

Catrine Lie og Liv Merete Nielsen

Lærernes arbeidstid i Kunst og håndverk –grunnlaget for gammeldags leseplikt i grunnskolen

Sammendrag

En lærer i faget Kunst og håndverk på ungdomstrinnet har mindre tid til for- og etterarbeid enn lærere i andre fag. I denne artikkelen søker vi etter opphavet til denne differensieringen av lærernes arbeidstid og finner det i Lesepliktutvalgets utredning fra 1977. Der er det imidlertid ingen gode begrunnelser for hvorfor fagene får ulik leseplikt. Ti år senere legger Utvalget til å vurdere undervisningspersonalets fremtidige arbeidssituasjon (UFA-utvalget) beskrivelsene i de enkelte fagplanene til grunn for vurdering av lærernes leseplikt. Selv ikke etter innføringen av L97, der faget Kunst og håndverk fikk tydeligere innhold og lærerne større arbeidsbyrde, ble forskjellene i lærernes tid til for- og etterarbeid endret. Lærere har påpekt skjevheten, men leseplikten har forblitt uendret. Skoleledere har imidlertid gitt uttrykk for at leseplikten er rettferdig. I denne artikkelen drøfter vi hva som kan ligge til grunn for opprettholdelsen av denne gammeldagse leseplikten.

Nøkkelord: Kunst og håndverk, skoleledere, ungdomsskole, fagkompetanse, lærere, faglærere, grunnskolen, leseplikt, undervisningstid, arbeidstid

Innledning

Utfordringene som skolepolitikere, lærerutdannere, skoleledere og lærere står overfor, er å legge forholdene til rette slik at elevene får de beste forutsetningene for å oppnå opplæringens mål på en positiv måte. Spørsmålet er om skolene gir de ulike fagene gode nok rammebetingelser i praksis. At skoleledere ansetter lærere som er kvalifiserte til å undervise i fagene og at arbeidstiden rekker til for- og etterarbeid, er slike rammefaktorer. Læreplanen i Kunst og håndverk (K06) er en faglig krevende læreplan, som forutsetter at lærere har faglig kompetanse og ikke minst tid til å forberede og planlegge gode oppgaver til elevene. Dette gjelder selvfølgelig også for alle andre fag. Kunnskapsløftets målformuleringer er ambisiøse og omfattende, og det gjøres ikke forskjell på verdsetting av fag i læreplanen. Det er derfor et paradoks at avtaleverket som regulerer lærernes arbeidstid på ungdomstrinnet differensierer mellom fag. Lærere i Kunst og håndverk har mindre tid til for- og etterarbeid enn lærere i andre fag.

I denne artikkelen undersøker vi bakgrunnen for den praktiserte differensieringen av lærernes arbeidstid og drøfter dette i et historisk lys. Den delen av lærernes arbeidstid som denne artikkelen fokuserer på, kalles leseplikt eller undervisningstid. Vi forstår leseplikt som et historisk begrep som fremdeles benyttes, selv om det nå er erstattet av begrepet undervisningstid. I denne artikkelen benytter vi derfor begge begrepene.

Leseplikt i perspektiv

Lærernes arbeidstid til undervisning er regulert i særavtale mellom arbeidstakerorganisasjon og arbeidsgiver, henholdsvis Utdanningsforbundet og Kommunenes Sentralforbund (KS) (SFS 2213, 2015). Det som tidligere ble kalt leseplikt, blir i gjeldende avtaleverk omtalt som undervisningstid, og blir angitt som årsramme for hvert enkelt fag. Som vist i Figur 1 må en lærer i Kunst og håndverk på ungdomstrinnet undervise 948 'timer' (angitt i 45 minutters enhet) i løpet av et arbeidsår i full stilling. Til sammenligning underviser en lærer i Norsk 808 'timer' (angitt i 45 minutters enhet). Det betyr at en lærer i Kunst og håndverk må undervise 140 'timer' mer i året enn lærere i Norsk. Som et eksempel på hvordan det gir utslag ukentlig kan vi dele årsrammene for 45 minutters enheter på 38 uker (et normalt arbeidsår i skolen), og vi får som

gjennomsnitt at lærere i Kunst og håndverk underviser 24,9 ‘timer’ per uke. Til sammenligning underviser norsklærere 21,2 ‘timer’ per uke.

2016	Kunst og håndverk og Kroppsøving	Øvrige fag	Mat og helse og Engelsk	Norsk
Ungdomstrinn (8. – 10. trinn)	Årsramme 711/948	Årsramme 664/885	Årsramme 635/847	Årsramme 606/808
Barnetrinn (1.-7. trinn)	Årsramme alle fag 741/988			

Figur 1: Fordeling av årsrammer (målt i 60/45 minutters enheter) for fag i grunnskolen. Årsrammene er hentet fra Særavtalen (SFS 2213, 2015, s. 11). Redusert undervisningstid som følge av kontaktlærerfunksjon og andre bestemmelser for nedslag er ikke tatt med i denne sammenheng.

Innføringen av leseplikten går langt tilbake i tid, og den fordelingen mellom fag som er fremstilt i Figur 1, og som praktiseres i store deler av landet, kan spores tilbake til utredningen *Leseplikt for undervisningspersonalet i skolen* (NOU 1977:4, 1977). Utvalget som utarbeidet utredningen blir ofte omtalt som ‘lesepliktutvalget’. Før 1977 var grunnskolens leseplikt fordelt etter et todelingsprinsipp mellom praktiske og teoretiske fag, som vist nedenfor i Figur 2. Et forsøk på å bygge ned skillet mellom praktiske og teoretiske fag sto på den politiske agendaen på 1970-tallet. Dette kom også til uttrykk gjennom en politisk ønsket nedbygging av skillet mellom det teoretiske gymnaset og den praktiske yrkesskolen med innføringen av videregående skole som samlebetegnelse. Loven om videregående opplæring ble vedtatt i 1974 (Lov om videregående opplæring, 1974) og iverksatt i 1976.

Før 1977	Praktiske fag	Teoretiske fag
Leseplikt ungdomstrinn	28 timer/uke	24 timer/uke
Leseplikt barnetrinnet	alle fag 30 timer / uke	

Figur 2. Tallene viser leseplikten slik den var før 1977. Det avspeiler en skole som var oppdelt i praktiske og teoretiske fag. Det var blant annet dette skillet som utredningen *Leseplikt for undervisningspersonalet i skolen* (NOU 1977:4, 1977, s.5) skulle redusere.

Lesepliktutvalget

Lesepliktutvalget, som ble oppnevnt i 1975, skulle ifølge mandatet blant annet «... foreta en vurdering av arbeidsbyrden for undervisningspersonalet i de ulike fag og på de ulike trinn i grunnskolen og i den videregående skolen ...» og «... under sitt arbeid spesielt ta sikte på å redusere eventuelle ubegrunnede skiller mellom teoretiske og praktiske fag og mellom skoleslag i lesepliktsammenheng» (NOU 1977:4, 1977, s. 5). Utvalget skriver at de oppfatter det ovennevnte mandatet som «... at det er meningen å komme fram til leseplikter som i hvert enkelt tilfelle gir et riktig forhold mellom undervisningstid og tid til for- og etterarbeid. Ulike leseplikter må ikke gi ulike arbeidsbyrder» (NOU 1977:4, 1977, s. 6).

I tråd med samtidens politiske agenda og mandatet, gjør utvalget noen vurderinger rundt skillet mellom teoretiske og praktiske fag som antyder at utvalget vil foreslå en betydelig reduisering av denne forskjellen. De skriver;

Et annet spørsmål gjelder den tradisjonelle sontringen mellom «teoretiske» og «praktiske» fag. Etter utvalgets vurdering må det være prinsipielt uriktig å basere lesepliktrelasjonene på tradisjonelle fagbetegnelser som kan romme foreldede forestillinger om hva fagene egentlig krever av for- og etterarbeid. Det synes å være nokså klart at arbeidsbyrden blir bestemt av utslagsgivende faktorer som går på tvers av de tradisjonelle skillene mellom «teoretiske» og «praktiske» fag. Utvalget har derfor funnet det både riktig og nødvendig å vurdere de enkelte fag individuelt og ut fra en rekke forskjellige kriterier. (NOU 1977:4, 1977, s. 35)

Når utvalget her finner det nødvendig å vurdere de enkelte fagene individuelt, er det derfor rimelig å forvente at det i utredningen vises til redegjørelser som nettopp tar for seg hvert enkelt fag. I kapitlene 1–4 setter utvalget rammen for sine vurderinger. Det gjøres først rede for utvalgets mandat og arbeid før utvalget presenterer lesepliktsystemet, leseplikts historie, funksjon og begrunnelser. I kapittel 3 omtales arbeidstid i arbeidslivet for øvrig, og i kapittel 4 presenterer utvalget en fyldig beskrivelse av lærerrollen generelt. Kapittel 5 er utredningens hovedkapittel og har tittelen *Lærernes arbeidsbyrde* (NOU 1977:4, 1977, s. 17). Her blir generelle trekk ved lærernes arbeidsbyrde omtalt, og det blir redegjort for mange forhold som er knyttet til lærernes arbeidstid, både forhold ved for- og etterarbeid som er knyttet til undervisningen og andre oppgaver som lærerne er pålagt. Herunder blir sosialpedagogiske,- administrative,- samarbeids- og utviklingsoppgaver, samt faglig-pedagogisk ajourføring omtalt spesielt. Det tas generelt høyde for at lærerens arbeidsbyrde og mengde er både omfattende, kompleks, sammensatt og individuell. Vi finner imidlertid ikke en redegjørelse der fagene blir behandlet hver for seg i utredningen, slik utvalget selv påpeker nødvendigheten av. Det er derfor grunn til å stille spørsmålstegn ved hva som egentlig ligger til grunn for utvalgets anbefalinger.

Utvalget starter i kapittel 5 med å skille mellom tre hovedområder som for- og etterarbeidet skal dekke; 1) klargjøring av forutsetningene for undervisningen, 2) planlegging av selve undervisningsprosessen og 3) vurdering (NOU 1977:4, 1977, s. 17). Hovedområdene beskrives hver for seg og består av flere underkomponenter. Som et eksempel er hovedområdet som handler om *forutsetningene*, satt sammen av komponentene målanalyse, elevkjennskap og rammeanalyse (NOU 1977:4, 1977, s. 17-19). Utvalget beskriver hva som inngår og kan inngå i disse komponentene og hvilken betydning de har for lærernes for- og etterarbeid. Det er disse underkomponentene utvalget tar utgangspunkt i når de lenger frem i utredningen foreslår en mulig metode for å sammenligne fag, trinn og skoler; «Det er antagelig mulig å finne fram til noenlunde konkrete forhold som er avgjørende for om f. eks komponenten målanalyse i et bestemt fag, trinn eller skole er mye, middels eller lite arbeidskrevende» (NOU 1977:4, 1977, s. 29). Forhold som blir ansett som relevante i en slik vurdering er for eksempel at «arbeidet med målene er mer krevende jo mer uavhengig læreren er av mål som er fastsatt i lærebøker og andre undervisningsmidler» og «usammensatte mål er enklere å analysere og formulere enn kombinerte mål» (NOU 1977:4, 1977, s. 29). Andre forhold som utvalget mener kan virke inn i en slik vurdering er;

- læreplanens rammekarakter: vide rammer overlater flere avgjørelser til læreren,
- fagets progresjon: jo strengere progresjon, desto større problemer for differensiering innenfor klassen,
- faglig nivå: lærerens faglige forberedelse er mer arbeidskrevende når det dreier seg om sammensatt og komplisert fagstoff enn når det gjelder enkelt og ferdigstrukturert kunnskapsstoff,
- omfanget av de skriftlige arbeider som elevene skaper, og som krever retting og vurdering,

- vurderingsmåte: enkel eller komplisert vurdering, vurdering under eller etter utførelsen av prestasjonene,
- formen for informasjon til foreldre og elever om vurderingsresultatene (NOU 1977:4, 1977, s. 29).

Utvalget presiserer imidlertid at dette bare er et «... forsøk på å antyde en mulig metode for å sammenligne fag/trinn og skoler» (NOU 1977:4, 1977, s. 29). De skriver at selv om de har prøvd, har de ikke klart å gjennomføre dette på en systematisk måte og kan derfor ikke presentere en fremstilling av den. De legger imidlertid til at metoden kan «... betraktes som en måte å tenke på når det foretas skjønnsmessige sammenligninger på en mer uformell måte» (NOU 1977:4, 1977, s. 29). Dette kan oppfattes som at de prinsippene som utvalget skisserer som en mulig metode, har blitt brukt av utvalget til å foreta en skjønnsmessig sammenligning av fagene, og dermed er den fremgangsmåten som ligger til grunn for forslaget de presenterer (Figur 3). Vurderingene som ligger bak utvalgets forslag er altså ikke basert på det de selv omtaler som «objektive målinger», noe som «... innebærer at utvalget avstår fra å forsøke å finne absolutte mål for hvor mye tid for- og etterarbeidet i et bestemt fag gjennomsnittlig krever» (NOU 1977:4, 1977, s. 28).

I utvalgets forslag til leseplikter i grunnskolen ser vi at utvalget har gått bort fra fagbetegnelsene «teoretiske» og «praktiske» fag. På barnetrinnet har alle fag fått leseplikt på 29 'timer' per uke. På ungdomstrinnet får Forming og Kroppsøving 26 'timer' per uke, øvrige fag 24 'timer', Praktisk heimkunnskap og Engelsk 23 'timer' og Norsk 22 'timer' per uke.

Tabell 1. Grunnskolen — forslag til leseplikter.

29	28	27	26	25	24	23	22
Barnetrinnet, alle fag			Forming og kroppsøving på ungdomstrinnet		Ungdomstrinnet, unntatt kroppsøving, forming, praktisk heimkunnskap, engelsk og norsk	Praktisk heimkunnskap på ungdomstrinnet Engelsk på ungdomstrinnet	Norsk på ungdomstrinnet

Figur 3: Tabellen er hentet fra utredningen *Leseplikt for undervisningspersonalet i skolen* (NOU 1977:4, 1977, s. 39). 'Timene' er basert på 45 minutters enheter. Dette er forslaget som utvalget bak utredningen fremmet. Det faget som i 1977 het Forming tilsvarer det som etter 1997 heter Kunst og håndverk.

Forslaget, innebærer en vesentlig endring fra den modellen lesepliktutvalget skulle harmonisere (Figur 2). Utover det som er redegjort for ovenfor, går utvalget i svært liten grad nærmere inn på hvordan de har gått frem for å bestemme fagenes plassering i modellen og vektning. Utvalget sier ingenting om *hvorfor* de har gruppert og fordelt fagene slik det fremkommer i Figur 3. Tabellen ligger som et vedlegg til utredningen, men det refereres ikke spesifikt til selve vedlegget. Utvalget gjør underveis i utredningen flere vurderinger som kan relateres indirekte til forslaget, men mangelen på direkte henvisninger til forslaget er påfallende. De enkelte fagene omtales sporadisk og blir mest brukt som eksempler i det som synes å være tilfeldige sammenhenger. Det eneste faget utvalget nevner spesifikt i en slik sammenheng er norskfaget. Norsk fremheves som et særs sentralt fag, som tar opp i seg alle de komponenter og faktorer utvalget baserer sine vurderinger på, med tanke på arbeidsbyrden i fagene. Det forklarer langt på vei hvorfor norskfaget får lavest leseplikt i forslaget. Utvalget kommer imidlertid ikke med noen forklaring på hvorfor Forming og Kroppsøving fortsatt er de «praktiske» fagene som kommer dårligst ut av lesepliktbestemmelsen mens for eksempel Praktisk heimkunnskap får tre timer lavere leseplikt. Dette til tross for at et sentralt punkt i deres mandat handlet om å redusere

skillene mellom «teoretiske» og «praktiske» fag. De påpeker selv at «Ferdighetsfagene i allmenndannende skoler er av og til blitt kalt trivselsfag. Det kan bringe med seg feilaktige assosiasjoner om en undervisning hvor avkobling, leik og uhøytidelig virksomhet er dominerende» (NOU 1977:4, 1977, s. 31). Det kan se ut som at utvalget forsøkte å bryte ned denne holdningen med å stille de praktiske fagene på linje med det de beskriver som «tradisjonelle kunnskapsfag». Det er ikke grunnlag for si at utvalget lykkes med dette, siden to av de mest praktiske fagene; Forming og Kroppsøving, fortsatt har høyest leseplikt.

Leseplikten i en faghistorisk kontekst

Utredningen *Leseplikt for undervisningspersonalet i skolen* (NOU 1977:4) er interessant av flere grunner, men først og fremst fordi fordelingen mellom fagene slik det praktiseres i avtaleverket i dag, er så å si sammenfallende med forslaget som utvalget presenterte i utredningen i 1977 (Figur 3). Som vi har sett, mangler utredningen vesentlige begrunnelser knyttet til hvert enkelt fag i det forslaget utvalget presenterer. Hva kan da ligge til grunn for lesepliktfordelingen fra 1977?

Torunn Lauvdal har undersøkt forhandlingsystemet for undervisningspersonalet i skolen og spesielt gått inn på forhandlingen om og iverksettingen av avtalen om arbeidstid for undervisningspersonalet. Her kan vi lese at; «Omfanget av leseplikten utviklet seg forskjellig i de ulike skoleslag. Og det synes som om fagenes (og lærergruppenes) status i høy grad ble bestemmende for antall undervisningstimer pr uke. Jo høyere status, jo lavere ukentlig timetall» (Lauvdal, 1996, s. 105). Lauvdals påstand er relevant for å komme nærmere en forklaring på hvorfor fordelingen av leseplikt ble slik som foreslått i NOU 1977. Det er derfor nødvendig med et lite tilbakeblikk på fagets status og læreplanenes innhold og utvikling.

På slutten av 1800-tallet ble fagene Tegning, Sløyd og Håndarbeid innført i det norske skolesystemet. Disse tre fagene ble i 1960 slått sammen til faget Forming med innføringen av Forsøksplanen (F60). I perioden 1960-1997 het faget Forming, en periode hvor individuelt skapende arbeid stod sentralt i faget. Lærestoff og læring i faget ble da nedtonet til fordel for personlige uttrykk. Flere forskere har skrevet om faget Forming, og om hvilke diskurser og praksis som har vært rådende i fagmiljøene (Borgen, 1995; Kjosavik, 1998; Nielsen, 2000; Brønne, 2009; Lutnæs, 2011). Dette skjedde på et tidspunkt da den rådende diskursen fremhevet individuelt skapende arbeid og nedprioriterte kunnskap og ferdighet. I en gjennomgang av faghistorien peker Karen Brønne på en fagdiskurs innen fagfeltet som «... avdekkjer ein særleg kontrovers mellom det kunstpedagogiske og handverksfaglege som synest å ha bremsa faglege dialogar om innhald og metodar» (Brønne, 2011, s. 96).

Eva Lutnæs skriver om vurdering og karakterer i faget (Lutnæs, 2011). Hun kommer inn på den motstanden mot karakterer som var rådende både i den generelle skoledebatten på 1970-tallet, men spesielt innen Forming, der boken *Kreativitet og vekst* av Lowenfeld og Brittain (1971) hadde stor innflytelse i Norge. Lutnæs viser til at «... det frie skapende fester rot i faget Forming på 1970-tallet» og at «målet med undervisningen var å dyrke frem elevenes iboende skapende potensial. Elevenes bilder ble regnet som et spontant uttrykk for barnets tanker og følelser. Dette synet på barns bilder har ført til motstand mot vurdering» (Lutnæs, 2011, s. 61). I faget Forming utviklet det seg derfor også en motstand mot undervisning, spesielt innen tegning (Nielsen, 2014). Begrunnelsen for en slik motstand lå i frykten for at undervisning kunne ødelegge elevenes spontane uttrykk og kreativitet. Denne motstanden mot undervisning er ikke dokumentert like tydelig i noen av skolens øvrige fag. Det er grunn til å tro at motstanden mot vurdering (Lutnæs, 2011) og motstand mot undervisning i Forming (Nielsen, 2000, 2014) har påvirket hvordan faget ble praktisert når leseplikten for de ulike fagene ble bestemt i 1977. Dersom faget ikke skulle læres og lærerne ikke drev med vurdering, hvorfor skulle da lærerne i Forming ha like mye tid til for- og etterarbeid som andre fag?

Lauvdal (1996) påpeker at Mønsterplanen av 1974 (M74), som kom ut et år før lesepliktutvalget ble satt sammen, «... innførte mange prinsipper i undervisningen som kanskje burde tilsi en mer fleksibel arbeidstidsordning. Men lesepliktutvalgets innstilling nevner overhodet ikke mønsterplanen» (Lauvdal, 1996, s. 108). Lauvdal peker med dette på enda en svakhet ved utredningen, som er interessant sett i lys av det som kom ti år senere; *Innstilling fra utvalget til å vurdere undervisningspersonalets fremtidige arbeidssituasjon* (heretter UFA-utvalget) fra 1987 (UFA-utvalget, 1987). I en situasjonsbeskrivelse av norsk skole skriver de at; «Leseplikten i det enkelte fag bygger på fagplanen for faget og på en vurdering av fagets tyngde (byrdefullhet) og på mengden av det for- og etterarbeid som knytter seg til undervisningen i faget» (UFA-utvalget, 1987, s. 23). Når leseplikten her knyttes opp til fagplanen i faget, innebærer det et nytt forhold ved lesepliktbestemmelsen som ikke ble vektlagt i lesepliktutredningen fra 1977. UFA-utvalget konkluderer i sin innstilling med

... at omfanget av nødvendig tid til for- og etterarbeid kan variere fra fag til fag. I nåværende lesepliktsystem er det beskrivelsen i de enkelte fagplaner som ligger til grunn for vurderingen. Utvalget vil hevde at også andre forhold har betydning for omfanget av for- og etterarbeidet, og mener følgende fire momenter bør vektlegges:

- a) Fagplanens krav
- b) Klassens/gruppens størrelse
- c) Klasses-trinn
- d) Omfanget av særskilt tilpasset eller tilrettelagt opplæring (UFA-utvalget, 1987, s. 59).

UFA-utvalget konkluderer her med at fagplanenes krav også bør vektlegges. Det er påfallende hvordan UFA-utvalget kan legge fagplanene til grunn som styrende for leseplikten, når det ikke eksisterer en reell vurdering av fagplanene som knyttes til lærernes arbeidstid. Det er fremdeles prinsippene fra 1977 som er rådende for dagens fordeling av leseplikt. Fagplanene derimot, har gjennomgått flere reformer med ideologiske og innholdsmessige endringer i større eller mindre grad for alle fag, mens verken lesepliktfordelingen eller holdningen til den har endret seg.

Leseplikt i praksis

Det er ikke uventet at lærere i Kunst og håndverk har tatt til orde for å få endret den leseplikten som de opplever som urettferdig. Eivind Moe har argumentert med at innholdet i læreplanen burde vært tilstrekkelig som dokumentasjon av mengde for- og etterarbeid i faget. Han hevder at leseplikten burde ha blitt endret 1997 i samsvar med det nye og omfattende innholdet etter læreplanreformen L97 (Moe, 2006). Moe peker videre på at planlegging og etterarbeid i Kunst og håndverk krever minst like mye som de berømmelige rettekunsten i andre fag, og lister opp en rekke oppgaver som særpreger faget Kunst og håndverk, fra det «å ordne egnede materialer, verktøy og utstyr» til et vurderingsarbeid av «arbeidsprosesser og produkter» (Moe, 2006, s. 2).

Fravær av lærebøker i faget Kunst og håndverk øker også lærernes arbeidsbyrde ved at de i stor grad utvikler sine egne læremidler. Det finnes riktignok gamle lærebøker fra da fagene het Tegning, Sløyd og Håndarbeid, men etter at faget endret navn til Forming i 1960 avtok lærebokproduksjonen kraftig (Nielsen, 2009). I denne formingsperioden (1960-1997) sto det personlige uttrykket sentralt og behovet for læremidler var derfor ikke tilstede slik det hadde vært tidligere. Etter innføringen av L97, med økt presisering av faglig innhold, satset imidlertid flere forlag på å utvikle lærebøker for Kunst og håndverk. Men bøkene ble ikke innkjøpt i så store mengder som forlagene hadde forventet. På landsbasis var dekningsprosent på ca. 30% i faget Kunst og håndverk (Nielsen, 2009). Til sammenlikning hadde lærebøkene i Naturfag en dekning på over 100%. Lærere i Kunst og håndverk kan altså ikke basere seg på at elevene kan orientere seg om lærestoffet i lærebøker slik de gjør i mange andre fag. Lærerne er stadig på jakt etter gode undervisningsopplegg. Det vitner aktiviteten i de mange faggruppene på

Facebook om. Lærerne må både bruke tid på å lage tilpassede undervisningsopplegg, samtidig som de må bruke tid på anskaffelse av materialer og verktøy, samt alt det fører med seg av oppfølging med lagring og vedlikehold. Etter 1997, har læreplanene også satt fagets innhold og kreative potensiale tydeligere inn i en samfunnsetisk og skapende kontekst. Faget tar i dag blant annet opp materialforståelse i et bærekraftsperspektiv og visuell kommunikasjon i et demokratisk perspektiv. Lærernes økte arbeidsbyrde og den høye leseplikten kan være en direkte årsak til at elevene ikke får den undervisningen som læreplanen forutsetter at de skal få. Lærerne har rett og slett ikke tid nok til å gjøre jobben når leseplikten er så høy.

UFA-utvalgets anbefalinger fra 1987, om å legge fagplanenes krav til grunn for leseplikten, ble ikke fulgt opp i L97. Reformen medførte dessverre ingen endringer i lærernes leseplikt, selv om de nye læreplanene førte med seg økte forventninger til lærerens innsats og et tydeligere faglig innhold. Årsakene til dette kan være sammensatte. Det kan ha en økonomisk forklaring og det kan henge sammen med at flere faggrupper ville kommet med tilsvarende krav om nedsatt leseplikt. Det er ingen hemmelighet at mange lærere ser at arbeidsoppgavene i skolen bare vokser og vokser uten at de får tilstrekkelig kompensasjon. Kampen om lærernes arbeidstid har i forhandlinger vært et gjentakende betent tema. Derfor blir det problematisk når utvalgenes anbefalinger fra 1977 og 1987 bygger på skjønnsmessige vurderinger. Det blir ytterligere problematisk at prinsippene for leseplikten fra 1977 fortsatt holdes i hevd.

Verdsetting i dag – farget av fortiden

I 2012 gjennomførte Catrine Lie intervjuer med fem skoleledere på grunnskoler i Oslo som del av sin masteroppgave. På spørsmål om synspunkter på lærernes arbeidstid argumenterte skolelederne på 8.- 10. trinn for at forskjellen i lærernes tid til for,- og etterarbeid var rettferdig. Dette ble blant annet begrunnet med at det i andre fag var en mye større forberedelses,- og rettebyrde enn i Kunst og håndverk (Lie, 2013, s. 72). Begge skolene praktiserte leseplikten slik det er angitt i avtaleverket (Lie, 2013, s. 74.) Skolelederne på ungdomsskolene var bevisste på at fagets egenart krevde fagkompetente lærere og færre elever i klassene. Det at deres skoler hadde lærere med mer enn 60 studiepoeng i faget, samt at de vernet om delingstimen i faget, bekrefter dette. Samtidig ga de uttrykk for utfordringer som lærerne hadde knyttet til vurdering i faget, både med tanke på et stort antall klager i faget og antall elever lærerne måtte vurdere, da lærerne gjerne hadde alle elevene på skolen. Kompetansemål i faget ble beskrevet som «heftig» og «store» (Lie, 2013, s. 56). Det er imidlertid ikke logisk samsvar med det skolelederne sa om lesepliktbestemmelsens rettferdighet og utfordringene de fortalte om som direkte eller indirekte var knyttet til at lærere i Kunst og håndverk hadde for lite tid til for -og etterarbeid (Lie, 2013, s. 73-74). Når skolelederne omtalte leseplikten som rettferdig, ga de heller ingen signaler om at denne praksisen kom til å bli endret. Selv om skolelederne i denne undersøkelsen ikke utgjorde et representativt utvalg, så bekrefter de allikevel langt på vei, det forskere har pekt på gjennom større kartlegginger og studier. Nemlig at fagets innhold, praksis og organisering henger igjen fra tidligere læreplaner (Kjosavik, 2004; Nielsen, 2009).

Representanter fra praksisfeltet ser skjevheten i leseplikten som et symptom på holdninger til «våre» fag (Moe, 2006). Opprettholdelsen av ulike leseplikter og skoleledernes utsagn om at leseplikten er rettferdig, bekrefter at slike holdninger finnes. Karen Brønne peker i tillegg på at en polarisering i fagfeltet mellom kunst på den ene siden og håndverk på den andre «... kan ha leidd til ei undergraving av faget si praktiske kunnskapskjerne, og mogleg også ført til ei svekking av faget sin status i skulekonteksten» (Brønne, 2011, s. 106). En ensidig karismatisk omtale av faget kan ha påvirket hva skoleaktører utenfor fagfeltet oppfatter som faglig innhold (Brønne, 2011). At den formingsfaglige og karismatiske diskursen fortsatt kan spores i skoleaktørers verdsetting av faget er problematisk. Skolelederne fremhever «det kreative», «opplevelsen», «det skapende», «å få tak i skapende evner», «bli inspirert» og «en god pustepause» når fagets viktighet blir begrunnet (Lie, 2013, s. 48-50).

Skolefagenes status gjenspeiles også i forskriften om kompetansekrav. Kunnskapsdepartementet fastsatte i 2015 nye retningslinjer for kompetansekrav i utvalgte fag (Opplæringslova, 2015). Ved å fremheve lærernes kompetansekrav i fagene Norsk, Matematikk og Engelsk med 30 studiepoeng på 1-7 trinn og 60 studiepoeng på 8-10 trinn, ble de andre fagene i praksis nedprioritert. Status blir også trukket fram når Torunn Lauvdal skriver om leseplikten; «Jo høyere status, jo lavere ukentlig timetall» (Lauvdal, 1996, s. 105).

Behov for endring

En kritisk gjennomgang av *Leseplikt for undervisningspersonalet i skolen* (NOU 1977:4) har identifisert hvor den praktiserte leseplikten kommer fra. Lesepliktutvalget skriver imidlertid at det må «... være prinsipielt uriktig å basere lesepliktrelasjonene på tradisjonelle fagbetegnelser som kan romme foreldede forestillinger om hva fagene egentlig krever av for- og etterarbeid» (NOU 1977:4, 1977, s. 35). Og her ligger problematikkenes kjerne. Det er mye som har skjedd med faget Kunst og håndverk siden 1977, da det het Forming. Dagens prinsipper for fordeling av leseplikt har allikevel eksistert og blitt praktisert i snart 40 år. Dette uten betydelige endringer og uten noen reelle begrunnelser for hvorfor fagene fikk den plasseringen de fikk i forslaget fra 1977. Det faktum at prinsippene bak forslaget står uendret, tyder på at man ikke har tatt hensyn til hvordan læreplanene har endret og utviklet fagene, samt hvilken betydning disse endringene har hatt for lærernes arbeidsbyrde. På denne måten har leseplikten ukritisk blitt videreført, og etterhvert innarbeidet i skolesystemet og avtaleverket, slik at den nå oppfattes som en vedtatt sannhet. Skoleledernes utsagn om at leseplikten er rettferdig, med rettebyrden i andre fag som argumentasjon, vitner om fastlåste og gammeldagse holdninger som har fått stå uimotsagt altfor lenge.

Arven fra den karismatiske formingsperioden (1960-1997) ser fortsatt ut til å prege omtalen av og holdningene til faget, noe både studier av fagets praksis og skolelederes utsagn vitner om. Dette kan ha bidratt til at fagets rammevilkår, i form av lærernes utilstrekkelige tid til for- og etterarbeid, ikke er blitt fulgt opp i forhold til fagplanenes økte innhold og krav. Skolen er avhengig av et avtaleverk som legger til rette for fagenes likeverd, slik at skolens samfunnsoppdrag blir ivaretatt. Skillet mellom praktiske og teoretiske fag skulle reduseres i 1977, men de intensjonene har enda ikke blitt fulgt opp. Det er på tide at gammeldags leseplikt for Kunst og håndverk justeres.

Catrine Lie

Lektor

Høgskolen i Oslo og Akershus, Fakultet for teknologi, kunst og design, Institutt for estetiske fag

E-post: Catrine.Lie@hioa.no

Liv Merete Nielsen

Professor

Høgskolen i Oslo og Akershus, Fakultet for teknologi, kunst og design, Institutt for estetiske fag

E-post: LivMerete.Nielsen@hioa.no

Referanser

- Borgen, Jorunn Spord. (1995). Formingsfaget i et oppdragelses- og danningsperspektiv. I B. Tronshart (Red.) *Formingsfagets egenart. En artikkel- og essaysamling. Evaluering av formingsfaget i grunnskolen*. Bø: Høgskolen i Telemark og Telemarksforskning.
- Brønne, Karen. (2009). *Mellom ord og handling. Om verdsettning i kunst og håndverksfaget*. (Doktorgradsavhandling). Arkitektur og designhøgskolen i Oslo, Oslo. Hentet fra <https://journals.hioa.no/index.php/formakademisk/article/viewFile/203/213>
- Brønne, Karen. (2011). Vedlikehold av ein konstruert kontrovers- kunstpedagogikk og handverkstradisjon i kunst- og handverksfaget. *FORMakademisk* 4(2), 95-108. hentet fra <https://journals.hioa.no/index.php/formakademisk/article/viewFile/203/213>
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. (1996). *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*. Oslo: Nasjonalt læremiddelsenter. Hentet fra <http://www.udir.no/kl06/KHV1-01>
- Kjosavik, Steinar. (1989). *Fra ferdighetsfag til forming. Utviklingen fra tegning, sløyd og håndarbeid til forming sett i et læreplanhistorisk perspektiv*. (Doktorgradsavhandling). Pedagogisk forskningsinstitutt, Universitetet i Oslo, Oslo.
- Kjosavik, Steinar. (2004). Kunst og håndverk - et nytt fag, men ble det nytt? I K. Klette (Red.), *Fag og arbeidsmåter i endring?* (s. 157 - 170). Oslo: Universitetsforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Hentet fra <http://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>
- Lauvdal, Torunn. (1996). *Makt og interesser. Styring og forhandlingsystem i skolesektoren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lie, Catrine. (2013). *Skolelederes verdsettning av læreres fagkompetanse i Kunst og håndverk*. (Mastergradsavhandling). Høgskolen i Oslo og Akershus, Oslo. Hentet fra <https://oda.hio.no/jspui/handle/10642/1620>
- Lov om videregående opplæring. (1974). *Lov av 21. juni 1974 nr. 55 om videregående opplæring*. (LOV-1974-06-21-55).
- Lowenfeld, Viktor, & Brittain, W. Lambert. (1971). *Kreativitet og vækst. En redegørelse for den tegnpsykologiske utvikling hos barn og unge og nogle pædagogiske konsekvenser* (overs. og bearb. af Niels T. Kjelds). København: Gjellerup.
- Lutnæs, Eva. (2011). *Standpunktvurdering i grunnskolefaget Kunst og håndverk. Læreres forhandlingsrepertoar*. (Doktorgradsavhandling). Arkitektur og designhøgskolen i Oslo, Oslo. Hentet fra <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/93051/lutnaes.pdf?sequence=3>
- Moe, Eivind. (2006). Lik leseplikt i alle fag! *FORM* 40(2), 2. Hentet fra http://media.wix.com/ugd/75f35c_01fbc5bab43546f5a6ab59e46fe952b2.pdf
- Nielsen, Liv Merete. (2000). *Drawing and Spatial Representations. Reflections on Purposes for Art Education in the Compulsory School* (Doctoral thesis) Oslo School of Architecture, Oslo.
- Nielsen, Liv Merete. (2014). Debunking teacher's resistant to teaching children to draw – a companion to citizenship for the future. *Techne Series A*, 21(2), 34-42. Hentet fra: <https://journals.hioa.no/index.php/techneA/article/view/1264/1131>
- NOU 1977:4 (1977). *Leseplikt for undervisningspersonalet i skolen*. Oslo: Kirke- og undervisningsdepartementet.
- Opplæringslova. (2015). *Forskrift til Opplæringslova. Kapittel 14. Krav til kompetanse ved tilsetjing og undervisning*. Hentet fra: https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_16#KAPITTEL_16
- SFS 2213. (2015). *Særavtale for undervisningspersonalet i kommunal og fylkeskommunal grunnopplæring*. Hentet fra: https://www.utdanningsforbundet.no/upload/Tariff/Lonn_Arbeidsvilkkaar/KS/Endelig_-_protokoll_vedlegg.pdf
- UFA-utvalget. (1987). *Innstilling fra utvalget til å vurdere undervisningspersonalets fremtidige arbeidssituasjon*. Oslo: Utvalget til å vurdere undervisningspersonalets fremtidige arbeidssituasjon.