

Magne Espeland, Tor-Helge Allern, Kari Carlsen og Signe Kalsnes

Praktiske og estetiske fag og lærerutdanning

En utredning fra en arbeidsgruppe nedsatt av
Kunnskapsdepartementet høsten 2010,
i samarbeid med høgskolene i Nesna, Telemark
og Stord/Haugesund

HSH-rapport 2011/1

Magne Espeland, Tor-Helge Allern, Kari Carlsen og Signe Kalsnes

Praktiske og estetiske fag og lærerutdanning

En utredning fra en arbeidsgruppe nedsatt av
Kunnskapsdepartementet høsten 2010,
i samarbeid med høgskolene i Nesna, Telemark
og Stord/Haugesund

HSH-rapport 2011/1



HØGSKOLEN STORD/HAUGESUND
STORD/HAUGESUND UNIVERSITY COLLEGE

2011

HSH-rapport 2011/1

Omslagslayout: Terje Rudi, HSH

Publisert av:
Høgskolen Stord/Haugesund
Klingenbergvegen 8
5414 Stord

www.hsh.no

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

PRAKTISKE OG ESTETISKE FAG OG LÆRERUTDANNING

En utredning fra en arbeidsgruppe
nedsatt av Kunnskapsdepartementet
i samarbeid med høgskolene i Nesna, Telemark og Stord/Haugesund



Innhold

1. INNLEDNING	5
1.1 BAKGRUNN	5
1.2 OPPDRAG, MANDAT OG UTFORMING AV UTREDNINGEN.....	5
2. OPPSUMMERING AV HOVEDSYNSPUNKT OG FORSLAG TIL TILTAK	9
2.1 UTREDNINGENS DEL 1.....	9
2.2 UTREDNINGENS DEL 2.....	10
2.3 STYRKINGSTILTAK FORESLÅTT I UTREDNINGEN - OVERSIKT OG SIDEREFERANSER.....	13
DEL 1	15
MANDATET, DEL 1	16
3. ERFARINGER MED 4-ÅRIG FAGLÆRERUTDANNING I PRAKTISKE OG ESTETISKE FAG...	17
4. ARBEIDSGRUPPENS VURDERING AV NY LÆRERUTDANNING	21
4.1. VURDERING AV VIKTIGE FØRINGER I FORSKRIFT OG RETNINGSLINJER FOR GLU1-7 OG GLU5-10	21
4.1.1 <i>Konsekvenser for praktiske og estetiske fag</i>	24
5. FAGENE SOM METODEFAG I DE NYE LÆRERUTDANNINGENE	27
5.1 INNLEDNING	27
5.2 PEL- FAGET, PRAKTISKE OG ESTETISKE FAG OG DE GRUNNLEGGENDE FERDIGHETENE	27
5.3 DE PRAKTISKE OG ESTETISKE FAGENE OG KLASSELEDELSE	28
6. FAGLIGE OG ORGANISATORISKE STYRKINGSTILTAK FOR FAGENE I GLU	31
DEL 2	37
MANDAT, DEL 2	38
7. DE PRAKTISKE OG ESTETISKE FAGENE OG GRUNNSKOLEN	39
7.1 FAGENES OMFANG OG POSISJON.....	39
7.2 PRAKTISKE OG ESTETISKE FAG I EN TEORETISK SKOLE?.....	41
7.3 EN RELEVANT SKOLE FOR DET INTEGRERTE OG MOTIVERTE UNGE MENNESKET?.....	43
7.4 LÆRERKOMPETANSE I PRAKTISKE OG ESTETISKE FAG.....	45
7.5 DE PRAKTISKE OG ESTETISKE FAGENE I BEGYNNEROPPLÆRINGEN OG PÅ SMÅSKOLETRINNET	47
7.6 KOMPETANSEKRAV OG KOMPETANSEFORSKRIFT FOR FAGENE I GRUNNSKOLEN	48
8. STUDENTREKRUTTERING TIL FAGENE I DE NYE LÆRERUTDANNINGENE	53
8.1 FAGKURS I GLU1-7 SKOLEÅRET 2010/2011	53
8.2 FAGKURS I GLU5-10 SKOLEÅRET 2010/2011	54
8.3 PLANLAGTE TILBUD FOR GLU 1-7 OG 5-10 FRA 2011	55
8.4 HVORDAN KAN EN REKRUTTERINGSKRISE I GLU-UTDANNINGENE MOTVIRKES?.....	56
9. STIMULERING OG OPPRETTHOLDELSE AV FAGMILJØENE	59
9.1 SÆRPREG OG RESSURSBEHOV.....	59
9.2 FOU- VIRKSOMHET OG KOMPETANSEUTVIKLING I DE PRAKTISKE OG ESTETISKE FAGENE.....	60
9.3 STYRKINGSTILTAK.....	61
10. FAGENE OG ETTER- OG VIDEREUTDANNINGSVIRKSOMHET FOR LÆRERE	63
10.1 INNLEDNING	63
10.2 VURDERING AV DAGENS MODELL FOR ETTER- OG VIDEREUTDANNING	64
10.3 EN REGIONORGANISERT OG SAMORDNET VIRKSOMHET I ETTER OG VIDEREUTDANNING	64
10.4 DE PRAKTISK OG ESTETISKE FAGENE OG ANDRE FAG I ETTER OG VIDEREUTDANNING.....	66
10.5 STYRKINGSTILTAK.....	67

11. ØKONOMI SOM VIRKEMIDDEL FOR STYRKING AV FAGENE	69
11.1 INNLEDNING	69
11.2 ØKONOMISKE INCENTIVER FOR Å STYRKE PRAKTISKE OG ESTETISKE FAG I LÆRERUTDANNINGENE.....	69
11.3 MÅLRETTET ØKONOMISK STYRKING AV ETTER- OG VIDEREUTDANNING.....	69
11.4 ØKONOMISKE INCENTIVER I STUDIEFINANSIERING INNENFOR PRAKTISKE OG ESTETISKE FAG	70
11.5 STYRKINGSTILTAK.....	70
12. ET HELHETLIG GREP FOR PRAKTISKE OG ESTETISKE FAG	71
12.1 BARNEHAGEN	71
12.2 GRUNNSKOLEN	72
12.3 VIDEREGÅENDE OPPLÆRING	75
12.4 KULTURSKOLEN OG KULTURSKOLELØFTET	76
12.5 VIDEREUTVIKLING AV DEN KULTURELLE SKOLESEKKEN.....	78
12.6 FAGKOMPETANSE I FORVALTNINGEN.....	80
12.7 FORSKNINGS- OG UTVIKLINGSARBEID I ESTETISKE FAG - ET HELHETLIG PERSPEKTIV	82
12.8 REKRUTTERING TIL ANDRE LÆRERUTDANNINGER ENN GLU.....	84
VEDLEGG 1 – ERFARINGER MED 4-ÅRIG PELU.....	87
VEDLEGG 2 – OVERSIKT FAGTILBUD I PRAKTISKE OG ESTETISKE FAG I GLU	95
VEDLEGG 3 – ANALYSE AV UTLYSTE LÆRARSTILLINGAR, 1998- 2009	101
VEDLEGG 4 – OVERSIKT DRAMA I GLU	103
VEDLEGG 5 – SUMMARY IN ENGLISH.....	107

1. Innledning

1.1 Bakgrunn

Denne utredningen har sin bakgrunn i arbeidet med nye lærerutdanninger for grunnskolen. Med grunnlag i nye forskrifter og retningslinjer for grunnskolelærerutdanningene har institusjonene som over en 10 års periode har gitt 4-årig faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag (også kalt praktisk-estetisk lærerutdanning, Pelu) drøftet situasjonen for praktiske og estetiske fag i lærerutdanning generelt og for denne faglærerutdanningen spesielt med Kunnskapsdepartementet (KD). Det er denne drøftingen som er den konkrete bakgrunnen for utredningen som her foreligger.

1.2 Oppdrag, mandat og utforming av utredningen

I brev av 6.10.2010 ber KD om at høgskoler som gir 4-årig faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag (Pelu) nedsetter en arbeidsgruppe for å ” utrede forslag til hvordan de praktiske og estetiske fagene kan utvikles innenfor de nye grunnskolelærerutdanningene.” KD viser til drøftinger omkring denne utdanningen og ber arbeidsgruppen ” vurdere om situasjonen for de enkelte praktiske og estetiske fagene er ulik med hensyn til utfordringer når det gjelder skolens behov for kompetanse, studentrekruttering, opprettholdelse av fagmiljø m.m., og ta hensyn til eventuelle ulikheter i sine forslag.” KD ber om at arbeidsgruppen suppleres ned et medlem fra Nasjonalt Råd for lærerutdanning (NRLU) (Brev til de berørte høgskolene og NRLU av 6.10.2010). KD ber om at Høgskolen Stord/Haugesund leder arbeidet og at det slutføres med frist 1 nov. 2010.

Mandatet fra KD er punktvis formulert slik:

- Drøfte og komme med forslag til hvordan de praktiske og estetiske fagene kan styrkes innenfor rammen av de nye grunnskolelærerutdanningene og i etter- og videreutdanningsvirksomheten for lærere.
- Foreslå hvordan Glu1-7 kan utformes med fordypning i praktiske og estetiske fag. Det skal fortsatt være obligatorisk med 30 sp norsk og 30 sp matematikk.
- Drøfte om og eventuelt hvordan de praktiske og estetiske fagene både i grunnutdanningen og i etter- og videreutdanning kan styrkes som metodefag, gjennom å bidra i opplæringen i andre fag.
- Drøfte om det er andre måter å styrke disse fagområdene på.

1.2.1 Arbeidsgruppen

Arbeidsgruppen ble nedsatt i dialog mellom de berørte partene og består av Professor Magne Espeland, HSH (leder), førsteamanuensis Kari Carlsen, HiT, førsteamanuensis Tor-Helge Allern, HiNe, og førstelektor Signe Kalsnes (NRLU). Gruppen har gjennom hele arbeidet hatt kontakt med referansegrupper og referansepersoner som har gitt innspill til arbeidet. Det er gjennomført 6 arbeidsmøter, etablert en virtuell møteplass og gjennomført omfattende elektronisk korrespondanse i arbeidsprosessen,

1.2.2 Vurdering og tolking av mandatet

Oppdragsinstitusjonene og arbeidsgruppen vurderte mandatet som svært vidt og omfattende. Med begrepet praktiske og estetiske fag har arbeidsgruppen gått ut fra at dette omfatter undervisningsfagene kroppsøving, kunst og håndverk, mat og helse og musikk, og

skolerelevante fag som drama, dans, med flere.¹ Mandatet indikerer at arbeidsgruppen både skal vurdere situasjonen for disse fagene med tanke på behov for kompetanse, studentrekruttering og fagmiljø, og drøfte og komme med konkrete forslag for styrking av de ulike praktiske og estetiske fagene innenfor ramma av de nye grunnskolelærerutdanningene. I tillegg indikerer mandatet at arbeidsgruppa skal gjøre det samme både for etter- og videreutdanning og drøfte om det er andre måter å styrke disse fagområdene på. Den korte tidsfristen ville gjøre et slikt arbeid bortimot ugjennomførlig dersom en skal legge vanlige kvalitetskriterium til grunn.

I brev til departement fra dekan Liv Reidun Grimstvedt, HSH, ble det derfor bedt om en todeling av mandatet med en del 1, med frist 1. nov, som i hovedsak besvarer mandatets spørsmål knyttet direkte til grunnutdanningene, og en del 2, med frist 22. nov, som besvarer spørsmål knyttet til mer generelle spørsmål om praktiske og estetiske fag og til etter og videreutdanning. Disse spørsmålene henger selvsagt sammen og utredningen og mandatet må leses og vurderes i sammenheng. Begrunnelsen for den todeling av mandatet er likevel at utredningens Del 1 hastet mest på grunn av institusjonens planlegging og innmelding av fag- og utdanningsportefølje til *Samordnet opptak* (SO). Departementet aksepterte todelingen av mandatet med tilhørende frister. Mandatet for del 1 av arbeidet med *tidsfrist 1. nov.* ble dermed seende slik ut:

- Drøfte og komme med forslag til hvordan de praktiske og estetiske fagene kan styrkes innenfor rammen av de nye grunnskolelærerutdanningene.
- Foreslå hvordan Glu1-7 kan utformes med fordypning i praktiske og estetiske fag. Det skal fortsatt være obligatorisk med 30 sp norsk og 30 sp matematikk.
- Drøfte om og eventuelt hvordan de praktiske og estetiske fagene i grunndanningen kan styrkes som metodefag, gjennom å bidra i opplæringen i andre fag.

Mandatet del 2 med tidsfrist 22. nov ble seende slik ut:

- vurdere om situasjonen for de enkelte praktiske og estetiske fagene er ulik med hensyn til utfordringer når det gjelder skolens behov for kompetanse, studentrekruttering, opprettholdelse av fagmiljø med mer.
- Drøfte og komme med forslag til hvordan de praktiske og estetiske fagene kan styrkes i etter- og videreutdanningsvirksomheten for lærere.
- Drøfte om og eventuelt hvordan de praktiske og estetiske fagene i etter- og videreutdanning kan styrkes som metodefag, gjennom å bidra i opplæringen i andre fag.
- Drøfte om det er andre måter å styrke disse fagområdene på.

1.2.3 Utredningens utforming

Med bakgrunn i det todelte mandatet er derfor denne utredningen skrevet med en *todeling* som skissert ovenfor som et strukturerende prinsipp. Utredningens hoveddeler er Del 1, som er knyttet til første del av mandatet, og Del 2, som er knyttet til andre del av mandatet. I tillegg

¹ Arbeidsgruppen er klar over at det brukes ulike betegnelser på denne faggruppen i fagmiljøene. I innstillingen bruker vi gjennomgående begrepet praktiske og estetiske fag. I noen tilfeller er også samlebegrepet "kunstfag" brukt. Det viser til fag som speiler kunststartene teater, musikk, visuelle kunstarter, litteratur og dans.

inneholder utredningens Del 1 en redegjørelse for erfaringer knyttet til en undersøkelse av den fireårige lærerutdanningen i praktiske og estetiske fag.

Utredningen har fire vedlegg. *Vedlegg 1* er et utfyllende dokument som viser funn fra undersøkelsen knyttet til den fireårige lærerutdanningen i praktiske og estetiske fag. *Vedlegg 2* er en oversikt over lærerutdanningsinstitusjonenes tilbud om og gjennomføring av kurs i praktiske og estetiske fag som del av ny lærerutdanning. *Vedlegg 4* viser en tilsvarende oversikt for dramafaget, og *vedlegg 3* viser en analyse og sammenligning av fagbehov i grunnskolen 1998- 2008 slik det framgår av skolenes og kommunes stillingsannonser.



Dramastudenter i musikal

2. Oppsummering av hovedsynspunkt og forslag til tiltak

2.1 Utredningens del 1

Denne oppsummeringen gir arbeidsgruppens hovedsynspunkter. For utredningens del 1 gjengis også de konkrete tiltakene arbeidsgruppen foreslår. En oversikt over tiltakene vi foreslår i utredningens del 2 ligger i slutten av dette oppsummeringskapitlet.

2.1.1 Ny lærerutdanning forsterker negativ utvikling for praktiske og estetiske fag

I utredningens del 1 drøfter arbeidsgruppen prinsipper og retningslinjer for de nye lærerutdanningen for grunnskolen sett fra et praktisk- estetisk perspektiv og ulike tiltak direkte knyttet inn mot disse utdanningene.

Arbeidsgruppens hovedkonklusjon er at selv om en større vektlegging enn før på helhet, faglighet og dybde kan gi noen positive effekter, skaper de nye rammene i lærerutdanningen i økende grad vanskelige kår for de praktiske og estetiske fagene. Slike vansker synes like mye å være et resultat av de valg som er gjort med hensyn til systemiske rammer og økonomi, som politiske og faglige intensjoner fra myndighetene.

Arbeidsgruppen vurderer situasjonen som svært bekymringsfull og viser til at praktiske og estetiske fagmiljøer i lærerutdanningen kan bli kraftig redusert og i noen tilfeller raderes bort. Konsekvenser kan bli at framtidige lærere vil bli uteksaminert med manglende kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse knyttet til kreative og estetiske læreprosesser, praktisk og teoretisk kultur- og tradisjonskunnskap, manglende kroppsrelaterte ferdigheter som utøvende klasseromlærer (stemme, bevegelse, mimikk, rolle) og manglende kunnskap om og ferdigheter i kulturformidling og flerkulturell tilrettelegging. Arbeidsgruppen er særlig bekymret for læreres repertoar og kompetanse knyttet til begynneropplæring og en mer praktisk og relevant opplæring på ungdomstrinnet.

2.1.2 Økt kvalitetsorientert bruk av praktiske og estetiske fag som metodefag krever systematisk utviklingsarbeid

Arbeidsgruppen har valgt å knytte drøftingen av de praktiske og estetiske fagene som såkalte "metodefag" til innhold og utforming av Pel- faget, klasseledelse, de grunnleggende ferdighetene som skissert i Kunnskapsløftet og til spørsmålet om praktiske og estetiske fag som bidrag til læring i andre fag.

Arbeidsgruppen konkluderer med at selv om det finnes lange tradisjoner og omfattende internasjonal forskning som dokumenterer en rekke positive effekter av disse fagenes metodeaspekt, så er dette feltet fremdeles ikke tilstrekkelig utviklet i norske sammenhenger. Arbeidsgruppen er særlig opptatt av kvalitetsaspektet i dette arbeidet og slår fast at metodisk kvalitet knyttet til praktiske og estetiske aktiviteter i andre fag og sammenhenger er nær sammenbundet med faglig og fagdidaktisk kvalitet i de praktiske og estetiske fagene selv. Arbeidsgruppens konklusjon er derfor at norsk lærerutdanning bør legge forholdene til rette for et systematisk utviklingsarbeid med tanke på utvikling og dokumentasjon av metodeaspektet ved praktiske og estetiske fag. Dette vil for eksempel kunne legge grunnlaget for en annen tilnærming til det "vanskelige" matematikkfaget for lærerstudenter og fornye det fagdidaktiske arbeidet innenfor en rekke felt. Det vil også kunne påvirke det tradisjonelle kunnskapssynet

som ofte skiller mellom ”praktiske” og ”teoretiske” skolefag, og skape en mer helhetlig didaktisk tilnærming til opplæring i grunnskolen.

2.1.3 Forslag til faglige og organisatoriske styrkingstiltak i lærerutdanning

I utredningens del 1 skisserer arbeidsgruppen en rekke faglige og organisatoriske styrkingstiltak knyttet direkte til de nye lærerutdanningene for grunnskolen. Alle tiltakene som skisseres her er omfattende.

1. Etablere forsøk med femårig Glu1-7 med masterfordypning i praktiske og estetiske fag (Glu- PrEst-Pilot5)
2. Revidere og videreføre 4-årig faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag – Pelu uten matematikk
3. Stimulere til etablering av ”Praktisk og estetisk Glu1-7” i alle lærerutdanningsregioner
4. Utarbeide planer for integrering av praktiske og estetiske profesjonsrettede fagaktiviteter, emner og arbeidsmåter i Pel- faget
5. Etablere et langsiktig utviklingsprosjekt i lærerutdanningen med tanke på å utvikle og dokumentere praktiske og estetiske fags metodiske bidrag til læring i andre fag.
6. Etablere et nytt kulturprogram for lærerutdanning etter modell av og i samarbeid med Den Kulturelle Skolesekken (DKS)

2.2 Utredningens del 2

2.2.1 Innledning

I utredningens del 2 drøfter arbeidsgruppen en rekke aspekter ved praktiske og estetiske fag som indirekte vil være knyttet til lærerutdanning på mange ulike måter. Dette gjelder ulike sider ved de praktiske og estetiske fagene og grunnskolen, fagenes omfang og posisjon i norsk skole, forholdet mellom det praktiske og teoretiske i undervisning og læring, disse fagenes rolle i begynneropplæringen og på småskoletrinnet, spørsmålet om skolen oppleves som relevant for elevene, og en rekke spørsmål knyttet til mandatets siste punkt, ”drøft om det er andre måter å styrke disse fagområdene på” (se mandatet s. 3). Noen av disse områdene har arbeidsgruppen bare drøftet, mens for andre er det foreslått styrkingstiltak.

Arbeidsgruppen har også nøye drøftet spørsmål knyttet til lærerkompetanse i praktiske og estetiske fag og kompetansekrav og kompetanseforskrift for fagene i grunnskolen. Videre har arbeidsgruppen vurdert utfordringer knyttet til studentrekruttering til de praktiske og estetiske fagene i de nye lærerutdanningene, og hvordan praktiske og estetiske fagmiljøer i institusjonene kan stimuleres og opprettholdes. Arbeidsgruppen har også analysert og drøftet dagens virksomhet for etter- og videreutdanning, og foreslår en rekke tiltak for nytenking på dette feltet. Videre drøfter vi ulike økonomiske aspekter og foreslår tiltak for å bruke økonomi som virkemiddel i arbeidet med å styrke praktiske og estetiske fag.

I et avsluttende og oppsummerende kapittel har arbeidsgruppen drøftet en rekke spørsmål som ligger i randsonen av lærerutdanning, men som likevel direkte og indirekte vil være av stor betydning for en helhetlig forståelse av de praktiske og estetiske fagenes

plass i samfunn og skole. Med et samordnet og helhetlig blikk for utviklingen av praktiske og estetiske fag har arbeidsgruppen i dette kapitlet forslått og begrunnet tiltak og utviklingslinjer som både omfatter barnehage, grunnskole, kulturskole, videregående skole, lærerutdanning og annen statlig og regional virksomhet som er direkte relatert til praktiske og estetiske fag. Arbeidsgruppens hovedsynspunkter i Del 2 av utredningen er oppsummert i de følgende punkt 2.2.2 til 2.2.7.

2.2.2 Reell fare for at skolen kan oppleves som mindre og mindre relevant for barn og unge

Arbeidsgruppen mener det er en reell fare for at skolen kan oppleves som mindre og mindre relevant for unge menneskers liv og framtid. Arbeidsgruppen påviser at de praktiske og estetiske fagene er blitt betydelig redusert i grunnskolen siden 1974 og at denne reduksjonen særlig har funnet sted på ungdomstrinnet. Slik arbeidsgruppen ser det, er det mye som tyder på at et økende fravær av praktiske og estetiske arbeidsmåter i skolehverdagen er en vesentlig årsak til minkende motivasjon og innsats og dermed også en viktig årsak til frafallsproblemet. En skole som i større grad enn før er preget av teoretiske fag, tradisjonelle undervisningsmåter, av manglende variasjon, og av økende fravær av praktiske og estetiske læringsstrategier, står etter vår oppfatning i fare for i økende grad å bli opplevd som irrelevant i forhold til samfunnsutviklingen og barn og unges daglige liv.

Slik arbeidsgruppen ser det, synes et økende fravær av praktiske og estetiske dimensjoner knyttet til arbeidsmåter og læringsstrategier, særlig på ungdomstrinnet, å forsterke en utvikling som skaper større og større avstand mellom elevens uformelle læringsstrategier via media og internett, og de formelle, slik de framtrer i et klasserom som i økende grad synes å være dominert av en test og prøvekultur, og som i det vesentlige er teoretisk i sin karakter og ”paper and pencil” dominert i sin form.

2.2.3 Alle barn og unge har rett til å få lærere med kompetanse i praktiske og estetiske fag

Arbeidsgruppen påviser at utfordringene på dette feltet er store, særlig med tanke på at disse fagene i svært liten grad eksisterer på videregående trinn og at de nye lærerutdanningene i hovedsak vil produsere lærere med grunnskolenivå som eneste bakgrunn i praktiske og estetiske fag. Dette betyr at for eksempel begynneropplæring i de praktiske og estetiske fagene ikke kan bygges på et forsvarlig faglig og fagdidaktisk fundament, noe som selvsagt får betydelige konsekvenser for læringsutbyttet til elevene, både i møtet med selve fagene i småskolen, og som grunnlag for å bruke varierte arbeidsformer og metoder i andre fag.

Arbeidsgruppen mener at kompetansesituasjonen for disse fagene tilsier at grunnskolen ikke utelukkende kan basere seg på den kompetanse lærere utvikler i grunnskolelærerutdanningene, men at en også må se til faglærerutdanningene. Arbeidsgruppen mener at et mer helhetlig blikk på norske kommuners kompetansesituasjon i praktiske og estetiske fag gjør det praktisk mulig å stille følgende krav om lærerkompetanse i praktisk og estetiske fag:

- minimum 30 relevante studiepoeng for å undervise i musikk, kunst og håndverk, kroppsøving og mat og helse på barnetrinnet
- minimum 60 relevante studiepoeng for å undervise i musikk, kunst og håndverk, kroppsøving og mat og helse på ungdomstrinnet

Etter arbeidsgruppens syn bør en kompetanseforskrift etablere et prinsipp som slår fast at alle barn har rett på å få lærere med kompetanse i alle fagene de underviser i. Arbeidsgruppen vil hevde at dette må være hovedregelen og at det heller må gis dispensasjon fra forskriften i skoler der det er problemer med å skaffe kvalifisert personale. Det vil gi et logisk samsvar mellom nasjonale læreplaner og forskrifter som skal sikre gjennomføring av slike planer, og være mer ryddig enn å stille kompetansekrav som signaliserer at noen fagområder har et B- statuspreg.

2.2.4 Rekruttering til lærerutdanning i praktiske og estetiske fag er i fritt fall og krever ekstraordinære tiltak

Arbeidsgruppen har nøye vurdert utfordringer knyttet til studentrekruttering til de praktiske og estiske fagene i de nye lærerutdanningene og hvordan praktiske og estetiske fagmiljøer i institusjonene kan stimuleres og opprettholdes.

Arbeidsgruppen observerer at tilbud og kurs innen disse fagene i lærerutdanningen er i fritt fall. Det skyldes både systemiske, økonomiske og faglige forhold og krever en rekke styrkingstiltak. Arbeidsgruppen vil sterkt understreke at dersom en ønsker å styrke de praktiske og estetiske fagmiljøene i lærerutdanningen, så må fagenes kunnskapsbegrep, incentivordninger og fysiske og økonomiske rammer for den faglige virksomheten være i balanse. Dagens karriereveier, som domineres av veien fra høyskole/universitetslektor til førsteamanuensis og professor, bør suppleres av utdanningsretninger som gir større og tydeligere utviklingsmuligheter for veien fra høgskole/universitetslektor til førstelektor og dosent, og der det også er innebygd incentivordninger som bygger på de praktiske og estetiske fagenes kunnskapsbegrep.

2.2.5 Dagens modell for etter og videreutdanning fungerer ikke godt. Utvalget foreslår en skoleregionsbasert² modell som erstatter denne

Arbeidsgruppen vurderer dagens modell for etter- og videreutdanningsvirksomhet slik den er utformet i "Kompetanse for kvalitet" som uhensiktsmessig og som et lite relevant redskap for styrking av praktiske og estetiske fag gjennom etter- og videreutdanning.

Arbeidsgruppen skisserer en mer desentralisert og skoleregionsbasert modell som sikrer et effektivt samarbeid mellom brukere og utdannere, og mellom erfarne og nyutdannende lærere og deres utdannere. Modellen vil i større grad enn nå åpne for forsøk med aksjonslæringsgrupper som er satt sammen av lærere, studenter og lærerutdannere fra høgskoler og universitet. Lærerutdannere kan dermed delta mer organisert og systematisk i utprøving av nyere undervisnings- og læringsformer, og lærere kan få veiledning og støtte til slike forsøk og gi innspill til etter- og videreutdanning. Denne vekselvirkningen mellom skole og lærerutdanning åpner også for et systemetablert nettverk av etter- og videreutdanning og interessante FoU-prosjekt, og for en mer givende og praksisnær studiesituasjon som kan utvikles innenfor rammene av de nye lærerutdanningsregionene.

2.2.6 Økonomiske ordninger og incentiver må etableres særskilt for praktiske og estetiske fag

Faglig fokuserte tiltak innenfor både lærerutdanning og etter- og videreutdanning for lærere har vist seg vellykket eksempelvis når det gjelder styrking av kompetanse i grunnskolen innenfor

² En skoleregion er de kommuner som naturlig sogner til en høyskole eller universitet. I skoleregioner med flere utdanningsinstitusjoner kan disse samordne sitt arbeid med skoleregionen. Skoleregioner bør også omfatte kulturskoler.

matematikk og naturfag. De strategiene som departementet i samarbeid med utdanningssektoren og kommunene har utviklet og gjennomført for å styrke disse fagene, har vist seg å fungere godt. En viktig faktor er at det både har vært lagt faglige strategier og gitt økonomiske incentiver som har gjort det mulig å følge opp disse fagene. Arbeidsgruppen mener at tilsvarende strategi er mulig å gjennomføre for å tette det kompetansesgapet som grunnskolen sliter med innenfor de praktiske og estetiske fagene og dermed også for lærerutdanningen.

2.2.7 Et helhetlig grep for styrking av praktiske og estetiske fag i samfunn og utdanning krever en ny stortingsmelding

Med et samordnet og helhetlig blikk for utviklingen av praktiske og estetiske fag er det behov for å tenke gjennom tiltak og utviklingslinjer som både omfatter barnehage, grunnskole, kulturskole, videregående skole, lærerutdanning og annen direkte relatert statlig og regional virksomhet, for eksempel DKS. En slik helhetlig gjennomgang for dette feltet er stor nok til å fortjene en stortingsmelding, noe arbeidsgruppen vil foreslå som en konsekvens av denne utredningen. I kapittel 12 går arbeidsgruppen nærmere inn på hva et slikt helhetlig grep vil måtte omfatte.

2.3 Styrkingstiltak foreslått i utredningen - oversikt og sidereferanser

- Organisatoriske og faglige tiltak i de nye grunnskolelærerutdanningene, se punkt 6
- Styrkingstiltak knyttet til stimulering og opprettholdelse av praktiske og estetiske fagmiljøer i institusjonene, se punkt 9.3
- Styrkingstiltak knyttet til etter- og videreutdanningsvirksomhet for lærere i praktiske og estetiske fag, se punkt 10.5
- Styrkingstiltak knyttet til økonomi som virkemiddel, se punkt 11.5
- Styrkingstiltak knyttet til praktiske og estetiske fag sett i et helhetlig perspektiv
 - Barnehagen, se punkt 12.1.1
 - Grunnskolen, se punkt 12.2.1
 - Videregående opplæring, se punkt 12.3.1
 - Kulturskolen og Kulturskoleløftet, se punkt 12.4.1
 - Videreutvikling av Den kulturelle skolesekken, se punkt 12.5.1
 - Fagkompetanse i forvaltningen, se punkt 12.6.1
 - Forsknings- og utviklingsarbeid i estetiske fag, se punkt 12.7.1
 - Rekruttering til andre lærerutdanninger enn Glu i praktiske og estetiske fag/kunstoffag, se punkt 12.8.1

DEL 1



Musikkstudenter formidler

MANDATET, DEL 1

- drøfte og komme med forslag til hvordan de praktiske og estetiske fagene kan styrkes innenfor rammen av de nye grunnskolelærerutdanningene.
- foreslå hvordan Glu1-7 kan utformes med fordypning i praktiske og estetiske fag. Det skal fortsatt være obligatorisk med 30 sp norsk og 30 sp matematikk.
- drøfte om og eventuelt hvordan de praktiske og estetiske fagene i grunnutdanningen kan styrkes som metodefag, gjennom å bidra i opplæringen i andre fag



Fokus på praktiske og estetiske fag

3. Erfaringer med 4-årig faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag

Selv om utredningens mandat legger opp til et langt videre perspektiv enn erfaringene med faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag (Pelu), finner arbeidsgruppen det likevel riktig først å presentere noen erfaringer med denne utdanningen. Arbeidsgruppen har fått tilgang til en omfattende undersøkelse og evaluering knyttet til de to første kullene av denne utdanningen og noen sentrale funn fra denne undersøkelsen presenteres nedenfor. Et sammendrag av undersøkelsens viktigste funn ligger som vedlegg 1.

3.1 Funn knyttet til rekruttering av studenter i Pelu- utdanningen

I undersøkelsen (Kalsnes, 2002 og 2010) som har fulgt studentene fra utdanning til yrke, fremgår det at det er relativt få studenter som har søkt opptak til beslektede utdanninger. Det ser dermed ut som at Pelu- utdanningen rekrutterer en *ny gruppe studenter* til lærerutdanning. Bare 21 % av kandidatene søkte både denne faglærerutdanningen og allmennlærerutdanning, og søkningen blant Pelu- studentene til de 3-årige faglærerutdanningene eller annen kunstfaglig utdanning må sies å være ubetydelig. Tabellen nedenfor viser hvilke beslektede (lærer-) utdanninger studentene i Pelu også søkte ³.

Tabell 1: Kandidater i faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag: Alternative utdannings- ønsker

Alternative lærerutdanninger	Søkte	Vurderte å søke	Søkte ikke
N-140	%	%	%
Allmennlærerutdanning	21	4	75
Faglærerutdanning - musikk, dans, drama	5	2	93
Faglærerutdanning - formgivning, kunst, håndverk	9	10	81
Faglærerutdanning – kroppsøving	1	4	95
Utøvende musikkutdanning	3	6	91
Annen kunstutdanning	10	8	82
Universitetsutdanning	12	4	84

Vi vet også at halvparten av studentene i materialet kommer fra studieretning for musikk, dans og drama eller formgivning, kunst og håndverk i videregående skole, og at de i betydelig grad har deltatt i frivillige opplæringstilbud innenfor kunst og kultur.

3.2 Funn knyttet til sentrale sider ved faglærernes yrkesutøvelse og vurdering av egen utdanning og kompetanse

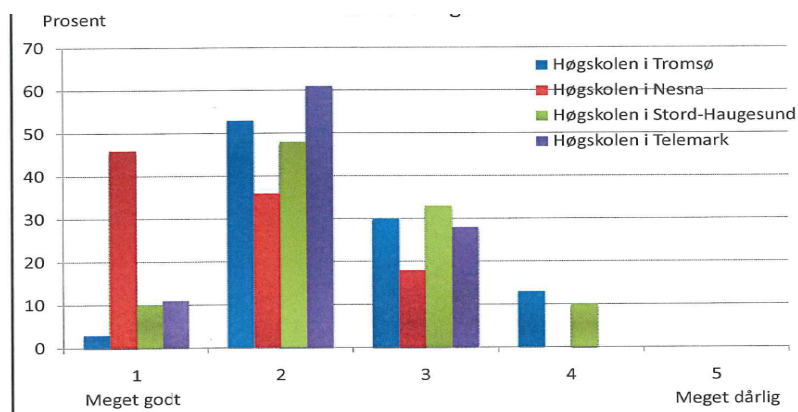
Den samme undersøkelsen gir også informasjon om en rekke aktuelle forhold knyttet til de ferdig utdannede kandidatens yrkesutøvelse, og om deres vurdering av den utdanningen de har lagt bak seg. Faglærerutdanningen i praktiske og estetiske fag representerte en mellomting mellom tradisjonell allmennlærerutdanning og tradisjonell faglærerutdanning da den ble lansert. En viktig intensjon med utdanningen var å utdanne lærere som hadde en bred nok utdanning til å ivareta klasselærerfunksjoner, for eksempel gjennom et obligatorisk norskfag på

³ Kalsnes (2002): Faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag – løsningen på grunnskolen behov for lærere med estetisk kompetanse? *Flerstemmige innspill. NMH-publikasjoner 2002:3*. Oslo: Norges musikkhøgskole

30 sp, og som samtidig representerte en spesifisert og fordypende praktisk og estetisk kompetanse den norske skolen hadde stor mangel på. Utdanningen var også tiltenkt en rolle i samspillet mellom grunnskole og kulturskole.

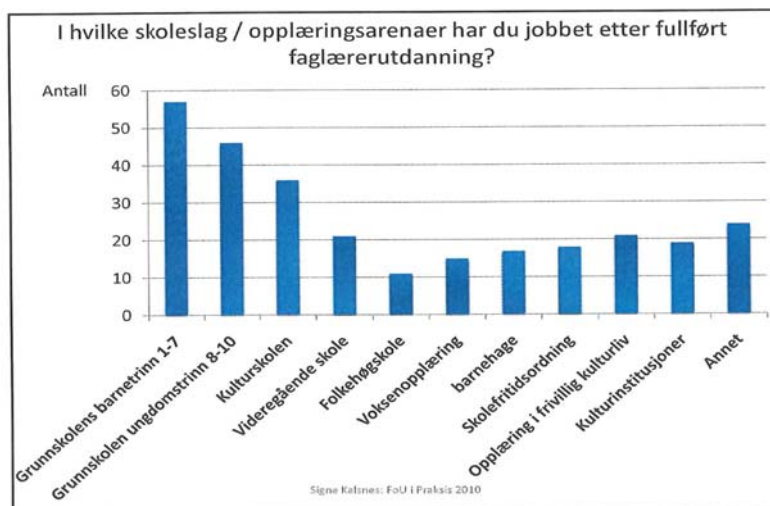
Undersøkelsen viser gjennomgående at de uteksaminerte faglærerne er godt fornøyd med utdanningen, og de vurderer også sin lærerkompetanse som relevant for den jobben de har ⁴.

Tabell 2: Hvordan vil du si at utdanningen som helhet svarte til dine forventninger? (N=80)



Tabellen ovenfor viser stor grad av samsvar med de forventninger som studentene hadde til utdanningen og hva som faktisk møtte dem. Det finnes riktignok noen forskjeller mellom høgskolene, men de er ikke store, bortsett fra det store flertallet av Nesna studentene som rangerer tilfredsheten som ”meget godt”.

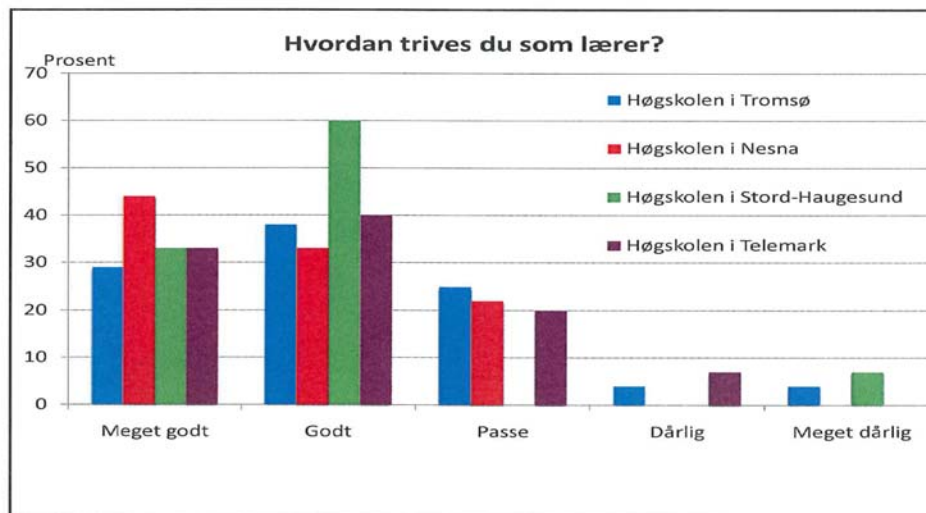
Tabell 3: Hvor jobber studentene etter endt utdanning?



Av tabellen ovenfor ser vi at faglærerne har mest yrkeserfaring fra grunnskolen barnetrinn, men at mange også har erfaring fra ungdomstrinnet og fra kulturskole. Utdanningen ser med andre ord til å ha truffet yrkesfeltet den var designet for relativt godt.

⁴ Kalsnes (2010): Lengdesnittundersøkelse – kandidater i faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag (PELU) – fra utdanning til yrke. Paper presentert på konferansen *FoU i Praksis*. Trondheim, mai 2010

Tabell 4: *Hvordan trives du som lærer?* (N=62)



Tabellen viser at den store majoriteten av de undersøkte lærerne som har denne utdanningen, trives meget godt eller godt som lærer. Dette er et gjennomgående trekk med små variasjoner mellom høgskolene.

Kandidatene ble også spurt om hvordan de opplevde at ledelse og kollegaer ved skolene vurderte faglærerkompetansen, i hvilken grad kandidatene mente at denne kompetansen bidrog til å styrke de praktisk- estetiske fagenes status og posisjon på skolen, i hvilken grad de opplevde at det var vanskelig å få lærerjobb etter endt utdanning og hvilken stillingsprosent de til enhver tid hadde hatt etter ferdig utdanning.

Denne delen av undersøkelsen hadde sin bakgrunn i en mer allmenn diskusjon om den norske allmennlærerorienterte tradisjonen med vekt på utdanning i matematikk og norsk for alle lærere kontra en mer spesifisert og fagorientert kompetanse. Undersøkelsen viser gjennomgående at kandidatene ble godt mottatt av skolene, selv om mange også opplevde å bli møtt med skepsis. 37 % kandidatene rapporterer at ledelsen og kollegaer ved skolen opplever faglærerutdanningen deres som "passe relevant", mens 51% opplever at ledelse og kollegaer opplever kompetansen deres som "meget relevant". Etter fire år hadde mellom 70 og 80 % av kandidatene 100% stilling, og 65 % av kandidatene opplever at deres inntreden på skolene styrker de praktiske og estetiske fagenes posisjon og status i stor eller meget stor grad.

Selv om denne undersøkelsen ikke gir et komplett bilde av alle kull i utdanningen, viser den likevel at studentenes bakgrunn skiller seg fra allmennlærerstudentene, at utdanningen ser ut til å ha truffet relativt godt og at kandidatene er blitt et verdifullt og supplerende tilskudd til den faste lærerstaben i skolen. De uteksaminerte lærerne fra disse to kullene ser ut til å representere et lærersegment som ikke ellers ville ha funnet veien til grunnskolen, og de ser ut vil finne seg godt til rette i sitt nye yrke og er relativt godt fornøyde med den utdanning de har fått. (se Vedlegg 1)

4. Arbeidsgruppens vurdering av ny lærerutdanning

Arbeidsgruppen har drøftet ny forskrift og retningslinjer for Glu1-7 og 5-10 med tanke på positive så vel som negative konsekvenser for en styrking av praktisk og estetiske fag. Nedenfor kommenterer vi kort noen føringer vi oppfatter som sentrale i forskrift og retningslinjer ut fra et praktisk/estetisk fagperspektiv.

4.1. Vurdering av viktige føringer i forskrift og retningslinjer for Glu1-7 og Glu5-10

Vi har særlig merket oss forskriften- og retningslinjenes formuleringer vedrørende:

- *forskriftens betoning av lærerutdanningene som helhetlige og integrerte utdanningsløp*

Kommentar: En helhetlig og integrert lærerutdanning stiller store krav til valg av gjennomtenkte og profesjonsrelevante dannelsingsinstrumenter. Her mener vi de praktiske og estetiske fagene har mye å tilføre både i form av fagenes kunnskaps og ferdighetsgrunnlag, praktiske og estetiske læreprosesser og som grunnlag for tverrfaglig og temabasert arbeid. Prinsippet betoner utforming av en lærerutdanning med et vertikalt progresjonsprinsipp som fortløpende integrerer det faglige, det didaktiske og fagdidaktiske inn mot et praksis- og profesjonsorientert fokus over alle studieårene. De praktiske og estetiske fagene har et stort potensial for å gi studenter personlig og uttrykksorientert dannelse, noe som tar tid, og som bør være sentralt i ethvert profesjonsstudium som skal forholde seg praktisk og relasjonelt til barn og unge. Arbeidsgruppen vil likevel minne om at det også eksisterer et horisontalt progresjonsprinsipp som betoner utviklingen innen faget og fagdidaktikken. Dette er også av vesentlig betydning med tanke på progresjonen i lærerutdanningene. Det er for eksempel ikke gitt at en student som i høstsemesteret i sitt 3 år viser stor modenhet innen Pel faget, har tilsvarende modenhet som lærer i musikk selv om vedkommende har valgt dette faget dette året.

- *betoningen av grunnleggende ferdigheter i alle undervisningsfagene, i det nye Pel- faget og i praksisopplæringen*

Kommentar: Betoningen av grunnleggende ferdigheter ser arbeidsgruppen som en naturlig konsekvens av den vektlegging og utforming grunnleggende ferdigheter har fått i K-06. Fra et praktisk og estetisk ståsted er det viktig å presisere at grunnleggende ferdigheter i lærerutdanningen, som i K06, må utformes og etableres på de ulike skolefagenes premisser. I tillegg er det grunn til å understreke at også skolerelevante fag, for eksempel dans og drama, kan bidra i vesentlig grad i forhold til grunnleggende ferdigheter som muntlig uttrykk og en rekke arbeidsmåter knyttet til de ulike grunnleggende ferdighetene i ulike fagsammenhenger.

- *skillet mellom undervisningsfag de tre første studieårene og åpning for skolerelevante fag først i det fjerde året*

Kommentar: Det klare skillet mellom undervisningsfag de tre første år av utdanningen og skolerelevante fag først i fjerde året kan bety en svekkelse av metode- og arbeidsmåte aspekter i utdanningen. Arbeidsgruppen kan ikke se at forskrift og retningslinjer nødvendigvis måtte utformes med et slikt skille dersom utgangspunktet var en styrket lærerutdanning. Med tanke på fag som dans og drama er det grunn til å hevde at et slikt skille kan svekke aspekter ved profesjonaliteten til en lærer, for eksempel knyttet til klasseromsledelse, relasjonelle og kulturelle ferdigheter og personlig og kroppslig bevissthet. Begrensningen av skolerelevante

fag til 30 sp er en ytterligere svekkelse av dans og drama og kan utgjøre en stor fare for at disse fagmiljøene kan bli utradert i norsk lærerutdanning.

- *utvidelsen av Pel- faget til 60 sp, Pel- fagets plassering over 3 år (15+15+30), og betoningen av samarbeid mellom fag, Pel og praksis*

Kommentar: Selv med styrkingen av profesjonsaspektet gjennom en utvidelse av det gamle pedagogikkfaget til Pel (60 sp), er vi ikke sikre på at innholdet og retningslinjene i dette faget i sterk nok grad har fokusert på de egenskaper som tilligger en profesjonell utøver av det Kierkegaard kalte ”hjelpkunst”. Dersom Pel- faget, som er det eneste faget som er obligatorisk i både 1-7 og 5-10, utformes som et teoretisk dominert og isolasjonistisk fag, (som for eksempel unngår å innlemme kompetanse og innhold som i større grad enn før kan knyttes til praktiske ferdigheter, personlig uttrykksevne, kulturelt og flerkulturelt formidlings- og undervisningsrepertoar), da kan denne utvidelsen gi en mer teoriorientert lærer. Skal dette unngås må praktiske og estetiske fag og fagelementer ha en sentral plass både i det planlagte samvirket mellom fag, Pel og praksis og innenfor Pel- faget. Dette er særlig viktig for begynneropplæring og Glu1-7.

- *norsk og matte som obligatoriske fag med krav til inntakskvalitet i Glu1-7*

Kommentar: Arbeidsgruppen forstår opprettholdelsen av de obligatoriske fagene for Glu1-7, men kan ikke forstå at dette nødvendigvis medfører at *alle* lærere som underviser på trinn 1-7 må ha både norsk og matematikk i fagkretsen. I gruppen av praktiske og estetiske fag befinner det seg en annen lærerutdanningskategori, nemlig de 3-årige faglærerutdanningene. Vi oppfatter norsk skole slik at en bred og profesjonell undervisningskompetanse skapes gjennom et samspill av kompetanser på den enkelte skole, og i dette bildet er det også ønskelig med lærere som ikke nødvendigvis har matematikk og norsk i fagkretsen, men som har andre og dypere kvalifikasjoner i ett eller flere fag. Denne typen samspill blir aktualisert av pågående samarbeidssatsinger mellom grunnskole og kulturskole og mellom SFO og grunnskole.

- *tilrettelegging for valg av et 60 sp fag i løpet av Glu1-7 i de 3 første år*

Kommentar: Arbeidsgruppen forstår behovet for å skape en Glu1-7 utdanning med et sterkere faglig og fagdidaktisk fokus. Men i tillegg til utvidelsen av Pel- faget skaper bestemmelsen en større fagtrensning, noe som lett kan gå ut over praktiske og estetiske fag. Med en slik bestemmelse kan de tre første årene i Glu1-7 lett kunne komme til å bestå av Pel, norsk, matte, og samfunnsfag eller et annet teoretisk fag. Det gir slik vi ser det, ikke et godt utgangspunkt for, for eksempel en småskolelærer som trenger et repertoar av praktiske og estetiske arbeidsmåter og ferdigheter. Arbeidsgruppen ser det som umulig å realisere grunnskolens læreplan dersom barneskolelæreren ikke har basale kunnskaper og ferdigheter i praktiske og estetiske fag.

- *fagdidaktikk i alle undervisningsfag og praksisforankring i fag så vel som i Pel*

Kommentar: De praktiske og estetiske fagene har lang tradisjon for å legge stor vekt på fagdidaktikk og har en sterk tilknytning til praksisfeltet. Et solid innslag av disse fagene i de nye lærerutdanningene vil styrke gjennomføringen av denne intensjonen.

- *betoningen av kunnskap om og ferdigheter knyttet til begynneropplæring og overganger mellom hovedtrinn*

Kommentar: Arbeidsgruppen ser alvorlig på situasjonen for begynneropplæring i Glu1-7. Som representanter for en faggruppe som i sin kjerne besitter kunnskap og ferdigheter innen lek,

sang, rollespill, formingsaktiviteter, fysiske aktiviteter og spørsmål knyttet til mat og helse, er det et paradoks at den nye lærerutdanningen for barnetrinnet i stor utstrekning vil uteksaminere en stor overvekt av lærere for barnetrinnet uten kvalifisert opplæring innenfor disse områdene. Dette må også sees i forhold til den lave faglige inntakskvaliteten de fleste lærerstudenter har i disse fagområdene som følge av fagene i hovedsak ikke er obligatoriske i videregående skole. Vi stiller et stort spørsmål ved samsvaret mellom begynneropplæring slik denne er beskrevet i gjeldene læreplan og sammensetning av fagkomponenter og innhold i den nye lærerutdanningen Glu1-7. Om og i hvilken grad dette kan rettes på og hvordan praktiske og estetiske fag kan bidra, kommer vi tilbake til.

- *arbeidsdelingen mellom undervisningsfag og Pel omkring en bacheloroppgave i 3. året knyttet til profesjonsutøvelsen som lærer*

Kommentar: Sammenkoplingen mellom Pel og fag i bacheloroppgaven innebærer en fagdidaktisk styrking som også må gjelde for praktiske og estetiske fag. Forutsetningen er at de skolerelevante fagene som dans og drama også må kunne velges tidligere i utdanningsløpet. Det vil være en klar svekkelse av dans og drama dersom disse fagene ikke kan kobles opp mot bacheloroppgaven, og det svekker bredden i oppgavens og utdanningens feste i praksis.

- *den sentrale posisjonen til begrep som forskningsbasert undervisning, dannelsesperspektiv og læringsutbytte med bakgrunn i kvalifikasjonsrammeverket*

Kommentar: Vi er innforstått med de politiske føringene for innføringen av kvalifikasjonsrammeverket, men vil likevel påpeke at beskrivelsen av dannelsens og opplæringens resultat gjennom læringsutbyttebeskrivelser virker svært kunstig sett i forhold til praktiske og estetiske fag. Kunnskapsteoretisk er det svært problematisk å skille mellom kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse, noe som blir ekstra tydelig innenfor de praktiske og estetiske fagene. Vi håper likevel at ytterligere oppdeling av læringsutbyttebeskrivelser unngås og at denne fragmenteringstradisjonen får en kort levetid i norsk skole.

- *Forskriftens §2 som skisserer 35 læringsutbytteformuleringer hvorav 4 er spesifikke for Glu1-7 og Glu5-10, og 31 felles for de to utdanningene*

Kommentar: Arbeidsgruppen har merket seg den store overvekten av felles formuleringer av læringsutbytte- for Glu1-7 og Glu5-10 i §2. For de praktiske og estetiske fagene vil dette bl.a. innebære at fagenes innhold i stor grad må konkretiseres i forhold til *felles* aspekter ved lærerprofesjonalitet så vel som *spesifikke* aspekter, for eksempel begynneropplæring i Glu1-7 og kunnskap om overgangen mellom barnetrinn og ungdomstrinn, så vel som overgangen mellom ungdomstrinn og videregående.

- *prinsipiell aksept for utvikling av femårige masterutdanninger forutsatt at de bærende prinsipper i forskrift/rammeplan ligger til grunn og med mulighet til å avslutte etter 4 år, og tilretteleggelse for overgang til masterutdanning etter 3 år*

Kommentar: Slik arbeidsgruppen forstår forskriften og brev fra KD på dette punktet, ser myndighetene positivt på utviklingen fram mot en femårig lærerutdanning med grunnskolemaster. Dette er i tråd med statsrådets uttalelser i Stortinget og en økende satsing på grunnskolerettede masterutdanninger. Vi ser på dette som en mulighet til å styrke praktiske og estetiske fag i lærerutdanningen og vil fremme forslag om forsøksvirksomhet med sikte på

snarlig etablering av et femårig studieløp med master (Glu- PrEstPilot5) med fokus på praktiske og estetiske fag.

- *at det er utarbeidet retningslinjer for alle undervisningsfag, men ikke for skolerelevante fag.*

Kommentar: Arbeidsgruppen ser negativt på at det ikke er utarbeidet retningslinjer for skolerelevante fag som allerede har korresponderende fagmiljøer i lærerutdanningen, for eksempel drama og dans. Mangelen på slike retningslinjer innebærer en svekkelse av fagmiljøene og indikerer at disse fagene har en svært underordnet posisjon i gode lærerutdanninger. Dette er et brudd med tidligere rammeplanpraksis og bør rettes opp ved at drama og dans får utarbeidet retningslinjer i regi av KD.

4.1.1 Konsekvenser for praktiske og estetiske fag

Slik arbeidsgruppen ser det, har prinsippene som er nedfelt i de nye lærerutdanningene aspekter som både kan slå negativt og positivt ut for praktiske og estetiske fag. Vi vil ikke hevde at forskrift og retningslinjer er utformet med et bevisst siktemål om å redusere de praktiske og estetiske fagenes betydning i disse utdanningene, men vil likevel hevde at selve systemtenkningen omkring lærerutdanningene, et større fokus på det som beskrives som lærerprofesjonalitet og på fag vil kunne ha slike konsekvenser. Sammenholdt med de økonomiske betingelser som disse utdanningene lever under, vil et trangere fagrom og fortrenging av ”dyre fag” etter vår oppfatning gi en vesentlig reduksjon av studiepoengsproduksjon for praktiske og estetiske fag og dermed sette disse fagmiljøene i fare.

Dersom det ikke det blir iverksatt betydelige styrkingstiltak, vil dette kunne ha som konsekvens at lærerutdanningen svekkes i kvalitet i stedet for å bli styrket. Vi ser en fare for at svært mange lærere kan bli uteksaminert med:

- manglende kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse knyttet til praktiske og estetiske fag
- manglende kunnskap om og ferdigheter i kreative og estetiske læreprosesser
- manglende praktisk og teoretisk kultur- og tradisjonskunnskap
- manglende kroppsrelaterte ferdigheter som utøvende klasseromlærer (stemme, bevegelse, mimikk, rolle)
- manglende kunnskaper, repertoar og metodeferdigheter innen begynneropplæring
- manglende uttrykks- og relasjonsferdigheter som utøvende klasseromlærer
- manglende faglig beredskap for å kunne realisere samarbeid med kulturskolen statlige og lokale kultur- og opplevelsesprogram (Den kulturelle skolesekken, m.fl.)
- manglende kunnskap om og ferdigheter i kulturformidling og flerkulturell tilrettelegging
- manglende kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse i forhold til skolen som arena for kulturuttrykk som sang, dans, teater, visuelle uttrykk, forestillinger med mer.

Det er etter arbeidsgruppens oppfatning en reell fare for at slike konsekvenser kan bli synlige i en grad som myndigheter og skoleverk ikke ønsker og som neppe er tilsiktet. Det er også en reell fare for at praktiske og estetiske fagmiljø ikke bare kan bli redusert, men utradert ved enkelte institusjoner. Dette aktualiserer behovet for en rekke styrkingstiltak som både er faglige, organisatoriske og økonomiske i sin karakter.

I utredningens del 1 skisserer vi faglige og organisatoriske styrkingstiltak, se punkt 6. Forslag til økonomiske styrkingstiltak blir skissert i utredningens del 2.



Fag og helse

5. Fagene som metodefag i de nye lærerutdanningene

5.1 innledning

I dette avsnittet drøfter vi ulike aspekter ved de praktiske og estetiske fagene som såkalte ”metodefag”. I lys av de nye lærerutdanningene velger vi her, blant mange andre muligheter, å knytte drøftingen til Pel- faget, klasseledelse, de grunnleggende ferdighetene som skissert i Kunnskapsløftet og praktiske og estetiske fag som bidrag til læring i andre fag.

5.2 Pel- faget, praktiske og estetiske fag og de grunnleggende ferdighetene

I implementeringen av Kunnskapsløftet (K-06), så vel som i grunnskolelærerutdanningene, har de grunnleggende ferdighetene fått en sentral plass, og i departementets føringer sies det at elevenes utvikling av grunnleggende ferdigheter skal prioriteres i alle fag og integreres i kompetansemålene – på det enkelte fags premisser og på relevante nivåer.⁵ Viktige spørsmål blir derfor *hvordan* ferdighetene oppfattes og forstås, om de representerer et *vidt eller snevert syn på kunnskap*, og *hvilke konsekvenser* dette fokuset på grunnleggende ferdigheter får for de ulike fagene i opplæringen. Styrkes eller marginaliseres fagene? Får de en instrumentell funksjon eller bidrar arbeidet med å utvikle de grunnleggende ferdighetene til å understreke det enkelte fags eget kunnskaps- og ferdighetsgrunnlag? Dette er også sentrale spørsmål for utformingen av Pel- faget som, i forskriften og retningslinjene for Glu1-7, har fått et særskilt ansvar for å utvikle lærerstudentenes kompetanse for å kunne arbeide med elevenes utvikling av grunnleggende ferdigheter i alle skolens fag.

Mange har ment at slik retorikken rundt de grunnleggende ferdighetene har utviklet seg, oppleves de som perifere i forhold til de praktiske og estetiske fagene. Dette leder over til spørsmålet om hva som skjer med disse fagene dersom de skal være arena for både utvikling og vurdering av ferdigheter som ikke spesifikt omfatter praktisk, utøvende og skapende virksomhet, altså de mest grunnleggende sidene ved de praktiske og estetiske fagene. Sett fra disse fagenes synsvinkel kan det lett oppfattes som om hele saken er snudd på hodet; at utvikling av praktisk, estetisk og kunstfaglig kompetanse nå er betinget av elevenes regne-, skrive- og lesekompetanse og *ikke* at disse faglige kompetansene er noe vesentlig *annet* som *også* kan inkludere utvikling av regne-, skrive- og lesekompetanse. Det eksisterer en åpenbar fare for at de praktiske og estetiske fagene kan dreies i instrumentell retning og først og fremst støtte læring i andre fag dersom de grunnleggende ferdighetene får en snever fortolkning.

Med andre ord; dersom vi i praktiske og estetiske fag kun fokuserer på lese-, skrive- og regnekompetanse i ordenes tradisjonelle betydning, vil det kunne føre til at elevene eksempelvis må lese og skrive seg til kunnskap *om* musikk og lære seg noter som ledd i brøkkregning.⁶ For å unngå dette, er det en utfordring å synliggjøre hvordan de grunnleggende ferdighetene kan komme til uttrykk på forskjellige måter gjennom skolens ulike fag– på fagenes egne premisser–og slik representere mange ulike innganger til læring.

I praktiske og estetiske fag er det naturlig at de grunnleggende ferdighetene både forstås og trenes på andre måter enn i mange andre skolefag, hovedsakelig gjennom en kroppslig og praktisk tilnærming til opplevelse, tenkning, forståelse og begrepslæring. Vi henter igjen et par eksempler fra musikkfaget i K06, der den grunnleggende ferdigheten *å kunne regne* først og

⁵ Utdannings- og forskningsdepartementet: Rundskriv F 13/04

⁶ Kalsnes S. (2010): Musikkfaget og de grunnleggende ferdighetene – noen perspektiver på kunnskap. I Salvesen og Sætre, red. (2010): *Allmenn musikkundervisning – perspektiver på praksis*. Oslo: Gyldendal Akademisk Forlag

fremst handler om å kunne beregne tid og rom i musikalske og kroppslige uttrykk, og å oppdage og utvikle musikalske strukturer. Å kunne uttrykke seg muntlig handler først og fremst om å synge og utvikle sitt eget personlige musikalske språk. Her ligger det vel til rette for arbeidsformer som inkluderer konserter, forestillinger og tverrfaglige prosjekter som tar i bruk flere uttrykk - tekst, bilde, dans og drama - og som også naturlig omfatter bruk av digitale verktøy. Tilsvarende formuleringer av grunnleggende ferdigheter på fagets premisser finner vi i planen for kunst og håndverk. Da ser vi at veien heller ikke er lang til utvikling av kunnskap om estetiske læreprosesser og kreative arbeidsformer.

Disse perspektivene må være tydelige både praktisk og teoretisk i Pel- faget der det overordnede og samordnede ansvaret for en god og profesjonsorientert opplæring i grunnleggende ferdigheter er lagt.

5.3 De praktiske og estetiske fagene og klasseledelse

I tillegg til å kunne lede gode læreprosesser trenger læreren kompetanse som klasseleder. Det innebærer bl.a. evne og ferdigheter i det å skape et godt klima for læring, elevmedvirkning og tilpassa opplæring. Det innebærer også å kunne variere bruk av kropp og stemme, og å beherske et repertoar av metoder og virkemidler. Slike kompetanser er sentrale i praktiske og estetiske fag som drama, dans, musikk og kroppsøving. Arbeidsgruppen mener at disse kompetansene er lite synlige i den obligatoriske delen slik disse beskrives i forskrift og retningslinjer for Pel- faget og i praksis. Det er ingen grunn til å forvente at lærere i Pel skal ha spesiell kompetanse for opplæring i kunnskaper og ferdigheter som kan karakteriseres som muntlige i sin karakter og som er relatert til kroppslige, personlige og stemmemessige kvaliteter, og det er heller ingen automatikk i at øvingslærere har det. Denne ekspertisen ligger derimot i de praktiske og estetiske fagmiljøene som finnes i de fleste høyskoler, men som i liten grad blir tatt i bruk med tanke på utvikling av kroppsrelaterte ferdigheter og kunnskaper om det å være lærer. Slik arbeidsgruppen ser det, ligger det her uutnyttede ressurser som kan tas i bruk som obligatoriske grep for alle studenter dersom forholdene blir lagt til rette for det. Samtidig ser vi en fare for at svekkelsen av denne faggruppen i noen tilfeller kan utradere slik kompetanse fra institusjonene.

God klasseledelse krever god og grundig kjennskap til barn og unges mediebruk og kulturelle uttrykksformer. De hurtige endringene i mediebruk og kulturelle uttrykksformer krever en lærer som både kan forstå og utnytte disse endringene i undervisning og læring. Dette er en utfordring også for de praktiske og estetiske fagene, men disse fagene har et ferdighets- og kunnskapsgrunnlag som kan gi studentene redskaper til å avlese og anvende nye kulturelle uttrykksformer. Arbeidsgruppen ser slik kompetanse som helt grunnleggende for å legge til rette for elevers eierforhold til fag, undervisning og skole, noe som igjen vil gi økt motivasjon og større lærelyst. Etter vår oppfatning er lærerens kompetanse på dette feltet helt avgjørende for å utforme en grunnskole som oppleves som mer praktisk og relevant og som kan bidra til å forebygge senere frafall i skolen.

Måten læreprosesser struktureres på, hvordan skoledagen og uka komponeres, og variasjonen mellom de ulike læringsformer og undervisningsformer, er uttrykk for dramaturgisk kompetanse. Måten et tema presenteres på, hvordan det arbeides med, om det sammenfattes, hvordan det sammenfattes og hvem som gjør dette, har med undervisningens dramaturgi å gjøre. Form får ikke først betydning på en utstilling, en konsert eller under en forestilling. All presentasjon og kommunikasjon har form, enten den er variert eller ikke. Form har virkning, og dårlig eller uegnet form kan gi en virkning motsatt av det som er tilsiktet.

Dramaturgi er sentral for alle kunstneriske prosesser, og arbeid med de estetiske fagene gir derfor spesielle muligheter for å skaffe seg denne type kompetanse. Det viser seg bl.a. i behovet for et klart fokus for arbeidet, klare arbeidsfordelinger, behovet for både å kunne mestre et håndverk og det å tilpasse/improvisere, og det å jobbe konsentrert over tid.⁷



Ledelse og dramaturgi

5.4 Praktiske og estetiske fag som bidrag til læring i andre fag

Praktiske og estetiske fag har lang tradisjon som bidragsytere til ulike arbeids- og formidlingsmetoder knyttet til læring i andre fag. I noen tilfeller er det også utviklet rammeplaner med et slikt siktemål, nemlig ”drama som metode” knyttet til allmennlærerutdanning og ”kunstfagsdidaktikk” knyttet til faglærerutdanning. Det er også ulike tradisjoner på dette området knyttet til de ulike praktiske og estetiske fagene. Mens musikk kan vise til en kontinuerlig tradisjon siden 1739 knyttet til sang i skolen og i lærerutdanningen, er for eksempel kroppsøvingfaget i dag i praksis fristilt i forhold innføringen av ”fysisk aktivitet” på 5. og 6. klassetrinn.

Temaet vi her diskuterer er blitt gjenstand for mye internasjonal forskning, både med tanke på å måle effekt av disse fagenes bidrag til læring av kunnskaper knyttet til andre fag, for eksempel lese- og skriveferdigheter, matematikk og romlig forståelse og språkopplæring, og som instrument for utvikling av kognitive ferdigheter, kreativitet, akademiske prestasjoner i skolefagene, og en rekke andre forhold.⁸ Resultatene av denne forskningen er ikke entydige og

⁷ Dramaturgi er et område som i økende grad knyttes til lederes kompetanse, bl.a. som del av masterstudier i USA og i en rekke nyere forskningsartikler.

⁸ En viktig og omfattende kilde for denne forskningen er det amerikanske forskningskompendiet Deasy, R.J (edit) 2002: ”Critical Links- Learning in the Arts and Student Academic and Social Development”, Arts Education Partnership; se også forskningsrapporten DICE Drama Improves Lisbon Key Competences in Education (2010).

uproblematiske, og det finnes svært lite av slik forskning som spesielt er knyttet til norske forhold. Men den viser stor enighet om at praktiske og estetiske fag som metodefag kan ha stor betydning for elever på mange plan og i mange sammenhenger. Ett viktig funn er forskerne enige om, nemlig at den praktiske og estetiske metodekunnskapen må ha "kvalitet" for å ha verdi og effekt. Dette understreker betydningen av å ha aktive fagmiljøer med høy kvalitet i de ulike lærerutdanningsinstitusjonene og viktigheten av å involvere disse miljøene i de sammenhenger det er ønskelig med kunnskaper og ferdigheter som kan gi bidrag til læring i andre fag.

Vi har tidligere drøftet ulike sider ved Pel- faget og de praktiske og estetiske fagene. Et fagfelt som i høyeste grad angår forholdet mellom læring og ulike sider ved disse fagene, er temaet "estetiske læreprosesser". Temaet egner seg etter arbeidsgruppens mening godt som en gjennomgående søyle i Pel fagets treårige løp, og det bør også knyttes nært inn mot praksis. Et annet og nærliggende tema der disse fagene kan yte lignende "søylebidrag" kan være "praktiske og kreative arbeidsformer".

Arbeidsgruppens konklusjon er derfor at norsk lærerutdanning bør legge forholdene til rette for et systematisk utviklingsarbeid med tanke på utvikling og dokumentasjon av metodeaspektet ved praktiske og estetiske fag. Dette vil for eksempel kunne legge grunnlaget for en annen tilnærming til det "vanskelige" matematikkfaget for lærerstudenter og fornye det fagdidaktiske arbeidet innenfor en rekke felt.

6. Faglige og organisatoriske styrkingstiltak for fagene i GLU

6.1. Innledning

Arbeidsgruppen vurderer situasjonen som kritisk for praktiske og estetiske fag i de nye lærerutdanningene. Fagenes posisjon i norsk lærerutdanning er selvsagt avhengig av at fagene er ønsket og at det er bruk for dem som integrerte elementer i flerårige utdanninger, men de er også avhengig av utdanninger der de kan blomstre som egne fag og som spesielle kompetanser. Bekymring for disse fagenes stilling og omfang i lærerutdanning er reist overfor KD i en rekke sammenhenger de siste årene. Arbeidsgruppen har tatt et initiativ til å gjennomføre en ny kartleggingsundersøkelse som avdekker omfanget av praktiske og estetiske fag i Glu. Resultater fra undersøkelsen er presentert i del 2 av denne utredningen.

Nedenfor skisseres en rekke styrkingstiltak som i karakter er faglige og/eller organisatoriske. De fleste av tiltakene er omfattende. I noen tilfeller begrunner vi tiltakene grundig med sikte på både å reise en debatt og skissere et grunnlag for videre drøftinger.

Tiltak 1:

Etablere forsøk med femårig Glu1-7 med fordypning i praktiske og estetiske fag (Glu-PrEstPilot5)

Tiltaket går ut på å etablere forsøk med femårig Glu1-7 med innlagt grunnskolemaster med fordypning i praktiske og estetiske fag. Forsøket bør etableres i alle landsdeler og i høyskolemiljøer og/eller samarbeid mellom høyskolemiljøer som samlet har tilstrekkelig faglig kompetanse og erfaring innenfor feltet. Vi har skissert en utforming av utdanningen som også gjør det mulig å avslutte med godkjent utdanning etter 4 år. Forsøket bør gjennomføres med ulike varianter av en slik utdanning, for eksempel ved at utdanningen får form og innhold alt etter utforming av og faglig og fagdidaktisk styrke ved den(de) aktuelle høgskolen(e). I all hovedsak bør forsøket bygge på forskrift og retningslinjer slik de er utformet for den nye Glu1-7, bortsett fra forskriftens bestemmelser om forholdet mellom undervisningsfag og skoler relevante fag der det i noen tilfeller kan være aktuelt å åpne for et skoler relevant fag i løpet av de tre første studieårene. I minst en av variantene der en ønsker større vekt på drama og dans, bør det åpnes for forsøk med et av disse fagene som tilbud i 3 studieår.

Begrunnelse

Arbeidsgruppen begrunner forslaget om forsøk med en Glu- PrEstPilot5 med at den utvidede bindingen av obligatoriske fag i Glu1-7 skaper et så trangt fagrom for en potensiell profilering inn mot praktiske og estetiske fag, at fagmiljø og utdanning i disse skolefagene står i fare. Dette forsterkes av økonomiske og systemiske forhold knyttet til finansiering og rammer. Slik vi ser det er det ikke mulig å opprettholde en tilstrekkelig dybde i flere av disse fagene innen en og samme fireårige ramme. Vi leser uttalte intensjoner fra KD slik det er ønskelig med en utvikling fram mot femårige lærerutdanninger og spesielt utvikling av grunnskolerettede masterutdanninger⁹. Slik vi leser departementets brev og forskrift vedrørende de nye lærerutdanningene er det allerede prinsipielt sett åpnet for en utvikling mot femårige lærerutdanninger i og med etableringen av Pilot Nord. En forsøksordning med Glu- PrEstPilot5

⁹ I debatten om Stortingsmeldingen uttalte statsråd Aasland seg slik om dette; "Det jeg synes er viktig å legge vekt på, er at vi må utvikle mastertilbud som passer ikke minst til lærerrollen på grunnskolenivå, på ungdomstrinnet og barnetrinnet. Vi har ikke utviklet mastertilbud for de trinnene. De fleste mastertilbudene som finnes i dag, er tilpasset videregående opplæring. Her har vi en vei å gå." (Aasland, Stortinget 2. April-09)

fra 2011 ville gi erfaringer som kunne gi en generell åpning for en slik utdanning fra 2015. Et aspekt ved den foreslåtte utdanningen kan være potensialet som ligger i utvikling av praksisorientert ny kunnskap knyttet til masteroppgaver om samspillet mellom praktiske og estetiske fag og såkalte basisfag som norsk og matematikk.

Rammer

Forsøk med Glu- PrEstPilot5 for 1.–7. trinn skal normalt omfatte minimum tre undervisningsfag, norsk og matematikk på 30 studiepoeng hver, et praktisk og/eller estetisk undervisningsfag som skal være på 60 eller 90 studiepoeng, og et skolerlevant praktisk og/eller estetisk fag som skal være på 30 eller 60 studiepoeng. Utvidelse til 90 studiepoeng for det valgte praktisk og/eller estetiske faget kan erstattes med et nytt praktisk og estetisk fag på 30 studiepoeng. Utvidelse av det skolerlevante praktisk og/eller estetiske faget fra 30 til 60 studiepoeng kan også erstattes med et praktisk og/eller estetisk undervisningsfag eller et nytt skolerlevant fag. I tillegg skal utdanningen omfatte en grunnskolerettet masteravhandling på 30 studiepoeng, og 30 studiepoeng i vitenskapsteori, og metoder for forsknings og utviklingsarbeid i grunnskolen som legges over de to siste årene. Ved avslutning av utdanningen etter 4. studieår (slik forskriften gir anledning til), vil studenten ha spesielle kvalifikasjoner til å drive utviklingsarbeid i skolen i og med at vitenskapsteori og metode (15 sp) det fjerde året inngår i den samlede utdanningen. Dette innebærer også en ekstra styrking av det praktiske og estetiske fagvalget med 45 studiepoeng. Alternativt kan studentene skifte til 4-årig Glu utdanning etter 3. år ved å velge ett eller to praktisk og/eller estetiske fag i det fjerde året.

Det kan også tenkes en hovedmodell som helt og fullt bygger på forskriftens bestemmelser og en eller flere alternative modeller som kan innpasse sterkere innslag av skolerlevante fag som drama og dans opp til 90 sp fordypning, eller ulike former for tverrfaglige studieenheter, for eksempel ”estetiske læreprosesser og kreative arbeidsmåter”.

Praksis

I utdanningen skal det være veiledet, vurdert og variert praksisopplæring i de fire første studieårene, men i det fjerde året vil praksis være utviklingsorientert og rettet mot studiets masterarbeid. Praksisopplæring skal inngå som en integrert del av alle fagene i utdanningene. Omfanget av praksisopplæringen skal være minst 100 dager fordelt over fire år: ca. 50 dager i løpet av de to første studieårene, og ca 50 dager i løpet av år 3 og 4. Praksisopplæringen skal i hovedsak være i grunnskolen og fordeles på både lavere og høyere årstrinn (1-7).

Noe praksisopplæring bør også legges til breddeorientert undervisning i kulturskolen og gjerne knyttes til kulturskoletilbudet i SFO. Ved å legge inn praksis i både grunnskole og kulturskole/SFO styrkes lærernes beredskap for å ivareta samarbeidet mellom grunnskole og kulturskole slik dette er skissert i K06 og i *Skapende læring – Strategi for kunst og kultur* i opplæringen. Det skal være progresjon i praksisopplæringen, og den skal være tilpasset studentenes fagvalg i alle studieårene og knyttet til ulike deler av skolens virksomhet.

Alle undervisningsfag skal være profesjonsrettede lærerutdanningsfag og omfatte fagdidaktikk og arbeid med grunnleggende ferdigheter i faget. Alle undervisningsfag og skolerlevante fag og emner skal være forskningsbaserte og forankret i et forskningsaktivt fagmiljø. Bacheloroppgave i det 3. studieåret er obligatorisk. Arbeidet med oppgaven og en første innføring i vitenskapsteori og metode skal utgjøre 15 studiepoeng av pedagogikk og elevkunnskap. Oppgaven skal være profesjonsrettet med tematisk forankring i pedagogikk og elevkunnskap og minst ett praktisk og/eller estetisk fag og den skal være innrettet mot en

forberedelse for arbeid med en grunnskolerettet masteravhandling.

Masteravhandling og forskings- og utviklingsarbeid

Masteravhandlingen skal ha fokus på praksisfeltet i grunnskole og kulturskole og andre relevante opplæringsarenaer for praktiske og estetiske fag. Opplæring i vitenskapsteori og metoder for utviklingsarbeid og forskning skal knyttes opp mot kunnskap om praktiske og estetiske læreprosesser og inn mot større forskings og utviklingsoppgaver i studiet, dvs. bacheloroppgaven i det 3. studieåret og masteravhandlingen i det 5. året.

Forsøket bør åpne for ulike måter å organisere arbeidet med masteravhandlingen på, for eksempel knyttet til utplassering i grunnskole eller i prosjekter som utvikler samarbeid mellom grunnskole og kulturskole. I slike sammenhenger vil studentene kunne være utviklingsressurser i et samspill mellom tilsatte i lærerutdanningen og lærere i praksisfeltet. Masteravhandlingen kan dermed få et naturlig feste i grunnskolens utviklingsarbeid og bidra til en synliggjøring av slikt arbeid gjennom arbeidet med masteravhandlingen.

TILTAK 2:

Revisjon av 4-årig faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag – Pelu fortsatt uten matematikk

I brev av til Kunnskapsdepartementet (juni 2010) ber institusjonene som har 4 årig faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag (Pelu) om at denne utdanningen bør videreføres med noen tilpasninger til ny grunnskolelærerutdanning. De tilpasningene som foreslås er:

- samme opptakskrav som de andre Glu- utdanningene, - med unntak for matematikk siden dette faget ikke inngår i den foreslåtte fagkretsen
- obligatorisk 60 sp. "pedagogikk og elevkunnskap" med spesielt fokus på den estetiske dimensjonen og med bruk av drama som metode
- nivåddifferensiering mot grunnskolens 1-7 trinn
- krav om obligatorisk norsk (som Glu1-7 trinn), men ikke matematikk i fagkretsen. Dette kan bare gjøres dersom det ikke blir et krav i Opplæringslovens kompetanseforskrift at alle lærere må ha både matematikk og norsk i fagkretsen for å få undervise i grunnskolens 1-7 trinn

Arbeidsgruppen vil be departementet vurdere dette forslaget nøye. Vi foreslår at nåværende Pelu- utdanning blir revidert slik høgskolene ber om og vil foreslå at utdanningen inntil videre videreføres med disse endringene.

Begrunnelse

Det er i den forbindelse tre problemstillinger vi vil løfte frem til drøfting:

- 1) rekruttering til lærerutdanningen generelt og spesielt til Pelu- utdanningen
- 2) sentrale sider ved faglærernes yrkesutøvelse og vurdering av egen utdanning og kompetanse
- 3) de ulike 3- årige faglærerutdanningene sett i lys av grunnskolens lærerbehov

Ad 1) Rekrutteringen til faglærerutdanningen i praktiske og estetiske fag.

Undersøkelsen av søkeveiene til de to første kullene av Pelu- utdanningen viser at det er relativt få studenter som har søkt opptak til beslektede utdanninger, og at Pelu dermed ser ut til å rekruttere en ny gruppe studenter til lærerutdanning. Bare 21 % av de undersøkte kandidatene søkte både faglærerutdanningen og allmennlærerutdanning, mens søkningen blant Pelu- studentene til de 3-årige faglærerutdanningene eller annen kunstfaglig utdanning var

ubetydelig. Det kan riktignok hevdes at enkelte av Pelu- utdanningene har hatt rekrutteringsproblemer, men det har også allmennlærerutdanning. Vårt inntrykk er at uten Pelu- utdanningen ville majoriteten av disse søkerne ikke ha søkt lærerutdanning. Vi stiller med andre ord spørsmålet: Har norsk grunnskole råd til å miste slike studenter som framtidige og velkvalifiserte lærere i norsk grunnskole?

Ad 2) De ulike faglærerutdanningene og grunnskolens lærerbehov

Arbeidsgruppa viser til kartleggingene av lærerkompetanse som er utført av Statistisk sentralbyrå (Lagerstrøm, 2007) som viser at det er stor mangel på lærere med fordypning i fagene musikk, kunst og håndverk og mat og helse og kroppsøving i grunnskolen - særlig på barnetrinnet. Vi vil derfor ta til orde for viktigheten av at de ulike faglærerutdanningene fortsatt kvalifiserer for undervisning i hele grunnskolen, uten at disse utdanningene blir underlagt krav om norsk og matematikk i fagkretsen. Det vil – i tillegg til den fagkompetansen i praktiske og estetiske fag vi kan håpe at de nye grunnskolelærerutdanningene vil produsere – fremdeles være behov for lærere med solid fordypning i disse fagene i grunnskolen og i randsonen mellom grunnskole, andre skoleslag og et kunst og kulturorientert samfunn.

Tradisjonelt har den 3-årige faglærerutdanningen i musikk, dans og drama rekruttert betydelig til kulturskolen. Det samme vil gjelde faglærerutdanningen i formgivning, kunst og håndverk etter hvert som visuelle kunstuttrykk blir en større del av kulturskolens undervisningstilbud. Kulturskoleløftet og den sterke satsingen på et kulturskoletilbud for alle barn innenfor SFO vil øke etterspørselen etter lærere med solid faglig fordypning som kan undervise elever i barneskolealder. Her ser vi et stort fremtidig behov for praktiske og estetiske faglærere som både kjenner grunnskolen og samarbeidende institusjoner.

Arbeidsgruppa reiser her debatten om de 3-årige faglærerutdanningene i lys av lærerbehov og utdanning for grunnskolen. Vi vil hevde at grunnskolen trenger begge formene for faglærerutdanning selv om de 3-årige faglærerutdanningene bestående av ett eller to praktiske og estetiske fag vil måtte sikte langt videre enn grunnskolen. Slike spesialiserte utdanninger må derfor gjøre seg nyttige ved å organisere seg etter følgende prinsipp: *Jo færre fag, desto større didaktisk bredde i forhold til alder og skoleslag*. Vi foreslår derfor:

- at faglærerutdanningene videreføres med fordypning i ett fag, men med stor didaktisk bredde, og at disse utdanningene kvalifiserer for hele det 13-årige løpet (i videregående skole vil det normalt kreves mastergrad for tilsetning innenfor kunstfagene)
- at PPU innenfor ett kunstoffag også innehar stor didaktisk bredde og derfor skal kvalifisere for hele det 13-årige løpet

Et eventuelt krav om obligatorisk norsk og matematikk for lærere som skal undervise på barnetrinnet, vil ikke bare svekke den faglige kompetansen i praktiske og estetiske fag i skolen, men vil også svekke rekrutteringen til lærerutdanninger i praktiske og estetiske fag.

TILTAK 3

Stimulere til etablering av ”Praktisk-estetisk Glu1-7” i alle lærerutdanningsregioner

De praktiske og estetiske fagene i Glu1-7 kan styrkes gjennom at det lages en modell for bundne fagvalg der disse fagene blir sikret i det fireårige utdanningsløpet. Dette er mulig innenfor rammen av den gjeldende forskriften, og opp til den enkelte utdanningsinstitusjonen i dag. Forskriftens krav om 60 sp i ett undervisningsfag bør her bindes til ett av de praktisk

estetiske fagene. Arbeidsgruppen er opptatt av at ett eller flere av de praktisk estetiske fagene presenteres for studentene fra starten av studieløpet, slik at det gis rom for faglig og profesjonell progresjon i de faglige og fagdidaktiske studiene.

Forskriften sier at norsk og matematikk som 30sp-enheter skal gjennomføres i løpet av de to første studieårene, og dette gir begrensninger i utforming av en slik modell. Men også med dette som forutsetning vil det være mulig å velge 30 + 30 sp innenfor ett praktisk estetisk fag i løpet av de tre første studieårene, for å sikre overgangen til masterstudium fra fjerde studieår. Det er også mulig å velge to ulike praktisk og estetiske fag i løpet av de tre første årene for å styrke bredden i fagkretsen og legge til rette for sterkere grad av tverrfaglig arbeid. I det siste tilfellet må det velges fordypning i ett av disse fagene i fjerde studieår for å oppnå 60 sp i ett undervisningsfag, og supplere med ett tredje praktisk estetisk undervisningsfag eller et skolerelatert fag. Det kan også velges et 60 sp undervisningsfag i fjerde studieår.

Denne utgaven av Glu1-7 forutsetter at Pel- faget og praksis i en slik modell har et særlig fokus på estetiske læreprosesser og den estetiske dimensjonen i forhold til utvikling av lærerprofesjonen.

Etter arbeidsgruppens syn bør følgende drøftes for å åpne for en målrettet progresjon i oppbygging av en praktisk estetisk Glu1-7 utdanning:

- Det bør vurderes å åpne for at norsk eller matematikk kan legges til det 4. studieåret slik at progresjon innenfor valgte praktisk estetiske fag blir så god som mulig.
- Det bør åpnes for å ta et 30 sp skolerlevant fag, for eksempel drama i løpet av de tre første studieårene.
- Det bør åpnes for å ta ett eller to skolerlevante praktisk estetiske fag med til sammen 60 sp i den 4-årige utdanningen.

Det er allerede i dag mulig for institusjonene å legge opp til slike studieløp, men vi kjenner ikke til at en slik modell er utviklet eller satt i gang ved noen av utdanningsinstitusjonene. Dette har klart sin årsak i de økonomiske vilkårene for de praktiske og estetiske fagene i lærerutdanningene. Dette blir behandlet i eget punkt i utredningens del 2.

TILTAK 4

Utarbeide planer for integrering av praktiske og estetiske profesjonsrettede fagaktiviteter, emner og arbeidsmåter i Pel- faget

Pel- faget er det eneste obligatoriske faget i begge lærerutdanningene. Utvidelsen av faget med sikte på bedre profesjons- og elevkunnskap blir dermed svært viktig for kjernen i selve profesjonsbegrepet og den refleksive og praktiske kunnskapen som lærer. Arbeidsgruppen har tidligere i utredningen påpekt faren for at Pel- faget kan bli ytterligere teoretisert og hvilke mangler i lærerutdanningen som da kan komme syne. Arbeidsgruppen frykter en slik utvikling fordi samarbeid mellom faggrupper i lærerutdanningen ofte er knyttet til spesifikke enheter og ressurser og produksjon av fagspesifikke studiepoeng. Selv om retningslinjene tilsier et utstrakt samarbeid mellom undervisningsfag og Pel- faget, er vi ikke overbevist om dette vil skje. Riktignok finnes det eksempel på slikt samarbeid på noen høgskoler innenfor det gamle rammeverket, for eksempel knyttet til emne som ”drama som metode”. På bakgrunn av faren for en utfasing av praktiske og estetiske fag i utdanningene foreslår likevel arbeidsgruppen at

det utvikles retningsgivende planer som grunnlag for et systematisk arbeid med etablering av et tett samarbeid mellom disse faggruppene i utviklingen av Pel- faget, både knyttet til ”drama som metode” og utvidet til andre relevante emner i andre praktiske og estetiske fag. Slike emner kan både være kunnskaps og ferdighetsorienterte, og de kan være av tverrestetisk karakter, for eksempel estetiske og praktiske læreprosesser, eller fagspesifikke, for eksempel sang og sangkultivering, og emner knyttet til helse, matkultur og fysisk fostring.

TILTAK 5

Etablere et utviklingsprosjekt i lærerutdanningen med tanke på å utvikle og dokumentere praktiske og estetiske fags metodiske bidrag til læring i andre fag.

Tiltaket må utformes som et samarbeidsprosjekt mellom flere institusjoner og flere fagmiljø. Prosjektet bør være 3-årig og gi rom for utprøving i flere av fagene. Det må settes av tilstrekkelige faglige ressurser til faglig forankring og til god tid til samarbeid. Prosjektet kan utvikles, organiseres og dokumenteres som et aksjonsforskningsprosjekt.

TILTAK 6

Etablere et nytt kulturprogram for lærerutdanning etter modell av DKS

Etableringen av Den Kulturelle Skolesekken (DKS) og relaterte kultur- og kunstnerorienterte programmer har i dag fått et stort omfang både i grunnskolen, i barnehagen og i videregående skole. Lærerutdanningen har ikke tilgang til slike program, noe som er beklagelig både på grunn av de verdier programmene representerer med tanke på utdanningens kontaktflate til og inngrep med kulturelle og kunstneriske aktører og verdier i samfunnet, og på den forberedelseeffekt et slikt program kunne ha på læreres evne til å medvirke i tilsvarende programmer for grunnskolen. Vi tenker oss ikke et program som er fristilt fra de programmer som i dag eksisterer, men heller en syntese av disse tilrettelagt på en slik måte at involverte kunstnere og kulturarbeidere kunne komme i sterkere inngrep med lærerutdanningene og den enkelte lærerstudent. Et slikt program må etableres i samarbeid med Kulturdepartementet og knyttes inn mot de etablerte styrings- og produksjonssystemene som i dag eksisterer, for eksempel DKS. En innretning direkte mot lærerutdanningene kan også ha som effekt at de didaktiske og formidlingsmessige aspektene av slike programmer nyter godt av kompetansen innen de praktiske og estetiske fagmiljøene i lærerutdanningene samtidig som kan styrke disse fagmiljøene og gi lærerstudentene kunstneriske opplevelser og danningsreiser.

Arbeidsgruppen er overbevist om at et slikt program vil kunne bidra til at de eksisterende programmer for grunnskolen kunne få langt større ”effekt” og bedre måloppnåelse enn i dag dersom forslaget resulterer i konkrete tiltak.

DEL 2



Samarbeid, arbeidsdeling og konsentrasjon

MANDAT, DEL 2

- vurdere om situasjonen for de enkelte praktiske og estetiske fagene er ulik med hensyn til utfordringer når det gjelder skolens behov for kompetanse, studentrekruttering, opprettholdelse av fagmiljø m.m
- drøfte og komme med forslag til hvordan de praktiske og estetiske fagene kan styrkes i etter- og videreutdanningsvirksomheten for lærere.
- drøfte om og eventuelt hvordan de praktiske og estetiske fagene i etter- og videreutdanning kan styrkes som metodefag, gjennom å bidra i opplæringen i andre fag.
- drøfte om det er andre måter å styrke disse fagområdene på.

7. De praktiske og estetiske fagene og grunnskolen

7.1 Fagenes omfang og posisjon

De praktiske og estetiske skolefagene i grunnskolen utgjør i K-06 samlet ca en fjerdedel av grunnskolens samlede timetall. I tillegg har flere andre fag mange kompetansemål som forutsetter praktisk og/eller estetisk aktivitet, for eksempel knyttet til drama. Det er uttrykk for en tydelig politisk intensjon om at disse fagene skal spille en viktig rolle i statlig opplærings og dannelsesvirksomhet for barn og unge.

Det er likevel ikke vanskelig å observere markerte endringer fra 1997-utgaven av læreplanens tidsfordeling til dagens gjeldende læreplan. Mens grunnskolens samlede timetall er økt med ca 4,5 %, er norskfaget økt med ca 16 %, matematikkfaget med ca 15,5 %, og engelsk med ca 12,5 %. Blant de praktiske og estetiske fagene er kroppsøving økt med ca 17,9 % i forbindelse med omdisponeringer fra frie aktiviteter, mens kunst og håndverk har samme omfang som før, og mat og helse og musikk har små reduksjoner. Kroppsøving er grunnskolens tredje største fag og musikk og mat og helse de minste. Som faggruppe er den samlede reduksjonen liten, noe som skyldes kroppsøvingsfagets sterke posisjon, men for det estetiske og kunstneriske innslaget i faggruppen representert ved fagene musikk, kunst og håndverk og mat og helse er den *relative* reduksjonen betydelig. Et tilbakeblikk på de estetiske fagenes omfang i tidligere læreplaner viser dessuten at mens fagene musikk og forming (nå kunst og håndverk) i M-74 utgjorde nærmere 20 % av grunnskolens årstimetall, utgjør de samme fagene i dag bare 12,3 % av skolens årstimetall.

Ungdomstrinnet er i dag vesentlig svekket sett ut fra en synsvinkel med ståsted i praktiske og estetiske fag. Mens mat og helse og musikk ligger med samme antall timer som i L97, ble timer for kunst og håndverk forskjøvet fra ungdomstrinn til barnetrinn i K06, og styrkingen av kroppsøvingsfaget er fullt ut foretatt på barnetrinnet. Det er derfor god dekning for å si at ungdomstrinnet slik det ble utformet i K06, har et rammeverk som er mer preget av teoretiske fag enn tidligere.

Vi har lite forskning som sier noe om hvilken effekt læreplaner og time- og fagfordeling har på praksis og undervisning i skolen. De evalueringsrapporter av L97 som foreligger, bl.a. Haug (2003 og 2004), Klette (2003) og Sæbø (2003)¹⁰ fant alle *liten* vekt på elevaktive, estetiske og kreative undervisnings- og læringsformer som et gjennomgående trekk ved grunnskolen. Flere skoleforskere peker på at tradisjonelle undervisningsformer (ennå) dominerer undervisning og læreprosesser i norsk skole. I følge Klette (2003) preges alle trinn av 3 læringsformer: lytte til læreren, spørsmål og svar, og selvstendig arbeid. Imsen finner at undervisning i klasserommet er preget av tradisjonell kateterpedagogikk, individuelt arbeid og individuell veiledning. I følge Imsen er de gamle undervisningsformene fortsatt dominerende, men de mykes litt opp av elementer fra progressiv pedagogikk. (2003)¹¹. Vi kjenner heller ikke forskning som rokker ved dette hovedinntrykket etter implementeringen av K06, selv om NIFU-STEPs undersøkelse fra

¹⁰ Haug, P. (2003). Evaluering av L97: Sluttrapport frå styret for Program for evaluering av Reform 97/Evaluating Reform 97, Oslo, Noregs forskningsråd; Haug, P. (2004) Resultat frå evalueringa av Reform 97, Oslo: Noregs forskningsråd; Klette, K. (red.). (2003). Klasserommets praksisformer etter Reform 97, Oslo, Pedagogisk forskningsinstitutt; Sæbø, A. B. (2003). Drama i L97: i hvilken grad og hvordan er drama som fagområde og metode en del av innholdet og arbeidsmåtene i grunnskolen? Stavanger: Høgskolen i Stavanger.

¹¹ Imsen, G. (2003). Skolemiljø, læringsmiljø og elevutbytte: en empirisk studie av grunnskolens 4., 7. og 10. trinn. Trondheim: Tapir akademisk forlag.

2009¹² som sammenligner undervisning på ungdomstrinnet i 23 ulike land, nyanserer bildet noe.¹³ I følge denne undersøkelsen

...mener de norske ungdomsskolelærerne at det viktigste for en lærer er å legge til rette for elevene, at elevene lærer best av å løse problemer på egen hånd, at eleven bør få tenke ut egne løsninger før læreren viser hvordan det skal gjøres, og at utvikling av elevenes tenkning og resonnering er viktigere enn det spesifikke læreplaninnholdet (op cit, s. 12).

Rapporten sammenfatter tre hovedformer for undervisning; den strukturerende, elevsentrerte og utvidete aktiviteter. Det understrekes at dette ikke er alternative undervisningsmåter, fordi en god lærer bør bruke og kunne beherske alle tre. Det konkluderes med at norske lærere i liten grad bruker den strukturerende formen. Selv om norske lærere overlater mye til elevene, betyr ikke det at det skapes gode betingelser for elevmedvirkning. Når norske elever har gjort det relativt svakt i internasjonale tester, antyder rapporten at dette i større grad kan være knyttet til en utydelig måte å undervise på, enn til for stor elevinnflytelse i skolen (op cit, s. 13).

Arbeidsgruppen ser derfor ikke svake resultat ved noen internasjonale tester som et argument for enda mindre bruk av elevaktive, kreative og estetiske læringsformer. Det er også vår oppfatning at slike læringsformer heller ikke er noe hinder for en mer strukturert undervisning. Det er heller slik at en høyere dramaturgisk bevissthet og refleksjon både i estetiske og andre fag kan gi en nødvendig variasjon i skolen, og at dette er nødvendige grep både for å øke læringseffekt og motivasjon for læring.

Når forskningsrapporten *De gamle er eldst* (Opheim et al 2010, side 11 og 157)¹⁴ konkluderer at tradisjonelle, lærerstyrte undervisningsformer viser seg mer effektive enn elevaktive undervisningsformer, peker den samtidig på behovet for balanse mellom lærerstyrte- og elevaktive læringsformer, og at de elevaktive læringsformene kanskje mangler noe av denne balansen:

”Elevsamarbeid har slike potensialer i seg, men da må antagelig læreren i større grad aktiviseres som faglig leder og faglig autoritet og kanskje redusere evalueringsintensiteten (op cit, side 197)”.

Når vi viser til behovet for større dramaturgisk kompetanse i lærerutdanning, er det nettopp for å gi kommende lærere bedre grep og begrep om dette aspektet ved det å være lærer og klasseleder. Det er selvsagt en utfordring å utvikle en slik dramaturgisk, didaktisk kompetanse også innen de praktiske og estetiske fagene og med tanke på estetiske og kreative læringsformer og læreprosesser.

Arbeidsgruppen har et bestemt inntrykk av det de siste årene samlet sett er blitt et betydelig redusert *fokus* på praktiske og estetiske fag og at lærere i skolens samlede daglige virksomhet legger mindre vekt på disse fagene. En slik utvikling er forventet i en skole som legger større

¹² Vibe, N., Aamodt, P.O. og Carlsten, T. C. (2009). *Å være ungdomsskolelærer i Norge. Resultater fra OECDs internasjonale studie av undervisning og læring (TALIS)*, Oslo: NIFU STEP Rapport 23/2009

¹³ I Norge omfatter datamaterialet 156 skoler med nærmere 2 500 lærere og 153 skoleledere.

¹⁴ Opheim, V., Grøgaard, J. B. og Næss, T.: *De gamle er eldst? Betydning av skoleressurser, undervisningsformer og læringsmiljø for elevenes prestasjoner på 5., 8. og 10. trinn i grunnopplæringen*, Oslo: NIFU STEP, Rapport 34/2010

vekt på prestasjoner i lesing, skriving og regning enn tidligere, som stiller formelle kompetansekrav for rett til å undervise i utvalgte fag og på bestemte nivåer, og som i langt sterkere grad enn før måler og offentliggjør prøve- og testprestasjoner i basisfagene, mens de øvrige fag ikke har slike målinger. Skolen synes i sterkere grad enn vi har forventet å dreie fokuset i retning av å tilpasse sine prioriteringer så vel som arbeidsmåter til politiske signaler som i lengre tid har vært påvirket av internasjonale komparative prestasjonsundersøkelser av lesing, skriving og regning.

Arbeidsgruppen vurderer det også slik at prinsippet om ”metodefrihet” knyttet til K06 har svekket de praktiske og estetiske fagene ytterligere fordi de ”obligatoriske” arbeidsmåtene i L97 i stor grad la vekt på en praktisk skole der den estetiske dimensjonen skulle være synlig. Den obligatoriske *Broens* vektlegging av praktiske og estetiske læreprosesser var ment å være en bro mellom læreplanens verdimeslige og dannelsmessige grunnlag og det konkrete læringsmiljø og generelle og spesifikke kompetanssmål som ble beskrevet i fagplanene. Vi tror likevel ikke K06 ble *bevisst* utformet med sikte på et redusert fokus på praktiske og estetiske aspekter i skolens virksomhet, men mener likevel dette er blitt *resultatet* på grunn av en rekke årsaker som drøftet ovenfor.

7.2 Praktiske og estetiske fag i en teoretisk skole?

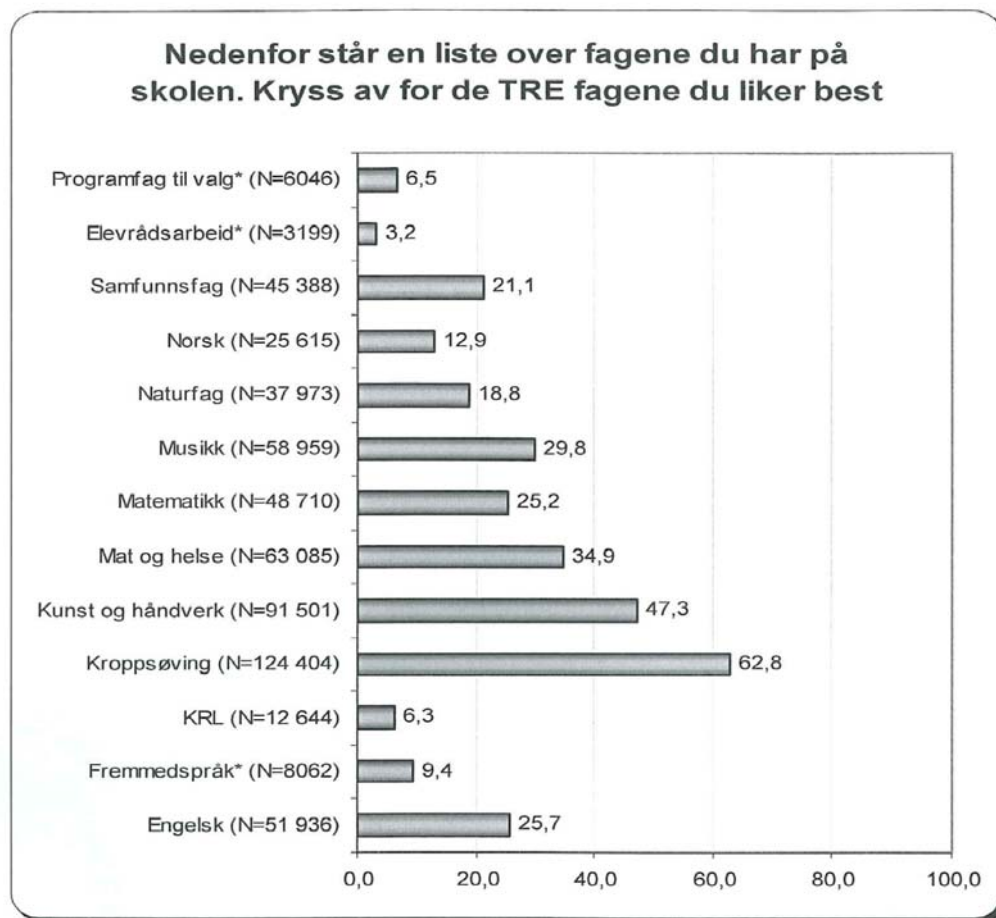
Elevundersøkelsen fra 2007 viser at tavleundervisning/høre på læreren snakke er den klart mest utbredte undervisningsformen i norsk skole. Hele 90 % av elevene oppgir at denne arbeidsmåten benyttes flere ganger i uken på skolen. Bare 3,5 % sier at denne arbeidsformen benyttes 2-4 ganger i halvåret eller sjeldnere. Når det gjelder praktisk arbeid med fagene fremkommer det at den største andelen av elever oppgir at de benytter en slik arbeidsform en gang i uken (34 %), mens nær 25 % sier at de har en slik arbeidsform kun 2-4 ganger i halvåret eller sjeldnere.

Vi vet fra Elevundersøkelsene 2007 og 2010 at de praktiske og estetiske fagene på 5-10 trinn er gjennomgående bedre likt av elevene enn teoretiske fag.



Brennende engasjement!

Figur 12 Favorittfag. 5.-7. trinn og ungdomstrinnet



* Kun ungdomstrinnet

(Elevundersøkelsen 2007, s 38, ¹⁵)

Tabellen viser nokså entydig at elevene *trives best* i fag som har praktiske arbeidsmåter som sitt særpreg og kjerne. De praktiske og estetiske fagene topper denne rankingslisten og forskjellene er til dels store. Andre undersøkelser bekrefter dette funnet, for eksempel *Elev- og lærerperspektiv på formingsfaget* (Carlsen & Streitlien, 1995) og *Kunst og håndverk i L97 Nytt fag – ny praksis?* (Kjosavik, 2003)¹⁶ som dokumenterer elevenes trivsel i faget og trivselens tilknytning til både arbeidsformer, mulighet til selvstendig arbeid og samarbeid, og muligheten for å kunne gjøre egne valg. Oxford Research's ferske analyse av Elevundersøkelsen 2010 "Meninger fra klasserommet" (Topland & Skaalvik 2010)¹⁷ påviser klare sammenhenger mellom "trivsel" og motivasjon og innsats. Et hovedfunn fra denne analysen er at:

...elevenes motivasjon og innsats synker med økende alder. Denne negative utviklingen kan spores gradvis fra 5. trinn, som er det laveste trinn vi har data fra. Det betyr at vi ikke finner noen markert endring ved overgangen til ungdomstrinnet, som for flertallet av elevene innebærer et skifte av skole så vel som en overgang til et mer utpreget faglærersystem. En tilsvarende tendens kan spores når det gjelder elevenes trivsel med lærerne. Også her finner vi en gradvis negativ utvikling fra 5. trinn. Denne utviklingen

¹⁵ Danielsen/Skar/Skaalvik: De viktige få. Analyse av elevundersøkelsen 2007, Oxford Research

¹⁶ Carlsen & Streitlien (1995): *Elev- og lærerperspektiv på formingsfaget*; Kjosavik (2003): *Kunst og håndverk i L97 Nytt fag – ny praksis?*

¹⁷ Topland & Skaalvik (2010): *Meninger fra klasserommet*, Oxford Research

kan ikke forklares ved at det er ulike forhold som har betydning for motivasjon på ulike trinn. De forholdene som predikerer motivasjon og innsats, er de samme på ulike trinn fra 5. trinn til og med videregående skole. (Topland & Skaalvik 2010, s. 33)¹⁸

Et hovedfunn fra denne analysen, elevenes synkende innsats og motivasjon fra 5. trinn, bør etter arbeidsgruppens syn mane til ettertanke for våre myndigheter så vel som rektorer og lærere. Elevenes innsats, motivasjon og trivsel er vurdert som nøkkelfaktorer for måloppnåelse i skolearbeidet og slik vi ser det, er det nettopp disse faktorene som kan være avgjørende for frafallsproblemet som i dag er vurdert som Europas største pedagogiske og utdanningspolitiske utfordring.

Slik arbeidsgruppen ser det, er det mye som tyder på at et økende fravær av praktiske og estetiske arbeidsmåter i skolehverdagen er en vesentlig årsak til minkende motivasjon og innsats og dermed også en viktig årsak til frafallsproblemet. Det spørsmålet som bør stilles er derfor: Har norske politikere og pedagoger skapt en skole som kan realisere visjonen om det integrerte mennesket?

7.3 En relevant skole for det integrerte og motiverte unge mennesket?

Spørsmålet vi stiller i overskriften på dette avsnittet er et uttrykk for en grunnleggende tvil om at norsk skole er på riktig vei. Arbeidsgruppen mener det er en reell fare for at skolen kan oppleves som mindre og mindre *relevant* for unge menneskers liv og framtid. En skole som i større grad enn før er preget av teoretiske fag, tradisjonelle undervisningsmåter, av manglende variasjon, og av økende fravær av praktiske og estetiske læringsstrategier, står etter vår oppfatning i fare for å bli opplevd som irrelevant i forhold til samfunnsutvikling og barn og unges daglige liv. Vi vet at barn og unges medievaner er i sterk endring; vi vet at uttrykksformer som bilde, film, musikk, og sammensatte tekster i økende grad dominerer våre medier, og vi vet at tilgangen til informasjonskilder og uformelle læringskanaler er en helt annen i dag enn for 15 år siden. Denne kunnskapen er tatt inn som viktige samfunnsmessige forutsetninger i flere av Kunnskapsløftets læreplaner både med tanke på å utvikle læringsstrategier som utnytter disse forutsetningene og som gir elevene grunnlag for å vurdere dem med et kritisk blikk. Skolen kan, og bør også være, en motkultur til uheldige sider ved medievaner og medieutvikling.

Nyere medieformer bruker en interaktiv kommunikasjon. TV og Internet kombinerer flere bilder, tekster og ulike typer hypertekst, og det åpner i større grad for tilskuernes deltakelse. Denne sideordnete dramaturgien svarer til læringsformer som kombinerer ulike medier og arbeidsmåter. Det dreier seg om læreprosesser der det visuelle og sanselige har større betydning, og der en kombinerer ulike perspektiver på kunnskap og læring.

Å se på undervisning med et dramaturgisk blikk åpner for å skape nødvendig variasjon i en skole som er preget av tekstbasert formidling og tekstbaserte læringsformer. Et slikt blikk åpner for en *triangulær didaktikk* som kombinerer og veksler mellom tekst- og lærerbokstyrt formidling, involvering og utfordring av elevenes egne erfaringer og perspektiv, og mer sanselige, kroppslige og opplevelsesbaserte undervisningsformer. En triangulær didaktikk kombinerer håndverksmessig kunnskap (*techne*), kreativ bruk av håndverksmessige ferdighet, spontanitet og fantasi (*poiesis*) med praktisk visdom og refleksjon (*phronesis*), og den fremmer relasjonelle ferdigheter. Det ligger i dette ingen idé om prinsipielt å gå bort fra klassisk

¹⁸ Topland & Skaalvik (2010): Meninger fra klasserommet, Oxford Research

formidling. Det er i stedet en oppmerksomhet om det å kunne variere, og å kunne variere med bakgrunn i didaktiske refleksjoner om hvilke læreprosesser som bør prioriteres i en gitt situasjon. Men det er også en vei bort fra ensidig cerebral pedagogikk, der kroppen og det sanselige ”kommer i veien” for refleksjon og teoriforståelse. Vi anser dette ikke bare som didaktisk variasjon, men et kunnskapsteoretisk dreining bort fra den begrensning som en for ensidig teori- og tekstbasert skole er for elevenes læring.

Slik arbeidsgruppen ser det, synes et økende fravær av praktiske og estetiske dimensjoner knyttet til arbeidsmåter og læringsstrategier, særlig på ungdomstrinnet, å forsterke en utvikling som skaper større og større avstand mellom elevens *uformelle* læringsstrategier via media og internett, og de *formelle* slik de framtrer i et klasserom som i økende grad synes å være dominert av en test og prøvekultur, og som i det vesentlige er teoretisk i sin karakter og ”paper and pencil” dominert i sin form.

Vi mener de praktiske og estetiske fagene *kan* spille en viktig rolle for å balansere skolen i forhold til samfunnsutviklingen og i forhold til utviklingstrekk i barns og unges daglige liv og omgivelser. Vi tror dette kan oppnås ved å videreutvikle metodeaspektene ved de praktiske og estetiske fagene og legge til rette for en mer allmenn og systematisk integrasjon av disse aspektene i skolens virksomhet. Skal dette lykkes må fagene posisjon og status styrkes, ikke bare i grunnskolen men også i lærerutdanningene.

I bildet av praktiske og estetiske fag som leverandører av metodekunnskap hører også fagenes egen utvikling hjemme. I regjeringens strategiplan *Skapende læring* fremgår det riktignok at arbeid med kunst, kultur og estetikk bidrar til å oppfylle målene for opplæringen i *alle* fag. En *helhetlig* kunnskapsutvikling omfatter utvikling av både kunnskaper, ferdigheter og holdnings- og følelsesmessige sider. Innenfor andre fagområder har man tatt utgangspunkt i resultatene fra for eksempel de internasjonale PISA-undersøkelsene som viser at norske elevers skoleprestasjoner ikke er gode nok. Innenfor kunst- og kulturområdet eksisterer det ikke tilsvarende testing eller resultater, selv om vi kan vise til en rekke internasjonale forskningsprosjekter som dokumenterer positive effekter av estetiske aktiviteter i undervisning¹⁹. Dels kan fravær av testing tilsvarende PISA tilskrives at elevenes kunst- og kulturkompetanse ikke har hatt så høy status og oppmerksomhet, dels at kunnskap innenfor disse områdene bare delvis lar seg måle gjennom tradisjonelle kunnskapstester. Like fullt er disse kunnskapsområdene vesentlige i læreplanens definisjon av kunnskap og de omfattes av prinsippene og rammene departementet legger til grunn for opplæringen i alle fag. Det er derfor et behov for evaluering også på dette området, først og fremst gjennom kartlegginger som dokumenterer tilstand på feltet kunst og kultur og praktiske og estetiske fag i opplæringen.

Uten kvalitet i de praktiske og estetiske fagenes, vil metodekunnskapen disse fagene har å tilby ha liten verdi. Hvis skolens kunnskapssyn og praksis dreies i en retning som skissert ovenfor vil visjonen om en skole for det integrerte mennesket kanskje kunne bli mer enn en visjon.

¹⁹ En rekke forskningsprosjekter beskriver positive effekter av estetiske/kunstfaglige aktiviteter i skolen, for eksempel forskningskompendiet ”Critical Links- Learning in the Arts and Student Academic and Social Development (Deasey 2002); *The Wow Factor*. Global Research Compendium on the Impact of the Arts in Education. (Unesco/Bamford 2006), og Eu-prosjektet ”The Dice has been cast- A DICE resource. Research findings and recommendations on educational theatre and drama” (Dice Consortium 2010)

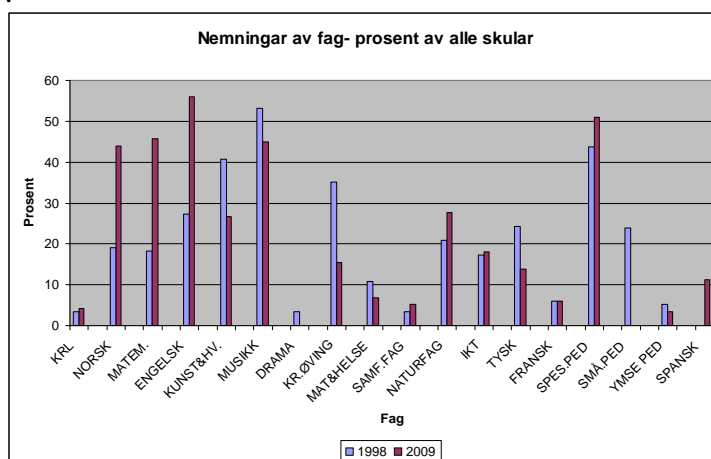
7.4 Lærerkompetanse i praktiske og estetiske fag

Den siste kompetanseundersøkelsen til Statistisk Sentralbyrå viser at de praktiske og estetiske fagene er dårlig dekket i grunnskolen med tanke på formell kompetanse. Det er også tilfellet for andre fag, men mange allmennlærere som underviser i musikk, kunst og håndverk og mat og helse har ikke hatt disse fagene verken i videregående skole eller i sin lærerutdanning, og må dermed basere sin undervisning på den fagkompetansen de selv tilegnet seg gjennom grunnskolen eller på annen måte. Denne situasjonen gir liten grunn til optimisme med hensyn til realisering av fagenes kompetansemål i Kunnskapsløftet.

Følgende aspekter ved kompetansesituasjonen for praktiske og estetiske fag i grunnskolen gir særlig grunn til bekymring:²⁰

- Over 50 % av lærerne som underviser i musikk og K/H på 1.- 4. trinn har ingen utdanning i disse fagene
- 35 % av musikk lærerne på 5.- 7. trinn og 28 % på ungdomstrinnet hadde ingen musikkutdanning
- 43 % av K/H- lærerne på 5.- 7. trinn, og 30 % på ungdomstrinnet hadde ingen utdanning i kunst og håndverk
- Hele tre av fire (75 %) av heimkunnskapslærerne på småskoletrinnet mangler fordypning i faget. På mellomtrinnet og ungdomstrinnet er de tilsvarende tallene henholdsvis to av tre (66 %) og en av to (52 %)
- Over halvparten av de som underviser i kroppsøving på småskoletrinnet mangler fordypning i faget, mens dette gjelder om lag en av tre på barnetrinnet

Med den manglende kompetansen i praktiske og estetiske fag i grunnskolen som er påvist hos Lagerstrøm (2007), ville det være naturlig å forvente at skoleeiere i utlysning etter nye lærere sørget for å supplere og bygge opp den manglende kompetansen på feltet over tid. Dette ser ikke ut til å være tilfellet. Tvert imot synes en analyse av utviklingen i skolenes og kommunenes utlysninger av lærerstillinger i perioden 1998-2003 og i 2008-2009 å tyde på at utlysingsbildet er kraftig endret, og slett ikke i favør av disse fagene.²¹



²⁰ Statistisk Sentralbyrå / Lagerstrøm (2007): Kompetanse i grunnskolen, Hovedresultater 2005/2006 Rapport 200721, Statistisk sentralbyrå 2007

²¹ Undersøkelsen er gjennomført av førsteamanuensis Gunvald Skeiseid i perioden 1998 til 2009. For 1998 er alle utlysninger i Norsk lysingsblad gjennomgått og for 2009 alle utlysninger på internet fra norske kommuner der det er uttrykt ønske om fag.

Tabellen ovenfor viser resultatet av en analyse av utlysningsannonser etter lærere i Norge med tanke på en sammenligning av fagønsker for 1998 og 2009. Analysen viser en markert endring i skolens prioritering i retning av større vekt på kompetanse i fag som norsk, matematikk og engelsk. Det kan være grunn til å merke seg at fag som ”småbarnspedagogikk” og drama i de seneste årene er blitt helt borte fra utlysingene, og mens musikk, kunst og håndverk, og kroppsøving var de mest etterspurte skolefagene i 1998, synes behovet for disse fagene nå å være til dels kraftig redusert. Tallene fra ulike aspekter av denne analysen er såpass interessante at arbeidsgruppen har lagt ved tabeller for barne- og ungdomstrinnet som vedlegg 3 i denne utredningen. De viser alle samme allmenne tendens; en kraftig reduksjon i etterspørselen etter kompetanse i praktiske og estetiske fag, og mest på barnetrinnet.

Seinere års forskning har vist at kvaliteten på læreren er en svært avgjørende faktor for spørsmål om skolens og undervisningens kvalitet. Vi slutter oss til Hattie's (2006) fire hovedkjennetegn på en god lærer som en person som²²:

- can identify essential representations of their subject,
- can guide learning through classroom interactions,
- can monitor learning and provide feedback,
- can attend to affective attributes, and can influence student outcomes

(Hattie, 2002, s.5)

Disse egenskapene og kvalitetene utgjør en helhet og er like viktige for praktiske og estetiske fag som for andre skolefag, uavhengig av om fagene er små eller store.

De praktiske og estetiske fagenes rolle som metodeleverandør *til andre fag* reiser flere grunnleggende spørsmål. Det reiser for det første spørsmålet om dette er en rent instrumentell tilnærming, der de praktiske og estetiske fagene blir interessante i den grad til bidrar til å innfri faglige mål i andre fag, eller om bruk av metoder fra de praktiske og estetiske fagene også åpner for den læring som skjer gjennom kunstformene? Det reiser også spørsmålet om forholdet mellom faglige og metodiske komponenter *innen* et og samme fag. Med andre ord: Dersom en lærer med ansvar for matematikkfaget ønsker å bruke metoder som rollespill, sang, bevegelse eller formingsaktiviteter som ramme for elevers læring av matematikk, hvilke kvalitetskrav skal en da stille til metodeaspektene i denne læringsprosessen? Det norske svaret på slike utfordringer har i hovedsak vært den allsidige *allmennlæreren* og til dels arbeidslag på hver skole.

Vi ønsker ikke her å gå inn i en drøfting av denne særnorske kompetansemodellen med en skole der allmennlærere utgjør 75 % av personalet (Lagerstrøm 2007). Vi ser imidlertid den nye reformen i lærerutdanning som et steg i retning av en mer spesialisert lærer, noe som etter vår oppfatning stiller krav om større vekt på tanken om arbeidslag på hver skole og et mer balansert personale kompetansemessig sett. En slik balanseendring knyttet til styrking av praktiske og estetiske fag kan bare bli effektiv dersom en i sterkere grad enn til nå ser på faglærerutdanningene som leverandører av praktisk og estetisk kompetanse også til grunnskolen, og i større grad samordner etter- og videreutdanning for lærere med ulike typer grunnutdanning. Vi kommer tilbake til dette spørsmålet mot slutten av utredningen.

²² Hattie, J.A.C. (2002). What are the attributes of excellent teachers? In *Teachers make a difference: What is the research evidence?* (pp. 3-26). Wellington: New Zealand Council for Educational Research.

En bedre kompetansebalanse i grunnskolen er et langsiktig arbeid og det stiller store utfordringer til lærerutdanning, så vel som til etter- og videreutdanning. For de praktiske og estetiske fagene tror vi utfordringene vil bli spesielt store. Det er grunn til å anta at det er sammenheng mellom et fags timeomfang i grunnskolen og mengden av lærerkompetanse i faget. Slik arbeidsgruppen ser det, medfører den relative reduksjonen i timetall til praktiske og estetiske fag, svekkede muligheter for skolene med hensyn til å tilsette og beholde faglærere i musikk, kunst og håndverk, og kroppsøving/mat og helse. Jo lavere timetall i et fag, desto mindre lærerbehov, og desto vanskeligere blir det å tilsette faglærere med spesialkompetanse – i hvert fall i større eller hele stillinger - med den konsekvens at faglærerne skyves ut av grunnskolen. Dette er selvsagt ennå mer aktuelt for fagområder som grupperes som ”skolerelevante”, for eksempel dans og drama. Denne situasjonen, kombinert med vedvarende satsing på matematikk, norsk og språkfag i implementeringen av Kunnskapsløftet, vil også prege lærerstudenters fagvalg i utdanningen, ved at de velger fag det er stor etterspørsel etter og fag de møter og lærer å kjenne tidlig i flerårige lærerutdanningsløp.

Lærerutdanningsinstitusjonene synes i økende grad å tilby praktiske og estetiske fag først det 4. året, og det begrenser for eksempel studentenes mulighet til utforske sider ved disse fagene i sin egen praksis som studenter. I de fleste tilfeller stilles det krav til minimum 60 sp fagfordypning for opptak til masterstudier. Ved at de praktiske og estetiske fagene først tilbys sent i studieløpet, forhindres studentene å gjennomføre et masterløp på 5 år. Dette er viktig for overgangen til en fem-årig lærerutdanning.

Vi er altså inne i en ond sirkel der flere sammenfallende faktorer kan virke negativt inn og der resultatet kan bli en forsterkning av manglende eller liten lærerkompetanse i praktiske og estetiske fag. Det svekker ikke bare skolens kompetanse innen fagområdene til praktiske og estetiske fag, men også læreres kompetanse i å anvende oppdaterte metoder fra disse fagområdene. Selv om myndighetene har iverksatt en rekke programmer og ”kultursekker” med tanke på å styrke grunnskolens kulturelle og estetiske dimensjon, er faren stor for at skoler med liten fagkompetanse i estetiske fag vil ha utilstrekkelig faglig beredskap til å etablere samarbeid med kulturskolen og andre institusjoner og organisasjoner i kunst- og kulturlivet, eller til å kvalitetssikre at arbeidet med Den kulturelle skolesekken bidrar til realisering av skolens læringsmål.

7.5 De praktiske og estetiske fagene i begynneropplæringen og på småskoletrinnet

Førskolebarnet møter skolen med en rekke uttrykksformer og kunnskaper. De aller fleste barn har gått i barnehagen og har vært aktive deltakere i lekende virksomhet med de opplevelsese- og kulturområdene som i skolen er sortert i fag. Fra barnehagen har barn erfaringer med lek, musikk, sang, dans og bevegelse, drama og fortelling, farger og materialer gjennom egen skapende handling i samspill med andre, og i oppmerksom og nysgjerrig resepsjon av de kulturelle kodene som de ulike fagområdene fordrer. Det er disse mangfoldige kompetansene småskolelæreren skal kunne møte, forstå og bygge videre på i utvikling av et klassemiljø som ivaretar den enkelte elevens potensialer i det sosiale fellesskapets lærende samhandling. Å møte førsteklassingene uten kompetanse innenfor ett eller flere av de praktiske og estetiske fagene innebærer derfor et stort handikap som lærer, ettersom praktisk og estetisk handling er av de viktigste nøklene til de mange inngangsportene til barns kunnskapsutvikling (Thelen, (2000) ²³.

²³ Thelen, E. (2000) “Motor development as foundation and future of developmental psychology.” I *International Journal of Behavioral Development* 2000, 24 (4), 385-397, <http://www.tandf.co.uk/journals/pp/01650254.html>, accessed 22.11.10

Kunnskapen om sammenhengen mellom fysisk aktivitet og skoleprestasjoner er ikke ny. Den ble bl.a. dokumentert av Willi Railo i hans doktoravhandling fra 1983.²⁴ Selv med en relativt ”kjedelig” fysisk aktivitet som ergometersykling, fant Railo at barn med sterkt fysisk aktivitetsbehov forbedret sine skoleprestasjoner vesentlig.

Skolen bør dessuten ha et videre perspektiv på fysisk aktivitet enn som lutring av innestengte behov for fysisk aktivitet. I et slikt videre perspektiv på fysisk aktivitet og læring inkluderer vi den dannings- og kulturelle foredling som kan skje gjennom praktiske og estetiske fag.

Den lave kompetansen innenfor praktiske og estetiske fag på småskoletrinnet og utviklingen i retning av en mer teorifagorientert lærerutdanning, skaper etter arbeidsgruppen mening store utfordringer i forhold til kvalitet i begynneropplæring og i småskolen generelt. Oversiktene fra SSB (Lagerstrøm 2007) viser som nevnt at 50% av lærere som underviser i kunst- og håndverk og musikk mangler formell kompetanse i fagene. I tillegg er det de eldste lærerne som har mest kompetanse i faget. Denne demografiske skjevheten vil om få år få ytterligere negative konsekvenser for kompetansenivået enn det vi ser i dag, ettersom det er de yngre lærerne i skolen og hovedtyngden av de nyutdannede som vil møte småskoletrinnet uten kompetanse i disse fagene. For heimkunnskap er situasjonen at blant lærere på småskoletrinnet er det ca 75 % som ikke har utdanning i faget, og når det gjelder kroppsøving er tilsvarende tall ca 50 %. (Lagerstrøm 2007)

Småskolebarnet kommer fra en læringstradisjon i barnehagen der ulike livsområder og fagfelt ses i sammenheng og utvikles tverrfaglig. De praktiske og estetiske fagenes egenart gjør disse svært egnede som uttrykks- og kommunikasjonsredskaper i arbeid med mange fag og temaer. For at dette skal skje på en kvalifisert og meningsfylt måte for elevene, må utvikling av uttrykkskompetansen i de estetiske og praktiske fagene og fagkompetansen innenfor andre fag skje parallelt. Kunnskapsutviklingen skjer integrert. Det er derfor avgjørende at læreren virkelig har kunnskap og ferdigheter knyttet til begge disse sidene ved elevenes skolearbeid, og behersker faginnhold og metoder både innenfor de estetiske og praktiske fagene og andre fag. Faginnholdet i de praktiske og estetiske fagene har i tillegg til dette et utfoldelses- og handlingsaspekt som er avgjørende for å samle elevene i begynneropplæringen i den sosialiseringsprosessen som overgangen fra barnehagekultur til skolekultur er avhengig av. Med de estetiske og praktiske fagene følger det handling, samhandling, relasjonstrening, dynamiske læringsmiljø og glede og lyst.

Manglende fagkompetanse hos lærerne betyr at begynneropplæringen i de praktiske og estetiske fagene ikke kan bygges på et forsvarlig faglig og fagdidaktisk fundament, noe som selvsagt får betydelige konsekvenser for læringsutbyttet til elevene, både i møtet med selve fagene i småskolen, og som grunnlag for varierte arbeidsformer og metoder i andre fag.

7.6 Kompetansekrav og kompetanseforskrift for fagene i grunnskolen

7.6.1 Innledning

Det framgår av våre synspunkter i avsnittet ovenfor at arbeidsgruppen ser alvorlig på kompetansesituasjonen for praktiske og estetiske fag. I forbindelse med den varslede kompetanseforskriften er det skapt sterke forventninger om at nye krav til lærerkompetanse i praktiske og estetiske fag skal bidra til økt fagkompetanse og kvalitativt bedre opplæring i disse fagene i hele grunnskolen.

²⁴ Willi Railo: Fysisk aktivitet, aktivisering og mentale funksjoner, Oslo: Universitetet i Oslo, 1983 (Dr. avhandling)

7.6.2 Kompetansekrav til undervisning - pågående høring

Departementet har sendt på høring forslag til endringer i opplæringslov og privatskolelov, herunder forslag til kompetansekrav for undervisning. I tråd med St.meld. nr. 11 (2008-2009) og prinsippene i de nye grunnskolelærerutdanningene, foreslås her å knytte kompetansekrav til undervisningen i tillegg til eksisterende krav til kompetanse for tilsetting. Departementet uttaler at konkrete kompetansekrav for å undervise skal sikre elevene en undervisning av høyere faglig og pedagogisk kvalitet enn tidligere. Å knytte kompetansekrav direkte til undervisningen vil bidra til at de som underviser i bestemte fag har en høyere formalkompetanse i fagene, i tillegg til å ha en spesialisert pedagogisk og fagdidaktisk kompetanse rettet mot de aktuelle årstrinn. Videre sier departementet at lærere utdannet gjennom grunnskolelærerutdanningene vil ha større grad av faglig fordypning enn det den tidligere allmennlærerutdanningen vanligvis ga. For at lærernes pedagogiske spesialisering og faglige fordypning skal komme elevene til gode, må kompetansekravene knyttes til det å undervise i fag. Det foreslås derfor en ny bestemmelse i opplæringslovens § 10-1 med krav om at den som skal undervise må ha relevant kompetanse i bestemte fag og for de aktuelle årstrinn.

Arbeidsgruppen støtter så langt departementets forslag og forventer at det ut fra dette resonnement må komme kompetansekrav i alle fag for hele det 10-årige løpet i grunnskolen. Det blir etter arbeidsgruppens mening en logisk brist i forhold til kompetanse knyttet til undervisning når høringsforslaget innebærer at det kun skal stilles krav om 30 studiepoeng for fagene norsk/samisk og matematikk på barnetrinnet, mens kravet til 60 studiepoeng opprettholdes i norsk/samisk, matematikk og engelsk på ungdomstrinnet og øvrige fag bare skal ha krav om fag 30 relevante studiepoeng på dette trinnet.

Forslaget til kompetanseforskrift deler på denne måten fagene i grunnskolen inn i et A-lag der det kreves fagkompetanse, og et B-lag der det ikke stilles krav om skolefaglig kompetanse. Forslaget tyder på at departementet neppe tror at de nye grunnskolelærerutdanningene vil klare å rekruttere fagkompetanse til grunnskolen i alle fag i tråd med grunnskolens behov, og/eller at kompetanseforskriften må tilpasses en norsk virkelighet med mange små og fådelte skoler.

Dersom det ligger slike pragmatiske forhold til grunn for forskriften, hvordan blir det da mulig å etablere en målsetting for grunnskolen som sikter mot å utvikle og tilføre lærerkompetanse som skal legge til rette for oppnåelse av kompetansemålene i grunnskolens skolefag?

7.6.3 Prinsipielle kompetansekrav relatert til læreplaner og kompetansemål

Etter arbeidsgruppens syn bør en kompetanseforskrift etablere et prinsipp som slår fast at alle barn har rett på å få lærere med kompetanse i alle fagene de underviser i. Arbeidsgruppen vil hevde at dette må være hovedregelen og at det heller må gis dispensasjon fra forskriften i skoler der det er problemer med å skaffe kvalifisert personale. Det vil gi et logisk samsvar mellom nasjonale læreplaner og forskrifter som skal sikre gjennomføring av slike planer og være mer ryddig enn å stille kompetansekrav som signaliserer at noen fagområder har et B- preg.

I de aller fleste norske kommuner finnes i dag faglærere i praktiske og estetiske fag i tilknytning til kulturskole og andre fritidsarenaer for barn og ungdom. Denne kompetansen brukes ofte eksklusivt på et mindre antall barn i ulike fritidsaktiviteter og kan, gjennom opprettelse av kombinerte stillinger i for eksempel grunnskole, kulturskole og SFO, bidra til at flere grunnskoler får dekket sitt behov for lærerkompetanse i de praktiske og estetiske fagene. Samtidig kan en løse problemene mange av disse lærerne har med flere små deltidsstillinger.

Arbeidsgruppen mener derfor at et mer helhetlig blikk på norske kommuners kompetansesituasjon i praktiske og estetiske fag også gjør det praktisk mulig å stille følgende krav om lærerkompetanse i praktisk og estetiske fag:

- minimum 30 relevante studiepoeng for å undervise i musikk, kunst og håndverk, kroppsøving og mat og helse på barnetrinnet
- minimum 60 relevante studiepoeng for å undervise i musikk, kunst og håndverk, kroppsøving og mat og helse på ungdomstrinnet

Et viktig argument for å stille disse kompetansekravene til lærere som skal undervise i de praktiske og estetiske fagene, er fagenes utøvende, praktiske og ferdighetsmessige karakter. Det er vanskelig å se for seg gode musikk lærere som ikke kan spille et instrument eller behersker enkle former for komponering, en god kunst- og håndverklærer som ikke kan tegne, sy eller bruke en høvel, eller en god kroppsøvingslærer som ikke selv kan utføre de ferdighetene eleven forventes å utvikle i faget. Det er særlig vanskelig å se for seg en god småskolelærer som ikke har faglig beredskap til å møte og bygge videre på de erfaringene og kompetansene de aller fleste barn har med seg fra barnehagen, erfaringer med lek, musikk, sang, dans og bevegelse, drama og fortelling, farger og materialer gjennom egen skapende handling og i samspill med andre. Dette er ferdigheter som må utvikles over tid. Og, vi minner igjen om at siden mange lærerstudenter ikke har hatt disse fagene i videregående skole, starter de lærerutdanning med særlig lav studiekompetanse i disse fagene. Dette må det også kompenseres for i kompetanseforskriften. Med krav til kompetanse i alle fag læreren skal undervise i, vil faglærerne trolig stille mer på linje med GLU- lærerne for tilsetting, og dette vil i sin tur berike grunnskolen, ikke minst på de laveste trinnene, der kompetansesvikten er aller størst i flere fag.

7.6.4 Kompetansekrav og ulike lærerutdanninger

Kompetanseforskriften reiser ikke bare spørsmålet om hvilken kompetanse som skal kreves i fagene, men også hvilke utdanninger som skal kvalifisere for de ulike trinn og skoleslag. Vi merker oss at departementet har startet arbeidet med både faglærerutdanninger, PPU, integrerte 5-årige lærerutdanninger og yrkesfaglærerutdanninger under overskriften *Lærerutdanning 8-13*. Dersom dette er et signal om at disse utdanningene ikke lenger skal kvalifisere for de lavere trinnene i grunnskole, vil konsekvensen bli en ytterligere svekking av lærerkompetansen i praktisk og estetiske fag i grunnskolen, i særdeleshet på barnetrinnet. Vi velger å tro at dette ikke er departementets intensjon, og vil presisere at det er behov for ulike typer lærere innenfor de praktiske og estetiske fagene: Glu- lærere, faglærere i musikk, dans, drama, formgivning, kunst og håndverk eller kroppsøving og lærere med kunstutdanning og PPU. Arbeidsgruppen mener at følgende prinsipp må legges til grunn for den videre gjennomgangen av de ulike lærerutdanningene:

*Jo større faglig fordypning, desto større pedagogisk og didaktisk bredde –
relatert til trinn, skoleslag og aldersgrupper*

Vi skal gi et eksempel: en lærerutdannet musiker fra Norges musikkhøgskole har fra 180 til 360 studiepoeng i musikk. Pedagogikk og fagdidaktikk (i PPU eller i en integrert fireårig bachelor) er innrettet mot klasseromsundervisning i hele grunnskolen, mot instrumental- og ensembleundervisning i kulturskole og mot utøvende og musikkteoretiske fag i programområdet musikk, dans og drama i videregående opplæring. Dette er mulig å få til fordi fagkompetansen hos disse lærerne er så høy. Det ville være dårlig kompetanseutnyttelse dersom en slik lærer kun var kvalifisert til å undervise trinnene 8-13, særlig sett i lys av

grunnskolens kompetansebehov og det stadig voksende samarbeidet mellom grunnskole og kulturskole, utvikling av kulturskolen som ressurscenter og intensjonene i Kulturskoleløftet. Tilsvarende vil det være for lærerutdannede kunstnere innenfor andre kunstdisipliner, utdannet fra eksempelvis kunsthøgskolene. Likeledes bør de treårige faglærerutdanningene kvalifisere for hele det 10-årige grunnskoleløpet og for kulturskolen/frivillige opplæringstilbud. Formelt vil disse også kvalifisere for videregående opplæring, men her vil det normalt kreves masternivå for tilsetning, i alle fall i kunstfagene.

Vi har i tillegg foreslått å videreføre den fireårige faglærerutdanningen i praktiske og estetiske fag med en innretning mot grunnskolens 1-7 trinn. Denne vil i tillegg kvalifisere for breddeorientert undervisning i kulturskolen og i SFO. Det er ved å betrakte dette helhetlige bildet og legge ovenfor nevnte prinsipp til grunn, at vi ser mulighetene for å kunne realisere de kompetansekravene som vi her foreslår for praktisk og estetiske fag i grunnskolen.



Eleven og opplevelsen

8. Studentrekruttering til fagene i de nye lærerutdanningene

Arbeidsgruppen har tatt initiativ til en enkel kartlegging av fagkurs og tilbud i praktiske og estetiske fag i Glu1-7 og 5-10 for 2010-11 og planer for kommende år. Nasjonalt råd for lærerutdanning (NRLU) har bistått i dette arbeidet. Institusjonene har respondert ved å opplyse om konkrete kurs og oppstart av kurs for studieåret 2010-2011, planlagt tilbud i 1-7 og/eller 5-10 ved egen institusjon fra høsten 2011, og planlagt tilbud 1-7 og 5-10 ved annen institusjon i regionsamarbeidet. I tillegg har de aller fleste institusjonene gitt informasjon om ulike aspekter ved tilbudene, for eksempel forutsetninger for oppstart, rulleringsordninger m.m. En samlet oversikt ligger som vedlegg 2.

Vi kommenterer resultatene fra undersøkelsene i det følgende vel vitende om at vi ikke kjenner hele bakgrunnen for opplysningene ved den enkelte institusjon. Opplysningene som er gitt er heller ikke alltid entydige og det er mange hvis og om knyttet til planlegging av tilbud for 2011 og framover. For tilbudene som blir gitt i inneværende skoleår er opplysningene mer entydige. Vi tolker for eksempel opplysninger om 60 sp i dette skoleåret som en oppstart av et kurs som skal gå over mer enn et år.

8.1 Fagkurs i Glu1-7 skoleåret 2010/2011

I Glu1-7 har vi registrert følgende fagkurs for studieåret 2010-2011:

Region Nord: 1 kurs (30 sp) i musikk, 1 kurs (30 sp) i kunst og håndverk, og 1 kurs 30 sp i mat og helse.

Høgskolen i Finnmark opplyser at de har innført en rulleringsordning. Høgskolen i Nesna har innført en Glu1-7 som bare gjør det mulig å velge praktiske og estetiske fag i det fjerde året. Universitet i Tromsø har ingen tilbud i Pilot Nord fordi det ikke ble satt i gang på grunn av for få studenter. Høgskolen i Nesna har en modell for Glu1-7 hvor det er mulig å velge praktiske og estetiske fag først på 4. år (Kunst & håndverk 1 - 30 sp/ Musikk – 30 sp/ Kroppsøving – 30 sp/ og/ eller Drama som skolerelevant fag).

Region Midt-Norge: 1 kurs musikk (30 sp), 1 kurs kunst og håndverk (60 sp), og 1 kurs kroppsøving (60 sp)

Høgskolen i Nord-Trøndelag opplyser at de har ingen praktiske og estetiske fag i dette året, verken i Glu1-7 eller 5-10. Musikk og kroppsøving skulle etter planen vært inne i Glu1-7, men på grunn av lavere studenttall enn ventet i dette løpet, måtte fagene utsettes. Alle de praktisk-estetiske fagene er inne på senere årstrinn i begge utdanninger, men altså ikke i 2010/11.

Region Vest: 1 kurs (60 sp) musikk, 3 kurs (30 st) kunst og handverk, 1 kurs (15 sp) mat og helse, 3 kurs 30 sp kroppsøving.

NLA høgskolen opplyser at musikk var tilbudt som valg i 2010-11 i Glu1-7, men dette falt ut fordi for få studenter valgte tilbudet. Høgskolen Stord/Haugesund opplyser at drama er et fag som bruket aktivt i PEL både 1-7 og 5-10. HSH har også et Glu-kull fordelt på de to profilene. Her har 2. årsstudenter i Glu følgende praktiske og estetiske fag studieåret 2010/11: Kroppsøving blir tilbudt for begge utdanningene i år, 30 sp. Kunst- og håndverk blir tilbudt både i 1-7 og 5-10 i år, 30 sp. Neste år vil musikk blir tilbudt i 1-7, 30 sp.

Region Sør-Vest: 1 kurs musikk (30 sp), 1 kurs kunst og håndverk (60 sp), 1 kurs mat og helse (30sp), 1 kurs kroppsøving (60 sp)

Universitetet i Agder opplyser at for kull 2010 ser det ut som om det ikke er realistisk å få nok studenter til å tilby mer enn 30 sp i disse fagene. UiA kan komme til å tilby 60 sp for senere kull – avhengig av studentenes valg. Høgskolen i Telemark opplyser at drama legges inn med et visst antall timer i norsk og Pel.

Region Oslofjord: Ingen kurs

Høgskolen i Østfold opplyser at i Glu1-7 er det ingen praktiske og estetiske fag 1. året. Vi vil trolig tilby blant valgfagene andre året 30 sp (musikk, Kunst og håndverk og kroppsøving). Dette er ennå ikke helt sikkert da det forutsetter felles undervisning på hele eller deler av studiet (skal behandles både i avdelingsstyret og høyskolestyret)

Region Oslo Nord: Ingen kurs

Høgskolen i Hedmark opplyser at i samarbeidsavtalen med HiO vil våre studenter på Glu1-7 kunne velge ytterligere 30 sp i faget. I 1. studieår på Glu1-7. trinn er det ingen valg. Alle studenter har Pel, matematikk og norsk.

Arbeidsgruppens kommentar:

Arbeidsgruppen konstaterer at omfanget på gjennomførte kurs i praktiske og estetiske fag for skoleåret 2010/2011 er svært begrenset. Det magre fagtilbudet av praktiske og estetiske fag i første år av Glu1-7 synes å være en konsekvens av institusjonenes valg av plassering av de obligatoriske fagene norsk og matematikk tidlig i løpet. Forskriften sier:

Grunnskolelærerutdanning for 1.–7. trinn skal normalt omfatte minimum fire undervisnings- fag, der minst ett av fagene skal være på 60 studiepoeng og de andre fagene må være på minimum 30 studiepoeng. Et undervisningsfag i 4. studieår kan erstattes av ett skolerelevant fag på 30 studiepoeng. Ved overgang til masterutdanning etter 3. studieår vil det første året i masterutdanningen erstatte fag i det 4. studieåret i grunnskolelærerutdanningen.²⁵

Det er også tydelig at gjennomføring av tilbud begrenses ved at ikke mange nok av studentene velger tilbud i praktiske og estetiske fag dersom dette blir gitt. Institusjonenes begrunnelser for ikke å gi tilbudet blir dermed knyttet til økonomi. Arbeidsgruppen er svært betenkt over denne utviklingen, særlig for en 1-7 utdanning som også skal utdanne kommende lærere for 6 åringer, og at de praktiske og estetiske fagene kommer så sent i studiet at de ikke har effekt som metodiske aspekter ved andre skolefag.

8.2 Fagkurs i Glu5-10 skoleåret 2010/2011

I Glu5-10 har vi registrert følgende kurs for studieåret 2010-2011:

Region Nord: Ingen

Høgskolen i Nesna har en modell for Glu5-10 hvor det er mulig å velge praktiske og estetiske

²⁵ Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningene for 1.-7. Trinn og 5.-10 trinn, §3, (1)

fag først på 2 år (Musikk 1 - 30 sp), 3 år (Musikk 2 – 30 sp) og 4 år (Musikk, Kunst & håndverk, kroppsøving og/eller Drama som skolarelevant fag). Når det gjelder modellene blir det tatt forbehold om mulige endringer over tid – litt avhengig av antall søkere og hva søkeren velger. Universitetet i Tromsø opplyser at når de kommer til studieåret 2012-2013 starter de nye kull, og tilbyr følgelig 40 studiepoeng i musikk, kunst og håndverk, kroppsøving og mat og helse. Slik vil det være for hvert studieår framover. Et fullstendig bilde av studietilbudet for hvert studieår krever en større matrise. Om alle fagene kommer til å gå vet de først når studentene har valgt sine fag

Region Midt-Norge: Ingen

Høgskolen i Nord-Trøndelag opplyser at alle de praktisk- estetiske fagene er inne på senere årstrinn i begge utdanninger, men altså ikke i 2010/11

Region Vest: 1 kurs musikk (60 sp), 2 kurs kunst og håndverk (60 sp), 2 kurs kroppsøving (60sp)

Region Sør-Vest: 1 kurs musikk (30sp), 2 kurs kunst og håndverk (60 og 30 sp), 1 kurs mat og helse (30sp)

Region Oslofjord: 1 kurs kroppsøving (60sp)

Høgskolen i Østfold opplyser at i Glu5-10 er kroppsøving et av valgfagene første år dvs. 45 sp. Velger man det vil en måtte ta 15 sp kroppsøving andre året. I prinsippet kan en velge 30 sp (kroppsøving, musikk, kunst og håndverk) andre året, men igjen er omfanget avhengig av graden av sam- undervisning. Mat og helse gis ikke som eget studietilbud, men noe er dekket i naturfag.

Region Oslo Nord:

Høgskolen i Hedmark opplyser at 1. studieår på Glu5 – 10 har studentene valgt mellom matematikk og norsk. Fra 2011 skal 1. års studenter på Glu5–10 alternativt også kunne velge engelsk.

Arbeidsgruppens kommentar:

Inntrykket fra oversikten over kurs for Glu5-10 er på mange måter overraskende. I denne utdanningen er det bare Pel- faget som er obligatorisk. Likevel er antall fagkurs i praktiske og estetiske fag i studieåret 2010/2011 forbausende få. Det forbauser oss også at så mange av regionene ikke tilbyr praktiske og estetiske fag i det hele tatt dette studieåret og at forskjellene mellom lærerutdanningsregionene er så markante. Vi kan bare forstå denne negative utviklingen for praktiske og estetiske fag slik at institusjonene har tolket signalet om prioritering av basisfag i retning av å legge forholdene best mulig til rette for slike fag fra første studieår også i 5-10 utdanningen, og at tilbud om praktiske og estetiske fag blir lagt lengre ut i det flerårige studieløpet og da fortrinnsvis til det fjerde året. En gjennomføring av tilbudene vil da være avhengig av forhold knyttet til studentens frie valg og økonomi, noe som framgår av institusjonenes kommentarer.

8.3 Planlagte tilbud for Glu 1-7 og 5-10 fra 2011

For spesifiserte tall viser vi her til vedlegg 2. Vårt inntrykk av materialet som foreligger er at tilbudene om praktiske og estetiske fagene som integrert del av Glu allerede er blitt kraftig

reduisert ved noen av institusjonene, for eksempel Høgskolen i Volda, at noen institusjoner opprettholder tilbudene relativt bredt, for eksempel Høgskolen Stord/Haugesund og høgskolen i Telemark, og at noen institusjoner konsentrerer tilbudet om ett eller to fag, for eksempel Høgskolen i Sogn og Fjordane. Felles for mange institusjoner er at fagene i hovedsak legges til 3 og 4 studieår og at det tas forbehold om utfallet av studentenes valg med hensyn til gjennomføring. Videre ser det ut som institusjonene ikke er kommet særlig langt med tanke på samarbeid innen regionene, selv om vi ser tendenser til slike samarbeid. Det synes å være færrest tilbud i mat og helse.

Oversikten fra institusjonene viser at det er stor usikkerhet knyttet til oppstart av fagtilbud innen praktiske og estetiske fag. Antallet av igangsatte kurs for 2010/2011 er minimalt, både for 1-7 og i enda sterkere grad for 5-10. Flere av tilbudene er ikke startet på grunn av for liten søkning, de fleste av de planlagte kursene er lagt til det fjerde året, og det er knyttet en rekke forutsetninger til oppstart av planlagte kurs. Slike forutsetninger er knyttet til studentenes valg, tilstrekkelig oppslutning, og selvsagt økonomi. Når all erfaring tyder på at studentgrunnlaget minker i det fjerde året, kan det derfor se ut som utviklingen for de praktiske og estetiske fagene i lærerutdanningen er i ferd med å utvikle seg til en alvorlig rekrutteringskrise for norsk grunnskolelærerutdanning. Krisen vil også vise seg i at færre studenter vil ha mulighet til å ta 5-femårig masterutdanning med grunnlag i de 3 første studieårene fordi de ikke har fått lagt nok faglig grunnlag innen de praktiske og estetiske fagene.

Arbeidsgruppen har også undersøkt situasjonen for dramafaget, både med tanke på dette fagets plassering og lange tradisjon som eget fag i utdanningen og med tanke på kurs knyttet til drama som metode (se vedlegg 4). Oversikten fra institusjonene viser at drama i noen få tilfeller tilbys som skolerelevant fag fjerde året og noen institusjoner arbeider med å integrere faget i Pel.

Hovedtendensen er likevel helt klar. Den nye lærerutdanningen betyr en vesentlig svekkelse av drama som metode, og først og fremst ved store institusjoner som Høgskolen i Oslo. Det innebærer at store deler av det samla antallet studenter vil ha en lærerutdanning med svært begrenset innføring i drama. Når Rammepplanen overlater til den enkelte institusjon å avgjøre ”hvilke fag som skal godkjennes som skolerelevante fag ut fra føringen om at faget skal være rettet mot funksjoner og oppgaver i grunnskolen”, betyr dette at for store lærerutdanningsinstitusjoner ansees drama ikke lenger som aktuelt skolerelevant fag. Det betyr også at spesifikke kreative og estetiske læringsformer knyttet til drama ikke uten videre blir en del av den nye lærerutdanningen. Undersøkelsen knyttet til dramafaget ligger som vedlegg 4 i utredningen.

8.4 Hvordan kan en rekrutteringskrise i Glu-utdanningene motvirkes?

Arbeidsgruppen har drøftet dette spørsmålet grundig. For oss synes krisens årsaker å ligge i en rekke uheldige faktorer som både er knyttet til sider ved den systemiske utformingen av den nye grunnlærerutdanningen, en manglende innsikt i institusjonenes rolle som leverandør av lærere med den nødvendige kompetanse i alle skolefag til egne skoleregioner, manglende innsikt i og erkjennelse av de praktiske og estetiske fagenes særpreg og ressursbehov, og ulike aspekter ved systemet for etter- og videreutdanning. I tillegg kommer spørsmål knyttet til markedsføring, fastsettelse av kompetansekrav og sist men ikke minst et helhetlig grep om kompetanseutvikling i praktiske og estetiske fag i skoleverket.

Vi kommer til disse spørsmålene videre utover i utredningen. Her vil vi bare knytte noen kommentarer til *en* viktig forutsetning vi mener er nødvendig for at en institusjon skal kunne akkrediteres som lærerutdanningsinstitusjon for grunnskolen.

Arbeidsgruppen mener at *enhver institusjon* som gir grunnskolelærerutdanning må ha kompetanse til å gjennomføre *minimum* 30 sp kurs i alle skolefag i grunnutdanning så vel som i etterutdanning. Dette synspunktet bygger på tanken om at de aller fleste lærerutdanningsinstitusjoner i Norge rekrutterer regionalt og blir regionale leverandører som sikrer tilførsel og oppdatering av kompetanse til sine deler av landet. Dette er et distriktspolitisk utdanningsperspektiv. Riktignok vil ikke alle institusjoner kunne ha tunge fagmiljøer innen alle skolefag, heller ikke innen de praktiske og estetiske. Mangelen på slike miljøer kan kompenseres ved tett faglig samarbeid innen lærerutdanningsregionene. *Ikke* i form av at studentene blir pålagt å flytte på seg for å få tatt fag, men ved at fagtilsatte ved institusjonene samarbeider om faglig ansvar, kvalitet og vurdering knyttet til det aktuelle lærerutdanningsfaget. Det må være mye lettere at fagtilsatte flytter litt på seg enn at studenter skal gjøre det. Et slikt minimumskrav forutsetter at praktiske og estetiske fag må kunne gjennomføres med mindre studentgrupper, og det forutsetter at fagtilsatte ved flere institusjoner kan samarbeide og dele tjenester og kompetanse, gjerne også ved hjelp av elektroniske medier. Men, -kurset må gis der studenten er, og mest sannsynlig, vil jobbe som ferdig lærer.



Fokus på person

9. Stimulering og opprettholdelse av fagmiljøene

9.1 Særpreg og ressursbehov

Gjennomgangen ovenfor stiller lærerutdanningsinstitusjonene overfor store utfordringer. De praktiske og estetiske fagene i lærerutdanning for grunnskolen blir gitt av fagmiljøer som i dag i hovedsak er organisert innenfor avdelinger for lærerutdanning, men som også er organisert innenfor andre avdelinger, for eksempel kunsthøgskole eller kulturfagsavdelinger.

De fire undervisningsfagene, kroppsøving, kunst og håndverk, mat og helse og musikk, og de to skolerelevante fagene som de siste tiårene har hatt en viktig rolle i lærerutdanning, drama og dans, har noen likheter, men også store ulikheter. Likhetene er ofte knyttet til måten kunnskapsproduksjon foregår på gjennom undersøkende og kreative læringsformer, for eksempel komponering i musikkfaget, improvisasjon og rollespill i dramafaget og design og skapende arbeid i kunst og håndverksfaget. Mange vil også hevde at likhetene først og fremst er knyttet til fagenes mange praktiske og elevaktive arbeidsformer som alle medfører innføring og veiledet og gjentatt øvelse i bestemte utøvende ferdigheter. Disse ferdighetene er selvsagt også ulike av karakter og stiller ulike krav til den som skal mestre ferdighetene både med tanke på innøvingstid og behovet for direkte og gjentatt veiledning. Felles for dem alle er likevel at det ikke er mulig "å lese seg til" det å mestre slike ferdigheter, at arbeid med de fleste av disse ferdighetene tar lang tid, og at læring ofte forgår i en mester -svenn tradisjon. Den praktiske dimensjonen av fagene speiler ulike praktiske yrker og virksomhet i samfunnet som idrettsutøver, kokk, håndverker, musiker, skuespiller og danser.

På samme måte som fagene er ulike i forholdet til praktiske yrker, er de også ulike med tanke på forholdet til estetikk og kunst. Mens kunst og håndverk er en samlebetegnelse for en rekke nokså ulike kunstformer og slik sett er knyttet til både billedkunst, skulptur, arkitektur og design, m.m., er musikk bare knyttet til menneskeorganisert lyd, men til gjengjeld er mangfoldet her svært stor i form av sjangre, historie, framføringsformer og instrumentale og vokale uttrykk slik at fagets samfunnstilknytning i vår medieorienterte tidsalder framstår som svært stor. Disse forskjellene åpner også for ulike kunnskapsteoretiske perspektiv i og mellom de praktiske og estetiske fag. Både musikk, kunst og håndverk, dans og drama har sterkere tilknytning til det estetiske og kunstneriske enn kroppsøving og mat og helse. De spiller samfunnets kunstneriske uttrykk og framføringsscener i form av gallerier, konsertscener og teater, og ikke minst; de dominerer våre medier og utgjør sammen med språket essensen i vår tids kulturformer lokalt, nasjonalt og globalt. Slik sett er fagenes plassering i skoleverket ment som et vesentlig bidrag til å realisere visjonen om danningen av det integrerte mennesket i vår moderne, flerkulturelle og medieorienterte tidsalder.

Fagområdene vi her snakker om har derfor praktiske, estetiske og kunstneriske særpreg som skiller dem fra de fagområdene vi til vanlig kaller teorifagene. Kunnskapsteoretisk har disse fagene store utfordringer med å forholde seg til kvalifikasjonsrammeverkets 3-delte inndeling i kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse, fordi fagenes kjerne er av praktisk og estetisk/kunstnerisk art. Det betyr selvsagt ikke at *viten* i form av facts og forståelse av sammenhenger ikke har en viktig plass i disse fagene, men kvalifikasjonsrammeverkets inndeling blir kunstig og passer dårlig til fagenes særpreg. Å *kunne* spille gitar blir oftest oppfattet som en ren ferdighet, men er selvsagt en sammensetning av både av den spesielle ferdigheten, en spesiell kunnskap og viten og en generell musikk- og uttrykkskompetanse. Å *kunne* danse blir oftest oppfattet som en generell kompetanse, men er en kombinasjon av det å *kunne* mange spesielle danser og det å ha den bevegelsesmessige ferdigheten til å kunne utføre

dem. For begge eksemplene gjelder sist og ikke minst; å kunne mestre et personlig uttrykk innenfor aksepterte tradisjoner og rammer.

Over lang tid har disse fagene utviklet sine egne og ulike undervisningstradisjoner der vi både finner ulike arbeidsformer, ulike organiseringsformer, ulike kunnskapsuttrykk og vurderingsformer og ulike ressursbehov. Fagenes ulike ressursbehov er også for flere av fagene anerkjent av myndighetene gjennom KDs økonomiske tildelingskategorier der kostnadene for studenter innenfor noen estetiske og kunstneriske utdanninger er langt høyere enn innenfor lærerutdanning. På denne bakgrunnen skulle det ikke være vanskelig å forstå at praktiske og estetiske fag i lærerutdanningene er kostbare fag, særlig dersom en legger høye kvalitetskriterier til grunn. Selv om fagene må kunne være likestilt med alle andre fag i økonomisk henseende når det gjelder det fagdidaktiske arbeidet og arbeidet i praksis, så gjelder dette ikke de faglige emnene. De er, og må være, mer ressurskrevende enn teoriorienterte fag. I en lærerutdanning som er underlagt økonomiske tildelingsregler der alle fag stilles likt og der studiepoengproduksjon er et viktig økonomisk tildelingskriterium, sier det seg selv at praktiske og estetiske fag som både ofte får få studenter og som er kostbare å gjennomføre, blir salderingsposter, og dermed kommer i fare for ikke å bli tilbudt.

De siste 20 årene har de aller fleste av disse fagmiljøene fått gradvis redusert plass i lærerutdanning, for noen av fagenes del fra å være obligatoriske for alle til å bli valgbare. Fagene har vært under et konstant press med tanke på å redusere ressurser brukt til undervisning. I og med den siste lærerutdanningsreformen er det fare for at den systemiske delen av reformen, graden av obligatoriske fag, flerårig integrering og fokus på dypere fagbakgrunn, kan sette ytterligere fart i denne utviklingen. Konsekvensene er åpenbare; stor fare for nedbygging av praktiske og estetiske fag i lærerutdanning og dermed en rasing av praktiske og estetiske fagmiljøer i lærerutdanningsinstitusjonene.

9.2 Fou- virksomhet og kompetanseutvikling i de praktiske og estetiske fagene

De praktiske og estetiske fagenes særpreg, undervisningstradisjoner og sammensatte kunnskapsbegrep stiller de fagansatte i lærerutdanningen overfor spesielle utfordringer i forhold til Fou-virksomhet og kompetanseutvikling.²⁶ Fagmiljøene blir ofte forventet ikke bare å være teoretikere som underviser og reflekterer over fag og fagdidaktikk, men også å være kompetente utøvere enten dette nå dreier seg om musikalske og/eller kunstneriske ferdigheter, ferdighet som idrettsutøver eller visuell kunstner eller danser og skuespiller. Slike ferdigheter og kunnskaper må være til stede for å undervise og veilede kommende lærerstudenter. Det sier seg selv at denne type kunnskap og ferdighet må vedlikeholdes og utvikles og at fagtilsatte i disse fagene vil måtte bruke tid til dette.

Med tanke på kompetanseutvikling vil mange av de tilsatte innen disse fagene forholde seg både til forskning, til pedagogisk utviklingsarbeid og til kunstnerisk utviklingsarbeid. De tilsatte i praktiske og estetiske fag gis dermed mulighet for en bredere og mer sammensatt kompetanseutvikling enn tilsatte i andre fagområder, men de stilles også i svært mange tilfeller

²⁶ FoU i kunstoffagene består i følge en rapport fra UHR i hovedsak av kunstneriske utviklingsarbeid, som etter Universitets- og høyskoleloven av 1995 er sidestilt med forskning. Rapporten "Utdanning + Fou= sant" peker på at dette gir en del uklarheter for eksempel om forholdet kunstnerisk virksomhet og kunstnerisk utviklingsarbeid. Men rapporten vier ikke FoU innen estetiske fag i lærerutdanningen spesiell oppmerksomhet. Når den peker på behovet for å få et bedre samspill mellom utdanning, kunstneriske utviklingsarbeid og forskning innen kunstoffagene, er det likevel også relevant for de estetiske fagenes FoU innen lærerutdanning. Det inkluderer utvikling av hensiktsmessige dokumentasjons- og publikasjonsformer (Rapport fra arbeidsgruppe nedsatt av Universitets- og høyskolerådet, juli 2010, side 21).

overfor begrensninger. Begrensningene kan for eksempel ligge i incentivordninger som ved mange institusjoner bare tilgodeser skriftlige bidrag i form av artikler og bøker utformet i tråd med retningslinjene i RBO (resultatbasert omfordeling). Ved noen institusjoner er det blitt etablert supplerende incentivordninger som gir uttelling for kunstnerisk arbeid og formidlingsaktiviteter, men dette er ikke et allment system og ser ut til å ha ulike utforminger. I dagens institusjonsverden vet vi at førstekompetanse i fagmiljøene ikke bare er knyttet til kvalifikasjon for å kunne oppfylle kravet om Fou- virksomhet og forskningsbasert undervisning. Det er også en viktig side av et fagområdes posisjon i miljøet og mulighet for å bli et satsingsområde.

Med den gjeldende ordningen for statlig tildeling til institusjonene innenfor RBO, faller de estetiske fagene i lærerutdanning mellom to stoler: på den ene siden gir kunstnerisk utviklingsarbeid ikke uttelling i RBO, på tross av at denne typen arbeid er likestilt med annen forskningsvirksomhet i den definisjonen av Fou som gjelder for norsk universitets- og høyskolesektor. På den andre siden har ikke lærerutdanningsinstitusjonene tilsvarende ordninger for tildeling av tid og ressurser til kunstnerisk utviklingsarbeid som de statlige institusjonene for kunstutdanning har, på tross av helt sammenlignbare fagfelter og krav om forskningsbasert utdanning. Dette resulterer i en systematisk nedvurdering av de estetiske fagene i lærerutdanning, både i forhold til andre fag i lærerutdanning og i forhold til tilsvarende fag innenfor kunstutdanningene. Slik er det økonomiske fundamentet for Fou i disse fagene betydelig svekket, samtidig som undervisning i fagene er ressurskrevende.

Arbeidsgruppen vil sterkt understreke at dersom en ønsker å styrke de praktiske og estetiske fagmiljøene i lærerutdanningen, så må fagenes kunnskapsbegrep og insentivordninger være i balanse. I dag er dokumentasjonsformer knyttet til FoU og kunstnerisk utviklingsarbeid i de praktiske og estetiske fagene understimulert både i insentivordninger fra sentralt hold og i tid til å vedlikeholde og utvikle slike ferdigheter og kunnskaper, noe som blant annet svekker de tilsattes mulighet til å arbeide med kunstnerisk utviklingsarbeid. Dagens karriereveier, som domineres av veien fra høyskole/universitetslektor til førsteamanuensis og professor, bør suppleres av utdanningsretninger som gir større og tydeligere utviklingsmuligheter for veien fra høyskole/universitetslektor til førstelektor og dosent. I slike programmer vil forskerskoler som også sikter seg inn mot de praktiske og estetiske fagenes kunnskaps- og dokumentasjonsformer kunne spille en viktig rolle for kompetanseheving i de praktiske og estetiske fagmiljøene.

9.3 Styrkingstiltak

- krav til lærerutdanningsinstitusjonene om å tilby de praktiske og estetiske skolefagene i alle skoleregioner²⁷ med minimum 30 sp
- krav til lærerutdanningsinstitusjonene om å legge inn drama og dans som elementer i PEL, og om å tilby disse fagene i lærerutdanningsregionene innenfor SAK
- få en redegjørelse fra alle lærerutdanningsinstitusjoner for hvordan de valgte studiemodellene for både Glu1-7 og Glu5-10 sikrer kompetansebehovet i grunnskolen i gjeldende skoleregion, og hvordan de ivaretar de praktiske og estetiske fagene som metodefag i andre fag, eksempelvis med fagenes plassering i studieløpet

²⁷ En skoleregion definerer arbeidsgruppen som de kommuner som naturlig sogner til en høyskole eller universitet.

- ta konsekvensen av at kunstnerisk utviklingsarbeid er sidestilt med forskning og utviklingsarbeid i andre fag innenfor gjeldende definisjon av FoU- begrepet, og legge inn tilsvarende tildelingskategorier innenfor RBO også for denne typen FoU-arbeid
- likestille de estetiske fagene med andre fag i lærerutdanning med hensyn til sentrale incentivordninger for å fremme FoU med utgangspunkt i fagenes kunnskaps- og dokumentasjonsformer

10. Fagene og etter- og videreutdanningsvirksomhet for lærere

10.1 Innledning

Den samlede etter- og videreutdanningsvirksomheten i Norge for grunnskole og videregående beløper seg for 2009 og 2010 til 782,6 millioner kroner (Rambøll 2010)²⁸. Rambølls rapport om virksomheten karakteriserer dette beløpet som ”omfattende” selv om over halvparten av virksomheten er såkalt intern kompetanseheving administrert av skolene selv. Arbeidsgruppens spørsmål er med andre ord: Kan denne virksomheten med de nåværende prioriteringer, organisasjonsmodeller og aktivitetsomfang vurderes som en reell styrking av kompetansen i disse fagene? Ser vi på tallene som er rapportert for videreutdanning for 2009 og 2010, kan det se ut som det omfattende og kostbare opplegget bak ”kompetanse for kvalitet” ikke har hatt særlig effekt for praktiske og estetiske fag.

Tabell 4-18 Fordeling av lærere og studiepoeng videreutdanning 2009. (n=258)

Fag/emne	Antall lærere 1.-7. trinn	Antall lærere 8.-10. trinn	Studiepoeng 1.-7. trinn	Studiepoeng 8.-10. trinn
Norsk	61	137	1 280	3 826
Samisk	0	1	0	30
Engelsk	43	98	1 260	3 046
Matematikk	35	186	768	5 283
Leseopplæring	192	3	4 983	210
Kunst og håndverk	12	13	345	420
Musikk	8	5	180	135
Mat og helse	6	9	150	255
Kroppsøving	3	1	90	30
Fysikk	3	2	60	60
Kjemi	1	4	30	120
Mat, ernæring og helse for ulike befolkningsgrupper	1	0	15	0
Grunnleggende ferdigheter i matematikk	0	0	0	0
Bygg- og anleggsteknikk	0	0	0	0
Rådgiving	7	48	195	1 262
Andre fag	95	64	2 241	1 885
Sum	467	571	11 597	16 562

Resultatet som er rapportert (Rambøll 2010) viser at av de 1038 lærerne som deltok på ulike videreutdannings i denne perioden, er tallene samlet for de praktiske og estetiske fagene 29 for barnetrinnet (med 8 på musikk, 12 på kunst og håndverk, 6 på mat og helse, og 3 på kroppsøving), og samlet 28 for ungdomstrinnet (fordelt med 5 på musikk, 13 på kunst og håndverk, 9 på mat og helse, og 1 på kroppsøving). Sett i en nasjonal sammenheng er dette minimalt. Tallene for videregående er ennå verre med 0 på musikk, 3 på kunst og håndverk, 1 på mat og helse og 7 på kroppsøving.

Arbeidsgruppen kjenner ikke fagspesifikke oversikter for etterutdanningsvirksomheten for denne perioden, men Rambølls aktivitetsrapport inneholder interessante oversikter over *formen*

²⁸ Rambøll Management: (2010): Aktivitetsrapportering etter- og videreutdanning 2009, rapport til Utdanningsdirektoratet

på etterutdanningsvirksomheten og hvilke aktører som blir brukt som kursholdere. Rapporten slår fast at av nærmere 90 prosent av alle etterutdanningstilbud hadde en varighet på mindre enn fem dager, og at fire av ti etterutdanningstiltak som deltakerne gjennomførte varte kun én dag (s. 13). Det er også grunn til å merke seg at halvparten av etterutdanningsomfanget kun benyttet seg av såkalt intern kompetanse, og at av de eksterne kompetansemiljøene som ble brukt i virksomheten, stod universitetene for ca 10 % og høyskolene for ca 16 %.

Arbeidsgruppen er opptatt av hvilken effekt slike etter- og videreutdanningsmodeller har for utvikling av praksis i klasserommet og for reell faglig og fagdidaktisk kompetanseheving.

10.2 Vurdering av dagens modell for etter- og videreutdanning

Arbeidsgruppen betviler ikke behovet for etter- og videreutdanningsvirksomhet, men ser liten effekt av tiltakene på 3 områder vi mener det må være grunn til å se nærmere på. For det første kan vi slå fast at omfanget av etter- og videreutdanning innen praktiske og estetiske fag synes å være minimalt. Det er svært betenkelig med bakgrunn i SSBs kompetanseoversikter for disse fagene. For det andre synes det å være liten kontakt mellom lærerutdannings-institusjoner og skolene. Det kan selvsagt være gode grunner til at institusjonene er relativt lite brukt som kompetansemiljøer, men det burde ikke være slik. Tvert imot mener arbeidsgruppen at en tett kontakt mellom grunnutdanningsinstitusjoner og skoler burde være et viktig siktemål og en avgjørende forutsetning for kompetanseutvikling på skoler så vel som i lærerutdanningsinstitusjoner. For det tredje synes rapportering av denne virksomheten å være mindre opptatt av hvilken langvarig effekt de måtte ha på arbeidet i klasserommet. Det store omfanget av endags og intern etterutdanning indikerer ikke, slik arbeidsgruppen ser det, en etter- og videreutdanningsvirksomhet som vektlegger kontinuerlig kvalitetsutvikling med fokus på *tilføring* av kunnskap, tett og langvarig kontakt mellom skole og lærerutdanningsinstitusjon, og gjensidig samarbeid med fokus på høyere kvalitet i klasserommet så vel som i lærerutdanning. Noen av vanskene kan skyldes at lærere i mange tilfeller har problemer med å bli frigjort fra arbeidsplassen i nødvendig omfang. Skoleeiere synes for tiden ikke å være innstilt på å betale vikarutgifter for å øke lærerkompetanse i disse fagene, i motsetning til for norsk og matematikk.

Arbeidsgruppen vurderer derfor dagens modell for etter- og videreutdanningsvirksomhet slik den er utformet i ”Kompetanse for kvalitet” som uhensiktsmessig og som et lite relevant redskap for styrking av praktiske og estetiske fag gjennom etter- og videreutdanning. Arbeidsgruppen vil derfor skissere en mer desentralisert og regionbasert modell som et bedre alternativ.

10.3 En regionorganisert og samordnet virksomhet i etter og videreutdanning

Den modellen for etter- og videreutdanning som arbeidsgruppen skisserer her, er en generell modell og ikke spesifikt innrettet mot praktiske og estetiske fag. Arbeidsgruppen mener likevel at en slik organisering vil få kunne stor betydning for de praktiske og estetiske fagene, ettersom de mer uforpliktende ordningene som har vært i funksjon etter K06 ikke har vist seg å møte skolens kompetansebehov på dette området.

Vi bruker her regionbegrepet i to ulike betydninger. Dagens inndeling i *lærerutdannings-regioner* består i vår tenkning av flere *skoleregioner*. Skoleregionen er en sammenslutning av kommuner som sogner til en høyskole/universitet. I mange tilfeller vil nedslagsområdet for praksis i institusjonens program for lærerutdanning være tilsvarende det vi her kaller en skoleregion. Med tanke på praktiske og estetiske fag, er det viktig å presisere at skoleregioner også omfatter kulturskoler og videregående skoler. I noen tilfeller vil to høyskoler/universitet

kunne ha tette relasjoner til en og samme skoleregion, men det vil være unntak. I en regionbasert modell for etter- og videreutdanning vil hver institusjon som gir lærerutdanning stå ansvarlig for tilbud og faglig kvalitet innen sin skoleregion. Dersom det er mer enn en høyskole innenfor en skoleregion, kan flere institusjoner omfattes av samarbeidet mellom institusjon og skoleregion. Samarbeid kan selvsagt også utvikles gjennom et samspill i lærerutdanningsregionen, spesielt om utnytting av kompetanse i kurssammenheng så vel som i arbeidet med å utvikle kompetanse i lærerutdanningsinstitusjonen.

Det viktigste organet i en regionorganisert modell for samordna virksomhet vil være et ”samarbeidsråd for skole og utdanning”. Slike organer finnes flere steder og er i noen tilfeller finansiert av Utdanningsdirektoratet.²⁹ Dette rådet vil bestå av de viktigste aktørene i en og samme skoleregion, det vil si, de kommuner som geografisk og utdanningsmessig sogner til en bestemt høyskole eller universitet. Premisset for en slik organisering er at rekruttering til lærere i grunnskolen er regionalt basert og at lærerutdanningene med noen unntak i hovedsak rekrutterer skoleregionalt. Dette premisset gjelder først og fremst for grunnskolen.

I ”samarbeidsrådet for skole og utdanning” kan det sitte representanter for skoleregionens/kommunenes skolefaglig ansvarlige, leder av etter- og videreutdanningsvirksomheten ved lærerutdanningsinstitusjonen, forskingsleder ved institusjonen, studielederne for de ulike lærerutdanningsprogrammene og dekan eller studieleder for avdelingen som gir lærerutdanning. Tanken bak en slik representasjon er å gi etter- og videreutdanning en sterk tilknytning til praksisnær FoU-virksomhet, og knytte langvarige og kontinuerlige kontakter mellom brukere og tilbydere.

Samarbeidsrådet bør være et organ bygd på likeverd mellom selvstendige enheter som sammen kan bygge kvalitet innen kompetanse på en bedre måte enn det hver enkelt enhet kan gjøre alene. Enhetene er også gjensidig avhengige av hverandre ved at høgskolen tilbyr etter- og videreutdanninger som de kommunale regionene trenger. Høgskolen/universitetet er avhengig av de gode praksisplassene som kommunene kan tilby innen kulturskole og grunnskole og høgskolen/universitetet er hovedleverandør av grunnutdanning. Kommunene er igjen avhengige av at det utdannes gode kandidater og alle er avhengige av kontinuerlig forskings og utviklingsbasert etter- og videreutdanning.

I en ideell modell disponerer Samarbeidsrådet fullfinansierte studieplasser for etter- og videreutdanning som skreddersys til kompetansebehovene i samhandling med skoleregionen. Kommunene definerer sine behov etter grundige undersøkelser og vurdering av hva skolene trenger og høgskolen/universitetet garanterer den faglige kvaliteten. Det er et viktig moment at disse behovene utvikles gjennom undersøkelser og drøftinger som retter opp både formelle og reelle kompetansebehov i tråd med erkjente og påviste behov for kompetanseheving i den aktuelle skoleregionen.

Effekter av denne måte å drive etter- og videreutdanning og utviklingsarbeid på kan være:

- Skolene og kommunene definerer behovet sammen med lærerutdanningsinstitusjonen og utvikler en samlet bestilling
- Det gir større forutsigbarhet for høgskolen i forhold til satsinger og strategier

²⁹ Samarbeidsråd av den typen vi her skisserer finnes for eksempel i Sunnhordland og Nord-Rogaland og er i noen tilfeller støttet av økonomisk av Utdanningsdirektoratet. I denne regionen består samarbeidsrådet av institusjonsrepresentanter og representanter for to kommunegrupperinger. Dekan Liv Reidun Grimstvedt ved Høgskolen Stord/Haugesund kan gi mer informasjon om erfaringer fra ordningen.

- Høgskolen kan oppfylle samfunnsmandatet ved å være en viktig ”endringsagent” og faglig motivator i Samarbeidsrådets felles strategi
- Tilgjengelighet i nærmiljøet gjør at mange kan få tilbudet. Dette kan være spesielt viktig i forhold til både etter- og videreutdanning der hele fagmiljø i skolene kan delta sammen og der en samhandling med grunnutdanningene vil være mulig, og slik styrke kontakten mellom erfarne lærere og ferske studenter
- Tilbudet gjennomføres på tidspunkt som er avtalt i regionen slik at det settes av tid til kompetanseheving. Dette er spesielt viktig i forbindelse med endringen av kompetanseforskriften der det vil være et stort behov for at lærere tar videreutdanning innen fag de skal undervise i
- Deler av videreutdanningene gis som etterutdanningstilbud for en større gruppe. Samspill i etter- og videreutdanningsvirksomheten vil kunne bringe ulike lærergrupper i kontakt med hverandre og bidra til lettere samarbeid, for eksempel mellom grunnskole og kulturskole
- Reiseutgifter for kommunene vil være små
- Samarbeid i en skoleregion gir mulighet for å få store nok grupper slik at det er mulig for høgskolen å opprettholde et bredt spekter av fag som alle er viktige for skolene og kommunene. Manglende kompetanse kan suppleres med samarbeid innen lærerutdanningsregionene
- Utviklingsarbeid i samarbeid med høgskolen gir mulighet for en forskningsbasert tilnærming til endring i skolen
- Høgskolens undervisningspersonale får en tettere kontakt med ulike pedagogiske yrkesarenaer og større refleksjonsgrunnlag for faget sitt i praksissammenheng
- Studentene får større mulighet til å delta i FoU-arbeid tilknyttet praksisfeltet
- Lærere kan delta på fag og emner i grunnutdanning og slik befrukte undervisning og diskusjoner med praksiserfaring

Den organiseringsmodellen vi her skisserer kan også i større grad enn nå åpne for forsøk med aksjonslæringsgrupper som er satt sammen av lærere, studenter og lærerutdannere fra høgskoler og universitet. Det er ofte svært utfordrende å utvikle og gjennomføre nye og alternative undervisnings- og læringsformer. Lærerutdannere kan dermed delta mer organisert og systematisk i utprøving av nyere undervisnings- og læringsformer, og lærere kan få veiledning og støtte til slike forsøk. Denne vekselvirkningen mellom skole og lærerutdanning åpner også for et systemtablert nettverk av interessante FoU-prosjekt, og for en mer givende og praksisnær studiesituasjon.

10.4 De praktisk og estetiske fagene og andre fag i etter og videreutdanning

Vi har tidligere i utredningen drøftet ulike sider ved de praktiske og estetiske fagene som såkalte ”metodefag”. Fagene har ulik vekt på og ulike tradisjoner for dette. Skolefagenes hovedområder og kompetansemål i K06 er naturlig nok utformet med skolefagets særpreg som fokus. For dramafaget er metodeaspektet sterkere utviklet og beskrevet. Likevel vet vi at metodeaspektene ved disse fagene lever i klasserommet, særlig på barnetrinnet.

Arbeidsgruppen ser behovet for et mer systematisk utviklings- og utprøvningsarbeid innenfor temaet ”praktiske og estetiske fag som metodefag”. Selv om noen av skolefagene har lange tradisjoner som aktivitetsformer innenfor andre fag, for eksempel gjennom bruk av sang og tegning i norsk, RLE og andre skolefag, er ikke dette et godt nok praktisk kunnskapsgrunnlag for en mer systematisk innføring av praktiske og estetiske læringsformer i grunnskolen. Etter- og videreutdanning med tema som *kreative og estetiske læreprosesser* bør derfor kunne være et viktig satsingsområde innen for etter- og videreutdanning, for eksempel på linje med ”læreplanforståelse” eller ”vurdering”. Slike program bør sikte mot å *utvikle* kunnskap i et tett og langvarig samspill med grunnskole og lærerutdanning i like stor grad som å formidle ferdigtygde erfaringer og oppskrifter. For å sikre en kvalitativt god *begynneropplæring* må dette området prioriteres i framtidige satsinger innen etter- og videreutdanning. En samlet satsing for å utvikle praksis innenfor dette feltet bør gjøres i et tett samspill mellom skoleeier og lærerutdanningsinstitusjon.

10.5 Styrkingstiltak

- Etter- og videreutdanning i praktiske og estetiske fag prioriteres tydelig politisk og økonomisk for å møte grunnskolens kompetansebehov
- Departementets/ direktoratets etter- og videreutdanningsstrategi revideres kraftig slik at skoleregionene vitaliseres som den operative enheten i strategien for å gi reelle muligheter for hensiktsmessig og fleksibel samhandling mellom behov og utvikling av tilbud
- Samarbeidet grunnskole – kulturskole – lærerutdanningsinstitusjon knyttes sammen gjennom praksisnære forskningsprosjekt og etter- og videreutdanning
- I de praktiske og estetiske fagene ses etter- og videreutdanning innenfor hele opplæringsløpet fra barnehage til videregående skole, inkludert kulturskole i sammenheng
- En samordnet satsing på
 - etterutdanningsprogram i praktiske og estetiske fag som metode
 - etter- og videreutdanning i kreative og estetiske læringsformer og læreprosesser
 - målrettet satsing på etterutdanning i praktiske og estetiske fag som arbeidsmåte i begynneropplæring
 - særskilt program for kompetansegivende videreutdanning i praktiske og estetiske fag rettet mot lærere som arbeider i småskoletrinnet
 - systematisk videreutdanning som bygger på samhandling mellom faglærere innenfor estetiske og praktiske fag og klasselærere
 - kampanje for å få studenter til å velge GLU1-7 med fokus på estetiske og praktiske fag



Ressurser for den unike studenten

11. Økonomi som virkemiddel for styrking av fagene

11.1 Innledning

Faglig fokuserte styrkingstiltak innenfor både grunnutdanning og etter- og videreutdanning for lærere har vist seg vellykket når det gjelder styrking av kompetanse i grunnskolen innenfor eksempelvis matematikk og naturfag (Lagerstrøm, 2007). De strategiene som departementet i samarbeid med utdanningssektoren og kommunene har utviklet og gjennomført for å styrke disse fagene har vist seg å fungere godt. En viktig faktor er at det både har vært lagt faglige strategier og gitt økonomiske incentiver som har gjort det mulig å følge opp intensjonene.

Arbeidsgruppen mener at en tilsvarende strategi er mulig å gjennomføre for å tette det kompetansegapet som grunnskolen sliter med innenfor de praktiske og estetiske fagene. Det er tre områder som peker seg ut for målrettede økonomiske styrkingstiltak; incentiver innenfor finansiering av lærerutdanningene, incentiver innen etter- og videreutdanning, og incentiver rettet mot studentfinansieringen.

11.2 Økonomiske incentiver for å styrke praktiske og estetiske fag i lærerutdanningene

Grunnfinansiering til grunnskolelærerutdanningene er økt i kommende statsbudsjett og framover (Statsbudsjettet 2011). Begrunnelsen synes blant annet å være å styrke yrkesrettingen av lærerutdanningene ut fra en forståelse av at et dynamisk samspill mellom praksisfeltet i skolen og lærerutdanningen er avgjørende for en god profesjonsutdanning. Dette kommer som konsekvens av en tydelig faglig og politisk prioritering, og trolig også som konsekvens av klare påvisninger av at lærerutdanningens praksisundervisning utgjør en merkostnad i forhold til rene fagstudier, slik blant annet Nasjonalt råd for lærerutdanning har påvist.

De praktiske og estetiske fagene i lærerutdanning har lenge slitt med å få aksept for at de – på grunn av sine særpreg – krever andre rammer undervisning enn andre skolefag. Det faktum at disse fagene i stor grad er avhengig av kunnskapsutvikling i et mester-svenn-perspektiv (se utredningen del 1), har både i grunnskolen og lærerutdanningen i noen grad likevel sikret fagene økonomiske ekstratildelinger gjennom redusert gruppestørrelse i undervisningen. Dette er imidlertid blitt endret for mange av utdanningsinstitusjonene med det nye finansieringssystemet for høyere utdanning. Finansiering av kunstfagene/de estetiske fagene i universitets- og høgskolesystemet gjennom ulike kategorier viser behovet for plassering i en høyere finansieringskategori i forhold til mer teoretiske fag også innen grunnskolelærerutdanning, en plassering som imidlertid ikke har vært gjort gjeldende for kunstfagene/de estetiske fagene i tidligere allmennlærerutdanning.

Et økt fokus på de praktiske og estetiske fagene i lærerutdanningen er avhengig av en strategi som både tar hensyn til faglige og økonomiske styrkingstiltak. Arbeidsgruppen mener det er mulig å bruke flere ulike økonomiske incentiver for å snu den negative utviklingen innenfor de praktiske og estetiske fagene i lærerutdanningene, også innenfor det gjeldende finansieringssystemet i universitets- og høgskolesektoren.

11.3 Målrettet økonomisk styrking av etter- og videreutdanning

Arbeidsgruppen har tidligere i denne utredningen påvist mangler i departementets etter- og videreutdanningsstrategi, særlig med tanke på etterutdanning i de praktiske og estetiske fagene. På tross av tildeling til og utvikling av relevante studieenheter tilpasset K06 i eksempelvis kunst og håndverk, er aktivitet og søkning svært lav. Utdanningsinstitusjonene som har fått

midler til utvikling og gjennomføring av etter- og videreutdanningskurs innenfor fagfeltet har mange eksempler på at lærere som ønsker kompetanseheving i praktiske og estetiske fag ikke har fått anledning til dette fra arbeidsgiver med begrunnelse i manglende økonomi. Arbeidsgruppen mener det er en klar sammenheng mellom et manglende nasjonalt trykk på skoleeier i forhold til at alle grunnskolens fag krever kompetente lærere. Det vil være et politisk valg om særskilte styrkingstiltak skal settes inn i en periode for å få opp volumet på etter- og videreutdanning i de praktiske og estetiske fagene. Arbeidsgruppen mener å ha påvist et slikt behov.

11.4 Økonomiske incentiver i studiefinansiering innenfor praktiske og estetiske fag

Studenter innenfor ulike fag, blant annet kunstfagene, kan etter endt masterutdanning få studielån omgjort til stipend. Tilsvarende ordninger kan etter arbeidsgruppens oppfatning gjøres gjeldende for de praktiske og estetiske fagene i lærerutdanning, og det burde være mulig å vurdere lignende tiltak på bachelornivå der behovet er størst. I denne sammenhengen er det mulig å se på Glu-utdanningene med særskilt vektning på praktiske og estetiske fag og også på faglærerutdanningene.

Satsingen på realfagene for å bøte på manglende lærerkompetanse i disse fagene har vært massiv siden første *Soria Moria-erklæring*. Det er etter arbeidsgruppens oppfatning fullt mulig å bruke positive erfaringer fra realfagssatsingen for å utforme tilsvarende tiltak for å styrke de praktiske og estetiske fagene i grunnutdanning og lærerutdanning.

11.5 Styrkingstiltak

- Flytte de praktiske og estetiske fagene i grunnskolelærerutdanningene opp ytterligere en kategori innenfor grunnfinansiering av studier
- Gi utdanningsinstitusjonene ekstra incentivmidler per produsert studiepoeng i de praktiske og estetiske fagene, med utgangspunkt i den resultatbaserte finansieringen (RBF).
- Gi utdanningsinstitusjonene ekstra for kandidatproduksjon på bachelor-nivå, der studiepoengproduksjon per kandidat er over et visst nivå innenfor praktiske og estetiske fag. Denne ordningen kan også gjøres gjeldende på masternivå for å styrke omfanget av lærere med fordypning i disse fagene
- Gi målrettede og betydelig økte økonomiske tilskudd til etter- og videreutdanning i praktiske og estetiske fag og rette politisk fokus mot skolens oppdrag og ansvar for barns allsidige kunnskapsutvikling og helhetlige danning
- Foreta en gjennomgang og ny vurdering av kostnadsfordelingen mellom stat og kommune i etter- og videreutdanning generelt, og særskilt innenfor praktiske og estetiske fag
- Omgjøring av hele eller deler av lån til stipend for lærerstudenter ved gjennomført bachelorstudium med et visst omfang praktiske og estetiske fag i fagkretsen.
- Omgjøring av hele eller deler av lån til stipend for lærerstudenter ved gjennomført masterstudium i praktiske og estetiske fag.

12. Et helhetlig grep for praktiske og estetiske fag

Dette kapitlet vil først og fremst svare på mandatets siste punkt: *Drøfte om det er andre måter å styrke disse fagområdene på.* Arbeidsgruppen har merket seg en rekke positive signaler fra myndighetene knyttet til de praktiske og estetiske fagenes plass og rolle i skole, i lærerutdanning, og i forbindelse med regjeringens Kulturløft. Det er allikevel stor avstand mellom retorikk og handling, og derfor et stort behov for en mer helhetlig og samordnende politikk på dette området, der tiltak og utviklingslinjer som omfatter barns oppvekstvilkår fra 0- 18 år blir sett i en sammenheng. Et slikt samordnet grep vil også ha stor betydning for en rekke spørsmål knyttet til lærerutdanning. På andre steder i denne utredningen har vi drøftet spørsmål knyttet både til rekruttering, innhold og utforming av lærerutdanning og modeller for etter- og videreutdanningsvirksomhet.

Med et samordnet og helhetlig blikk for utviklingen av praktiske og estetiske fag er det behov for å tenke gjennom tiltak og utviklingslinjer som både omfatter barnehage, grunnskole, kulturskole, videregående skole, lærerutdanning og annen direkte relatert statlig og regional virksomhet, for eksempel DKS.

En slik helhetlig gjennomgang for dette feltet er stor nok til å fortjene en stortingsmelding, noe arbeidsgruppen vil foreslå som en konsekvens av denne utredningen.

I de følgende avsnittene går vi nærmere inn på hva et helhetlig grep vil måtte omfatte. For hvert av områdene foreslår vi tiltak som kan bidra til denne helheten. For områder som er drøftet tidligere i utredningen viser vi til disse. I tillegg til en del nye vurderinger knyttet til et samordnet og helhetlig grep for praktiske og estetiske fag i opplæringen, får dette kapitlet dermed også en oppsummerende funksjon.

12.1 Barnehagen

I Rammeplan for barnehagen beskrives fagområdet *Kunst, kultur og kreativitet* og *Kropp, bevegelse og helse*. Barnehagen skal bidra til at barna utvikler følsomhet for å lytte, iakttå og uttrykke seg, at de styrker sin kulturelle identitet og tar i bruk kreativ tenkning og skaperglede. Barnehagen skal formidle verdier og kultur, gi rom for barnas egen skapning og bidra til at alle barn får oppleve glede og mestring i et sosialt og kulturelt fellesskap. Dette stiller store krav til kompetansen hos barnehageansatte, og peker på viktigheten av at praktiske og estetiske fag i førskolelærerutdanningen holder høy kvalitet. De institusjonene som utdanner førskolelærere er i hovedsak de samme som utdanner grunnskolelærere. Det betyr at fagpersonalet i praktiske og estetiske fag også er det samme. Dette gir et godt grunnlag for å samordne etter- og videreutdanningsvirksomhet i disse fagene, særlig dersom en regional modell slik vi har skissert i punkt 10 blir etablert.

Det skolepolitiske fokuset på innlæring og testing av resultater i blant annet matematikk og norsk har fått konsekvenser også for fokus i barnehagen³⁰. Arbeidsgruppen vil påpeke hvor

³⁰ Se blant annet Øksnes, M. (2009) *Leken som forsvant*. Oslo: Kronikk i Klassekampen 6.mai; Thoresen, I.T. (2010): *Utdanning. Et brudd med norsk barnehagetradisjon*. Oslo, Utdanningsforbundet, nr.7/9-2010. s.38-39.; Greve, A., Johannson, J.E. & Østrem, S. (2009). *Kartlegging av barn*. Aftenposten, 17.6.2009; Kaurel, J. (2010): *En rose er en rose er en rose – om et reduksjonistisk syn på utdanning*. Bedre skole nr.2/2010.Oslo: Utdanningsforbundet.

viktig det er å ivareta og utvikle barnehagens egenart og særlige kvalitet i arbeidet med blant annet de praktiske og estetiske fagene. Samhandling mellom de ulike lærergruppene i det 18-årige opplæringsløpet i praktiske og estetiske fag gjennom etter- og videreutdanning vil kunne gi muligheter for fruktbar kunnskapsoverføring og fagutvikling.

12.1.1 Forslag til tiltak

- Kartlegge kompetanse i praktiske og estetiske fag hos barnehagepersonale i barnehagen
- Gi statlige føringer for, og økonomiske muligheter til at barnehagepersonale kan ta etter- og videreutdanning i praktiske og estetiske fag
- Videreutvikle metodeaspektet ved disse fagene i lys av barnehagens pedagogiske målsettinger
- Sette sterkere offentlig fokus på pedagogisk virksomhet som anvender lek, bevegelse, sang, og formingsaktiviteter i tråd med rammeplan for barnehagen
- Innlemme barnehagene i et regionalt system for etter- og videreutdanning og FOU-aktivitet
- Sikre kvalitet og omfang av praktiske og estetiske fag i ny førskolelærerutdanning

12.2 Grunnskolen

Musikk, kunst og håndverk, kroppsøving og mat og helse er viktige fag i en opplæring som baserer seg på prinsippet om tilpasset opplæring i en inkluderende skole. Tilpasset opplæring i en inkluderende skole forutsetter fag som ikke bare trener intellektet og den rasjonelle tenkningen, men også møter elevens behov for opplevelse og utfoldelse.

Til tross for dette har ikke de praktiske og estetiske fagene lenger noen høy status i grunnskolen, og de fremstår heller ikke som viktige eller betydningsfulle i skoledebatten og diskusjonene om norske elevers kompetanse. Årsakene til den lave statusen er sannsynligvis sammensatte; praktiske og estetiske fag har, som vi har vært inne på tidligere, lavest lærerkompetanse i grunnskolen, og fagene er ikke omfattet av noen form for kompetansemålinger ut over standpunktkarakter. Det er ingen tvil om at de praktiske og estetiske fagene, som i læreplanene for Kunnskapsløftet er tiltenkt en sentral rolle i utvikling av elevers kreativitet, skapende og kulturelle kompetanse, har kommet i skyggen av nasjonale og internasjonale kompetansemålinger innenfor andre fag.

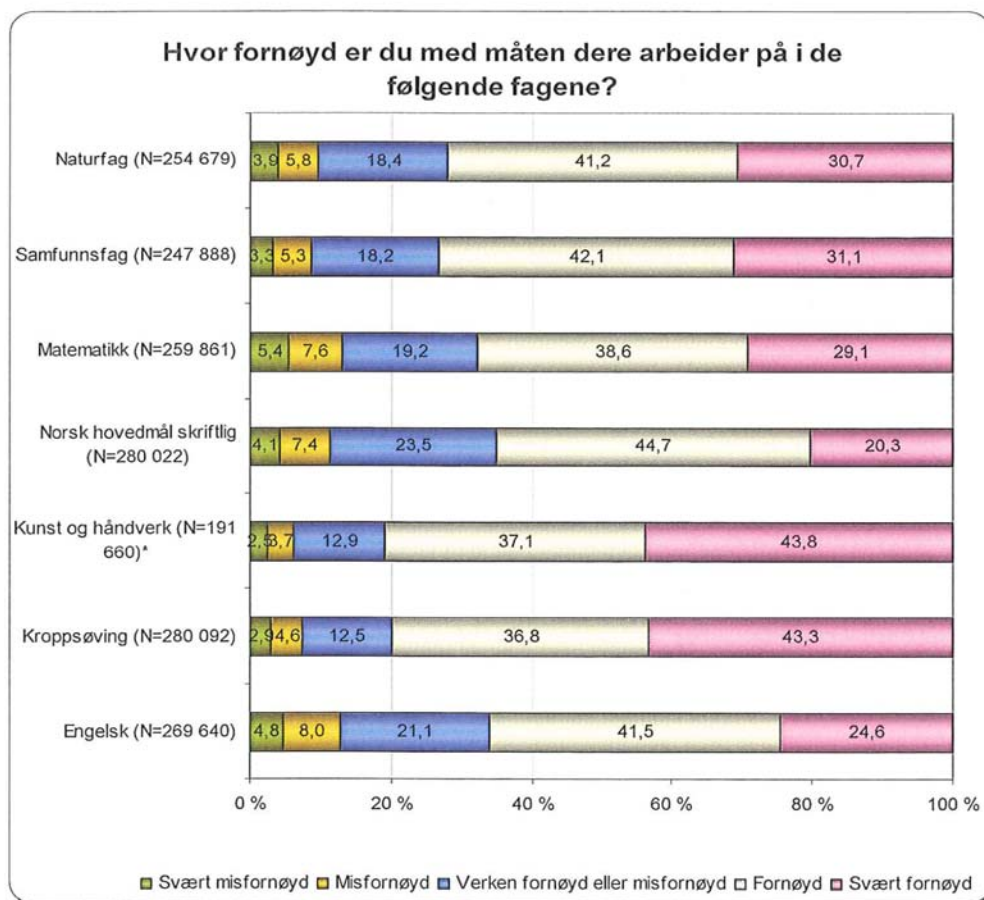
Lærerkompetanse i de praktiske og estetiske fagene er en forutsetning for grunnskolens mulighet til å oppfylle læreplanens krav i fagene. I tillegg er fagkompetanse her avgjørende for at elevene får tilsiktet utbytte av de tiltakene som supplerer grunnskolens undervisning på kunst og kulturområdet. Her viser vi til drøftinger og synspunkter i utredningens del 2, punkt 12.5 om videreutvikling av Den kulturelle skolesekken.



Med liv og lyst

I denne oppsummeringen vil vi særlig løfte fram de praktiske og estetiske fagenes rolle i å utvikle grunnskolen som en på samme tid *nasjonal og flerkulturell* fellesarena i vårt samfunn, der kulturelle holdninger utfordres og der barn og unges relasjonelle ferdigheter og kunnskaper utvikles og dannes. Arbeidsgruppen vil også understreke behovet for å utvikle en skole som oppleves som *relevant* for elevene, både i forhold til samfunns- og medieutvikling og i forhold til framtidig utdanning og det næringsliv og kulturliv grunnskolen skal forberede for. Elevundersøkelsen fra 2007 viser at barn og unge verdsetter de arbeidsmåter som de møter i de praktiske og estetiske fagene. Det er i de praktisk og estetiske fagene at elevene er mest tilfredse med arbeidsmåtene i grunnskolen. Hele 80 % av elevene er godt eller svært godt fornøyd med måten det jobbes på i kroppsøving og kunst og håndverk (se fig. 16 nedenfor). Det er naturlig å knytte disse funnene til varierte arbeidsmåter i de praktiske og estetiske fagene, og til fagenes utøvende, skapende og praktiske karakter.

Figur 16 Tilfredshet i arbeidsmåter. Alle elever



* Kun 5.-7. trinn og ungdomstrinnet
(Elevundersøkelsen 2007, ³¹)

Arbeidsgruppen har tidligere i utredningen påpekt hvordan lærerutdanningsreformens tydelige skille mellom undervisningsfag og skolerelevante fag setter etablerte fag i lærerutdanningsinstitusjonene som drama og dans i en vanskelig situasjon. Vi registrerer at denne inndelingen er etablert, men vil likevel peke på at en etablering av dans og drama som egne skolefag vil kunne bidra sterkt til utforming av en mer praktisk og relevant pedagogikk i norsk skole. Den europeiske undersøkelsen DICE, som vi tidligere har vist til, gir ny vitenskapelig dokumentasjon for en slik vurdering, og illustrerer at satsing på estetiske fag kan bli vesentlig både for økt motivasjon i skolen og for bedre læring på flere kompetanseområder.

12.2.1 Forslag til tiltak

- Heve de praktiske og estetiske fagenes status og posisjon i grunnskolen gjennom klare politiske signaler og tiltak fra skolemyndighetene
- kompetanseforskriften må kreve:
 - minimum 30 relevante studiepoeng for å undervise i kroppsøving, kunst og håndverk, mat og helse og musikk på barnetrinnet

³¹ Danielsen/Skar/Skaalvik: De viktige få. Analyse av elevundersøkelsen 2007, Oxford Research

- minimum 60 relevante studiepoeng for å undervise i kroppsøving, kunst og håndverk, mat og helse og musikk på ungdomstrinnet. Dette vil legge til rette for økt bruk av faglærere i disse fagene og for flere kombinerte stillinger mellom grunnskole og kulturskole
- tilbakeføre timetallsfordelingen fra L-97 mellom barnetrinn og ungdomstrinn i kunst og håndverk slik at det blir flere timer på ungdomstrinnet
- øke timetallet i musikk til minimum 2 timer pr uke på ungdomstrinnet
- øke timetallet i mat og helse med minimum en årstime på ungdomstrinnet
- forskyve nødvendige timer for gjennomføring av tiltakene ovenfor fra ungdomstrinnet til barnetrinnet i tråd med ny stortingsmelding om ungdomstrinnet
- innføre praktisk-muntlig eksamen i kroppsøving, kunst og håndverk, mat og helse og musikk
- åpne opp for at praktiske og estetiske fag kan inngå i yrkeslivsfaget på ungdomstrinnet, og starte forsøk med dette
- tydeliggjøre grunnskolens ansvar for de praktiske og estetiske fagene i forbindelse med utvikling av kulturskoletilbudet i SFO
- innføre et regionalt fundert system for etter- og videreutdanning der lærerutdanningsinstitusjon og skoleregion inngår i et nært samspill som også omfatter FoU- virksomhet.
- iverksette tiltak 25 i Skapende læring: *Ta initiativ til opprettelse av et nytt nasjonalt og internasjonalt evalueringsprogram for kunst og kultur i barnehage og opplæring*, der fokuset er tydelig på kompetanse i estetiske fag
- utvikle en nasjonal plan for kunst- og mediefag i opplæringen som omfatter barnehage, grunnskole og videregående opplæring, kulturskole og lærerutdanning

12.3 Videregående opplæring

Av de fire praktiske og estetiske fagene er det kun kroppsøving som er obligatorisk i videregående opplæring. Faget inngår dessuten i det studieforberevende utdanningsprogrammet *Idrett*, slik musikk inngår i utdanningsprogrammet *Musikk, dans og drama*. Kunst og håndverk har ikke eget studieforberevende utdanningsprogram, men formgivingsfag inngår som valg i det studiespesialiserende utdanningsprogrammet (SSP) og i yrkesfaglige utdanningsprogram.

Søkningen til formgivingsfag innen SSP har gått dramatisk ned siden innføringen av K06, og fagmiljøene mener dette skyldes tilbudsstrukturen i Kunnskapsløftet. Konsekvensen av denne nedgangen er at fagmiljøene i formgivingsfag er drastisk redusert eller utradert ved mange videregående skoler. Rekrutteringen til lærerutdanning i formgiving, kunst og håndverk er likeledes dramatisk redusert, og det haster med å gjøre grep som vil gi løsning på problemet. Mat og helse videreføres kun i yrkesfaglig utdanningsprogram.

I videregående skoler er det svært variabelt hvilke muligheter elevene har til å velge blant de praktiske og estetiske fagene. Valgmulighetene styres av hvilke utdanningsprogrammer den enkelte skole tilbyr, og det vil derfor snarere være unntaket enn regelen at elever på allmennfaglig utdanningsprogram kan velge eksempelvis musikk eller kunst og håndverk. Ser vi denne situasjonen i sammenheng med rekruttering til lærerutdanning, og spesielt Glu-utdanningene, vil vi måtte fastslå at lærerstudenter i alminnelighet har svært lav studiekompetanse i musikk, kunst og håndverk og i mat og helse som en konsekvens av at de ikke har hatt fagene i videregående opplæring

12.3.1 Forslag til tiltak

- etablere et studieforberedende utdanningsprogram innenfor *formgiving, kunst og håndverk* på linje med musikk, dans og drama og idrettsfag
- synliggjøre formgivingsfag innenfor det studiespesialiserende utdanningsprogrammet (SSP) og endre søkemulighetene slik at det er mulig å velge formgivingsfag og et annet tilbud innen SSP som alternativ 1 og 2
- styrke tilbudet av praktiske og estetiske fag som valgfag innenfor allmennfaglig studieprogram
- samordne etter- og videreutdanningsvirksomhet for praktiske og estetiske fag i et regionalt system for hele opplæringssektoren

12.4 Kulturskolen og Kulturskoleløftet

Kulturskolene har både lærere med høy formell kunstfaglig kompetanse og lærere med realkompetanse i ulike fag. Kulturskolelærerne har i dag den samme lønn som lærere i grunnskolen, noe som har gjort det enklere med tilsetning i kombinerte stillinger, både for arbeidstakerne og kommunen som arbeidsgiver. Imidlertid stilles det ikke krav om godkjent pedagogisk utdanning for tilsetning i dette skoleslaget. Norsk kulturskoleråd hevder imidlertid at med de utfordringene skoleslaget står overfor i utviklingen av kulturskolen som pedagogisk ressurscenter, særlig for grunnskolen, vil det være naturlig og ønskelig at det for fremtiden stilles krav om formell pedagogisk kompetanse for fast tilsetning som kulturskolelærer. Dette vil gjøre sambruk av lærerressurser og tilsetning i kombinerte stillinger enda enklere enn i dag, og samtidig gjøre det realistisk å stille høyere kompetansekrav for de som skal undervise estetiske fag i grunnskolen.

Kulturskoleløftet og utvikling av et kulturskoletilbud i SFO er en utmerket satsing i seg selv, ved at det når de aller fleste barna i 1.- 4. trinn. Arbeidsgruppen vil likevel peke på at en også på dette feltet bør legge en helhetlig tenking til grunn for utviklingstiltak. Dette tilsier at:

- Tilbudet må være breddeorientert slik at det kan omfatte mange barn. Dette peker i retning av undervisning i store grupper, for eksempel innenfor kor, dans og teater
- De breddeorienterte SFO- tilbudene må utvikles i tillegg til kjernetilbudene (instrumentalopplæring i små grupper / undervisning i smågrupper i andre fag) slik at SFO- tilbudene ikke bidrar til å underminere kulturskolens kjernevirksomhet

- Et breddeorientert kulturskoletilbud i SFO vil generere stor etterspørsel etter kulturskolens kjernetilbud ettersom elevene ”vokser ut av” SFO- tilbudet. Skal intensjonene i Kulturskoleløftet realiseres, må kjernetilbudene bygges ut parallelt med de breddeorienterte tilbudene i SFO

Kulturskoleløftet representerer også noen særlige utfordringer for estetiske fag knyttet til et helhetlig grep om kompetanse, roller og ansvarsfordeling i opplæringen. Grunnskolens undervisning er allmenn i sin karakter, og favner *alle* elever i norsk skole. Kulturskolen vil alltid være et frivillig opplæringstilbud som kommer *i tillegg* til grunnskolens obligatoriske undervisning og som også skal ta hånd om kunstnerisk talentutvikling.

Kulturskoleutvalgets nylig avleverte utredning³² er etter arbeidsgruppens oppfatning ikke tydelig nok på de konsekvensene et kulturskoletilbud i SFO, og da i mye sterkere tilknytning til grunnskolen, vil kunne få for de estetiske fagene i grunnskolen. Vi vil understreke betydningen av at kulturskoletilbudet ikke på noen måte må erstatte grunnskolens ansvar for og undervisning i de estetiske fagene musikk og kunst og håndverk. Tilbudet må heller ikke føre til en utvanning av fagstatusen for musikk og kunst og håndverk i grunnskolen og svekke Kunnskapsløftets og grunnskolens arbeid med å nå de kompetansemål som er vedtatt i disse fagene. Kulturskoleløftets intensjoner er svært positive, men må ikke bli en sovepute for grunnskolens faglige ansvar for og undervisning i estetiske fag.

Når kulturskolen skal være et tilbud til alle barn, uavhengig av familiens inntekt og sosiale og kulturelle kapital, er det en forutsetning at tilbudene er rimelige, og at kulturskolene utvikler tilbud i andre kulturers musikk- og kunstuttrykk enn de som tradisjonelt har hørt hjemme i kulturskolen. Slik kan kulturskolen fungere som en viktig integreringsarena, der barn kan tilegne seg kunst og kulturuttrykk på tvers av etniske og geografiske grenser.

Utfordringen om effektiv utnyttelse av ressursene er svært sentral og peker særlig i retning av lærerressursene. Regjeringens strategiplan *Skapende læring* tar til orde for opprettelse av kombinerte stillinger der lærere kan arbeide i både grunnskole og kulturskole. Dette vil føre til flere heltidsstillinger innenfor estetiske fag, og grunnskolene vil tilføres kompetanse som er sårt tiltrengt.

Den manglende lærerkompetansen i grunnskolen skyldes med stor sannsynlighet at skolene ikke prioriterer lærere med bare ett fag i fagkretsen dersom de ikke kan tilsette i fulle stillinger. Samtidig har de fleste kommuner kunstfaglig og pedagogisk kompetanse i sine kulturskoler. Gjennom å opprette stillinger der lærerne jobber både i grunnskolen, i kulturskolens SFO-tilbud og innenfor kulturskolens kjernevirksomhet, vil kommunen som skoleeier kunne utnytte den kunstfaglige og pedagogiske kompetansen hos disse lærerne mer effektivt og med et helhetlig grep skape bedre kvalitet i både etablert og ny virksomhet på dette feltet. Imidlertid genererer slike tiltak et behov for etter- og videreutdanning. I den forbindelse anbefaler vi også at kulturskolelærerne inkluderes i den regionale videreutdanningsstrategien, slik at de kan forberedes på å gi undervisning i breddeorienterte tilbud og til store elevgrupper.

Kulturskoleløftet utfordrer også behovet for lederkompetanse i både grunnskole og kulturskole. Når departementet ønsker å etablere og utvikle et varig samarbeid mellom opplæring i ulike fag i skolen, SFO, kulturskole, DKS og frivillige lag og foreninger (jfr. kulturskoleutvalgets mandat), er dette først og fremst betinget av god skole-, kulturskole- og SFO- ledelse. I mange

³² Kulturskoleutvalget (2010): Kulturskoleløftet; kulturskole for alle, (overlevert KD 7 sept. 2010)

kommuner er det liten kontakt mellom grunnskole og kulturskole, og skolelederne kjenner i liten grad til hverandres skoleslag og virksomheter. Kommunen som skoleeier må her ta et ansvar for å tilrettelegge strukturer som muliggjør godt samarbeid mellom de ulike skolelederne, og dermed også mellom de ulike lærergruppene. Utviklingen av et kulturskoletilbud i SFO må medføre at den estetiske dimensjonen i opplæringen styrkes for alle barn, og at kulturskoletilbudet kommer i tillegg til den opplæringen som grunnskolen er ansvarlig for. For å styrke lederkompetansen på dette området anbefaler vi at kunnskap om estetiske læreprosesser og om samarbeid mellom kulturskole, grunnskole, SFO og Den kulturelle skolesekken (DKS) inngår i skolelederutdanningen.

12.4.1 Forslag til tiltak

- Inkludere kunnskap om estetiske læreprosesser og om samarbeid mellom kulturskole, grunnskole, SFO og Den kulturelle skolesekken i skolelederutdanningen
- Inkludere kulturskolelærerne i et regionalt system for etter- og videreutdanning
- Sikre det økonomiske fundamentet for at kulturskolens kjernetilbud bygges ut parallelt med de breddeorienterte tilbudene i SFO
- Sikre tydelig avklaring med hensyn til rolle- og ansvarsfordeling mellom grunnskole og kulturskole i opplæringen i estetiske fag. Dette kan både skje i forbindelse med departementets videre oppfølging av Kulturskoleutvalgets utredning, og i stortingsmeldingen om ungdomstrinnet
- Videreføre tiltak 1 i *Skapende læring* slik at alle kommuner utvikler kulturskolene sine til lokale ressursentra for barnehage, grunnskole og videregående opplæring
- Videreføre tiltak 2 i *Skapende læring* om etablering av kombinerte stillinger mellom grunnskole, kulturskole og SFO
- Videreføre tiltak 18 i *Skapende læring* om demonstrasjonskulturskoler og vektlegge samarbeid mellom grunnskole, kulturskole og SFO og balansen mellom kulturskolens kjernevirksomhet og andre oppgaver

12.5 Videreutvikling av Den kulturelle skolesekken

Det er svært positivt at departementet ønsker å se DKS- virksomheten som en integrert del av elevenes helhetlige opplæring. Dette innebærer en sterkere lokal forankring av DKS- arbeidet, og vil fordre et tettere samarbeid mellom elever, lærere og kunstnere, samtidig som det krever sterkere medvirkning fra skolene mht. innhold og organisering av DKS- arbeidet. Både i evalueringen av DKS³³ og rapporten *Spørsmål til Skole-Norge 2009*³⁴ går det frem at skolen har relativt liten påvirkning på innholdet i DKS- tilbudet. Samtidig er det skolen som har ansvaret for opplæringen og dermed også for at DKS- målsettingen om ”*heilskapleg innlemming av kunstnarlege og kulturelle uttrykk i realiseringa av skulen sine læringsmål*” innfris.

³³ Borgen og Brandt (2006): *Ekstraordinært eller selvfølgelig? Evaluering av Den kulturelle skolesekken i grunnskolen*, NIFU STEP Rapport 5/2006

³⁴ Vibe, Evensen og Hovdhaugen (2009): *Spørsmål til Skole-Norge*. NIFU STEP Rapport 33/2009

Et annet sentralt aspekt ved realisering av DKS er elevens potensielle roller i møte med kunst. Skal eleven selv være medskapende i formidlingsprosessen, eller blir eleven først og fremst å betrakte som mottaker av kunstformidlingens produkter? Det er et helt sentralt prinsipp i kunsthøgskoledidaktikk og pedagogikk at elevens møte med kunst må være noe mer og kvalitativt annerledes enn tradisjonelle kunstbesøk i form av for eksempel oppsøkende skolekonserter og teaterforestillinger³⁵. I dette ligger det ingen nedvurdering av den betydningen slik kunstformidling har, og fortsatt må ha, både i skolen og i kulturlivet forøvrig. Barn og unge utvikler høyere kompetanse og sterkere eierforhold til kunst dersom de selv trekkes aktivt inn i arbeid med kunsten, noe som kan muliggjøres gjennom et velutviklet og vedvarende samarbeid mellom lærer, kunstner og elev, og mellom kulturliv og skole.

I dette samarbeidet må også kulturskolen ha sin naturlige plass som lokalt pedagogisk ressurscenter, både som koordinator for kunstnere og kunstinstitusjoner som barnehager og skoler ønsker å bruke, og som produsent, tilbyder eller samarbeidspartner for skolene i utvikling av lokale DKS- prosjekter de elevene får en aktiv rolle. I begge de foregående stortingsmeldingene om *Den kulturelle skolesekken* understrekes behovet for kompetanseutvikling i både skole- og kultursektor, særlig med hensyn til formidlingskompetansen rettet mot barn og unge. Dette peker i retning av tiltak 26 i Skapende læring som slår fast at det skal arbeides for å fremme forskning på kunst- og kulturformidling og didaktikk knyttet til kunst og kultur i opplæringen. Det vil være sterkt ønskelig at slik forskning kan få et spesielt fokus i nye utlysninger i forskningsprogrammene PRAKSISFOU og PRAKUT i regi av Norges forskingsråd.

I forbindelse med videreutviklingen av DKS i retning av større elevmedvirkning, har arbeidsgruppen spesielt merket seg prosjektet *Teaching Artists* - en amerikansk modell for langsiktige og forpliktende samarbeid mellom kunst- og skolefeltet (se <http://www.teachingartists.com/>). I New York deltar en rekke sentrale kunstinstitusjoner i ordningen, for eksempel New York Philharmonic, Guggenheim Museum, Carnegie Hall m.fl. I samarbeidet inngår både kunstformidling gjennom produksjoner gitt av ”moderinstitusjon”, dvs. den medvirkende kunstinstitusjonen, og arbeid med kunstneriske og estetiske læreprosesser i klasserommet. Forpliktende partnerskap er basis for ordningen. Avtaler om *Teaching Artist*- prosjekter blir gjort mellom skoleledelse og kunstinstitusjonene direkte og varer gjerne over flere år. Kunstnere som er ansatt i deltidsstillinger i kunstinstitusjonene samarbeider direkte med klasselærerne om gjennomføringen. I tillegg deltar kunstnere og lærere sammen i kurs og workshops. Foruten gode kunstfaglige og pedagogiske undervisningsopplegg innebærer modellen også etterutdanning og videreutvikling av kompetanse både hos lærere og kunstformidlere. I omtalen av *Teaching Artists* vektlegges bl.a. betydningen dette arbeidet har for elevenes trivsel og motivasjon for skolearbeid, og det argumenteres med at ordningen bidrar til å redusere frafall i skolen.³⁶

³⁵ Kalsnes S. (2004): Musikkformidling i musikkutdanningen – mellom kunst, pedagogikk og politikk. I Johansen, Geir, Signe Kalsnes og Øivind Varkøy, red: *Musikkpedagogiske utfordringer. Artikler om musikkpedagogisk teori og praksis*, Oslo: Cappelen Akademisk Forlag

³⁶ Et av de mest oppsiktsvekkende eksemplene på dette, er en videregående skole i Bronx, NY der bare 8 % av elevene fullførte skolen før TA-programmet ble innført. Gjennomføringsgraden av elever som fullførte eksamen og fikk vitnemål steg til rundt 80 % på denne skolen. Mer på følgende nettside:
<http://www.myspace.com/video/powerfullearning/quot-powerful-learning-through-the-arts-quot/26263088>

12.5.1 Forslag til tiltak

- iverksette forsøk der noen kommuner får et særskilt ansvar for å utvikle en sterkere lokal forankring og mer elevaktivitet i DKS- virksomheten. Slike forsøk bør iverksettes i både storby, og i mellomstore og små kommuner
- iverksette forsøk etter modell av *Teaching Artists*
- vektlegge forskning på DKS, og på kunst- og kulturformidling og didaktikk for kunst og kultur/estetiske fag i opplæringen i kriteriegrunnlaget for nye utlysinger av forskningsprogrammene PRAKSISFOU, Praksisrettet Fou for grunnskole, barnehage og lærerutdanning, og PRAKUT, Praksisrettet utdanningsforskning (Norges Forskningsråd).
- vektlegge elevaktivitet ved utvelging av skoler og produksjoner til vinnere av Gullsekken
- vektlegge elevaktivitet og samarbeid mellom kulturskole og grunnskole om DKS som kriterium ved utvelging av demonstrasjonskulturskoler
- videreføre tiltak 9, 10, 11 og 12 om DKS i *Skapende læring*

12.6 Fagkompetanse i forvaltningen

Utdanningsdirektoratet

Arbeidsgruppen etterlyser den kompetansen som Utdanningsdirektoratet tidligere har representert på det kunstfaglige området i forhold til estetiske fag i skolen, knyttet til strategien Skapende læring, Den kulturelle skolesekken, Kulturskolene, Estetisk høghskolenettverk og oppfølgingen av Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen i Bodø. Vi stiller spørsmål ved om denne kompetansen nå finnes i Utdanningsdirektoratet. Utdanningsdirektoratet er sentralt i implementering og gjennomføring av Kunnskapsløftet, i tillegg til å være den instansen som følger opp Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen, og senterets arbeid med strategien Skapende læring.

Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen

Departementets beslutning om å utvikle en egen strategi for å styrke kunst og kultur i opplæringen, og etablere et nasjonalt senter på kunst- /kulturområdet, skapte både glede og forventning i fagmiljøene. Strategien *Skapende læring* har, slik arbeidsgruppen erfarer det, blitt mye benyttet av fagmiljøene og har bidratt til viktig utvikling på flere områder, bl.a. som ledd i utviklingen av kulturskolene til lokale ressursentra i kommunene.

Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen ble etablert ved Høgskolen i Bodø i forbindelse med iverksetting av *Skapende læring*, og har i løpet av virkeperioden fått ansvar for gjennomføringen av de fleste tiltakene i strategien. Ved oppstarten av senteret ble det etablert et fagråd som skulle bistå senteret i arbeidet med å realisere strategien *Skapende læring*. Rådet fikk følgende mandat:

"Fagrådet skal vere eit rådgjevande organ for senteret, og det skal fungere som ein drøftingsarena i samband med planlegginga av oppgåvene og arbeidet til senteret framover. Fagrådet skal bidra i utviklinga av fireårige strategiplanar og handlingsplanar for kvart år. Samtidig vil fagrådet ha ei viktig oppgåve med å identifisere og tilrå fagpolitiske utfordringar".

Fagrådet har ikke vært operativt de siste to årene. Arbeidsgruppen anser det som svært viktig for utviklingen av det brede fagspekteret kunst- og kulturfagene skal ivareta i opplæringen av barn og unge, at vi fortsatt har et nasjonalt kompetansesenter. Det er et betydelig behov for kunnskap om hvordan fagfeltene senteret har ansvar for fungerer i barn og unges opplæring, og vi vil peke på verdien et slikt senter *kan ha* som koordinerende funksjon i forhold til de mange aktørene innenfor kunst og kultur i opplæring og utdanning. Ulikt mange av de andre kompetansesentrene som er etablert, må kunst/kultursenteret forholde seg til aktører i både utdanningssektor og kultursektor. Det er derfor av største betydning at dette senteret fungerer optimalt som nettverksbygger og faglig koordinator.

Arbeidsgruppen mener det er nødvendig å evaluere senterets arbeid som ledd i å evaluere gjennomføringen av strategien *Skapende læring*. Denne evalueringen må omfatte både erfaringer med senterets virksomhet og funksjon i forhold sentrale nasjonale målsettinger, og den må omfatte vurderinger og anbefalinger som både omfatter omfang, organisering, plassering og nasjonal rolle.

Kunnskapsdepartementet

Arbeidsgruppen registrerer at det finnes fagkompetanse i departementet innenfor det kunstfaglige området som dekker estetiske fag i opplæringen, Den kulturelle skolesekken, kulturskolene og kulturskoleutvikling, samt kunstfaglig utdanning og lærerutdanning i kunstfag/estetiske fag. Utfordringen er imidlertid å koordinere tiltak som angår både opplæringsavdelingen og universitets- og høyskoleavdelingen i departementet på måter som gjør at de får den ønskede og nødvendige effekt. Et godt eksempel på dette er lærerutdanninger i estetiske fag/kunstfag som ikke kun skal rekruttere fagkompetanse til grunnskolen, men også til kulturskolen. Tiltak som skal sikre nødvendig fagkompetanse til å realisere *Kulturskoleløftet* må også få konsekvenser for innretningen av de ulike lærerutdanningene i kunstfag/estetiske fag og hvilke trinn og skoleslag disse skal kvalifisere for. Tilsvarende utfordringer har eksempelvis faglærerutdanningen i kroppsøving, som kvalifiserer for undervisning i grunnskolen, men som også rekrutterer lærere og instruktører til fritidsaktiviteter innenfor idrett. Kandidatundersøkelsen ³⁷ av Pelu- lærere, som undersøkte hvor faglærere i praktiske og estetiske fag arbeider etter endt utdanning, viser at disse lærerne sprer seg på en rekke ulike skoleslag og opplæringsarenaer so grunnskole, kulturskole, videregående skole, SFO, og barnehage. Arbeidsgruppen mener Pelu- lærerens kombinasjon av bredde og faglig dybde er særlig velegnet til å ivareta samarbeidet mellom grunnskole og kulturskole og å bidra til utviklingen av et breddeorientert kulturskoletilbud i SFO.

Kunnskapsdepartementet og Kulturdepartementet har felles ansvar for Den kulturelle skolesekken, og er begge representert i styringsgruppa for DKS. Sett fra arbeidsgruppens side, ville det være ønskelig om skolesiden v/Kunnskapsdepartementet eller Utdanningsdirektoratet også var representert i sekretariatet for DKS. Vi tror dette er nødvendig dersom tiltakene i *Skapende læring* om videreutvikling av DKS i retning av større egenaktivitet for elevene, samt sterkere lokal forankring og eierskap til DKS- arbeidet skal realiseres. En avklaring av DKS-sekretariatets funksjon, mandat og sammensetning var også tema i evalueringen av DKS ³⁸, uten at det ser ut til å ha skjedd særlige endringer eller avklaringer på dette punktet.

³⁷ Kalsnes (2010): Lengdesnittundersøkelse – kandidater i faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag (PELU) – fra utdanning til yrke. Paper presentert på konferansen *FoU i Praksis*. Trondheim, mai 2010

³⁸ Borgen og Brandt: *Ekstraordinært eller selvfølgelig? Evaluering av Den kulturelle skolesekken i grunnskolen*. NIFU STEP rapport 5/2006

12.6.1 Forslag til tiltak

- Styrke fagkompetansen i Utdanningsdirektoratet på det kunstfaglige området i forhold til estetiske fag i skolen, strategien *Skapende læring*, *Den kulturelle skolesekken*, kulturskolene og *Kulturskoleløftet*, estetisk høgskolenettverk og oppfølgingen av Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen
- Evaluere arbeidet som er gjort med gjennomføringen av strategien *Skapende læring*
- Evaluere *Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen*
- Sikre at lærerutdanningene i kunstfag/praktiske og estetiske fag ivaretar det helhetlige behovet for lærerkompetanse i praktiske og estetiske fag / kunstfag i hele grunnskolen, videregående opplæring, kulturskole og andre aktuelle fritidsarenaer
- Styrke eierskapet for Den kulturelle skolesekken på realiseringsarenaen, det vil si skolene. I forbindelse med den foreslåtte videreutviklingen av DKS anbefaler vi at de ansvarlige departementene diskuterer om det er behov for forvaltningsmessige grep for å balansere innflytelsen og eierskapet mellom skolesektoren og kultursektoren på en bedre måte enn det som synes å være tilfellet med dagens organisering

12.7 Forsknings- og utviklingsarbeid i estetiske fag - et helhetlig perspektiv

Skapende læring har i alle sine fem satsingsområder faglig utvikling som tema, uttrykt gjennom planens overordnede målsetting:

*Utvikle kunst- og kulturfaglig, estetisk og skapende kompetanse hos barn, elever og ansatte i barnehage, grunnopplæring og høyere utdanning*³⁹

At det drives forsknings- og utviklingsarbeid er helt sentralt for å nå både den overordnede målsettingen, og målene som de fem satsingsområdene angir⁴⁰:

1. *Utvikle og styrke kunstfaglig kompetanse og kulturtilbudet i opplæringen i barnehage og grunnopplæring*
2. *Styrke formidlingskompetansen i kunst- og kulturfag i opplæringen*
3. *Utvikle varierte undervisningsformer og gode pedagogiske verktøy*
4. *Stimulere og dokumentere kunst- og kulturfaglig opplæring og utdanning*
5. *Gjøre sentrale deler av landets kulturarv og kulturelle uttrykk fra det flerkulturelle samfunnet tilgjengelig*

Utdanningsinstitusjonene har således en sentral oppgave både med hensyn til å gi utdanning innenfor kunst- og kulturfagene og med tanke på forskning på relevante områder. *Skapende læring* angir i to ulike tiltak retning for noe av denne forskningen:

³⁹ Skapende læring s.10

⁴⁰ Skapende læring s.11

tiltak 25: *Ta initiativ til opprettelse av et nytt nasjonalt og internasjonalt evalueringsprogram for kunst og kultur i barnehage og opplæring*

tiltak 26: *Forskning på kunst- og kulturformidling og didaktikk knyttet til kunst og kultur i opplæringen*

På oppfordring fra Utdanningsdirektoratet / Kunnskapsdepartementet ga *Nettverk for estetiske fag* i mai 2008 innspill til virkemidler for å realisere tiltak 25. KD ba om synspunkter på utformingen av tiltaket knyttet til blant annet:

- * Konkretisering av tema for en slik undersøkelse.
- * Omfang og kostnader - ulike løsningsforslag.
- * Begrunnelse for å undersøke dette?
- * Hvordan kan en slik undersøkelse følges opp?

Nettverk for estetiske fag ønsket å se tiltak 25 og 26 i sammenheng og foreslo at arbeidet med å etablere et nasjonalt og internasjonalt evalueringsprogram for kunst og kultur i opplæringen kunne gjennomføres i tre faser ⁴¹:

- 1. fase: nasjonal kartlegging med fokus på de estetiske fagene i barnehage og skole. Kartleggingen må ha tilstrekkelig omfang og økonomi og lyses ut på anbud.
- 2. fase: utvikle og prøve ut et nasjonalt evalueringsprogram for kunst og kultur i opplæringa og for kunstfaglig opplæring, med utgangspunkt i resultatene fra kartleggingen. Arbeidet bør involvere aktuelle utdanningsinstitusjoner.
- 3. fase: ta initiativ til et internasjonalt evalueringsprogram for kunst og kultur i opplæringen og for kunstfaglig opplæring, med utgangspunkt i resultatene og erfaringene med det nasjonale programmet. Arbeidet bør involvere aktuelle utdanningsinstitusjoner.

Arbeidsgruppen er kjent med at Nasjonalt senter for kunst og kultur har gjennomført et interessant forprosjekt for tiltak 25 som har resultert i rapporten *Muligheter og utfordringer for kunstfagene i opplæringen* (Sæbø 2009)⁴². Rapporten gir et godt bilde av sentrale aspekter ved utvikling for disse fagene og presenterer internasjonal forskning som underbygger synspunktene i denne utredningen. Arbeidsgruppen kjenner ikke til at forprosjektet har fått oppfølging og mener derfor at tiltak 25 fremdeles ikke er iverksatt. Parallelt med kartleggingen og utvikling av et slikt nasjonalt evalueringsprogram bør det opprettes et program for kunstpedagogisk forskning i Norges Forskningsråd slik at dette feltet også kan få de profesjonelle rammer som andre forskingsfelt har. Dette bør være et program med hovedfokus på kunst- og kulturformidling og didaktikk knyttet til kunst og kultur i de ulike delene av opplæringen, hvorav evalueringsforskning bør inngå som naturlig del.

Det er, både nasjonalt og internasjonalt, et betydelig behov for evaluering, forskning og kunnskapsutvikling innenfor områdene kunst og kultur i opplæringen og kunstfaglig opplæring. Samtidig som det brukes store ressurser, både på kunstfaglig opplæring og på kvalitetsutvikling

⁴¹ Jfr. Brev til Utdanningsdirektoratet fra Estetiske nettverks datert 19.5.2008

⁴² Sæbø, Aud: *Muligheter og utfordringer for kunstfagene i opplæringen*, Nasjonalt senter for kunst og kultur i opplæringen

i opplæringen generelt, mangler det forskning på feltet, og vi vet for lite om en rekke sider ved kunst og kultur i opplæringen og kunstfaglig opplæring:

- om hva som karakteriserer kunst og kultur i opplæringen og kunstfaglig opplæringspraksis
- om effektene for elevers læring og effekter av opplæring
- om mulige sammenhenger mellom elevers læring og utvikling generelt og de estetiske fagenes betydning
- om hvordan kunstfaglig opplæring kan bidra til utvikling av allmenne kunnskaper og ferdigheter
- om hva som karakteriserer aktivitets- og kunnskapsområder som fremmer kunstnerisk og estetisk dannelse
- om og i hvilken grad kvalitet og prestasjon innenfor det estetiske og kunstfaglige området kan bli evaluert gjennom metoder og prosedyrer som brukes for å evaluere andre kompetanseområder
- om likheter og forskjeller mellom nasjoner innenfor dette feltet

12.7.1 Forslag til tiltak

- iverksette en nasjonal kartlegging med fokus på de praktiske og estetiske fagene i barnehage og skole
- utvikle og prøve ut et nasjonalt evalueringsprogram for kunst og kultur i opplæringen og for kunstfaglig opplæring, med utgangspunkt i resultatene fra kartleggingen
- ta initiativ til et internasjonalt evalueringsprogram for kunst og kultur i opplæringen og for kunstfaglig opplæring med utgangspunkt i resultatene og erfaringene med det nasjonale programmet
- involvere aktuelle utdanningsinstitusjoner i arbeidet med kartleggingen og evalueringen
- opprette et program for kunstpedagogisk forskning i Norges Forskningsråd. Programmet bør ha hovedfokus på kunst- og kulturformidling og didaktikk knyttet til kunst og kultur i de ulike delene av opplæringen, hvorav evalueringsforskning inngår som naturlig del
- følge opp satsingen på Kulturskoleløftet med følgeforskning

12.8 Rekruttering til andre lærerutdanninger enn GLU

I vår omtale av høringsutkastet til kompetanseforskriften og kompetansesituasjonen for praktiske og estetiske fag tar arbeidsgruppen til orde for i større grad enn nå å legge til rette for et bedre samspill mellom lærere fra ulike utdanninger innen disse fagene. Dette er vesentlig for å få tilstrekkelig fagkompetanse i disse fagene i de ulike skoleslagene og opplæringsarenaene som har behov for slik lærerkompetanse. Det er derfor vesentlig å se nærmere på rekrutteringsspørsmålet, og på hvilke studenter som rekrutteres til de ulike utdanningene i praktiske og estetiske fag/kunsthøgskolefag.

Dette spørsmålet var sentralt i kandidatundersøkelsen for faglærere i estetiske fag⁴³, og viste at denne utdanningen rekrutterte en ny gruppe studenter til lærerutdanning. Bare en femtedel av faglærerstudentene søkte også allmennlærerutdanning, og antallet som også søkte til de 3-årige faglærerutdanningene eller annen kunstfaglig utdanning var helt minimalt. Universitetet i Tromsø er den av de fire utdanningsinstitusjonene med Faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag (Pelu) som har rekruttert best til denne utdanningen. Til tross for god søkning, bestemte universitetet ikke å tilby denne utdanningen, men heller lyse ut praktisk og estetiske fag i en egen fordypning i Pilot i nord. Som vi har sett i oversikten over fagtilbud i Glu dette studieåret, var det ikke tilstrekkelig med søkere til denne varianten i Tromsø, og studietilbudet er ikke igangsatt. Dette sier noe om sårbarheten i rekruttering til disse fagene i lærerutdanning.

I kommende diskusjoner om den videre gjennomgangen av de øvrige lærerutdanningene i praktiske og estetiske fag/kunsthøgskole må det tas høyde for at disse utdanningene rekrutterer relativt forskjellige studentgrupper. Den treårige faglærerutdanningen i musikk, dans og drama rekrutterer i hovedsak studenter som er svært opptatt av hovedinstrumentet eller faget sitt og sin egen instrumentale, dansefaglige eller dramafaglige utvikling. Tilsvarende er tilfelle for studenter i faglærerutdanning i formgivning, kunst og håndverk og kroppsøving. Et forslag har vært at faglærerutdanningene ikke lenger bør være enfaglige, men at de bør bestå av to fag. Arbeidsgruppen er sikre på at dette vil ramme rekrutteringen av dagens studenttype til disse utdanningene, for eksempel faglærerutdanningen i musikk der studentene rekrutteres til faglærerutdanningen gjennom bestått opptaksprøve og med høy musikalsk inntakskvalitet. Å fastsette rammer som virker negativt motiverende på utøverrettede studenter er etter arbeidsgruppens oppfatning ikke veien å gå fordi svært mange av disse vil utgjøre en svært verdifull ressurs i ulike opplæringsammenhenger.

For å sikre tilstrekkelig og variert fagkompetanse i praktiske og estetiske fag vil arbeidsgruppen oppfordre til at departementet legger til rette for at de utøvende musikk- og kunstutdanningsinstitusjonene får rammer til å utvikle og utvide sine PPU- tilbud – både i form av integrerte utdanningsprogrammer og som heltids- og deltidsstudier.

12.8.1 Forslag til tiltak

- videreføre faglærerutdanningene i musikk, dans og drama og formgivning, kunst og håndverk med pedagogisk og didaktisk innretning mot hele grunnskolen, videregående opplæring og kulturskolen
- videreføre faglærerutdanningen i kroppsøving med pedagogisk og didaktisk innretning mot hele grunnskolen, videregående opplæring og frivillige opplæringstilbud innenfor idrett
- videreutvikle og utvide PPU i utøvende musikk og visuelle kunstuttrykk med pedagogisk og didaktisk innretning mot hele grunnskolen, videregående opplæring og kulturskolen
- videreutvikle og utvide PPU i dans, drama og teater med pedagogisk og didaktisk innretning mot videregående opplæring og kulturskolen, og som metodefag i grunnskolen
- videreutvikle og utvide PPU i idrettsfag og yrkesfag relevant for undervisning i mat og helse med pedagogisk og didaktisk innretning mot hele grunnskolen, videregående opplæring og ulike deler av frivillig opplæringsarenaer

⁴³ Kalsnes (2002): Faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag – løsningen på grunnskolen behov for lærere med estetisk kompetanse? *Flerstemmige innspill. NMH-publikasjoner 2002:3*. Oslo: Norges musikkhøgskole

- følge opp Kulturskoleløftet med flere studieplasser til de ulike kunstutdanningene som rekrutterer lærerkompetanse i kunstfag



Et glimt av en spennende verden!





Vedlegg 1 – Erfaringer med 4-årig PELU

Kalsnes (2010): Lengdesnittundersøkelse – kandidater i faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag (PELU) – fra utdanning til yrke

**Lengdesnittundersøkelse –
kandidater i faglærerutdanning i
praktiske og estetiske fag (PELU)
- fra utdanning til yrke**

FoU i Praksis
Trondheim 10. mai 2010
Signe Kalsnes, Norges musikkhøgskole

**Faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag -
PELU**

	ALTERNATIV 1: 20 VT. Musikk, Dans Kunst og håndverk Norsk, Drama	VALG 20 VT	ALTERNATIV 2: 10 VT. + 10 VT Samtlige fag i denne gruppe utdanning (m/styr valg for musikk eller kunst/håndverk)	
 4. år				
 3. år	Pedagogisk teori	Musikk	Kunst og håndverk	Norsk
 2. år	10 vt	10 vt	10 vt	10 vt
 1. år				VALG 10+10 VT Drama Dans Helsekunnskap Kroppøving

• PELU ble startet opp i 1999 / 2000 ved høyskolene i Telemark, Stord-Haugesund, Nesna og Tromsø, etter et Stortingsvedtak i forkant av lærerutdanningsreformen i 1998.

Signe Kalsnes: FoU i Praksis 2010

Forskningsprosjektet

Hovedproblemstillingen: Er PELU løsningen på grunnskolens behov for lærere med faglig og didaktisk kompetanse i estetiske fag?

- Delstudie 1 (2002): Studentene i faglærerutdanninga - hvem er de og hva vil de?
- Delstudie 2 (2009): De nyutdanna faglærernes yrkeserfaringer

- **Metode:** spørreskjema + intervju → lengdesnittsundersøkelse
- **Utvalg:** de to første studentkullene ved de fire høgskolene

Signe Kalsnes: FoU i Praksis 2010

Delstudie 1 (2002): Studentene i faglærerutdanninga – hvem er de og hva vil de? Noen viktige funn:

- PELU- utdanningen rekrutterer en ny gruppe studenter til lærerutdanning:

Kandidater i faglærerutdanning i praktiske og estetiske fag: Alternative utdannings- ønsker

Alternative lærerutdanninger	Søkte	Vurderte å søke	Søkte ikke
N=140	%	%	%
Allmennlærerutdanning	21	4	75
Faglærerutdanning - musikk, dans, drama	5	2	93
Faglærerutdanning - formgivning, kunst, håndverk	9	10	81
Faglærerutdanning – kroppøving	1	4	95
Utvøende musikkutdanning	3	6	91
Annen kunstutdanning	10	8	82
Universitetsutdanning	12	4	84

- Halvparten av studentene kommer fra studieretning for musikk, dans og drama eller formgivning, kunst og håndverk
- Studentene i faglærerutdanninga i praktiske og estetiske fag har i betydelig grad deltatt i frivillige opplæringstilbud innenfor kunst og kultur

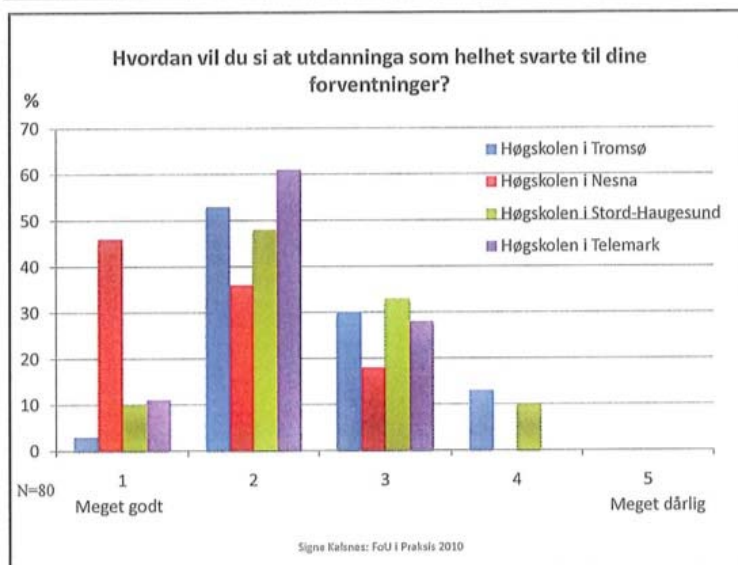
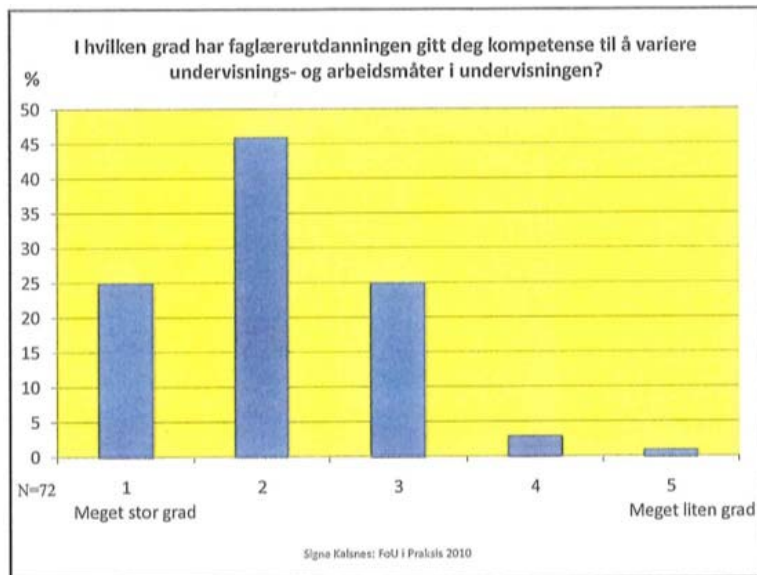
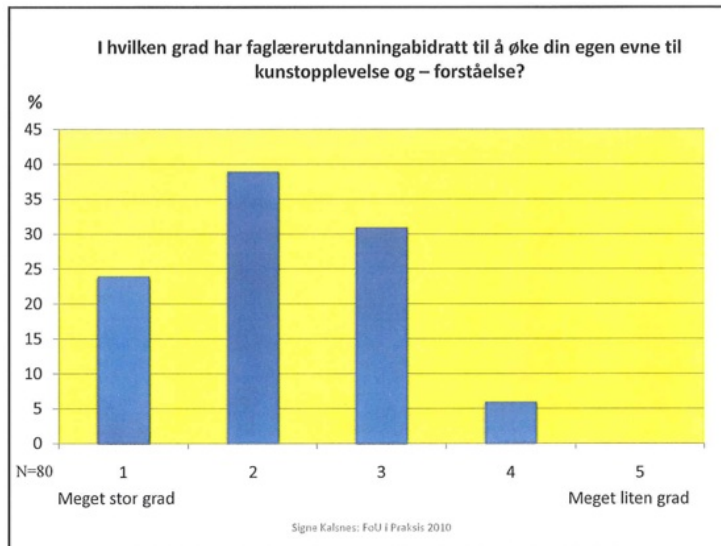
Signe Kalsnes: FoU i Praksis 2010

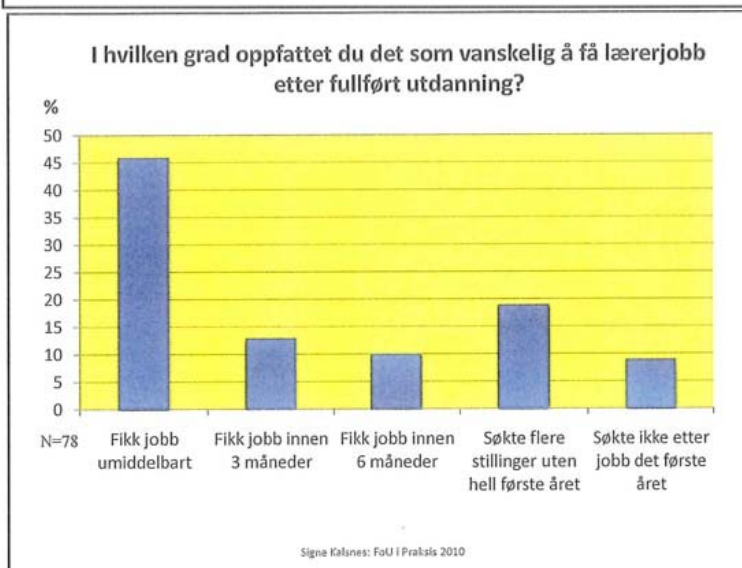
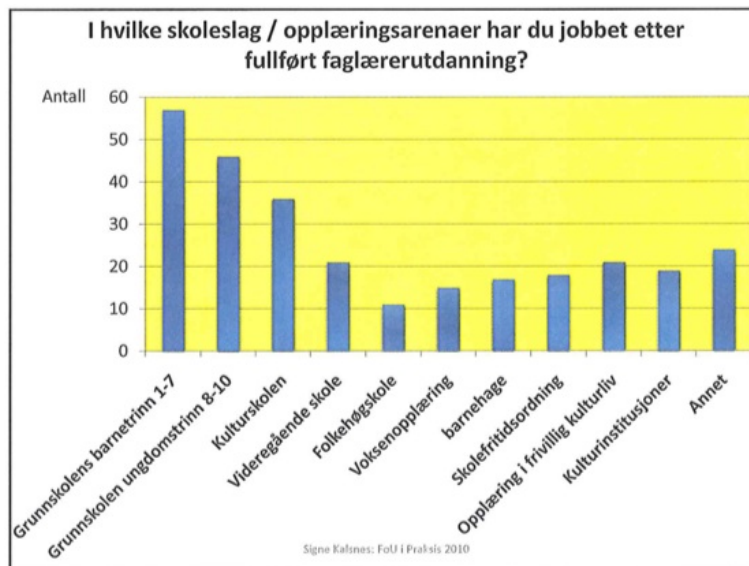
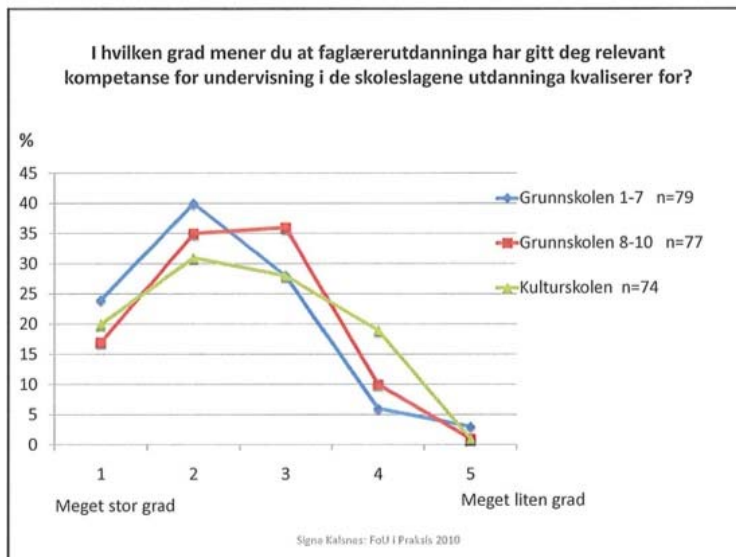
Delstudie 2 (2009-10): De nyutdanna faglærernes yrkeserfaringer

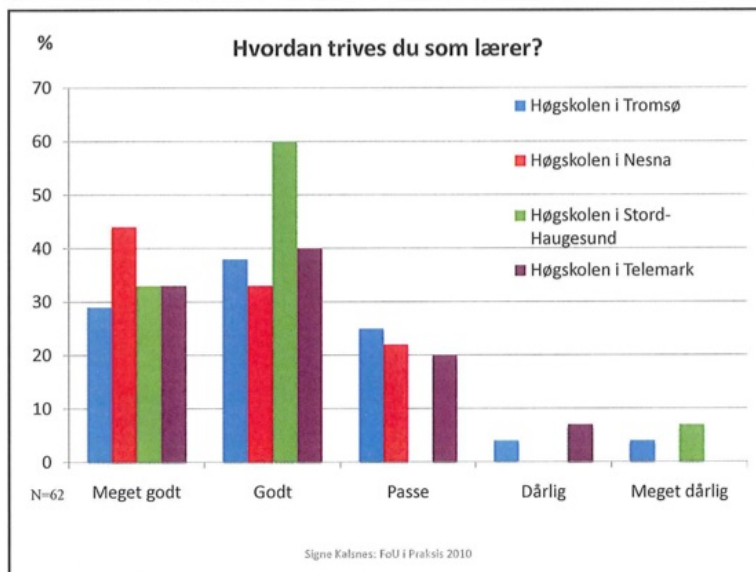
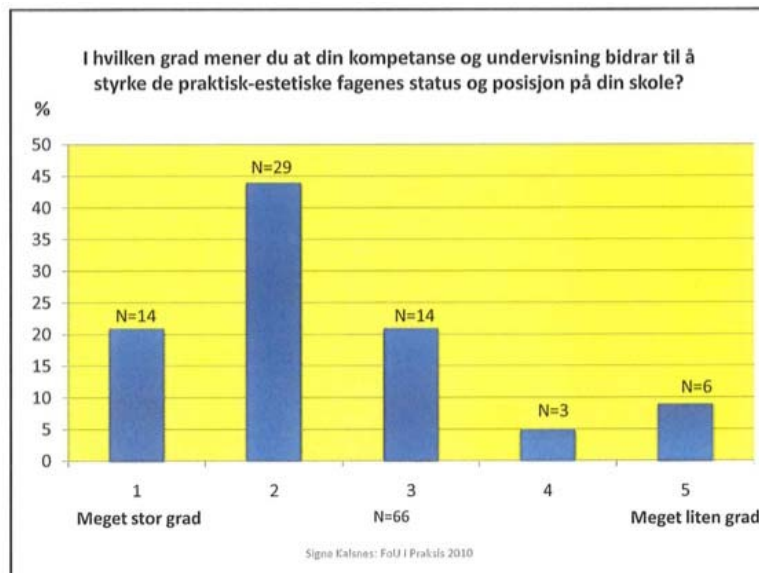
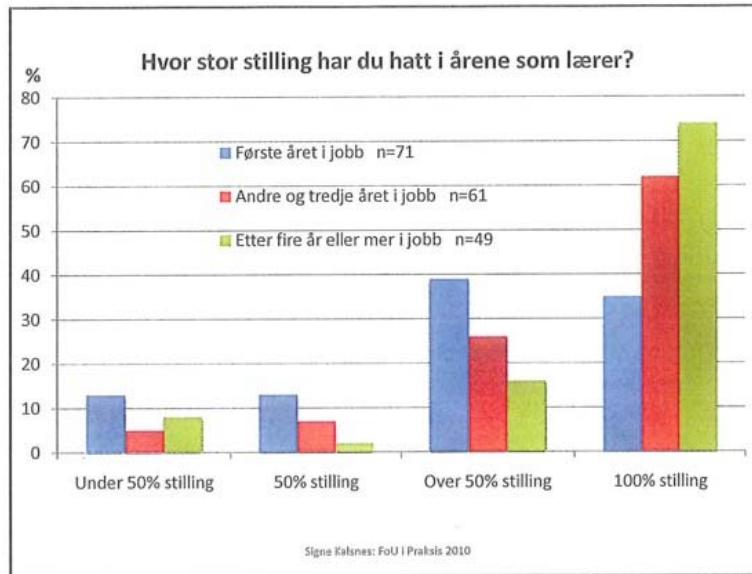
Hovedproblemstillinger:

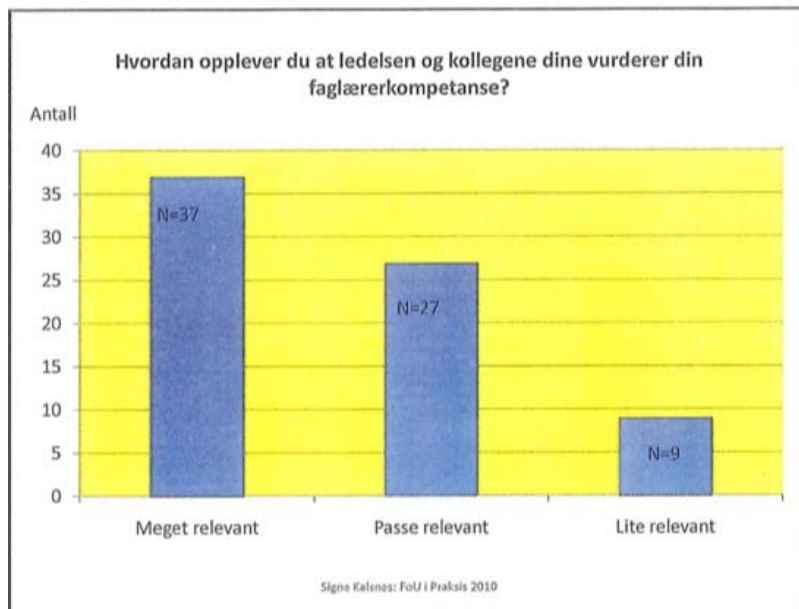
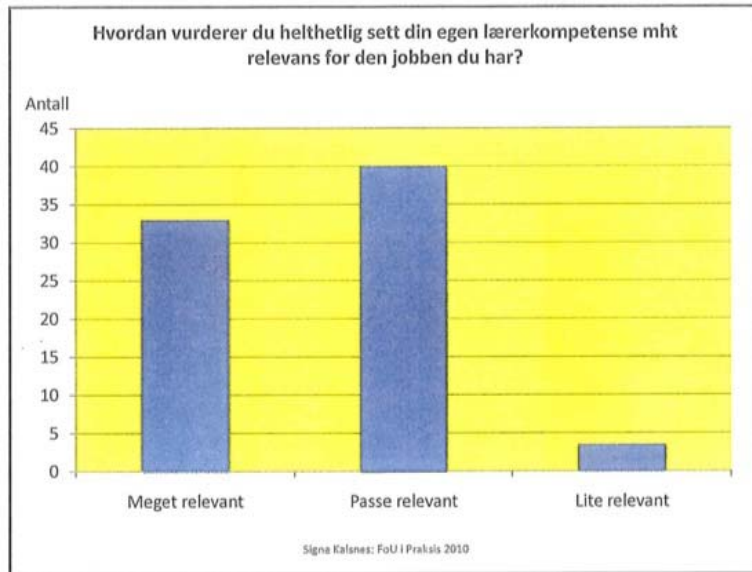
- Å undersøke om kandidatene jobber som lærere
 - Å undersøke ulike sider ved kandidatenes yrkesutøvelse og yrkeserfaring:
 - hvilke skoleslag / trinn de jobber
 - hvilke fag de underviser
 - hvordan de vurderer ulike sider ved sin yrkesutøvelse og sin kompetanse
 - hvordan deres kompetanse brukes
 - Å undersøke hvordan kandidatene vurderer sin egen lærerutdanning
- Antall kandidater: 80 = svarprosent: 65

Signe Kalsnes: FoU i Praksis 2010









Oppsummering og konklusjoner:

- Faglærerutdanninga i praktiske og estetiske fag rekrutterer en ny gruppe studenter til lærerutdanning
- Kandidatene er godt fornøyd med utdanninga
- Lærerne jobber for en stor del i de skoleslagene utdanninga kvalifiserer for
- Lærerne bidrar til å styrke de estetiske fagenes status og posisjon
- Lærernes vurdering er at deres kompetanse verdsettes av kolleger og skoleledelse

Signe Kalsnes: FoU i Praksis 2010

Vedlegg 2 – Oversikt fagtilbud i praktiske og estetiske fag i GLU

Tilbakemeldinger fra høgskolene om fagtilbud i praktiske og estetiske fag i GLU 1-7 og 5-10.

PRAKTISK ESTETISKE FAG	2010-11: Trinn	2010-11: Studiepoeng	Planlagt tilbud i 1-7 og/eller 5-10 v/egen institusjon	Planlagt tilbud i 1-7 og/eller 5-10 v/annen institusjon i regionssamarbeidet
Region Nord				
BODØ				
Musikk	1-7	30	30 i 5-10	60 i 5-10
Kunst og håndverk	1-7	30	60 i 5-10	
Kroppsøving			30 i 1-7 60 i 5-10	
Mat og helse	1-7	30		
FINNMARK				
Musikk			1-7: 30 sp	1-7: 60 sp*
Kunst og håndverk				1-7: 60 sp*
Kroppsøving			1-7: 30 sp	1-7: 60 sp*
Mat og helse	1-7	30		1-7: 60 sp*

*) Vi vil organisere praktiske og estetiske fag i en rullering i årlig nytt opptak til GLU: Mat og helse 2010/11, musikk 2011/12, Kroppsøving 2012/13 og Kunst og håndverk 2013/14. HiF kan tenke seg hovedansvar for Mat og helse og Kroppsøving. Fagtilbud og hovedansvar i SAK- prosessene er uavklart. Alle fag i grunnutdanning skal dekkes av institusjonene i region 6.

NESNA				
--------------	--	--	--	--

Høgskolen i Nesna har en modell for GLU 1-7 hvor det er mulig å velge praktisk-estetiske fag først på 4. år (Kunst & håndverk 1 - 30 stp/ Musikk – 30 stp/ Kroppsøving – 30 stp/ og/ eller Drama som skolerlevant fag).

Høgskolen i Nesna har en modell for GLU 5-10 hvor det er mulig å velge praktisk-estetiske fag først på 2 år (Musikk 1 - 30 stp), 3 år (Musikk 2 – 30 stp) og 4 år (Musikk, Kunst & håndverk, kroppsøving og/eller Drama som skolerlevant fag).

Når det gjelder modellene blir det tatt forbehold om mulige endringer over tid – litt avhengig av antall søkere og hva søkeren velger.

SAMISK				
---------------	--	--	--	--

Har ikke svart

TROMSØ	2010-11			
Musikk	5-10	40 (master) ikke oppstart pga for få studenter		
Kunst og håndverk	5-10	40 (master) ikke oppstart pga for få studenter		
Kroppsøving				
Mat og helse				

PRAKTISK ESTETISKE FAG	2010-11: Trinn	2010-11: Studiepoeng	Planlagt tilbud i 1- 7 og/eller 5-10 v/egen institusjon	Planlagt tilbud i 1-7 og/eller 5-10 v/annen institusjon i regionssamarbeidet
---------------------------------------	---------------------------	---------------------------------	--	---

Institusjon: Universitetet i Tromsø, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk (2011-2012) 2. studieår

Musikk			5-10 40 (master)	
Kunst og håndverk			5-10 40 (master)	
Kroppsøving			5-10 40 sp	
Mat og helse			5-10 40 sp	

Institusjon: Universitetet i Tromsø, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk (2012-2013) 3. studieår

Musikk			5-10 20sp 1-7 30 sp	
Kunst og håndverk			5-10 20 sp 1-7 30 sp	
Kroppsøving			5-10 20 sp 1-7 30 sp	
Mat og helse			5-10 20 sp 1-7 30 sp	

Institusjon: Universitetet i Tromsø, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk (2013-2014) 4. studieår

Musikk			5-10 30 sp 1-7 30 sp	1-7 30 sp
Kunst og håndverk			5-10 30 sp 1-7 30 sp	1-7 30 sp
Kroppsøving			5-10 30 sp 1-7 30 sp	1-7 30 sp
Mat og helse			5-10 30 sp 1-7 30 sp	1-7 30 sp

Institusjon: Universitetet i Tromsø, Institutt for lærerutdanning og pedagogikk (2014-2015) 5. studieår

Musikk			5-10: 60 sp (master)	1-7 30 sp
Kunst og håndverk			5-10: 60 sp (master)	1-7 30 sp
Kroppsøving				1-7 30 sp
Mat og helse				1-7 30 sp

Det som er beskrevet ovenfor er studieløpet til ett kull 1-7 trinn og ett kull på 5-10 trinn. Når vi kommer til studieåret 2012-2013 starter vi nye kull, og tilbyr følgelig 40 studiepoeng i musikk, kunst og håndverk, kroppsøving og mat og helse. Slik vil det være for hvert studieår framover. Et fullstendig bilde av studietilbudet for hvert studieår krever en større matrise. Om alle fagene kommer til å gå vet vi først når studentene har valgt sine fag.

Region Midt				
NORD- TRØNDELAG				

Ingen praktisk- estetiske fag i dette året, verken i glu 1-7 eller 5-10. Musikk og kroppsøving skulle etter planen vært inne i glu 1-7, men på grunn av lavere studenttall enn ventet i dette løpet, måtte fagene utsettes. Alle de praktisk- estetiske fagene er inne på senere årstrinn i begge utdanninger, men altså ikke i 2010/11

SØR- TRØNDELAG				
Musikk	1-7	30 sp	Samarbeid med HiNT	Samarbeid med HiNT
Kunst og håndverk	1-7	60 sp		
Kroppsøving	1-7	60 sp		
Mat og helse				

PRAKTISK ESTETISKE FAG	2010-11: Trinn	2010-11: Studiepoeng	Planlagt tilbud i 1-7 og/eller 5-10 v/egen institusjon	Planlagt tilbud i 1-7 og/eller 5-10 v/annen institusjon i regionssamarbeidet
Region Vest				
NLA - høghskolen				
Musikk	*		1-7: 30 sp	5-10: 60 sp
Kunst og håndverk			1-7: 30 sp	5-10: 60 sp
Kroppsøving	1-7	15 (+ 13 s. studieår)	5-10: 60 sp	
Mat og helse				1-7: 30 sp 5-10: 30 sp

*: Studieåret 2010-11 hadde vi Musikk 1-7 30p som valg for 1.årsstudenter. Men dette falt ut på grunn av at svært få valgte dette tilbudet.

Ellers er det en del uklart fremdeles både hos oss og i Region Vest når det gjelder tilbud i 4.året. Det er for eksempel mulig at det blir tilbud 60p 1-7 i musikk og/eller KuHa.

BERGEN				
Musikk	1-7 5-10	60 sp over tre år 60 sp over tre år		
Kunst og håndverk	1-7 5-10	30 sp over 2 år 60 sp over 2 år		Uavklart, men ønsker å tilby de neste 30 sp for 1-7, enten lokalt eller regionalt
Kroppsøving	1-7 5-10	30 sp over 2 år	60 sp det 4. året	HiSF tilbyr 60 sp fra 1.år
Mat og helse				
Stord/Haugesund				
Musikk			1-7: 30 og 60 (4.år) 5-10: 30 og 60 (30 fra 2.år)	
Kunst og håndverk	1-7 5-10		1-7: 30 og 60 sp 5-10: 60 sp	
Kroppsøving			1-7: 30 og 60 sp (4.år) 5-10: 60 sp (4.år)	
Mat og helse			1-7: 30 sp (3. eller 4.år) 5-10:30 sp (4.år)	

Drama er et fag som bruket aktivt i PEL både 1-7 og 5-10. HSH har også et GLU-kull fordelt på de to profilene. Våre 2. årsstudenter i GLU har følgende praktisk- estetiske fag studieåret 2010/11: Kroppsøving blir tilbydd for begge utdanningene i år, 30 sp. Kunst- og håndverk blir tilbydd både i 1-7 og 5-10 i år, 30 sp. Neste år vil musikk blir tilbudt i 1-7, 30 sp.

VOLDA				
Musikk				
Kunst og håndverk	1-7	15	30 i 1-7	
Kroppsøving				
Mat og helse				
SOGN/FJORDANE				
Musikk	-	-	nei	ja
Kunst og håndverk	-	-	nei	ja
Kroppsøving	1-7 5 - 10	30 60	30 i 1 - 7 60 i 5 - 10	60 i 1 - 7 60 i 5 - 10
Mat og helse	-	-	nei	ja

PRAKTISK ESTETISKE FAG	2010-11: Trinn	2010-11: Studiepoeng	Planlagt tilbud i 1-7 og/eller 5-10 v/egen institusjon	Planlagt tilbud i 1-7 og/eller 5-10 v/annen institusjon i regionssamarbeidet
Region sør-vest				
AGDER				
Musikk	1-7	15*	1-7: 30 sp ** 5-10: 30 sp**	
Kunst og håndverk			1-7: 30 sp ** 5-10: 30 sp**	
Kroppsøving			1-7: 60 sp 5-10: 60 sp	
Mat og helse			1-7: 30 eller 60 sp 5-100 sp	

*) Utvides til 30 sp studieåret 2011/12

***) For kull 2010 ser det ut som om det ikke er realistisk å få nok studenter til å tilby mer enn 30 sp i disse fagene. UiA kan komme til å tilby 60 sp for senere kull – avhengig av studentenes valg.

TELEMARK				
Musikk	Glu		1-7: 30	Også for 5-10
Kunst og håndverk	Glu		1-7: 60 5-10:60	Ja
Kroppsøving	Glu		1-7:30 5-10:60	Ja
Mat og helse	Ingen		Ingen	Ja

Drama legges inn med et visst antall timer i norsk og pel.

STAVANGER				
Musikk	1-7		30 stp – 1-7 fra v.2012	
Kunst og håndverk	GLU		60 sp 1-7 60 sp 5-10	
Kroppsøving	GLU		60 sp 1-7 (30 fra v. 2012 – 30 h.2012) 60 sp 5-10 (30 fra v. 2012 – 30 h 2012) MA i samarbeid med HiT og UiA	
Mat og helse	GLU		30 i 1-7 30 5-10	
Region Oslofjord				
ØSTFOLD				
Musikk			1-7: 30+30 sp 5-10: 30+30 sp	
Kunst og håndverk			1-7: 30+30 sp 5-10: 30+30 sp	
Kroppsøving	5-10	60 sp	1-7: 30+30 sp	
Mat og helse			1-7: 30?	1-7: 30 sp

I GLU1-7 er det ingen praktisk estetiske fag 1. året. Vi vil trolig tilby blant valgfagene andre året 30 STP (musikk, Kunst og håndverk og kroppsøving). Dette er ennå ikke helt sikkert da det forutsetter samundervisning på hele eller deler av studiet (skal behandles både i avd.styret og høyskolestyret).

I GLU5-10 er kroppsøving et av valgfagene første år dvs. 45 STP. Velger man det vil en måtte ta 15 STP kroppsøving andre året. I prinsippet kan en velge 30 STP (kroppsøving, musikk, kunst og håndverk) andre året, men igjen er omfanget avhengig av graden av sam- undervisning.

Mat og helse gir vi ikke som eget studietilbud, men noe er dekket i naturfag.

PRAKTISK ESTETISKE FAG	2010-11: Trinn	2010-11: Studiepoeng	Planlagt tilbud i 1-7 og/eller 5-10 v/egen institusjon	Planlagt tilbud i 1-7 og/eller 5-10 v/annen institusjon i regionssamarbeidet
VESTFOLD				
Musikk	-	-	30 1-7 vår 2012 60 5-10 høst 2012	
Kunst og håndverk	-	-	60 5-10 høst 2012	
Kroppsøving	-	-	30 1-7 vår 2012	
Mat og helse	-	-	60 5-10 høst 2012	
BUSKERUD				
		HiBu har i dag ikke tilbud om praktisk-estetiske fag		
Region Oslo nord				
OSLO				
Musikk			1-7: 30 + 30 5-10: 60	
Kunst og håndverk			1-7: 30 + 30 5-10: 60	Sammen med HiHm
Kroppsøving			1-7: 30 + 30 5-10: 60	
Mat og helse			1-7: 30 + 30 5-10: 60	
HEDMARK				
Musikk			1-7: 30 sp 5-10: 60 sp	*
Kunst og håndverk				HiOs tilbud
Kroppsøving			1-7: 30 sp 5-10: 60 sp	*
Mat og helse			1-7: 30 sp 5-10: 60 sp	*

I samarbeidsavtalen med HiO vil våre studenter på GLU 1 – 7 kunne velge ytterligere 30 sp i faget

1. studieår på GLU 1- 7. trinn er det ingen valg. Alle studenter har PEL, matematikk og norsk.
1. studieår på GLU 5 – 10 har studentene valgt mellom matematikk og norsk. Fra 2011 skal 1. års studenter på GLU 5 – 10 alternativt også kunne velge engelsk.

Tilbakemelding fra Utdanningsdirektoratet om deltakere på videreutdanningstilbudet i de praktisk og estetiske fagene:

Musikk 1 og 2:

Høgskolen i Bergen, Høgskolen i Hedmark

Deltakere: Musikk 1: 6; Musikk 2: 7

Kunst og håndverk 1 og 2:
Oslo

Høgskolen i Volda, Høgskolen i Telemark, Høgskolen i

Deltakere: K&H 1: 10; K&H 2: 11

Kroppsøving 1 og 2:

Norges Idrettshøgskole

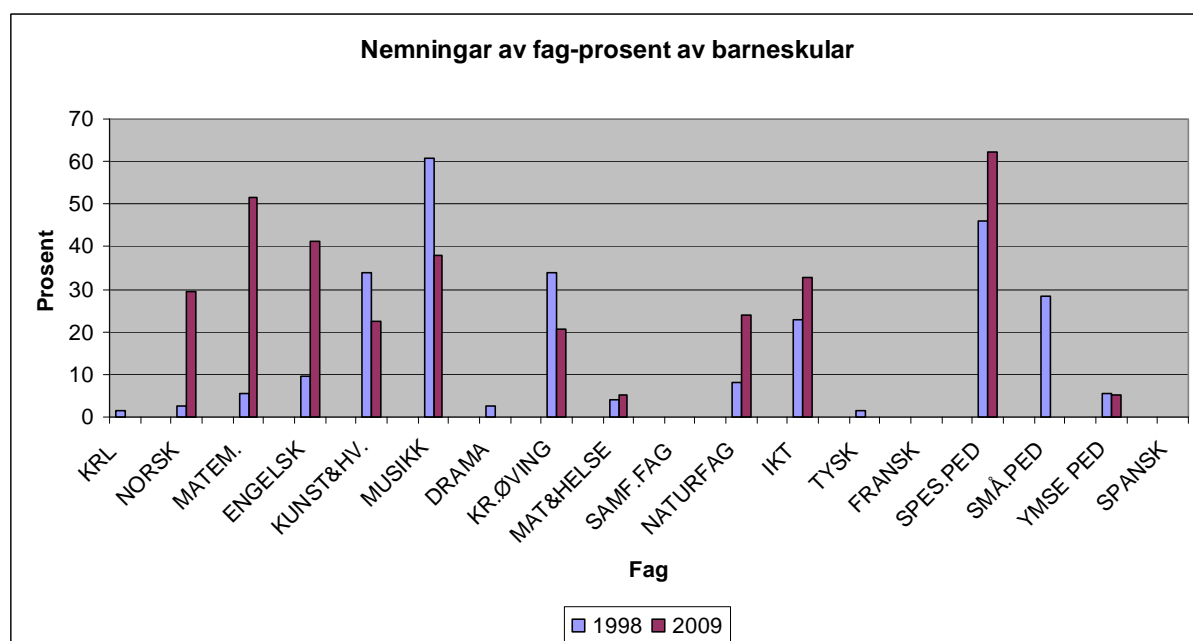
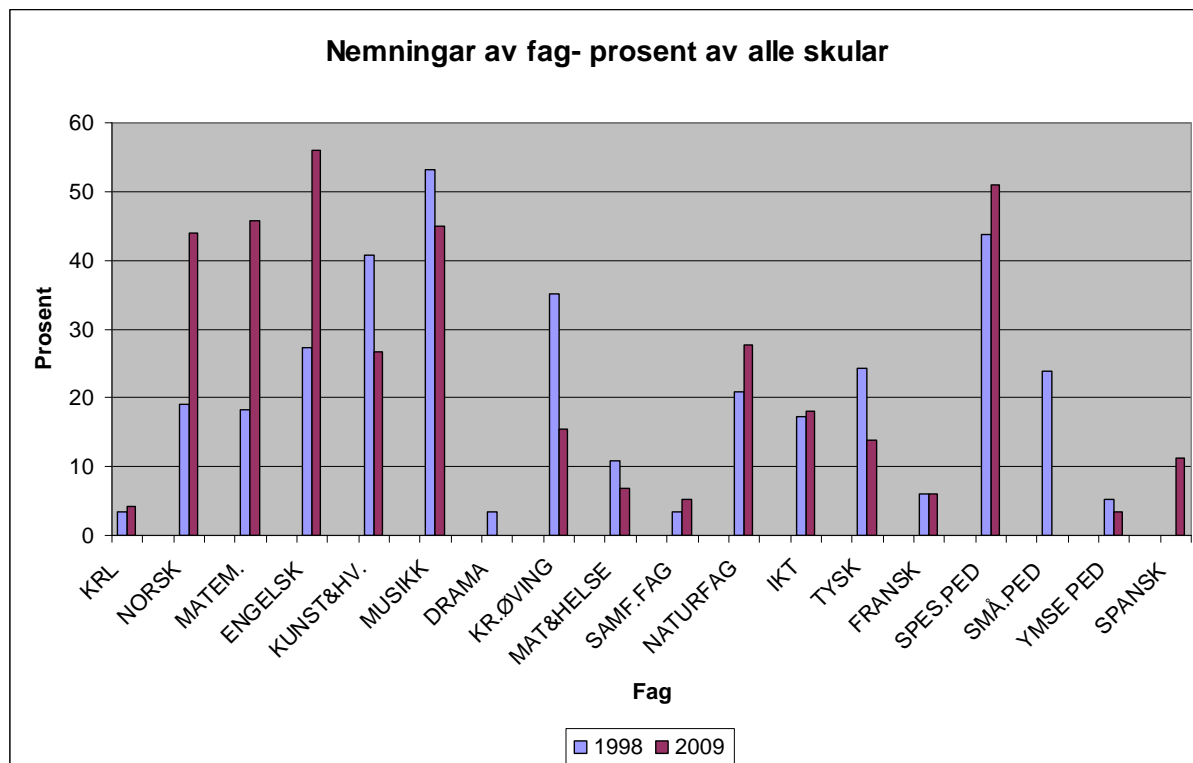
Kroppsøving 1:

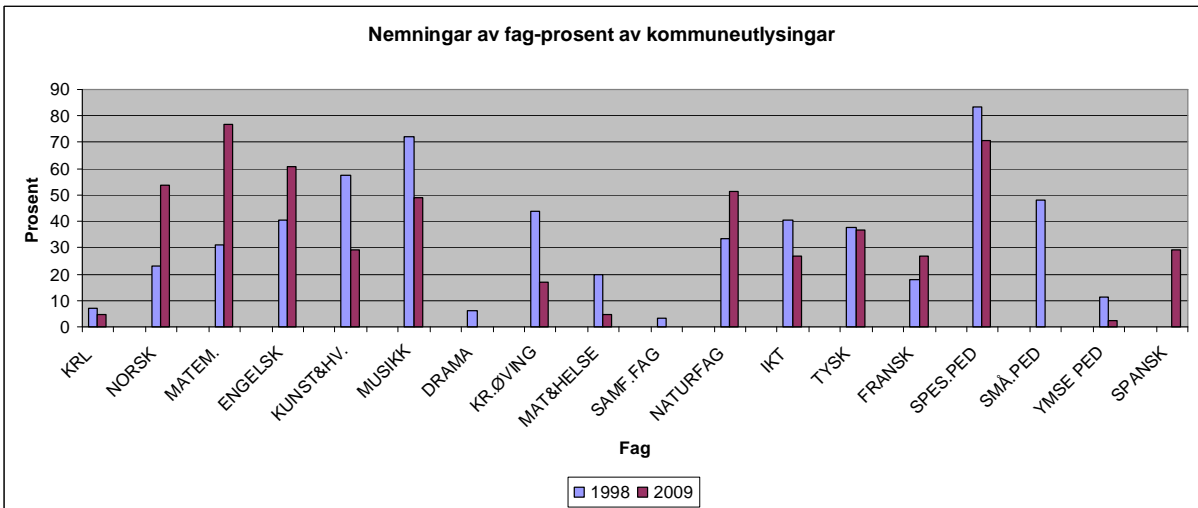
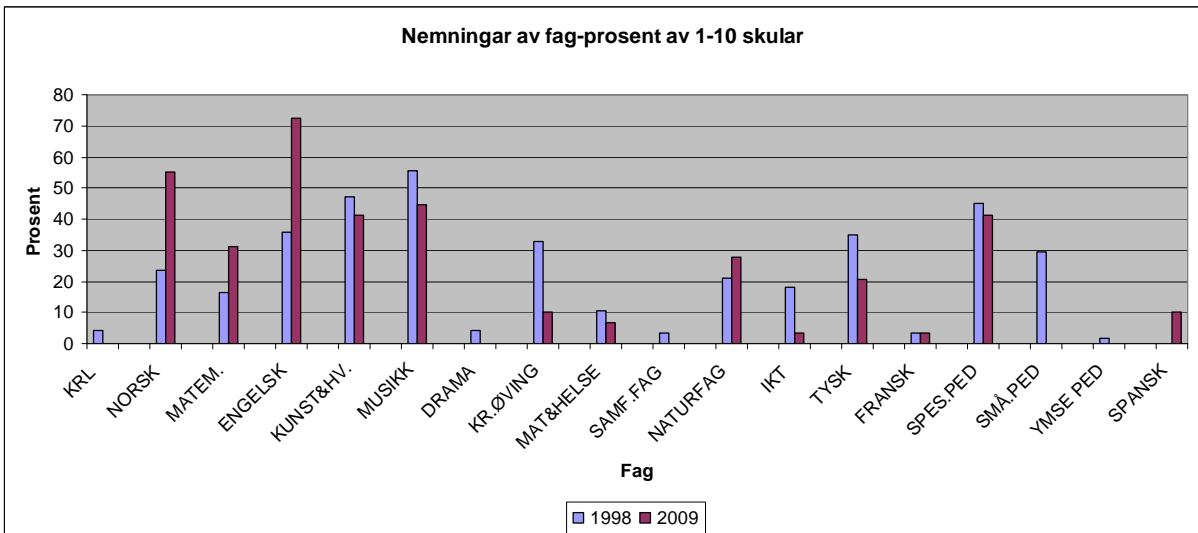
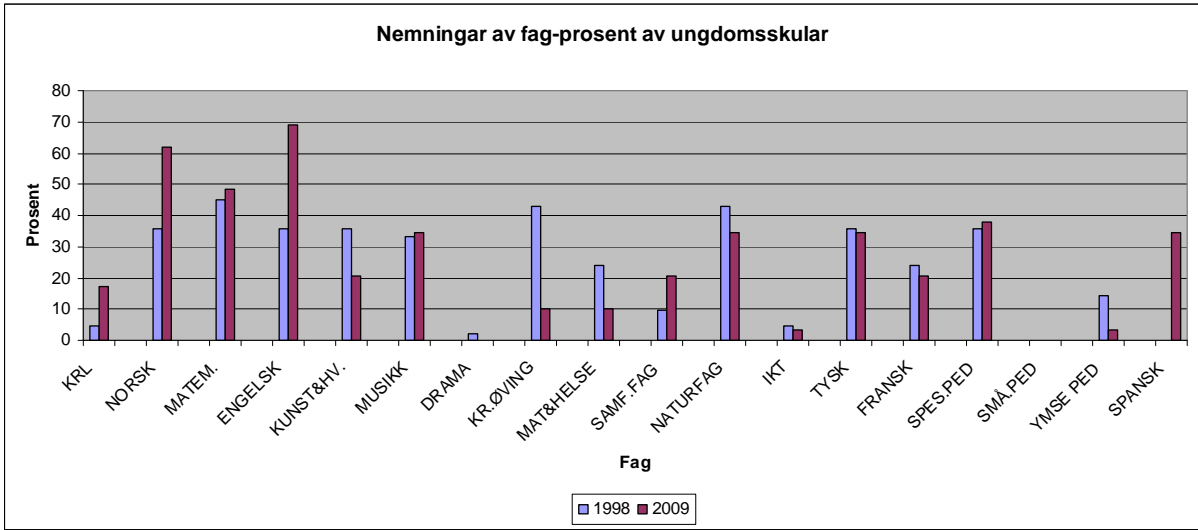
Universitetet i Stavanger

Deltakere: Kroppsøving 1: 11; Kroppsøving 2: 5

Vedlegg 3 – Analyse av utlyste lærerstillinger, 1998- 2009

Dette er tal som syner i kor mange prosent av utlysingane ulike fag er nemnd, av dette nemningar! Tala er delt i skuleslag og kommuneutlysingar, samt alle skular. Analyse gjennomført første gong i 1998, siste gong vinteren 2009.





Vedlegg 4 – Oversikt Drama i GLU

Institusjon	Timer drama i GLU 1-7	Timer drama i GLU 5-7	Timer i drama i gammel modell (før GLU)	Samla antall studiepoeng drama ved institusjonen studieåret 2009-2010	Samla antall studiepoeng drama ved institusjonen studieåret 2010-2011	Samla antall studiepoeng drama ved institusjonen studieåret 2011-2012	Kommentar
HiB	24 t ⁱ	24 t ⁱⁱ	33 timer ⁱⁱⁱ	230 ALU: 6 sp	225 ^{iv}	285 ^v	
Klasseressurs	90	90	200				
UiT	20 timer ^{vi}	? ^{vii}	30 t obl i ALU og PELU. ^{viii}	90 stp ^{ix}	30 stp	Usikkert. Min 60 stp Drama 1 og 2 ^x	
HiNe	30 t ^{xi}	30 timer ^{xii}	30 t. ^{xiii}	80 stp ^{xiv}	100 stp ^{xv}	100 stp. ^{xvi}	
HiTe	50 t ^{xvii}	50 t ^{xviii}	21 ^{xix}	-	-	- ^{xx}	
HiO/LUI	9 t ^{xxi}	12t ^{xxii}	30t ^{xxiii}	0 ved LUI ^{xxiv}	0 ved LUI ^{xxv}	0 ved LUI ^{xxvi}	
HiO	Ikke obl ^{xxvii}	Ikke obl ^{xxviii}	Oblig. ^{xxix}	60 stp ^{xxx}	60 stp ^{xxxii}	?	
HVO ^{xxxii}	12t obl ^{xxxiii}	12 t obl. ^{xxxiv}	15 t obl	90 stp ^{xxxv}	90 stp ^{xxxvi}	-	xxxvii
UiS	25t	25t	25t	90stp	90 stp	?? 90 ??	xxxviii
HiHe	0	0	10 ^{xxxix}	40 ^{xl}	40 ^{xli}	40 ^{xlii}	xliii
HiBo	15 ^{xliv}	20 ^{xlv}					
HiFi	15 t	15 t	30 t	30 stp: Drama 1	30 stp: Drama 1	30 stp: Drama 1	xlvi
HS/H	30	30	30	30	?	?	
HiNT	0	4	30	25 stp	15 stp	15? ^{xlvii}	

Kommentar

I følge denne oversikten er antallet timer i drama økt bare ved ett lærested, *Høgskolen i Telemark*, der timetallet nesten fordoblet i forhold til det tradisjonelle 30-timers metodekurs i drama, som har vært vanlig ved de fleste institusjonene det siste tiåret, og etter forrige omlegging av lærerutdanningen.

Ved andre institusjoner er det et dramakurs på samme nivå som flør, ved *Høgskolen i Nesna*, *Høgskulen Stord/Haugesund* og *Universitetet i Tromsø*. Det er også mulig at noen av disse kommer til å trekke inn drama seinere studieår i GLU, og dermed øke timetallet totalt. For UIT gjelder dramatimer foreløpig bare GLU 1-7 og ikke GLU 5-10, der det ennå ikke er bestemt og eventuelt hvor mye drama som skal legges inn. Ved HiB og UiS er timetallet de siste år noe mindre enn 30-timerskurset (hhv. 24 og 25 timer).

Det er også en del institusjoner som kan komme opp i et lignende antall timer drama i de to ulike løpene av GLU. Det gjelder for eksempel *Universitetet i Bodø*, der det foreløpig er hhv 15 og 20 timer ved GLU 1-7 og GLU 5-10, og med et uttrykt ønske om å trekke inn mer drama også etter 1. studieår. Noen institusjoner har allerede hatt en vesentlig nedgang fra 30 timers kurset, for eksempel *Høgskulen i Volda*, som har hatt et 15 timers kurs. Det er nå redusert til et 12 timers kurs.

Den mest markante reduksjonen inneværende studieår har skjedd ved *Høgskolen i Finnmark*, der 30 timers kurset er halvert til 15 timer, *Høgskolen i Oslo*, der 30 timers kurset er redusert til et 9 timers kurs, og ved *Høgskolen i Hedmark*, der et 10 timers kurs er redusert til 0 timer. Bortfallet av drama i lærerutdanningen skjedde allerede i 2009, da 10 timers kurset i drama ble kuttet fra den nettbaserte lærerutdanningen. Ved *Høgskolen i Nord-Trøndelag* er drama formelt sett ikke en del av GLU. Det er likevel trukket inn dramaundervisning i 4 timer på GLU 5-10, men ingen i GLU 1-7. Det er også her en kraftig reduksjon fra det tidligere metodekurset på 30 timer.

Hovedtendensen er at den nye lærerutdanningen betyr en vesentlig svekkelse av drama som metode, og først og fremst ved store institusjoner som *Høgskolen i Oslo*. Det innebærer at store deler av det samla antallet studenter vil ha en lærerutdanning med svært begrensa innføring i drama. Når Rammeplanen overlater til den enkelte institusjon å avgjøre "hvilke fag som skal godkjennes som skolerelevante fag ut fra føringen om at faget skal være rettet mot funksjoner og oppgaver i grunnskolen"^{xlviii}, betyr dette at for store lærerutdanningsinstitusjoner ansees drama ikke lenger som aktuelt skolerelevant fag. Det betyr også at de kreative og estetiske læringsformer som er spesifikke for drama, dvs. primært det å lære ved å spille, ikke uten videre blir en del av den nye lærerutdanningen.

Denne tendensen kommer også fram av oversikten over utlysninger, som sammenligner utlysninger av ledige lærerstillinger. Fra å være nevnt som et ønsket fagområde i 1998, dvs. etter L-97, ser drama ikke lenger ut til å bli en del av læreres og skolens kompetanseområde.

ⁱ 9 (pel) + 6 + 3 t (inn i 15 sp. fag) + 6 t (inn i 30 sp. Fag) = 24 t

ⁱⁱ 9 (pel) + 6 + 3 t (inn i 15 sp. fag) + 6 t (inn i 30 sp. Fag) = 24 t

ⁱⁱⁱ 6 sp. – kurset var sammenhengende med eksamen over 8 uker (inkludert teaterbesøk)

^{iv} GLU er ikke studiepoengfestet.

^v Usikkert hvor mye vi kommer til å ha på GLU.

^{vi} Det første året.

^{vii} Drama skal inn i profesjonsfaget fra andre år. Usikkert omfang. Det er mulig å velge 60 stp. som fag 2, og 30 stp. som fag 3.

^{viii} Mulig å velge 90 stp. Det er lagt opp til at drama skal inn i Profesjonsfaget gjennom alle 5 årene, men det er fortsatt usikkert hvor mange timer dette blir i de påfølgende årene. I første klasse får studentene ca 20 timer. 16 av disse er i år plassert i profesjonsfaget, 4 i norsk.

^{ix} Drama 1 (30 stp), Drama 2 (30 stp) og Muntlig fortelling (30 stp). ALU-studenter kunne velge 30 stp drama, PELU-studenter kunne velge 90 stp. Drama.

^x Usikkert om drama som fag 2 i piloten settes i gang. Mulig oppstart av BA i drama. I så fall 50 stp drama første år.

-
- ^{xi} Gjelder det første året i GLU. Ikke avklart ennå for seinere år i GLU.
- ^{xii} Ikke avklart ennå for seinere år i GLU.
- ^{xiii} Mulighet til 6 stp ved å levere en skriftlig oppgave.
- ^{xiv} Årsstudium: 60 stp, FU: 10 stp, Multicultural performance: (drama/teater utgjør)10 stp.
- ^{xv} Årsstudium: 60 stp, FU: 10 stp, Multicultural performance: (drama/teater utgjør)15 stp., drama 3: 15 stp (går over to semester i og to studieår).
- ^{xvi} Årsstudium: 60 stp, FU: 10 stp, Multicultural performance: (drama/teater utgjør)15 stp., drama 3: 15 stp (går over to semester i og to studieår).
- ^{xvii} Fordelt på PEL og Norsk.
- ^{xviii} Fordelt på PEL og Norsk.
- ^{xix} Nettstudenter ca 15 timer i fjor.
- ^{xx} Antakelig ikke tilbud om Drama 30 stp for lærerstudenter i 2011-12. Vi har PELU, der vi har Drama med 30 stp inneværende år.
- ^{xxi} 27 at pr klasse= 3 ut i hel klasse + 3 ut i ½ klasse= 9 ut, á 5 klasser = totalt hele kullet 45 ut (225 at).
- ^{xxii} 36 at pr klasse= 6 ut i 172 klasse= 12 ut, á 3 klasser= totalt hele kullet 36 ut (108at).
- ^{xxiii} 180 at pr klasse= 30 ut i 172 klasse. Normalt 8 klasser dvs. 16 grupper á 30 ut= totalt for helt kull 480 ut (1444 at).
- ^{xxiv} 60 stp + diverse 30 stp ved avd EST. Det betyr at det ved HiO tilbus noe over 100 stp. drama
- ^{xxv} 60 stp + diverse 30 stp ved avd EST. Det betyr at det ved HiO tilbus noe over 100 stp. drama
- ^{xxvi} 60 stp + diverse 30 stp ved avd EST. Det betyr at det ved HiO tilbus noe over 100 stp. drama
- ^{xxvii} 35-40 studenter pr klasse.
- ^{xxviii} 50-60 studenter pr klasse.
- ^{xxix} 30-40 studenter pr klasse.
- ^{xxx} 60 stp. åpen for LUI 4 året.
- ^{xxxi} 60 stp. åpen for LUI 4 året.
- ^{xxxii} Vanskelig å vite dette med studiepoeng nøyaktig nå. Særlig vanskelig er det å vite om våren og neste år. Vi har tre emner som studentene kan melde seg på fra andre studieløp nå til våren og fra høsten av har vi omorganisert bachelorløpet vårt. Vi har få studenter fra lærerutdanningene i bachelorløpet.
- ^{xxxiii} Felles opplegg med GLU 5-10.
- ^{xxxiv} Felles opplegg med GLU 1-7.
- ^{xxxv} Total produksjon er 2270, men året er ikke avslutta ennå
- ^{xxxvi} Total produksjon er 2400, men året er ikke avslutta ennå
- ^{xxxvii} Vi tilbyr 5 stp. I drama for GLU-studentene. Frivillig. Vi bygger videre på de 2. obl. timene. Altså et dårligere tilbud etter ny modell. Også svært dårlig tilrettelagt (undervisning etter kl 16 for eksempel).
- ^{xxxviii} Rammen er ikke lagt endelig for 2011/12.
- ^{xxxix} 0 timer på nettbasert LU fra høsten 2009.
- ^{xl} 10 stp drama som del av 30 stp estetiske fag og 30 stp som tilbud for allmenn, førskole og videreutdanning.
- ^{xli} 10 stp drama som del av 30 stp estetiske fag og 30 stp som tilbud for allmenn, førskole og videreutdanning.
- ^{xlii} 10 stp drama som del av 30 stp estetiske fag og 30 stp som tilbud for allmenn, førskole og videreutdanning.
- ^{xliii} Det er ikke endelig avgjort om Drama skal tilbys på en eller annen måte 2. år - GLU i 2011/12.
- ^{xliv} Drama tilbys i form av et kurs kalt "Kreative uttrykksformer og kommunikasjon". Universitetet i Bodø ønsker at drama skal inn i alle fagene noe som krever et tett samarbeid mellom de ulike faglærerne. Dramafaget har ingen ekstra ressurser ut over det som allerede er fastlagt. Det betyr i praksis at studentene er avhengig av at andre faglærere ser verdien av dramafaget dersom de skal få oppleve drama som metode inn i de ulike fagene. Det blir tilfeldig hvilke fag som tar inn dramafaget i et større samarbeid. Dersom dramaseksjonen hadde fått fastlagt et bestemt timeantall på lik linje med de andre fagene, så hadde forholdet blitt jevnt.
- ^{xlv} Drama tilbys i form av et kurs kalt "Kreative uttrykksformer og kommunikasjon". Universitetet i Bodø ønsker at drama skal inn i alle fagene noe som krever et tett samarbeid mellom de ulike faglærerne. Dramafaget har ingen ekstra ressurser ut over det som allerede er fastlagt. Det betyr i praksis

at studentene er avhengig av at andre faglærere ser verdien av dramafaget dersom de skal få oppleve drama som metode inn i de ulike fagene. Det blir tilfeldig hvilke fag som tar inn dramafaget i et større samarbeid. Dersom dramaseksjonen hadde fått fastlagt et bestemt timeantall på lik linje med de andre fagene, så hadde forholdet blitt jevnt.

^{xlvi} Det arbeides ved HIF med å få drama inn i PEL-faget: foreløpig er dramatimene i GLU ”frittstående”, men obligatorisk.

^{xlvii} Usikkert, men sannsynlig.

^{xlviii} Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningen 1-7. trinn, side 10

Vedlegg 5: Summary in English

Practical and Aesthetical Subjects¹ and Teacher Education

(A Report from a Ministerial Working Group, December 2010)

2. Summary of main conclusions and recommendations

2.1 The Report– Part 1

This summary presents the main conclusions from the Working Group (WG). It also presents recommendations and concrete measures to be taken.

2.1.1 New teacher education reinforces a negative trend for practical and aesthetical subjects.

In part 1 the WG discusses principles and guidelines governing the new teacher education for primary and secondary schools as seen from a practical- aesthetical point of view.

The main conclusion is that even if there seems to be a greater emphasis than before on a model of integrated and holistic teacher education, which could yield some positive effects, the new framework creates increasing problems and difficulties for practical and aesthetical subjects. These problems may just as much be a result of political decisions made with regard to the new framework and economy, as a result of the political and educational intentions of institutional authorities.

The WG warns that the situation is very worrying. Practical and aesthetical subjects risk being significantly reduced in teacher education and in some institutions cease to exist. Consequences could be that future teachers may suffer from serious deficits in knowledge, skills and practical competences in and about creative and aesthetical learning processes, culture and traditions in a multicultural society, body-related skills as practicing teacher (voice, movement, mime, roles and dramaturgy), and lack of knowledge and skills in creating effective learning environments for the transmission of culture and multicultural work. The WG is especially concerned about teachers' repertoire and competences connected to first school years as well as a decrease in competences required for a less theoretical secondary schooling than today.

2.1.2 Increased quality oriented use of practical and aesthetical subjects as methods requires increased and systematic research and development.

The WG has chosen to connect their discussion of the practical and aesthetical subjects as "methods" to the contents and formation of the new profession subject called "Pedagogy and student knowledge", leadership in classrooms, the basic skills as described in the national curriculum for primary and secondary education (K06) and the question about practical and aesthetical subjects as contributors to learning in other curriculum subjects.

The WG concludes that even if there are longstanding traditions and a comprehensive international research literature documenting a number of positive effects of the "methods" aspect of this group of subjects, the Norwegian experience and knowledge base is still not

¹ A group of curriculum subjects consisting of arts&crafts, music, physical education, and home domestics.

sufficiently developed to implement these findings fully. The WG is particularly concerned with the quality aspect of this kind of work and concludes that pedagogical quality in "methods" rooted in practical and aesthetical subjects (e.g. singing, drawing and moving) is closely connected to qualities in the subject topics and learning methodologies of the practical and aesthetical subjects themselves. The WG therefore proposes that Norwegian teacher education should systematically stimulate research and developmental work directed towards a better documentation and evaluation of the "method" aspects of this group of subjects. This may, for example, lay the ground for a different and more practical approach for the introduction of the "difficult", but still compulsory, mathematics subject in teacher education. Such measures could also contribute to a more holistic pedagogical approach to teaching methods in primary and secondary schooling and reduce the—often unnatural and damaging—division between "practical" and "theoretical" curriculum subjects and their learning strategies.

2.1.3 Suggestions for educational and organisational measures to strengthen the new teacher education

In the report, part 1, the WG suggests a number of measures to be taken directly connected to the new teacher education programmes and guidelines. All of these measures are comprehensive.

1. Establish and finance a 5- year pilot programme in teacher education 1-7 (TE 1-7) with specialisations in practical and aesthetical subjects. (Master level)
2. Revise and continue the existing 4- year programme in teacher education in practical and aesthetical subjects (still without mathematics).
3. Establish programmes in all teacher education regions within the existing framework of 1-7 with a focus on practical and aesthetical subjects.
4. Develop plans and guidelines for the integration of practical and aesthetic learning activities in the profession subject "Pedagogy and student knowledge".
5. Establish a longstanding development project in teacher education directed towards the development and documentation of practical and aesthetical learning processes in other curriculum subjects and teacher education subjects.
6. Establish a new cultural programme for teacher education modelled after and in co-operation with the Cultural Rucksack. (DKS)

2.2 The Report– Part 2

2.2.1 Introduction

In part 2 of the report, the WG discuss a number of issues that are indirectly connected to practical and aesthetical subjects in many ways. The WG deals with different aspects of the curriculum subjects and their role and position in Norwegian schooling, the relationship between the practical and the theoretical in learning processes, the role of practical and aesthetical subjects for school beginners, the question of whether young people experience school as relevant, and a number of questions related to the last item of the mandate: other ways of strengthening practical and aesthetical subjects in Norwegian education. Some of

these issues and aspects are only discussed, whereas for others, the WG has suggested measures to be taken.

The WG has also discusses questions connected to teacher competence in practical and aesthetical subjects and requirements for teaching certification. Other discussion points have been recruitment issues and issues connected to the maintenance and strengthening of these subjects and their staff within the framework of the new teacher education. The WG has also analysed and discussed the present arrangement for in-service programmes for teachers and proposes a number of new measures to be taken in this field. Finally the WG has discussed economical aspects and suggest measures to be taken with regard to strengthening practical and aesthetical subjects using economical measures.

In a final and summarising chapter the WG raises a number of issues which will be of great importance for a holistic understanding of the place and role of practical and aesthetical subjects in school and society. Attempting to approach the present situation in schooling from a holistic and coordinated position, the WG here suggests and advocates measures and developments which apply to kindergartens, primary and secondary schools, culture schools, upper secondary schools, teacher education and other state and regional activity directly related to practical and aesthetical subjects. The main conclusions of Part 2 follow in 2.2.2 to 2.2.7 below:

2.2.2 There is a real danger that schooling may be experienced as increasingly irrelevant for young people.

The WG concludes there is a real danger that schooling may be experienced as less and less relevant for the life and future of young people. The WG documents that the practical and aesthetical curriculum subjects have been significantly minimised in the primary and secondary school since the national curriculum of 1974, and that this reduction in particular has taken place in the secondary school. Viewed from the WG, and based on research about student motivation, it is possible to argue that this reduction might contribute to an increasing lack of motivation and pupil effort in schools and therefore result in increasing disengagement and school dropouts in later years. A school, which more than before is dominated by theoretical subjects, traditional ways of teaching, lack in pedagogical variation, and an increasing lack of practical and aesthetical learning processes, is at risk of being experienced as increasingly irrelevant in relation to developments in society and to young peoples' daily life.

Viewed from the WG's position, an increasing lack of presence of practical and aesthetical dimensions connected to ways of working and learning strategies, especially in secondary schools, may contribute to widen an increasing gap between the students informal learning strategies via media and internet, and the more formal ones. The formal strategies seem to dominate a classroom that increasingly is test-and accountability oriented, and which is very theoretical in character and paper and pencil dominated in its form.

2.2.3 All pupils have the right to have teachers with sufficient competence in practical and aesthetical subjects

The WG notes that the challenges are substantial with regard to quality teacher competence in these subjects, especially since this group of subjects are at best very marginal in upper secondary schooling and only for the selected few. A consequence is that the new teacher education will risk educating teachers whose background and experience in these subjects are based on what they have been given in primary and secondary schooling only. This means that, for example, beginner education cannot build on the same level of background as other subjects, something that will reduce learning outcomes.

The WG argues that the competence and qualification for teaching in these subjects as framed within the guidelines of the new teacher education, will be insufficient and needs to be supplemented by more specifically educated teachers and specific teacher programmes. The WG proposes that with a more proactive approach on the competence situation, it is possible to establish the following criteria for teacher certification in practical and aesthetical subjects. Within the four year programme:

- A minimum of 30 ECTS to teach music, arts and craft, physical education and domestics in primary schools.
- A minimum of 60 ECTS to teach music, arts and craft, physical education and domestics in secondary schools

The WG maintains that guidelines and legal requirements governing the certification of teachers should establish a principle stating that all children have the right to be taught by teachers who are qualified in the subject in question. The WG will argue that this should be the main requirement with regard to certification for teaching specific subjects. In cases where it is not possible to fulfil such a requirement for, exemptions can be given. Such a principle would be a logical consequence of a national curriculum and requirements for the implementation of this curriculum, and be a better solution than signalling that some subjects, such as the ones in question here, do not need competent teachers.

2.2.4 Recruitment to practical and aesthetical subjects in teacher education is low and requires urgent action.

The WG has discussed challenges connected to the recruitment of students for teacher education in these subjects, as well as questions about the maintenance and strengthening of courses and staff.

The WG observes that courses in these subjects are decreasing nationally. Causes may be ascribed to systemic as well as economical and educational factors. The WG argues that if practical and aesthetical subjects are to be maintained in a good way in teacher education, then new incentives and frameworks must be established and be in balance with the specific requirements of these subjects and their philosophies of knowledge production and basic concepts. Academics with carriers in these subjects need a stronger formal recognition of their specifics to enhance formal competence and thereby academic status.

2.2.5 The existing model for in-service training does not function well for practical and aesthetical subjects. The WG proposes a new school region-based model as a replacement.

The existing framework and model for in-service training is not a satisfactory vehicle for strengthening these subjects through in-service training. The WG proposes a more decentralised model that ensures efficient co-operation between users and teacher educators, and between experienced and novice teachers and their educators. This model will be more open for piloting and action research between teachers, school communities and teacher educators.

In this way teacher educators can more systematically take part in organised development and research work connected to new practises, and teachers can be supported in their pilots and give new impulses to in- service training. This interaction between schools and teacher educators also opens opportunities for the establishment of educational networks for new practices and in-service training and will bring the classroom closer to the teacher education institutions.

2.2.6 Financial incentives connected to economy need to be established attract, develop, and retain teaching and expertise in practical and aesthetical subjects.

Measures of this sort have proved to be successful for the stimulation of other subjects, e.g. mathematics and natural sciences. The strategies implemented by the Ministry and the municipalities have functioned according to the intentions behind them. To close the competence gap for practical and aesthetical subjects similar strategies should be adopted.

2.2.7 A holistic approach to strengthening practical and aesthetical subjects in communities and schools requires a new White Paper in Parliament.

A holistic approach to strengthening these subjects will be a comprehensive task requiring cross-sectional analysis and co-ordinated planning. What need to be considered are measures and strategies involving kindergartens, primary and secondary schools, upper secondary schools, and teacher education as well as cultural programmes for young people.



HØGSKOLEN STORD/HAUGESUND
STORD/HAUGESUND UNIVERSITY COLLEGE

Utredningen «Praktiske og estetiske fag og lærerutdanning» ble utarbeidet høsten 2010. Bakgrunnen for utredningen er et direkte resultat av et oppdrag fra Kunnskapsdepartementet.

Utredningen er utarbeidet av en arbeidsgruppe bestående av Professor Magne Espeland, Høgskolen Stord/Haugesund (leder), førsteamanuensis Kari Carlsen, Høgskolen i Telemark, førsteamanuensis Tor-Helge Allern, Høgskolen i Nesna og førstelektor Signe Kalsnes, Nasjonalt Råd for lærerutdanning.

Utredningen er organisert i to deler. Del 1 drøfter situasjonen for praktiske og estetiske fag i lys av ny grunnskolelærerutdanning. Arbeidsgruppen konkluderer med at de praktiske og estetiske fagene står i fare for å bli minimalisert og i noen tilfeller utradert som del av integrert 4-årig grunnskolelærerutdanning. Arbeidsgruppen foreslår en rekke omfattende tiltak for å bøte på denne situasjonen, bl.a. forslag om etablering av forsøk med 5-årig grunnskolelærerutdanning med vekt på praktiske og estetiske fag.

I utredningens del 2 drøftes praktiske og estetiske fag i et videre perspektiv, bl.a. i forhold til utfordringer når det gjelder skolens behov for kompetanse, studentrekruttering, opprettholdelse av fagmiljø, etter- og videreutdanningsvirksomhet, og fagenes rolle og potensiale som metodefag.

I siste del av utredningens del 2 drøftes praktiske og estetiske fag ut fra et helhetlig perspektiv som omfatter hele oppveksts- og opplæringssektoren fra barnehage til lærerutdanning og statlige kulturprogram. Gjennom hele utredningen gis det konstruktive innspill til tiltak som kan styrke dette feltet gjennom den pedagogiske og faglige virksomheten disse fagområdene representerer.