

**Dokumenttype** NOU 1988:32 **Dokumentdato** 1988-09-26

**Tittel** For et lærerrikt samfunn.

**Utvalgsleder** Johannessen, Ole-Jørgen

**Utgiver** Kulturdepartementet

**Oppnevnt** 1987-06-26 **Sider** 168

**Kapittel** 2

SAMMENDRAG

2.1 INNLEDNING

Norsk skole er under kritikk fra mange hold. Representanter for nye og gamle kunnskapsområder angriper skolen for å dekke deres felt for dårlig. Det blir silt spørsmålsteget ved om skolens kunnskapsformidling i det hele tatt er god nok. Det kommer stadig sensasjonsprega meldinger om sviktende kunnskapsnivå hos elevene - og hos lærerne. De "flinke" får for lite støtte. Vi ser tilløp til ei ny type privatskoler, der foreldre med god økonomi ønsker å gi sine barn bedre startgrunnlag enn det den offentlige skolen hevdes å kunne tilby.

Fra andre hold kreves det at skolen og barnehagen i større grad må vise omsorg for elevene, bry seg om deres totale situasjon og ta ansvar for deres personlige og sosiale utvikling.

Etter utvalgets syn må ikke denne kritikken rettes mot lærerne, men mot de mulighetene skolen har fått for å oppfylle sitt mandat.

Sikkert er det at skolen, barnehagen og lærerne stilles overfor stadig nye utfordringer. Dette er noen få av de mange fasettene i bildet:

Kunnskapssamfunnet er en realitet, i den betydning av kompetanse har overtatt råvaretilgangens plass som en avgjørende faktor i den økonomiske utviklinga. Det gjelder ikke bare fortjenestemuligheter i næringslivet i snever forstand, men også i spørsmålet om forvaltningen av de samla ressursene menneskeheten rår over og i forhold til å kunne bevare det totale livsmiljøet.

Vi mangler ikke informasjon. Den strømmer over - og kanskje gjennom - oss i et brokete og usortert mangfold av sannhet og løgn. Men informasjon kan like gjerne føre til forvirring som til kunnskap. Heri ligger noe av utfordringen til skolen - og til folkestyret. For at informasjon skal bli kunnskap, trenger vi redskaper til å sortere og organisere informasjonsbrokkene inn i meningsfulle helheter. Disse redskapene kalles gjerne basiskunnskaper.

Barnehagens og skolens oppgaver har blitt mer mangfoldige rett og slett fordi det er flere som går der enn før. Fysisk og psykisk utviklingshemma elever, som før ble sortert ut i egne institusjoner, integreres i økende grad i barnehagen og i det ordinære skoleverket. De kommer ikke for å bli oppbevart. På samme måte som alle andre kommer de for å motta et fullverdig pedagogisk tilbud og for å utvikle sine muligheter.

Skolen og lærerne har fått større egenansvar. I grunnen har det aldri vært tilfredsstillende å organisere undervisningen etter sidetalla i læreboka. men nå blir det uttrykt klarere enn noen gang: Den enkelte skole og den enkelte lærer er ansvarlig for å planlegge undervisningen, velge ut stoff og arbeidsmåter, utvikle og fornye undervisningen, skolen som organisasjon og kontakten mellom skole og samfunn. Tilsvarende gjelder for barnehagens virksomhet.

Skal barnehagen og skolen kunne møte dagens og framtidens utfordringer, er det en absolutt forutsetning at den drives av profesjonelle lærere. Hos forbausende mange rår ennå den vulgære oppfatning at å være lærer er noe en er født til. Naturligvis gjør personlige egenskaper folk mer velegna til noen yrker enn til andre. Men en er like lite født som lærer som en er født som ingeniør eller lege. Formidling og undervisning er også et fag. Tror en ikke på at opplæring i dette faget nytter, tror en ikke på skole og opplæring overhodet.

En profesjonell lærer har altså solide kunnskaper om skole, oppdragelse, læring og formidling. Han har videre et gjennomtenkt forhold til

barnehagens og skolens rolle overfor barn og elever og overfor samfunnet. Kort sagt: Han vet hvorfor han er lærer. Han har interesse for og evne til utvikling og fornyelse av egne kunnskaper og egen praksis, og samarbeid med andre om å skape en stadig bedre skole og barnehage. Han har dessuten noe å formidle. Det kreves altså et godt faglig kunnskapsgrunnlag.

Å være en profesjonell lærer er en prosess, mer enn en tilstand. Enda mer enn i de fleste andre yrker kreves det at lærerne utvikler og fonyer sin kompetanse. Ikke bare kunnskapsutviklinga i de enkelte fag, men også endringer i samfunnet og utviklingsarbeid i skolen gjør det nødvendig at lærerne deltar i en kontinuerlig læringsprosess. Tradisjonell etter- og videreutdanning er elementer i denne prosessen. Like viktig må det være å legge til rette for systematisk læring av erfaring.

Som det vil gå fram av innstillinga, mener utvalget at det er behov for ei betydelig styrking av norsk lærerutdanning. Skolens oppgaver øker i styrke. Utvalgets svar er styrka lærerkvalifikasjoner gjennom ei lærerutdanning som utvikler profesjonelle lærere. Dette kan ikke oppnås bare gjennom å flytte om innholdskomponentene og ved å presse nye inn. Lærerutdanningene må også utvides i omfang.

## Kapittel 2

### SAMMENDRAG

#### 2.2 OVERSIKT OVER DE ENKELTE KAPITLER

Hovedstrukturen i denne innstillinga er firedelt. Etter kapittel 3, som gir en oversikt over nåværende lærerutdanning 1), kommer den første hoveddelen, kapitla 4-7. Her omtaler utvalget behov, rammebetingelser og perspektiver for og krav til all lærerutdanning. Den andre hoveddelen, kapitla 8-14, behandler hver enkelt utdanningsvei mer spesielt. Den tredje består av kapitla 15 og 16, og gjelder den fortsettende utdanninga for lærerne. Den siste hoveddelen, kapitla 17-19, gjelder utviklings-, styrings-, og samordningsspørsmål i tilknytning til lærerutdanninga. Til slutt gir utvalget i kapittel 20 ei omtale av noen økonomiske og administrative konsekvenser av viktige forslag.

Her gis det bare en oversikt over de ulike kapitla, og over noen av de mest sentrale av utvalgets forslag. Det vises ellers til oppsummeringer i slutten av hvert kapittel.

1) Der ikke annet er nevnt, bruker utvalget begrepa "lærer" og "lærerutdanning" i vid forstand, altså både om førskolelærere, grunnskolelærere og lærere i videregående skole, og om utdanninga for disse.

## Kapittel 2

### SAMMENDRAG

#### 2.2.1 Behov, rammebetingelser, perspektiver og krav.

Kapitla 4, 5, 6 og 7 er felleskapitler, i den forstand at de i prinsippet omhandler alle lærerutdanningsveier, fra førskolelærerutdanning til de utdanningene som forbereder for arbeid i videregående skole. Blant de sentrale begrepa er desentralisert pedagogisk mandat, helhetsperspektiv på oppvekstmiljø og barnehage/skole, det kunnskapsbaserte samfunn, tilpassa opplæring, erfaringslæring, fortsettende utdanning og behovet for felles

arenaer i lærerutdanninga.

I kapittel 4 drøfter utvalget behovet for lærere på de ulike sektorer og forhold som påvirker rekrutteringa til disse utdanningene. På mange felt viser det seg vanskelig å trekke klare konklusjoner, fordi det statistiske materialet er mangelfullt, og fordi det i alle tilfeller er mange usikkerhetsfaktorer forbundet med slike prognoser. Utvalget peker på lønnsforholda i læreryrket som en viktig faktor, men også på mulige spesifikke tiltak for å styrke rekrutteringa til visse utdanningar. I kapitlet tar utvalget også opp spørsmål som gjelder studievilkår og studiefinansiering, som bl.a. har stor betydning for rekrutteringa. Her går utvalget inn for viktige forbedringer når det gjelder studiefinansiering, sosial trygghet og velferdstiltak for studenter.

Kapittel 5 omhandler viktige trekk ved utviklinga i samfunnet og i skoleverket som vil få betydning for de krav som stilles til lærerne, og dermed til lærerutdanninga. Kapittel 6 redegjør for de lærerkvalifikasjoner utvalget ser som sentrale i framtidens skole og barnehage. Hovedvekta er lagt på de yrkesspesifikke krav som må oppfylles for å sikre profesjonell yrkesutøvelse. Kapittel 7 risser så opp en del viktige fellestrekk som må være til stede i all lærerutdanning for at slike lærerkvalifikasjoner skal kunne utvikles i større grad. Det gjelder både pedagogiske og faglige innholdskomponenter, sentrale arbeidsprinsipper og krav som må stilles til lærerutdannings situasjonene og deres personale.

## Kapittel 2

### SAMMENDRAG

#### 2.2.2 De enkelte lærerutdanningsveiene

Kapitla 8-14 tar for seg de ulike lærerutdanningsveiene hver for seg. Kapitla er diskutert over samme lest, slik at de starter med en beskrivelse av mål, så gir en situasjonsbeskrivelse og konkluderer med forslag til tiltak. Detaljeringsgraden i de ulike kapitla er riktignok forskjellig, av grunner det er redegjort for i kapittel 1. I denne oppsummeringa blir bare de mest sentrale forslaga til tiltak nevnt.

Et gjennomgående trekk er ønsket om å styrke både den pedagogiske og den faglige delen av lærerutdanninga, og både teori praksis. Derfor finner utvalget det nødvendig at allmenn- og førskolelærerutdanningene blir utvida til 4 år. For de utdanningene som inneholder ei praktisk-pedagogisk utdanning i tillegg til fagutdanninga, går utvalget inn for at den praktisk-pedagogiske delen blir utvida til 1 år. Også for disse utdanningene blir det foreslått faglige styrkingstiltak.

Kapittel 8 gjelder førskolelærerutdanninga. For å gi plass for pedagogisk og faglig styrking, går utvalget inn for at utdanninga utvides til 4. Ei sentral oppgave blir å styrke førskolelærernes kvalifikasjoner for arbeidsoppgaver som gjelder ledelse og veiledning. Det fjerde året foreslås sterkt praksisbasert, med veiledning og prosjektarbeid som skal kunne ut i ei diplomoppgave. Utvalget foreslår også at rekrutteringa til utdanninga bør styrkes ved at flere rekrutteringsveier åpnes. Videre legger utvalget stor vekt på fortsettende utdanning for førskolelærere, og mener at deres rett og plikt til dette må lovfestes.

Allmennlærerutdanninga er behandla i kapittel 9. Utvalget foreslår at utdanninga utvides til 4 år, og legger vekt på at det må være helhet og sammenheng i opplegget gjennom hele studiet.

De to første åra skal gi et felles grunnlag for alle studenter, og bl.a. inneholde studier og drøfting av grunnleggende problemstillinger for skolen og læreryrket. Utvalget foreslår at de fagdidaktiske innføringskursane faller bort, at det obligatoriske norskfaget utvides til 10 vektall (1(2 år), at matematikk blir et obligatorisk fag med 5 vektall og at det kommer inn et nytt obligatorisk studieemne, kultur, natur og miljø, med vektall 5.

I det tredje året foreslås lagt valgfri skolefaglig fordypning i ett

eller to fag. Sentralt i det fjerde året blir veileda praksis og prosjektarbeid i skolen. Her skisserer utvalget ulike modeller, som også kan omfatte pedagogisk eller skolefaglig fordypning.

Når det gjelder praksis, foreslår utvalget at en i alle utdanningsveier går over fra å engasjere øvingslærere til å inngå kontakter med praksisskoler.

Utvalgets flertall går også inn for at det gis undervisningskompetanse på ungdomstrinnet bare i fag der læreren har 10 vekttalls (1/2 års) studium.

I kapittel 10 behandler utvalget samisk lærerutdanning, og slutter seg til hovedrekka i det utredningsarbeidet som er i gang på dette feltet.

Kapittel 11 gjelder sammenhengende faglærerutdanninger ved høgskoler. Disse er i dag i hovedsak 3-årige, og utvalget foreslår at også disse blir utvida til 4 år. Et hovedpunkt i utvalgets forslag er at det bør kreves undervisningskompetanse i minst 2 fag, noe som vil få ulike virkninger avhengig av hvilket skoleslag faglærerne skal arbeide i. Også her foreslås at det fjerde året skal ha ei sterk praksisorientering.

Kapittel 12 dreier seg om utdanning av faglærere i yrkesfag. Utvalget legger vekt på at det må bygges opp tilbud om 2-årig yrkesteoritisk utdanning for lærere på alle fagområder, at etter- og videreutdanningstilbud må styrkes, bl.a. slik at det bli mulig å ta videre utdanning opp til lektornivå bygd på den grunnleggende faglige og pedagogiske utdanninga, og at det må tilbys praktisk-pedagogisk utdanning flere steder i landet enn i dag.

Lærerutdanninga ved universiteta blir behandla i kapittel 13. Utvalget går inn for at universitetas skoleretta virksomhet blir styrka, både når det gjelder forskning og undervisning. Det foreslås derfor at det blir oppretta sentra for skolerelatert virksomhet, der bl.a. de pedagogiske seminara og de pedagogiske forskningsinstitutta inngår. For å oppnå sterkere skolarelevant fagkompetanse, mener utvalget at det i regelen bør kreves 1 1/2 år utdanning i sentrale humanistiske og samfunnsvitenskapelige fag for undervisning i videregående skole, og 1 års studium for undervisning i grunnskolen. Videre foreslår utvalget at kravet om minst to skolefag gjeninnføres, og at ordningen med faglærere i allmenne teoretiske fag faller bort. Utvalgets flertall mener at disse tiltaka, sammen med styrking av den praktiskpedagogiske utdanninga, bør føre til at universitetsutdanna lærere gis kompetanse for undervisning også på grunnskolens barnetrinn.

Kapittel 14 gjelder praktisk-pedagogisk utdanning som blir tatt i tillegg til fagutdanning. Kapitlet gjelder altså både faglærere i yrkesfag og lærere utdanna ved universitet og en del andre høgskoler. Utvalget finner det helt nødvendig at denne utdanninga blir utvida til 1 år. For lærere med universitetsutdanning bør 1/2 år falle innenfor cand.mag.-graden, for at den samla studietida ikke skal bli forlenga. Utvalget omtaler ellers innholdskomponenter og organisatoriske modeller, og legger vekt på at praksis og prosjektarbeid blir viktige elementer i studiet. Det er også behov for styrking av veilederapparatet i denne forbindelse.

## Kapittel 2

### SAMMENDRAG

#### 2.2.3 Forutsettende utdanning

Kapitla 15 og 16 dreier seg om forutsettende utdanning for lærere. I dette begrepet ligger både etter- og videreutdanning, og utvalget mener at disse elementa i større grad bør ses i sammenheng. Moduloppbygd etterutdanning som kan godkjennes som videreutdanning er et element i dette. Utvalget mener det bør legges bedre til rette for erfaringsopplæring, dvs. at daglig erfaring utnyttes systematisk for å oppnå individuell læring og læring for hele skolen. Den forutsettende utdanninga ses som en del av skoleutviklingsarbeidet, og utvalget mener etterutdanningsvirksomheten i

større grad bør bli skole/barnehagebasert.

Utvalget foreslår videre at det åpnes for førstelektorstillinger basert på kvalifikasjoner ut over embetseksamen av høyere grad, og for åremålsstillinger som skole/barnehagebasert.

Utvalget foreslår videre at det åpnes for førstelektorstillinger basert på kvalifikasjoner ut over embetseksamen av høyere grad, og for åremålsstillinger som skole/barnehageveiledere.

Utvalget går inn for at videreutdanningstilbuda i større grad må tilpasses studentenes, skolens/barnehagens og regionens behov, og at praksisbaserte og utviklingsorienterte tilbud bør planlegges i samarbeid mellom høgskolene og brukerne. Det bør også stimuleres til samarbeid mellom lærerutdannings- institusjonene om utvikling av hovedfagtilbud, som må følges opp i utviklings- arbeid og forskning.

## Kapittel 2

### SAMMENDRAG

#### 2.2.4 Utvikling, styring og samordning

Kapittel 17 gjelder forskning i tilknytning til lærerutdanninga. Det er lagt særlig vekt på forskning og utviklingsarbeid ved de pedagogiske høgskolene, ut fra det syn at dette er en nødvendig forutsetning for videreutvikling av de pedagogiske høgskolene som høgskoler. Et hovedpoeng er ellers at den barnehage- og skolerelevante forskninga må styrkes. Det blir lagt fram forslag til styrkingstiltak både gjennom interne omdisponeringer og eksterne stimulanser.

I kapittel 18, der utvalget behandler styring, ledelse og organisasjon ved pedagogiske høgskoler, er også utviklingsaspektet sentralt. Utvalget foreslår ei rekke tiltak i denne forbindelse. Ellers mener utvalget at både den samfunnsmessige styringa av lærerutdanningssektoren og den interne autonomi kan og bør bli sterkere. Det bør bli ei klarere arbeidsdeling i høgskolens ledelse, og både de fagpedagogiske og de administrative lederfunksjonene må styrkes. Det bør stimuleres til større studentdeltakelse i de interne organa. Høgskolene bør utarbeide planer for FoU-arbeidet, og budsjetterings- og planleggingsrutinene bør utvikles med sikte på å gi bedre styringsredskaper. For utviklingsarbeidet er dessuten skole- og studievurdering viktige virkemidler.

Kapittel 19 behandler samarbeids- og samordningsspørsmål mellom lærerutdanningsinstitusjonene mer generelt. Utvalget viser til de tendenser til fragmentering og oppsplitting av fagkompetansen som ligger i dagens system med mange innbyrdes konkurrerende institusjoner, og antyder flere typer av tiltak i den forbindelse. Utvalget peker på behovet for sterkere styring av dimensjonering og fagvalg, og mener at den sentrale styringa av utdanningskapasitet og studietilbud bør skje ut fra en landsdelsmodell, som sikrer at alle landsdeler har tilbud om de fleste typer av lærerutdanning. Utvalget går inn for at hele utdanningssektoren, fra førskole til høyere utdanning, bør samles under ett departement, og at Lærerutdanningsrådet får ei sentral rolle i forbindelse med styring og samordning av all lærerutdanning. På det regionale nivået bør de regionale høgskolestyra bli satt bedre i stand til å løse sine samordningsoppgaver.

I siste del av kapittel drøfter utvalget spørsmålet om styring og samordning av den fortsettende utdanninga, og understreker at det må være klart statlig ansvar å sørge for at alle lærere får tilfredsstillende tilbud. Det foreslås at midla til etterutdanning samles i større grad, og at Lærerutdanningsrådet får ei sentral oppgave her. På det regionale nivået peker utvalget på de pedagogiske høgskolene som naturlige regionale sentra for fortsettende utdanning for førskolens og grunnskolens lærere, og på at fylkeskommunenes skoleetater må ha et særlig ansvar for dette innenfor videregående opplæring.

