleksiteten i den kompetansen elevene skal utvikle i fornyede fag, tilsier at den lærerbaserte standpunktvurderingen bør være sentral i sluttvurderingen. Utvalget foreslår å styrke standpunktvurderingen gjennom ulike tiltak. For eksempel foreslår utvalget å utvikle læreplaner og støttemateriell som tydeligere enn i dag viser hva som kjennetegner de samlede kompetansemålene og hvordan det «ser ut» når elevene viser måloppnåelse på ulike nivåer. Det anbefales å utforme samtlige beskrivelser av sluttkompetansen for ulike fag, og vises til at norske lærere og skoleledere uttrykker behov for tydeligere nasjonale vurderingskriterier til bruk i standpunktvurderingen.

Dette er et komplekst felt der man beveger seg i spenningsfeltet mellom behovet for profesjonelt handlingsrom og behovet for faglig støtte og likeartet og rettferdig praksis. Vurderingsarbeid, spesielt av komplekse uttrykk for kompetanse, innebærer en betydelig grad av profesjonelt skjønn. Kjennetegn på sluttkompetanse må utarbeides slik at de støtter opp under det profesjonelle skjønnnet heller enn å forsøke å erstatte det profesjonelle skjønnnet ved å gi «vanntette» beskrivelser av kompetanse. Kompleks kompetanse kommer ofte til uttrykk på ulike måter. Dersom progresjonsbeskrivelser og kjennetegn på måloppnåelse blir for detaljerte og snevre, kan det virke hemmende snarere enn utviklende for kompetanse.

Vurdering av sosial og emosjonell kompetanse

Skolen spiller en viktig rolle for barns og unges utvikling av sosial og emosjonell kompetanse, men denne utviklingen må ikke gjøres til gjenstand for evaluering på lik linje med fagkunnskap og faglige ferdigheter. Sosial og emosjonell kompetanse utvikles i relasjon med medelever og lærere, og det er en vesentlig forskjell på å gi formell, summativ vurdering av fagprestasjoner i enkeltfag og å gjøre det samme med sosial og emosjonell kompetanse. Det siste kan lett oppleves som en vurdering av personlighet eller personlige egenskaper.

Utdanningsforbundet understreker at vurdering av elevenes sosiale og emosjonelle kompetanse ikke bør skje i form av en tallkarakter, men må gis som en tydelig tilbakemelding på hva som må til for bedre å kunne lykkes med eget læringsarbeid i de ulike fagområdene. På denne måten integreres sosial og emosjonell kompetanse i fagene slik at sammenhengen mellom utvikling av fagkompetanse og utviklingen av sosial og emosjonell kompetanse blir tydelig. Sosial og emosjonell kompetanse kan indirekte være viktig for summativ vurdering i fagene, men ikke ved at de sosiale og emosjonelle kompetansene skilles ut og vurderes separat med karakter.

Problemstillingene i forbindelse med vurdering av metakognisjon og selvregulert læring er de samme som gjelder sosiale og emosjonelle kompetanser generelt. Utdanningsforbundet mener at det ikke er hensiktsmessig å skille ut og karaktervurdere disse kompetansene.

Karakter i orden og oppførsel

Utdanningsforbundet deler utvalgets vurdering av at arbeidet med å utvikle god orden og oppførsel må bygge på langt mer enn bare en sanksjonsmulighet i form av ordens- og oppførselskarakter. Det er likevel ingen automatisk motsetning mellom å skape tillit mellom lærer og elev og å ha karakter i orden og oppførsel. Spesielt ikke siden disse karakterene ikke settes av enkeltlærerne. En fornyelse av vurderingsordningen for orden og oppførsel må sees i sammenheng med helheten i et fremtidig læreplanverk. I tillegg må vi basere oss på kunnskap om hvordan ordningen fungerer i skolen i dag og på kunnskap som gir grunn til å si noe om hvordan en alternativ ordning trolig vil fungere.

Eksamensformer

Utvalget anbefaler at dagens eksamenssystem videreutvikles for å ivareta skolens fornyede innhold. Utdanningsforbundet støtter denne anbefalingen. Det er naturlig å endre eksamensformene når kompetansebegrepet endres og flere typer kompetanse skal integreres i fagene samtidig som sammenhengen mellom fagene styrkes.

Utvalget foreslår at det settes ned et ekspertutvalg for å vurdere hvordan dagens eksamenssystem kan videreutvikles. Utdanningsforbundet er enig i at vi må ha grundige og gode prosesser knyttet til utforming av eksamens- og vurderingsordninger. Det er svært viktig at lærerprofesjonen spiller en sentral rolle i slike prosesser, i kraft av å kjenne vurderingsfeltet både i teori og praksis.

Vi vil understreke at en gjennomgang av eksamens- og vurderingsordninger må skje i nær sammenheng med det øvrige arbeidet for å realisere framtidens skole. Vi kan ikke vurdere hvordan vi skal endre eksamensformene før vi har kommet videre i prosessen med å fornye fag og læreplaner.

Utdanningsforbundet støtter en presisering i regelverket av krav til prosesser og kvaliteten ved standpunktvurderingen. Standpunkt og eksamen bør ses som to ulike uttrykk for elevens kompetanse, og dette bør understrekes ytterligere dersom fagene omfatter et bredere kompetansebegrep enn i dag.

Laget rundt læreren

Utvalget påpeker hvor viktig læreren er i arbeidet med å realisere fremtidens skole. Vi støtter dette, og syns samtidig det er viktig å presisere at lærere verken kan eller skal løse alle oppgaver alene. Et sterkt lag rundt læreren er nødvendig for å avlaste eller ivareta særskilte kompetansebehov. Lederne har det overordnede faglige og administrative ansvaret for virksomheten og må være viktige støttespillere. Andre yrkesgrupper må fylle viktige kompetansebehov og støttefunksjoner i det daglige. Det er et økende behov for spesialpedagogisk, sosialpedagogisk og helsefaglig kompetanse i skole. Å styrke samhandlingen med det faglige og administrative støttesystemet, helsetjenesten og rådgivningstjenesten er viktig for å skape et trygt og godt læringsmiljø som bygger opp under dybdelæring og implementering av et bredt kompetansebegrep. En faglig sterk pedagogisk-psykologisk tjeneste som kan komme med tilrådinger til beste for barn, unge og voksne er vesentlig i fremtidens skole.

4. Implementering

Utdanningsforbundet er opptatt av den videre oppfølgingen av NOU 2015:8. Vi støtter utvalgets forslag om å utvikle en overordnet strategi for innføring av fornyet innhold i skolen. Denne strategien må utarbeides i nært samarbeid med lærerprofesjonen, og den må inneholde en beskrivelse av forventninger til aktørene på nasjonalt, regionalt og lokalt nivå. Strategien må i tillegg inneholde en fremdriftsplan som viser de ulike fasene og virkemidlene i implementeringsarbeidet. Det vil være helt avgjørende at det settes av nødvendig tid til deltagelse og forankring i sektoren. Evalueringen av Kunnskapsløftet dokumenterte at det er lang vei fra politiske styringsverktøy og inn i klasserommet.

Utvalgets vektlegging av en helhetlig og kunnskapsbasert strategi for prosessen, støttes av Utdanningsforbundet. Viktige sentrale elementer i en implementeringsstrategi, som også påpekes av utvalget, er blant annet dialog, forankring og kapasitetsbygging. Faglige og etiske vurderinger bør ligge til grunn for alle vurderinger som gjøres i dette arbeidet.

Begrepet *implementering* kan oppfattes som en prosess ovenfra og ned og kan være misvisende for de endringsprosessene som utvalget beskriver. Det er viktig å skape dialog og forankring på alle nivåer og mellom nivåene gjennom hele prosessen. Endringer knyttet til fremtidens skole vil ta tid, foregå i flere faser og involvere mange parter på tvers av nivåer. En helhetlig strategi er et virkemiddel for å fremme engasjement, forståelse og ansvar i hele utdanningssystemet, og den skal bidra til at hele sektoren trekker i samme retning.

Lærerprofesjonens rolle i implementeringsarbeidet

På samme måte som at læreren er den viktigste enkeltfaktoren for å sikre utdanningskvalitet, spiller lærerprofesjonen gjennom fagforeningene en tilsvarende viktig rolle for å videreutvikle og kvalitetssikre utdanningen gjennom representasjon på de ulike styringsnivåene i utdanningssektoren. Fagbevegelsens relevans og innflytelse, både på makro- og mikronivå, bygger på høy organisasjonsgrad og høy avtaledkning. Dette er forutsetninger som sikrer fagorganisasjonenes representativitet og dermed legitimitet, både på samfunnsnivå og innenfor en yrkesgruppe eller profesjon. Utdanningssektoren er preget av høy organisasjonsgrad og sterk involvering fra medlemmer og tillitsvalgte. Partssamarbeidet virkeliggjøres på de ulike styringsnivåene i utdanningssektoren, og kommer for eksempel til uttrykk som samarbeid om utvikling av læreplaner sentralt, budsjettarbeid kommunalt og faglig-pedagogisk utviklingsarbeid på skolene.

De tillitsvalgte på arbeidsplassene utgjør viktige bærebjelker i den norske arbeidslivsmodellen på virksomhetsnivå. På skolene er de tillitsvalgte representanter for lærerprofesjonen både i spørsmål av profesjonsfaglig karakter og andre spørsmål knyttet til de ansattes arbeidsforhold. Når fremtidens skole skal videreutvikles, er det viktig å organisere utviklingsarbeidet på måter som ivaretar og videreutvikler de beste aspektene med denne samarbeidsmodellen. Dette er en forutsetning for profesjonsorganisasjonenes mulighet til å opptre som sterke og representative parter i det langsiktige samarbeidet om utvikling og kvalitet, både sentralt og lokalt.

Ledelse i utdanningssektoren

Ludvigsenutvalgets mandat omfatter *ikke* temaet ledelse av fremtidens skole direkte. Innholdet og anbefalingene i utredningen vil likevel ha stor betydning for ledelse av skolen på ulike styringsnivåer. Dette omtales spesielt i kapittelet om implementering.

Utvalgets anbefalinger om å styrke støttestrukturen på fylkeskommune- og kommunenivå er viktig, samt at det legges til rette for nettverksbygging. Evalueringen av Kunnskapsløftet avdekket betydelige forskjeller når det gjelder skolefaglig kompetanse på kommunenivå. Dette må det stilles krav til. Utvalgets forslag om å se på de ulike aktørenes rolle nasjonalt, regionalt og lokalt er viktig for å få avklart forventninger til de ulike forvaltningsnivåene.

I følge opplæringsloven har rektor ansvar for den faglige og pedagogiske ledelsen, og står ansvarlig for elevenes opplæring. Rektor skal også sørge for å videreutvikle virksomheten i tråd med nasjonale føringer. Ved endringer av skolens innhold, fag og læreplaner, vil

skolelederes kompetanse i utviklingsarbeid spille en avgjørende rolle når det gjelder implementering. For å kunne ha en ledende rolle i dette arbeidet, og kunne veilede og støtte det pedagogiske personalet, må skoleledere ha god kompetanse i læreplanarbeid og analyse. Det er også nødvendig med god teoretisk kunnskap som sørger for refleksjon over metodikk og praksis i klasserommet, kunnskap om forskning og forskningsformidling og kompetanse i å utøve faglig veiledning.

Utvalget legger stor vekt på skolebasert vurdering, skolebasert kompetanseutvikling og utvikling av sterke profesjonsfelleskap på den enkelte skole, noe Utdanningsforbundet også ser som viktig i skoleutviklingsarbeidet. Kompetanse på disse områdene og tid til arbeidet må prioriteres.

Erfaring viser at skoleledere må være direkte involvert i og pådrivere for, pedagogisk utviklingsarbeid og skolebasert kompetanseutvikling dersom dette skal ha forventet effekt. Flere undersøkelser peker på at administrative oppgaver, inkludert rapportering, tar mye av skoleledernes tid, og at dette skjer på bekostning av det pedagogiske lederskapet. Det må derfor skapes aksept for at skoleledere må få tid og rom til det pedagogiske arbeidet i større grad enn mange har i dag. Utvalgets forslag om involvering og dialog mellom og på tvers av ulike forvaltningsnivåer kan være et virkemiddel for å se på skoleledernes rolle og arbeidsvilkår i utviklings- og omstillingsprosesser. Ved innføring av nye oppgaver må eksisterende arbeidsoppgaver reduseres. Dette kan skje på flere måter: ved å redusere krav til for eksempel rapportering, eller ved å skaffe støttefunksjoner som avlastning for skoleledelsen på områder som ikke gjelder skolens kjernevirksomhet. Ekstra tilførsel av ressurser til implementeringsarbeidet på skolenivå må være selvsagt.

Nasjonalt kvalitetsvurderingssystem

Utdanningsforbundet støtter forslaget om en gjennomgang av kvalitetsvurderingssystemet for å vurdere hvilke områder det er behov for å videreutvikle, herunder verktøy for å vurdere elevenes læring og støtte til skolebaserte vurderingsprosesser. Dette må sees på i nær relasjon til den overordnede planen for videreutvikling og implementering av forslagene.

Kvalitetsvurderingssystemet må reflektere bredden i skolens mål. Kompetansene som er foreslått av utvalget er komplekse, og oppnådd kompetanse kan vanskelig måles ved hjelp av dagens standardiserte tester og prøver. Dagens kvalitetsvurderingssystem fanger heller ikke opp skolens brede mandat for opplæringen, og et fremtidig system må ta opp i seg at ikke alle sider av skolens virksomhet kan telles og måles for rapportering oppover i systemet.