



Etikk på dagsorden



Kosmetisk etikk

Opplæring i hva som er etisk forsvarlig, rett eller galt, er historisk knyttet til skolens oppdragerfunksjon.

Dagens pluralisme og kulturel relativisme gjør det krevende å skille klart mellom rett og galt, både i etiske og faglige spørsmål. Tidligere tiders regelstyring er avløst av en løpende debatt om begrunnelser, avveininger og kvalifisert skjønn. Det sies at dagens unge tilhører forhandlingsgenerasjonen. Skolens troverdighet og autoritet som oppdragerinstitusjon bærer eller brister med hvordan den selv opptrer i sitt daglige liv. Etikk står jevnlig på dagsorden på personalseminar og kurs, og det er bra at man vil øke bevisstheten om etiske dilemmaer i forholdet mellom kolleger og mellom lærere og elever. Men det er også grunn til å etterlyse mer kritisk oppmerksomhet mot etiske dilemmaer som oppstår i og av selve systemet. Etikk som programpost på personalseminar får kun en kosmetisk funksjon dersom ledelsen av norsk skole, både nasjonalt og lokalt, mangler etisk alvor.

Både i grunnskolen og i studiespesialiserende program har religion og etikk en fast og viktig plass som kulturfag. Elevene får en innføring i etiske grunnbegreper og etisk tenkning, og faget gir rom for diskusjoner og refleksjon omkring etiske spørsmål. Man skulle tro at ansatte med universitetsutdanning på området kunne være en ressurs for skoleeierne ikke bare som lærere, men også som fagpersoner i spørsmål som angår organisasjon og ledelse. Ikke minst kan fagpersoner bidra med oppklarende begrepsbruk og systematisk tilnærming. I grunnkurset i etikk lærer elevene at normativ etikk har tre ulike vinklinger. En av dem legger vekt på selve handlingen relatert til regler eller plikter - og krever lovlidighet. En annen legger vekt på holdningen eller sinnelaget bak handlingen - og krever velmenthet. Og den tredje legger vekt på konsekvensene av handlingen - og krever best mulig resultater for flest mulig. Disse begrepene er nyttige også når avgjørelser skal tas om pedagogiske eller organisatoriske spørsmål i skolen.

Manglende fokus på læringsresultater i norsk skole kan sees som et utslag av ensidig vekt på sinnelagsetikk. Den gode viljen og en kort-siktig omsorg for eleven har rettferdiggjort en sinnlagspedagogikk ledsaget av motvilje mot å måle resultater, for eksempel ved eksamen eller nasjonale prøver. Sinnelagsetikken kan gi et godt forsvar for å overse at hver femte elev ikke lærer å lese. Sinnelagsetikken er også et godt forsvar for regelbrudd, både når det gjelder tariffavtaler og lovverk. Dessverre ser vi stadig enkelte skoleledere som ikke føler seg forpliktet av tariffavtaler fordi de synes det blir for dyrt eller for arbeidskrevende. Vi ser også skoleledere som med fullt overlegg bryter Opplæringsloven, for eksempel når det gjelder timetall i fagene. Slike regelbrudd gir gode økonomiske resultater og belønning innenfor styringsregimer der budsjettismen er dominerende tenkesett.

Det blir heller ingen god skole der målbare resultater er den eneste rettesnor. Der hensikten helliger midlene, kan hva som helst skje, det viser historisk erfaring. Norsk Lektorlag er bekymret for at det økte fokus på læringsresultater i skolen kan friste skoleledere til å skyve lærerne foran seg som syndebukker. Ledelse på alle nivåer stiller strenge krav til etisk bevissthet fordi ledelsesfunksjoner innebærer usymmetriske maktforhold. Moderne ledelse av offentlig sektor er betydelig mindre regelstyrt enn før og overlater mer til den enkeltes vett og kvalifiserte skjønn. Man har gått motsatt vei når det gjelder elevenes rettigheter, som blir stadig mer detalj- og regelstyrt. Vi har pekt på at nettopp denne regelstyringen undergraver arbeidet med å oppdra elevene til å ta personlig ansvar, som er selve fundamentet for etisk handling.

Et eksempel på deregulering kan sees i avtaleverket om arbeidstidsordningene i skolen. Fram til 2004 var dette detaljert og utgjorde ca. 700 sider, inkludert vedlegg og vedleggs vedlegg. Dagens avtaleverk for undervisningspersonalet er mer rammebasert og krever større etisk bevissthet. Det samme gjelder bestemmelsene i Arbeidsmiljøloven om et fullt forsvarlig arbeidsmiljø.



Landsmøte
13.-14.
november
2009

8

Lektorens
klassiske
forbilder



10

Lite fokus på
lærerens mange
etiske dilemmaer



FASTE SPALTER:

Fra sentralstyrets. 4
 Fra generalsekretærens. 5
 Jobben mins. 30
 Presentasjon av fylkesledere s. 31-33
 Juridisk talts. 34

TEMA: ETIKK PÅ DAGSORDEN

Lektorens klassiske forbilders. 8
 Lite fokus på lærerens mange etiske dilemmaers. 10
 NLL-medlemmer om etiske utfordringers. 12
 Profesjonsetisk nettverk.....s. 13
 De fire kardinaldydene.....s. 14
 Etikk som tema i stortingsmeldingene?.....s. 14
 Om barn og blanke ark.....s. 16
 Etiker med praktisk siktemål.....s. 18
 Etiske problemstillinger i skolepolitisk debatt.....s. 21

AKTUELT:

Oslo-Filharmonien 90 års. 6
 Sitater fra Utdanningsspeilets. 22
 Språkdagen 2009.....s. 23
 Vurderingspraksis.....s. 24
 Bruk av digitale tester i vurderings. 26
 Delingskultur.....s. 29
 Medlemsnett.....s. 36
 Landsmøtet 2009.....s. 36

Forsidefoto: Corbis

LEKTORBLADET

Magasin for fag,
kultur og utdanning
Nr. 4, aug./sept. 2009 • 8. årgang
ISSN: 1503 – 027X

Keysers gate 5, 0165 Oslo
Tlf.: 23327994, faks: 23327990
E-post: lektorbladet@norsklektorlag.no

Ansvarlig utgiver:
Norsk Lektorlag

Redaksjonsråd:
Otto Kristiansen
Gro Elisabeth Paulsen
Wenche Bakkebråten Rasen

Årsabonnement: kr. 350,-

Annonser:
Elin Nagelsen
E-post: elin.nagelsen@cox.no
Cox Bergen AS
C. Sundts gate 51, 5004 Bergen
Tlf.: 55 54 08 00, Faks: 55 54 08 40

Design & trykk:
Flisa Trykkeri AS
guro@flisatrykkeri.no
www.flisatrykkeri.no

Endringer i utgivelsesplan:
Materiellfrist for LB 5/09:
30.september , utgivelse 23.10

Materiellfrist for LB 6/09:
10.november, med utgivelse 18.12

*Redaksjonen av dette nummer
avsluttet 31.juli 2009.*





Gro Elisabeth Paulsen

Aksepterer ulikhetene mellom praktisk og teoretisk utdanning

I Stortingsmelding 44, med tittelen Utdanningslinja, omtales arbeidslinja som en bærebjelke i regjeringens politikk, og utdanningslinja som en videreføring av denne. Meldingen tar sikte på helheten i samfunnets kompetansebehov og på tiltak som skal rette opp sosiale skjevheter og frafall i utdanningsløpet.

Fra Arbeidslinja til Utdanningslinja

Arbeidslinja ble introdusert i 1992 og utdypet i Velferdsmeldingen i 1995. Den enkeltes rettigheter skulle ikke bare gjelde stønadsordninger, men også rett og plikt til arbeid eller attføring. I *Utdanningslinja* blir kunnskapssynet overveiende instrumentelt, siden meldingen ser de viktigste målene som arbeidslivets og velferdssamfunnets behov. Meldingen peker i særlig grad på at vi trenger flere dyktige realister, helsepersonell og lærere, og nevner manglende kyndighet i fremmedspråk som en hemsko for norske bedrifter.

Realitetsorientering

Reform 94 tok nærmest for gitt alle elever ville oppnå enten fagbrev eller studiekompetanse når de bare fikk rett til skolegang. Utdanningsstatistikk gir kraftig realitetsorientering: På yrkesfaglig program har kun 55 prosent av elevene fagbrev innen fem år, og kun 87 prosent består i studieforberedende program. Hovedårsak er at mange har svake forutsetninger fra grunnskolen. Resultatene er dessuten sosialt skjevdelt og viser at grunnskolen i liten grad kompenserer for ulikt utdanningsnivå i elevenes hjemmebakgrunn. Elever som sliter, har blitt møtt med en generell unnfalighet i skolen, enten de har hatt faglige, psykiske eller sosiale problemer.

Praktisk opplæring som godt alternativ

Stortingsmelding 44 foreslår at elever i

ungdomsskolen skal tilbys et alternativt, praktisk fag kalt *Utdanningsvalg* som skal gi smakebiter fra yrkesfagene. Videre skal elever i yrkesfaglige studieretning gjennom *prosjekt til fordypning* ha mer praksis i Vg1 og Vg2. Forsøkene med *praksisbrev* skal utvides og videreutvikles til en tredje vei for elever som i første omgang ikke tar sikte på et fagbrev. Praksisbrevet skal gi en dokumentert og gjenkjennelig kompetanse oppnådd ved praktisk opplæring i lærebedrifter. Teoritrotte elever har ofte store problemer med yrkesteorier, og for dem kan en slik anerkjent opplæring bli et godt alternativ.

Læreplanene i fellesfagene i videregående skole

For at også yrkesfaglig program skal føre til studiekompetanse, må læreplaner i fellesfag forbli de samme som i studiespesialiserende program. Dermed videreføres problemene med fellesfag som føles irrelevante for mange yrkeselever. Utdanningsdirektoratet har varslet nye veiledninger til læreplanene i flere fag, og Norsk Lektorlag forventer at det gis konkrete og realistiske anbefalinger både i forhold til yrkesretting og vurderingskriterier.

Anerkjennelse av fagskolenes rolle

Oppgraderingen av den yrkesfaglige utdanningsveien toppes når fagskolene får en tydeligere plass som yrkesutdanning etter videregående. Departementet foreslår at fullført to-årig fagskoleutdanning skal gi

generell studiekompetanse under forutsetning av at kravet til norsk er oppfylt. Norsk Lektorlag mener det er bra at regjeringen dermed frafaller det gamle forslaget om at yrkesfaglig program skal gi studiekompetanse på linje med studiespesialiserende program, men fagskoleutdanning bør kun gi begrenset studiekompetanse innenfor relevante fagområder.

Yrkesretting av høyere utdanning?

Også i omtalen av høyere utdanning viser meldingen aksept for ulikhetene mellom praktiske og akademiske fag. Man vil yrkesrette de bachelorgradene som reelt sett er direkte yrkesforberedende, og dermed skille dem fra tradisjonelt akademiske bachelorgrader som utdanner generalister med kritisk kompetanse til å kunne lese, skrive, tolke, forstå og formidle. Man ønsker at en større andel av befolkningen skal ta høyere utdanning, men departementet mener ikke at det er hensiktsmessig, verken samfunnsøkonomisk eller for studentene, at alle tar en mastergrad. Her er meldingen nøktern og bidrar ikke til overakademisering. Men det er problematisk om utdanning blir et "tiltak" for å holde folk unna trygd. En klientifisering av studentrollen vil neppe stimulere til genuin læringslyst.



Otto Kristiansen

Kompetanseoppbygging og medlemsnærhet

Med en jevnt voksende medlemsmasse med tilsig fra flere yrkesgrupper og tariffområder er det naturlig at sekretariatet får et økende antall henvendelser fra medlemmer og lokale tillitsvalgte.

Svært mange henvendelser gjelder praktisering av arbeidstidsavtalen for undervisningspersonalet, blant annet bortfall av timer (såkalt ”undertid”) og omdisponering av timer. Dagens arbeidstidsavtale oppleves utvilsomt som vanskelig å forstå for mange medlemmer. Dessverre er det også mange rektorer som viser manglende forståelse for avtalen, og flere henger igjen i eldre avtaleverk. Denne inkompetansen kombinert med mye kreativ bokføring lokalt når det gjelder å spare penger på lærernes undervisningstid, skaper en forverret arbeidssituasjon for undervisningspersonalet. I enkelte tilfeller er arbeidsgivere så ”kreative” i jakten på billige løsninger på arbeidstakernes bekostning, at de overskrider både regler og etiske normer i arbeidslivet. Når flere rektorer kombinerer dette med en manglende evne til å føre en god personalpolitikk, må resultatet bli dårlig. For Norsk Lektorlag er det et hovedanliggende at en arbeidstidsavtale skal være lett forståelig, forutsigbar og gjøre det lett å avregne den faktiske arbeidstiden. Det er derfor en selvfølge at arbeidsgiver tar seg bryet med å utarbeide individuelle arbeidsplaner, slik arbeidstidsavtalen forutsetter.

Mange spør om kompetansekrav, blant annet krav for innplassering i lektorkodene. Her gir tariffavtalen klare svar, men

mange blir overrasket når de får vite at det i Opplæringsloven kun stilles formelle krav til kompetanse ved ansettelse, ikke for å undervise i et fag. Dette er årsaken til at mange lærere, fortrinnsvis i grunnskolen, blir satt til å undervise i fag de ikke er kvalifisert i. Resultatet av en slik praksis har vi sett i de siste årenes internasjonale undersøkelser av faglig kvalitet i den norske skolen, og Norsk Lektorlag er en ivrig forkjemper for kompetansekrav også for å undervise.

Eldre medlemmer er opptatt av seniorpolitiske tiltak. Tariffavtalen gir en rekke muligheter for den ansvarlige og oppegående arbeidsgiver. For undervisningspersonalet er det ikke bare snakk om redusert undervisningstid ved fylte 55 og 60 år. I den kommunale tariffavtalen står det blant annet at arbeidsgiver ”skal utvikle virkemidler for å motivere arbeidstakere til å stå lenger i arbeid. Slike virkemidler kan være tilpasset arbeidstid, tilrettelegging av arbeidsoppgaver, tjenestefri med lønn, kronetillegg, kontantutbetaling e.l.”

Alenemedlemmer på en arbeidsplass er opptatt av hvilke rettigheter de har som tillitsvalgte, og dette varierer noe avhengig av tariffområde. Alenemedlemmer i skoleverket har alle rettigheter ut inneværende hovedavtaleperiode (jf. KS-rundskriv B-4- 2008).

De ovennevnte spørsmålene finner du svar på våre nye nettsider under overskriften Ofte stilte spørsmål. Våre dyktige lokale tillitsvalgte vil også kunne svare. Vi arbeider for å gjøre nettsidene enda bedre når det gjelder å gi svar på spørsmål medlemmene måtte ha, men vi satser også mye på å bygge opp kompetansen til våre tillitsvalgte. Dette er naturlig nok en kontinuerlig prosess, ikke minst fordi vi stadig får nye tillitsvalgte.

Fjorårets grunnkurs for nye tillitsvalgte ble en suksess med rekordstor deltagelse. Også årets grunnkurs 21. og 22. september er overfylt. Vår plan er å arrangere årlige grunnkurs og følge dem opp med et videregående kurs 1 som fordyper seg i avtaleverket og et videregående kurs 2 som går grundig inn på utvalgte temaer. Vi har som mål at alle tillitsvalgte skal gjennomføre alle kursene, og at de foruten å gi god kompetanse også skal oppmuntre til langvarig arbeid og bidra til å styrke lektorlagsidentiteten og lagånden.

Men i siste instans er det selvsagt sekretariatets kompetanse og tilgjengelighet det står på, og vi skal gjøre vårt for å svare så raskt og presist som mulig på alle henvendelsene slik at medlemmene opplever at de tilhører en medlemsnær fagforening.

Oslo-Filharmonien 90 år

– Et sant eventyr

Av Marit Gaasland, informasjonssjef i Oslo-Filharmonien

Om ordet eventyr kan anvendes om industri- og oljevirkosomhet, må det også kunne betegne den bragden det er å bygge opp et symfoniorkester av verdensformat i lille Norge.

Noen intensjoner om økonomisk inntjening hadde naturligvis ikke gründerne som i juli 1919 etablerte Filharmonisk Selskap AS. Skipsreder A. F. Klaveness var største aksjonær med 500 000 kroner, en svimlende sum selv i inflasjonsbølgen etter 1. verdenskrig. Inflasjonen var også årsaken til at Kristianias faste symfoniorkester siden 1870-årene, Oslo Musikerforening, måtte legge ned driften. Det var etablert av Edvard Grieg og Johan Svendsen, som også delte dirigentoppgaven mellom seg i de første årene. Da Nationaltheatret ble åpnet i 1899, ble orkesteret også sceneorkester der. I 1918 ble det umulig å dekke lønnsutgiftene. Fordi musikernes lønninger var så lave fra før, fantes det ingenting å gå på.

Enorm oppslutning

Fra første konsert i september 1919, en stor offentlig begivenhet med kongefamilien i spissen, samlet det nye Filharmonisk Selskaps Orkester fulle hus – og husene var mange: Calmeyergatens Misjonshus, Universitetets aula og Den gamle logen, for å nevne noen. Et eget konserthus hadde lenge vært et tema, og i 1919 regnet man trøstig med at ”det ville komme raskt på plass nå når byen hadde fått sitt faste orkester”. Så feil kan man ta. Det tok

nesten 60 år før huset sto der, og Oslo-Filharmonien er fortsatt bare leietager. Programmene for 1919 og fremover viser tydelig at omverdenen ikke så på det ny-startede orkesteret som provinsielt. Her finner vi komponerende dirigenter som Jean Sibelius, Igor og Stravinsky og Carl Nielsen, solister som Paul Hindemith og Maurice Ravel med egne verk og for øvrig en rekke av ”de legendariske” fra første halvdel av 1900-tallet.

Offentlig støtte

Stortingsdebattene fra 1919 og fremover forteller at holdningen til kulturbevilgninger var mer geografisk enn politisk styrt. Filharmoniens fremste talsmenn på Stortinget tilhørte forøvrig ytterpartiene Høyre og Norges Kommunistiske Parti. Ved hjelp av disse ble det etter hvert noen ytelser fra Pengeotteriet, datidens tippemidler. Som følge av krakket i 1929, der også Filharmoniens gründerne tapte mye av sine formuer, gikk aksjeselskapet i 1930 til likvidasjon. På initiativ fra Oslo kommune ble det etablert et åpent selskap, som var organisasjonsformen helt til Oslo-Filharmonien ble nasjonal institusjon i 1995. Fra 1934 ble det gitt årlige bevilgninger både fra staten og kommunen, og en redningsplanke ble også avtalen med Kringkastningsselskapet, etter hvert NRK.

Men i 1930-tallets vanskeligste år måtte musikerne likevel godta lønnskutt, samtidig som den nye radioavtalen innebar en stor utvidelse av tjenestetiden. Slik det ofte har vist seg i økonomiske nedgangstider, økte konsertbesøket betydelig, og noen av 1930-årenes sesonger satte publikumsrekorder.

Okkupasjonstid og gjenoppbygging

Beretningen om de vanskelige okkupasjonsårene blir for omfattende for denne artikkelen. Kort fortalt ble Aulabrannen i 1943, med all den tragedie den ellers førte med seg, Filharmoniens ”påskudd” for å legge ned en stadig mer nazistyrkt konsertvirksomhet. Frigjøringsåret 1945 ble for orkesteret en eneste stor representasjonsanledning, med ”frigjøringskonserter” og velkomstkonsserter etter hvert som kongefamilien vendte hjem. Den store optimismen som rådet etter krigen, var kombinert med mange store utfordringer: Utvidelse av orkesteret (det manglet over 40 stillinger på full besetning), bedring av norsk musikerutdannelse for å sikre rekrutteringen, ordnede lønns-, arbeids- og pensjonsforhold for musikerne og ikke minst: konserthus! Samtidig viste etterkrigsårene at verden der ute på ingen måte hadde glemt Oslo-orkesteret: Sesongene ble fylt opp med store dirigent- og solist-



Foto: Oslo Filharmoniske Orkester

navn, platetilbud og -kontrakter strømmet på, og særlig innspillinger med sjefdirigent Odd Gruner-Hegge hevdet seg svært godt internasjonalt. I 1950-årene ble det gjennomført en rekke store landsdelsturneer bl.a. i det krigsherjede Nord-Norge, og tidlig i 1960-årene hadde orkesteret store suksesser på "bortebaner" som Filharmonien i Berlin og Concertgebouw i Amsterdam. Allerede nå lå det til rette for internasjonal virksomhet, men dette strandet på økonomi.

Så kom Mariss Jansons

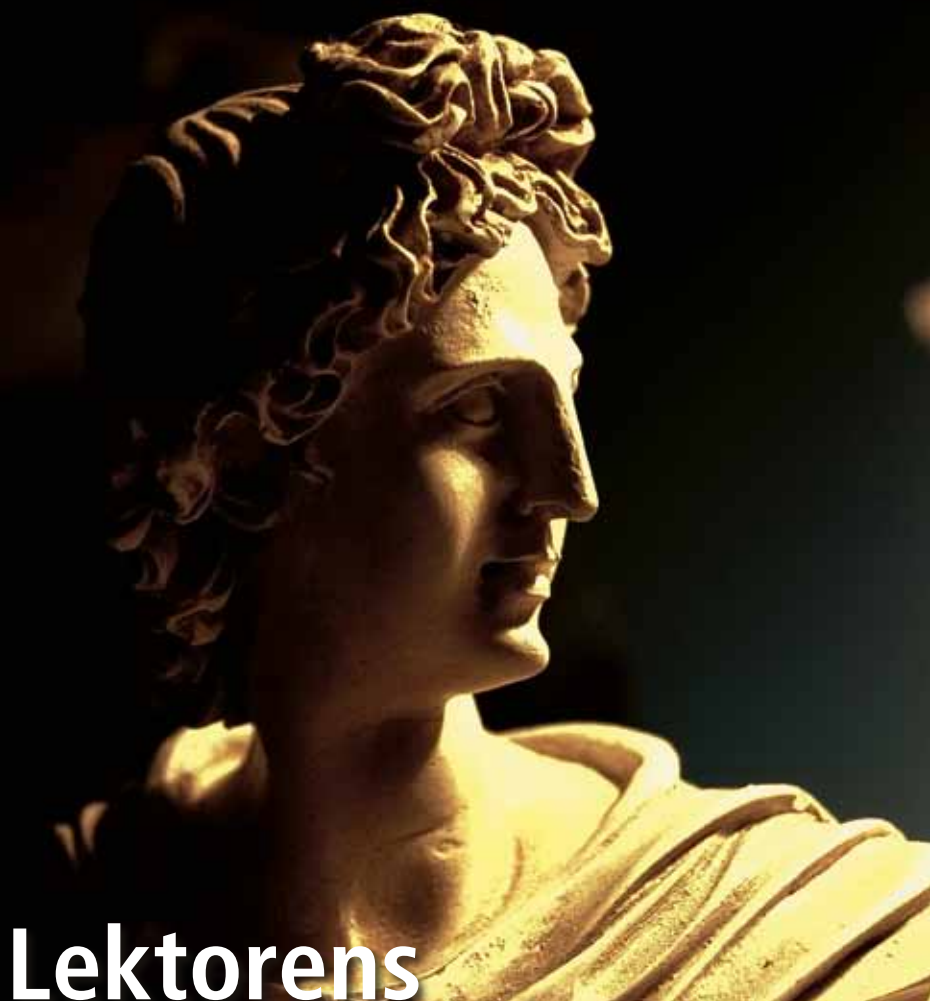
Av de før nevnte fanesakene var disse nå løst: Musikerne hadde i alle fall fått pensjonsordning, Norges musikkhøgskole var opprettet og Oslo Konserthus var

nettopp blitt innviet, men det siste skulle snu seg til mye skuffelse. Både for denne saken (akustikken), orkesterutvidelsen og musikernes lønns- og arbeidsforhold ble Mariss Jansons nå en hovedtalsmann. Han innførte og gjorde kjent visjoner og målsettinger som til da ikke hadde vært uttalt innenfor kulturlivet, og "den gale russeren" ble tungt angrepet for sin 'elitisme'. Han henviste flittig til idrettslivet, der han så nordmenns fremste referansebase, og tegnet opp lignende pyramideformer for kulturlivets del (massebevegelsen som fundament, eliten som inspiratorer og trekkraft på toppen). De offentlige angrepene stilnet av i takt med orkesterets "rekorder" på internasjonale arenaer. Og ett område der man

fra første stund forsto og hadde sans for Jansons visjonstenkning, strategier og ikke minst gjennomføring, var næringslivet. Fra slutten av 1980-årene gjorde sponsor-midler det mulig å satse videre internasjonalt. Den eksklusive avtalen med Norsk Hydro fra 1990 ble i så måte avgjørende, og er det fremdeles. I 1993 ble forøvrig Mariss Jansons kåret til "årets leder" av Økonomisk Rapport. Det viktigste offentlige bidraget til prosessen har vært økt forståelse for at heller ikke et orkester kan spille med "halvt lag", og i løpet av 1990-årene hadde Filharmonien et fulltallig orkester. Men utover dette og basisutgiftene som lønn, husleie o.a. som vil være der uansett, har Oslo Filharmoniske Orkestres opprykk i internasjonal elitedivisjon vært særdeles rimelig for det norske samfunnet.

Dagens fanesaker

Kanskje er det ingenting som bedre bekrefter Jansons' og orkesterets pionér-innsats, enn det at den kunstneriske utviklingen har fortsatt. Som for alle norske kulturinstitusjoner er Filharmoniens tilbud til hjemmepublikum det viktigste. Men i motsetning til de fleste andre spiller Filharmonien en stor rolle som norsk omdømmefaktor. At det i vårt eget land har vært og er så vanskelig å få anerkjent det siste, kan bero på at norske øyne har lett for å stirre seg blinde på idretten som omdømmefaktor, og gjerne med liten tanke på de respektive grenenes universelle utbredelse. Skal noen sammenlignes med musikken i så måte, må det vel bli fotball. Én av Filharmoniens fanesaker i 2009 er like gammel som orkesteret selv: ønsket om eget hus. Den andre kan i alle fall feire 15-års jubileum, om vi starter tidsregningen først da orkesterets rolle som norsk omdømmebygger var ugjendrivelig bevist: offentlig ansvar også for denne delen av virksomheten.



Lektorens klassiske forbilder

Av Henrik Syse, filosof

Det er ingen overraskelse for en lektor at idealer fra det klassiske Hellas og den kristne senantikken og middelalderen kan kaste lys over ens virke. La oss likevel se næyere på hva denne arven består i, og hvorfor den er så viktig for utøvelsen av de yrker som dette bladets lesere utøver.

Lden klassiske filosofien, i mangt båret videre (og utdypet) i den kristne tenkningen som etterfulgte den (så vel som i islamsk og jødisk tenkning), stilles gang på gang spørsmålet om det rette og gode liv. Filosofien i klassisk forstand er med andre ord ikke bare en analyse av menneskelige væremåter og språkbruk, eller en meditasjon over naturens orden. Den belyser like mye ”bør-spørsmålene”: Hvordan *bør*

vi handle? Hvordan *bør* vi tale? Hvordan *bør* vi organisere samfunnet? Kort sagt: Hva kan vi gjøre for å leve fullt ut menneskeverdige liv?

For lærere, og for mennesker med høyere utdanning som arbeider i statsforvaltningen, er denne delen av filosofien en unnværlig del av en solid basis for yrkesetikken spesielt og yrkesutøvelsen generelt.

Jeg skal behandle dette i to deler: Først noen tanker om formidling og kommuni-

Henrik Syse er filosof og har skrevet mye om etikk, politikk og samfunnsniv. Han er forsker ved Institutt for fredsforskning (PRIO), der han arbeider med krigens etikk, og han har tidligere bl.a. arbeidet i Norges Bank. Hans siste bok heter ”Måtehold i grådighetens tid” (Aschehoug, 2009). (Foto: Prio)

kasjon; dernest et knippe refleksjoner rundt de dyder (kvaliteter) som bør styre våre liv som yrkesutøvere.

Retorikk og kommunikasjon

Helt fra Platon og Aristoteles via Cicero til Augustin finner vi en intens opptatthet av formidling. Ordet – i nedskrevet eller muntlig form – skal formidle et meningsinnhold, men også oppmuntre til rett handling.



Foto: Stock Xchng

Formidling kan imidlertid ha skumle konsekvenser på minst to måter: enten ved at den er utydelig, eller ved at den er umoralsk. La oss ta (u)tydeligheten først.

Viktige beskjeder som ikke når frem fordi de er slett formulert, eller elever og studenter som ikke settes i stand til å forstå det de skal lære fordi meningsinnholdet er uklart formulert, tilhører betydelige samfunnsproblemer. I et samfunn der normer blir stadig utydeligere og mer mangfoldige – på godt og ondt – rammes også den klare formidling. Det legges stadig mindre vekt på retorikk som fag, og tvetydighet eller slurv slås ikke i tilstrekkelig grad ned på.

Denne artikkelen skrives samme dag som man feirer 40-års jubileet for månelandingen i 1969. Da er det fristende å minne om to av NASAs sørgelige fiaskoer. Først var det Challenger-ulykken i 1986, der utydelig kommunikasjon gjorde at beskjeden om sannsynlige feil i drivstoffsystemene grunnet det kalde været, ikke nådde frem, med det ulykkelige resultat at romfergen eksploderte. Og så var det Mars Climate Orbiter, et gigantprosjekt som bokstavelig talt krasjlandet på Mars i 1999 fordi noen i prosjektet hadde brukt andre måleenheter enn hovedprosjektet. Det ble kort sagt forvirring fordi noen data var oppgitt i det såkalte "imperial system", mens resten av dataene var angitt etter det metriske system! Vi snakker om forvirret kommunikasjon med konsekvenser til et hundretalls millioner dollar.

Den som leser en platonsk dialog, kan noen ganger bli sliten av det tilsynelatende pedanteriet. Det brukes mye tid på å definere termer og rydde tvetydigheter av veien. Men dette handler om langt mer enn pedanteri. Det handler om etterrettelighet og tydelighet. For all del, Platons lærer og (i mange av dialogene) talerør Sokrates utnytter noen ganger at hans samtalepartnere ikke er helt årvåkne, og han kan derfor selv synes å være utydelig eller i det minste tvetydig. Men dét er nettopp fordi han anser detaljene i språket for å være viktige. Målet er ikke å lure andre, men å lede til innsikt ved hjelp av gjennomtenkt kommunikasjon.

Hvilket leder oss til retorikkens moralske poeng: Ordet retorikk har for mange en vond bismak; det smaker av ordkløveri. Men hos de største av de klassiske filosofene finner vi et dypt moralsk ideal knyttet til retorikken. *Ordet, rett brukt og rett forstått, leder oss til innsikt.* Ikke uten grunn sier forfatteren av Johannesevangeliet, det mest filosofiske av evangeliene, at det som var i begynnelsen, var *logos* (ordet, eller fornuften). At ordet skal brukes til å fremme innsikt og menneskeverd, er et ideal det er verdt ikke å gi slipp på. En bruk av ordet som er så vel tydelig som ærlig og oppbyggende, bør det være lektorstandens ærefulle oppgave å ta vare på.

Dydene

Fra klassiske tid har vi kataloger over menneskets viktigste dyder eller moralske kvaliteter. En dyd er noe man bærer i seg, ikke som uforanderlige, absolutte størrelser, men som noe man bygger gjennom dannelse, utdanning og tilvenning. En etikk som vektlegger dydene, vektlegger samtidig at etikk er mer enn bare plikter og regler. Etikk handler minst like mye om hvem vi er og hva slags dannelse vi har.

Selv om dydskatalogene er forskjellige hos de forskjellige tenkerne, har vi i vår gresk-kristne tradisjon (med klare paralleller i andre tradisjoner) fått overlevert en liste på syv særlig sentrale dyder. Noen ganger kalles de samlet kardinaldydene; andre ganger sier vi at de fire første (fra gresk tradisjon) er kardinaldydene, mens de tre neste (fra Det nye testamente) er de teologiske dydene.

I disse dydene ligger det innbakt en visdom som lektorstanden i høyeste grad er skikket til å hegne om – og også idealer og kvaliteter som en med lektors utdanning og rang kan forventes å bygge i seg selv.

Hvilke er de?

Fra Platon og grekerne har vi måtehold, mot, klokskap og rettferdighet. Alle tør være lett gjenkjennelige som gode idealer i en lektors hverdag:

Måteholdet handler ikke om middel-mådighet, tvert om, men om at man ikke

skal ta all plass selv, at man respekterer egne og andres grenser, og at man sørger for aldri å ødelegge livet gjennom overforbruk eller sanseløse overdrivelser.

Motet handler om evnen til å tørre, til å handle også når det er farefullt, og til ikke alltid å sette seg selv først. Det er ikke bare en militær eller fysisk dyd; det handler også om det sivile mot man må ha til å si ifra når noe er galt, og til å stå imot dersom andre frister en til noe man vet man ikke bør gjøre.

Klokskap handler om mer enn bare kunnskap eller faglig dyktighet. Klokskapen er en handlingens dyd; det er den dyd som setter en i stand til å lære av erfaring, rolig vurdere handlingsalternativer og bevege seg fremover også i ulendt terreng. Klokskap bygges best gjennom samarbeid og godt fellesskap. Vi må lære av hverandre og slik bygge trygghet i oss selv.

Ifølge Platon er rettferdighet den dyd som vokser frem i et fellesskap der de andre tre dydene får virke på rett vis – i samfunnet så vel som i menneskesinnet. Rettferdigheten er med andre ord helhetens dyd; den som sikrer at alle tas hensyn til, og at samfunnet – og enkeltmennesket! – ikke faller ut av balanse. Det er en dyd som er blitt beriket og trygget gjennom idealer fra vår egen tid, ikke minst menneskerettighetene. I de klassiske samfunn var det dessverre mange som falt utenfor og ikke nøt godt av det vi vil kalle rettferdighet. Men også i dag er det langt frem før vi lever i en verden preget av sann rettferdighet. Desto viktigere er det at de som er kunnskapens og innsiktens voktere, dyrker rettferdigheten som en dyd i sitt virke.

Og hva er så de siste tre dydene, så vi når helt frem til tallet syv? Det handler selvsagt om tro, håp og kjærlighet: de dyder som holder menneskene oppe også når alt synes håpløst, når vi føler at vi er alene og helst vil gi opp. De "teologiske" dydene vitner om et univers av mening og godhet, endog i møte med alt som er vondt. Og dét er neppe en gal tanke å ta med seg, når vi skal danne oss selv og utøve våre yrker på en måte som både tjener samfunnet og beriker hver enkelt av oss.

Lite fokus på lærernes mange etiske dilemmaer

Av Svein M. Sirnes

Til forskjell fra sine kolleger i Sverige, Danmark og Finland har ikke norske lærere en yrkesetisk kodeks.

– De ser også ut til å mangle en referanseramme for etiske dilemmaer i yrkesutøvelsen. En rekke andre profesjoner, for eksempel leger, advokater og journalister, har en yrkesetisk kodeks som definerer hva som er god og dårlig yrkesutøvelse, men på dette punktet skiller norske lærere seg ut, hevder førsteamanuensis Frøydis Oma Ohnstad ved Høgskolen i Oslo. Hun setter i en fersk doktoravhandling fokus på yrkesetiske dilemmaer i skolen.

Knyttet til relasjoner

Hvilke etiske dilemmaer erfarer lærere? Hvilke løsninger finner de på dilemmaene? Hvordan begrunner lærerne de valgene de gjør? Disse forskningsspørsmålene var utgangspunkt for Ohnstads avhandling. Praksislærere ved allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Oslo var hennes informanter. Data ble innsamlet gjennom samtalegrupper i serie – en metode inspirert av den såkalte fokusgruppemetodologien. Praksislærerne hadde med seg etiske dilemmaer de selv hadde erfart i yrkesutøvelsen. Disse ble så diskutert i gruppene.

Lærernes profesjons- eller yrkesetiske dilemmaer som fremkommer i denne studien, viser seg i hovedsak å være

knyttet til relasjoner – dvs. læreres forhold til foreldre, elever, kollegaer og skolens ledelse. Etiske dilemmaer knyttet til utvalg av lærestoff, metoder, arbeidsmåter og organisering av undervisningen var nesten fraværende. Det er ett av funnene i avhandlingen, som har tittelen *Profesjonsetiske dilemmaer og handlingsvalg i lærerutdanningens praksisskoler*.

Spørsmålet som Ohnstad stilte praksislærerne i forkant av samtalegruppene, var: ”Gi en kort skriftlig beskrivelse av en arbeidssituasjon hvor du som lærer fant det vanskelig å vite hva som var rett eller galt å gjøre sett ut fra et moralsk eller etisk synspunkt i forhold til elever, kollegaer eller noe annet i din lærerpraksis. Beskriv hva som skjedde, hva du gjorde og hvilke overveielser du foretok, samt hvordan det hele endte.”

– Jeg fikk et enestående og ganske omfattende datamateriale. Etter at samtalene var gjennomført, hadde jeg vel 700 sider med tekst som skulle analyseres, forteller hun.

– En styrke med undersøkelsen var at jeg brukte etiske dilemmaer fra skolen som lærere selv hadde valgt ut. Lærerne kjente seg ofte igjen i de situasjonene de andre fortalte om. At lærerne møttes i grupper og samtalte med hverandre, ”presset” fram flere eksempler og gav langt fyldigere begrunnelser enn om

jeg skulle ha intervjuet dem én og én. Styrken ved en slik metodisk tilnærming er nettopp gjensidig påvirkning i gruppene, sier Ohnstad.

Dialog

Etiske dilemmaer som ble trukket fram, hadde bl.a. å gjøre med lærerens fordeling av tid mellom elevene. Videre var flere dilemmaer knyttet til vurdering og karaktersetning, samt kravet til lærere om sortering av elevene. En av problemstillingene var for eksempel om lærere bør skåne foreldrene eller fortelle ”hele sannheten” om en elev. Andre dilemmaer dreide seg om elever som forteller om lærerens kolleger som ”fungerer dårlig”, er ironiske eller trakasserer elevene. Lærplanenes doble mandat var også framme – om det var sosialisering eller individuell utvikling læreren skulle vektlegge.

– Lærerne presenterte mange forskjellige måter å håndtere dilemmaene på. Måten lærerne løser dem på, varierer fra lærer til lærer og fra skole til skole. Løsningene viser seg å være både kontekstavhengig og erfaringsbasert, sier Ohnstad.

Hun konstaterte imidlertid at mange lærere velger dialog som løsning, men dialogene viste seg ut fra analysene å ha et svært varierende innhold.

– Kanskje synes lærerne at dialog er en brukbar løsning, fordi dialogen i

Frøydis Oma Ohnstads doktoravhandling "Profesjonsetiske dilemmaer og handlingsvalg i lærerutdanningens praksisskoler" viser at lærere ofte går alene med mange store etiske dilemmaer. (Foto: Erik Stewart, HiO)

utgangspunktet tar hensyn til partene – de kan være både elever og foreldre. En annen forklaring er at dialog som begrep er positivt ladet, og at lærere er opplært til at en slik strategi er en brukbar måte å håndtere konflikter og problemer på. Analysene viser imidlertid at lærerne også bruker "dialog" som løsning for styring og kontroll – for eksempel for å korrigere elevens atferd. Ohnstad viser til at lærerne ikke utforsket om noen løsninger er bedre enn andre.

"Elevens/barnets beste"

Et kjernebegrep i funnene til Ohnstad er uttrykket "barnets beste", selv om lærerne ikke reflekterer over hva dette egentlig innebærer. Når begrunnelsen "barnets beste" kommer opp, stopper også all videre diskusjon i lærergruppene. "Det er jo derfor vi er der", sier lærerne.

– Mitt materiale viser at "elevens beste/barnets beste" kan være mye forskjellig. Begrepet oppfattes som ullent og noe som tas for gitt. Dermed kan det legitimere mange ulike og til dels helt motsatte handlinger fra lærernes side, sier hun.

Hun fant også ut at mange lærere vedgår at de har problemer med å være profesjonelle. I det å være profesjonell mener lærerne det ligger å holde avstand til elevene, samt å ikke involvere seg så mye. Lærerne hevder at deres løsning heller er å være medmenneske, å ha nærhet til elevene og å vise omsorg. Det er nærhetsetikken og de personlige relasjonene som står sterkt i deres begrunnelser. Lærerne argumenterer og begrunner ofte ut fra egen foreldrerolle hvorfor disse perspektivene er sentrale.

Kollegial lojalitet

Ohnstad forteller videre at hun også fant begrunnelser knyttet til kollegial lojalitet, men at disse også kan overstyre ideologier



"Når begrunnelsen "barnets beste" kommer opp stopper også all videre diskusjon i lærergruppene"

knyttet til "elevens/barnets beste". En grunn kan være at lærere har et sterkt ønske å være en del av et kollegialt kollektiv. De ønsker ikke å bli oppfattet som den "sære" eller vanskelige læreren på skolen.

Hun opplevde at lærerne i starten hadde vansker med å identifisere og å sette ord på etiske dilemmaer i skolehverdagen – men også å begrunne hvorfor de handlet slik de gjorde. For lærere og lærerstudenter er det viktig å utvikle et språk som har mulighet til å gi distanse og til å granske perspektiv som tas for gitt.

– Gjennom deltakelse i slike samtalegrupper med egne etiske dilemmaer vil både lærere og studenter kunne identifisere, sette ord på og utdype sine dilemmaer og problemer. Ved å bidra i samtaler med egne etiske eksempler

kan de få perspektiv på sin egen tenkning gjennom å ta del i andres.

– Det er blitt gjort lite forskning på lærernes profesjonsetikk. Det trengs mer forskning på området, selv om dette kan oppleves å være et komplisert felt å forske på. Arbeidet med doktoravhandlingen har gitt meg større forståelse for læreres komplekse hverdag og for alle de valg de må ta, men også for at lærere har et uklart verdihierarki å forholde seg til. Samtidig viser studien at lærere svært ofte går alene med mange store etiske dilemmaer. En rekke av valgene og løsningene gjøres ubevisst og ut fra rutine og vane, og det er ting som tas for gitt. I mangel av en felles profesjonsetikk for lærere og kontinuerlige etiske diskusjoner ut fra en etisk kodeks, blir det lærerens egen privatmoral som får råde grunnen.

- Jeg håper at denne studien kan bidra til at både lærerutdanningene og yrkesfeltet må vektlegge etiske aspekter og dilemmaer ved læreres yrkesutøvelse i langt sterkere grad enn hva det gjøres i dag, avslutter førsteamanuensis Frøydis Oma Ohnstad.

Etiske dilemmaer

Lektorbladet har spurt kva etiske dilemma medlemmane kjem opp i.



**BENTE STAUSLAND SKARTVEIT,
KANNIK SKOLE, STAVANGER**

Som lærar er det fleire etiske dilemma ein kan møte: Kva bør ein gå vidare med når elevlar fortel deg noko av alvorleg karakter? Kva gjer ein når kollegaer ikkje gjer jobben sin godt nok? Og korleis bør ein stille seg dersom elevlar – med rette – klagar på lærarar?

Slike spørsmål har sikkert mange som eg, måtta stille seg. Men det etiske dilemmaet eg møter kvar einaste dag, er av ein heilt annan karakter. Som lærar blir eg pressa frå fleire hald. Skulestyremaktene stiller stadig strengare krav om dokumentasjon på det meste vi gjer, og får store konsekvensar for vår skulekvardag. Periodeplanar skal lagas der kompetanssmål frå læreplanen står, kjenneteikn på måloppnåing skal vere tydelege, planane skal leggjast ut på heimeside og læringsplattform. Elevane skal ha undervegsvurdering fleire gonger i semesteret – som sjølvsagt skal dokumenterast. Gjennom å bruke så mykje tid på planar, vurderingsskjema, undervegsvurdering og dokumentasjon som vi gjer, går dette ut over elevane. Den tida eg før brukte på å planlegge gode undervisningsopplegg eller førebu meg på anna vis, blir no i stor grad brukt til å dokumentere. Det er noko underleg at eg i dag bruker meir tid på jobb enn eg gjorde som nyutdanna for 14 år sidan.

Så kor skal lojaliteten vår ligge? Hos elevane eller hos skulestyremaktene? Skal vi slutte å vere ”flinkast i klassen” og heller prioritere elevane og den gode undervisninga, eller skal vi la elevane lide fordi vi skal gjere som vi blir fortalt? Dette dilemmaet er det lite tilfredsstillande å vere oppe i.



**VEMUND VENN,
BRUNDAL VIDEREGÅENDE SKOLE,
TRONDHEIM**

Det er ikkje lett å vere nyutdanna lektor med ansvar. Det tek nemleg ikkje mange dagane før du kjenner at ei rekkje meir eller mindre uttalte forventningar er til stades samstundes.

Den vegen du ikkje skal gå, er å einsidig tilpasse deg alle forventningane. Om tilpasning blir den første reaksjonen din, vil du før eller seinare motseie deg sjølv og på den måten svekkje ditt eige omdømme og, ikkje minst, din eigen sjølvrespekt. Ein slik konflikt blir kalla for krysspress eller rollekonflikt. Ein indre forventningsstrid kan vere ei stor kjenslebelastning. Du står i klemma

mellom ulike miljø som har forskjellige verdier, interesser og normer. Det er derfor alfa og omega at du orienterer deg i dei ulike måtene å tenkje på, og at du lærer deg å grunnje og vise til samanhengar. Det er slik du får medvit om din eigen profesjon og di eiga yrkessosialisering. Eit døme på krysspress kan vere at skuleleiinga har motstridande forventningar til deg. Da er det naudsynt at du kan orientere deg i dei ulike syna og ta ei avgjerd på sjølvstendig grunnlag.

Dei etiske verdiane eg forvaltar, har nok komme inn bakvegen, utan at eg har merka det. Tilpassing kan ein vel kalle det. Eg trur det er rimeleg å hevde at det er vanskeleg for ein nyutdanna lektor å få overblikk over si eiga utvikling på dette området. Om det er eit ønske at vi skal bli meir klar over etikken i yrket vårt, må vi øvast i å tolke og forstå den sosialiseringa vi går gjennom dei første yrkesåra. Det vil medverke til auka medvit om det arbeidet vi skal gjere. Vi vil vere klar over at etisk sosialisering skjer, og vi snakkar om korleis ho skjer og på kva måte verdier og haldningar blir kommunisert på. Eit betre medvit gjer at ein som nyutdanna lektor langt på veg kan ta avgjerdar om kva ein ønskjer å slutte seg til og kva ein ønskjer å ta avstand frå. Den som har snakka om og reflektert rundt yrkesetikk, vil lettare

kunne frigjere seg frå ei ukritisk tilpassing til arbeidsplassen. ”Sånn er det berre” er ikkje eit svar norske lektorar bør vere nøgd med.



ELLEN SKJOLD KVÅLE, FROGN VIDEREGÅENDE SKOLE:

”Dei mest opplagte etiske problema er kan hende dei som har med tieiplikt å gjere. Eg trur vel dei fleste av oss på eitt eller anna tidspunkt har vore i ein situasjon der noko eg veit ville kunne påverke elevane eller lærarane sitt arbeid, utan at eg kan seie noko.

Eg har likefullt tenkt å sjå meir på eit anna dilemma, nemleg korleis ein skal dele ressursane sine mellom dei ulike

elevane. I mitt daglege møte med elevar må eg støtt og stadig prioritere kven eg skal bruke tida mi på. Samstundes blir eg også møtt med eit visst press frå både skuleleiinga og foreldre om kven det er rett å prioritere. Rådgjevarar, foreldre og leiinga ved skulen er ofte snøgge med å minne meg på opplæringslova og den tilpassa opplæringa alle elevar har krav på. Påfallande ofte følgjer dette presset elevar som verken har motivasjon eller evner for å gå på skulen. Kva med dei andre elevane? Alle elevar har rett til tilpassa opplæring, også dei som kjedar seg, av di ressursane blir sette inn for å berge dei umotiverte, men eg maktar ikkje å følge opp alle. Særleg ikkje når vi som lærarar opplever press frå leiinga om å vere på møte, organisere skuleturar og liknande. Denne tida blir stole frå førebuinga mi, og dermed går det direkte utover elevane.

Eg finn at eg i praksisen min er nøydd å nedprioritere førebuinga mi framfor papirflytting, dei som vil noko framfor dei som kan hende helst ikkje vil vere på skulen. For meg er det eit etisk problem, eg har store problem med å legitimere slik ressursbruk. Men eg skal vere den første til å vedgå at eg let meg presse til å følgje flokken i feil retning.”

Profesjonsetisk nettverk

Profesjonsetisk nettverk er et nasjonalt nettverk for alle som er opptatt av profesjonsetiske spørsmål – det være seg i forskning, undervisning eller praksis.

Nettverket blir administrert av Høgskolen i Bodø. På nettstedet til Profesjonsetisk nettverk kan du blant annet:

- få oversikt over ressurspersoner som arbeider med profesjonsetiske spørsmål på ulike områder i **kompetansekatalogen**
- **registrere deg** som deltaker i nettverket
- orientere deg om **nettverkets fagområder**
- informere deg om nettverkets årlige **workshop**
- lese mer om **nettverkets historie**

Søk etter ”profesjonsetisk nettverk” på www.hio.no

De fire kardinaldydene

De fire *kardinaldydene*, eller de viktigste dydene, omtaler karaktertrekk og holdninger og har sin opprinnelse i den filosofiske etikkens begynnelse i Europa. En *dyd* betegner en moralsk verdifull egenskap eller god handling. Ordet kommer fra det norrøne *dygð*, som er beslektet med å duger, og betød opprinnelig dugelighet eller dyktighet.

Visdom, rettferdighet, mot, og måtehold er Platons fire klassiske kardinaldyder. Kristen teologi legger til tro, håp og kjærlighet fra 1. Korinterbrev 13.

VISDOM

Visdom handler om å kunne bedømme hva som er riktig handling i en gitt situasjon.

- Fornuftens dyd
- Kunnskap og en etisk forpliktelse til å vedlikeholde kunnskap
- Innsikt
- Evne til å håndtere nye og ukjente situasjoner
- Klokskap

RETTFERDIGHET

Rettferdighet handler om avveiningen mellom egne og andres behov.

- Balanse mellom de tre sjelsevnene fornuft, vilje og begjær
- Upartiskhet
- Likebehandling
- Fair prosedyrer
- Gjensidighet
- Omsorg for de svake

MOT

Mot handler om egenskapen til å kunne konfrontere frykt, trusler, og usikkerhet.

- Uavhengighet
- Integritet
- Mot til å stå på det rette
- Tale makten midt i mot, rett og plikt til å gi faglige innvendinger til overordnede

MÅTEHOLD

Måtehold handler om å praktisere selvkontroll og moderasjon.

- Evne til å se svakhet i egen posisjon
- Kompromissvillighet
- Kunne la nåde gå for rett
- Egen vinning ikke viktigst

Kilder:

wikipedia, forelesning Hans P. Graver: Cicero og de fire kardinaldydene

Etikk som tema i stortingsmeldingene?

Av : Gro Elisabeth Paulsen

Opplæringslov og læreplaner fokuserer naturlig nok på eleven som den som skal oppdras. Men generell læreplan indikerer at i siste instans er det faktisk folket som oppdras.

Et slikt prosjekt krever klarlegging og begrunnelse fra oppdragerens side. Det krever også klargjøring av hvem som skal ha mandat til å oppdra hvem. Man kunne derfor forvente at de sentrale institusjonene, som Stortinget og Kunnskapsdepartementet, med jevne

mellomrom ville debattere, klarlegge og begrunne de etiske sidene ved skolens oppfostringsoppdrag.

Klargjøre og begrunne

Opplæringsloven sier at elever og læringer skal lære å tenke kritisk og handle

etisk og miljøbevisst. Generell læreplan bruker begrepene *etisk fostring* og *etisk orienteringsevne*. Den sier blant annet at *oppfostringen skal se mennesket som et moralsk vesen, med ansvar for egne valg og handlinger, med evne til å søke det som er sant og gjøre det som er rett. (...)*

Oppfostringen må følgelig begrunne samfunnets idealer og verdier, og levendegjøre dem slik at de blir en virksom kraft i folkets liv. (...) Opplæringen må altså klarlegge og begrunne etiske prinsipper og regler.

Her ligger det implisitt at det må bli den enkelte lærers profesjonelle ansvar å klargjøre og begrunne etiske prinsipper i møtet med den enkelte elev.

Skolen styres av de store oppdragerne

Vi har søkt i stortingsmeldingene om grunnutdanningen etter etisk selvrefleksjon hos *de store oppdragerne*, altså departement og stortingsflertall, som er de som instruerer landets profesjonelle oppdragere. I siste stortingsperiode er det avlevert flere stortingsmeldinger som angår grunnutdanningen. Forskningsmeldingen og de to språkmeldingene bør nevnes i denne sammenhengen, men særlig fire meldinger dreier seg om skolepolitikk:

- ... og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring (2006 -2007)
- Kvalitet i skolen (2007-2008)
- Læreren. Rollen og utdanningen. (2008-2009)
- Utdanningslinja (2008 -2009)

Ny grunnskolelærerutdanning, nytt pedagogikkfag, vekt på yrkesetikk.

Mest er å hente i meldingen om *Læreren - Rollen og utdanningen*, som nevner *yrkesetikk* i forbindelse med lærerrollen. Det nye og utvidete pedagogikkfaget i lærerutdanningen skal bidra til å utvikle yrkesetikken. Departementet skriver at det er svært verdifullt at utdanningene inneholder emner som gir innføring i grunnleggende etiske, forskningsmetodiske og vitenskapsteoretiske spørsmål. Det nye kvalifikasjonsrammeverket forutsetter at alle gradsutdanninger inneholder slike elementer. Departementet skriver videre (kap.4.1) at med bakgrunn i den finske forskeren Hannele Niemis arbeid, kan man grovt forenklet si at det finnes to tradisjoner i synet på lærerrollen. Den ene karakteriserer lærerne ut fra en instrumentell mål-middel-tenkning, der



“Hvor går balansen mellom skolen som krevende oppdrager og skolen som serviceinstitusjon?”

lærerne i møtet med elevene følger «oppskrifter» for å nå læreplanens mål. Friheten lærerne trenger for å utøve sin rolle, er begrenset da gode tekniske ferdigheter anses som en av de vesentligste kompetansene lærerne bør ha. Slike ferdigheter vil ifølge denne tradisjonen tilegnes gjennom en praktisk orientert lærerutdanning, som kontrolleres gjennom til dels smale normer. Kvaliteten på læring og lærernes kompetanse defineres av smale, målbare kriterier. Innenfor den andre tradisjonen karakteriseres lærerne som aktører i et profesjonelt fellesskap. Den etiske og samfunnsmessige betydningen av læreryrket tillegges her større vekt. (...) Ikke minst gjelder dette etiske og juridiske problemstillinger knyttet til barn og unges bruk av Internett, der problemstillingene ofte er komplekse og krever god vurderingsevne. Det er verdt å merke seg at departementet heller ikke i denne sammenhengen nevner den ressursen som lektorenes utdanning og faglige tradisjoner innebærer. De universitetsutdannede lærerne har gjennom ordningen med ex.phil. fått en god innføring i kunnskaps-

teoretiske spørsmål, de har gjerne også arbeidet med forskningsetiske spørsmål knyttet til avlegging av høyere grad. Dette omtales ikke.

Refleksjon om skolens formål, pedagogisk grunnsyn og etikk.

Det nye faget *pedagogikk og elevkunnskap* skal gi studentene forutsetninger for å innta en samfunns- og dannelsesrolle. Faget skal bidra til refleksjon om skolens formål, pedagogisk grunnsyn, etikk og holdninger, skriver departementet. Men i de andre stortingsmeldingene gir søk på temaet etikk sparsomme funn. I Stortingsmelding 31 fra 2008 om *Kvalitet i skolen* omtales det som viktig at elevene utvikler etisk kompetanse og etisk bruk av Internett. Stortingsmeldingene om *tidlig innsats* fokuserer på sosial utjevning og læringsresultater, men peker først og fremst på de yrkesmessige og økonomiske ulempene ved at mange elever får for dårlig oppfølging av skolen. Det samme gjelder den siste meldingen om *Utdanningslinja*, som skriver at kunnskap og utdanning er viktig i økonomisk sammenheng, men også et velferdsgode i seg selv.

Skolen som motkultur?

Det er vanskelig å se at disse stortingsmeldingene bidrar til en debatt om og eventuelt hvordan skolen skal være en motkultur. Hvor går balansen mellom skolen som krevende oppdrager og skolen som serviceinstitusjon? Omtalen av skolen preges ofte av en instrumentell mål-middel-tenkning, der oppdragelse av barn og unge blir en form for produktutvikling, og der skolens rolle som oppdrager forenkles til å handle om gjennomstrømming, økonomi og antallet vitnemål. Fravær av mål-middel-tenkning i skolen kan på den andre siden ha ført til en skole der man driver aktivitet for aktivitetens skyld og kaster bort tiden til barn og unge. Når hele tjue prosent av elevene i ungdomsskolen sliter med sviktende leseferdigheter, er det også et etisk problem. I arbeidet med å rette opp tidligere feil i skolepolitikken kan det være nødvendig å drøfte de etiske sider ved beslutningene som skal tas.

Om barn og blanke ark

Av Tone R. Skartveit

Morgendagen møtes med mappa som definisjonsmakt og voksne vurderingsstrategier som prosjektert styrkedrikk for de motløse og mindreårige.

En hektisk desemberdag like før årsskiftet:

- Du mamma, jeg har lekser til deg, sier sjuendeklassingen i huset, og dropper en bunke papirer i fanget på en overrasket mor.
- Lekser? Jeg er ferdig med skolen, jenta mi, svarer mor og legger bunken med ark til side. Men en samvittighetsfull og bekymret skoleelev bedyrer viktigheten av at leksene gjøres.
- Det er til mappa mi, mamma, sier hun, og mor husker med ett Den røde perm.

Sent samme kveld, i lyset fra juletreet, sitter en voksen kvinne i sofaen med papirene til sjuendeklassingen i fanget. Og hun forundres. For grunnskolens fundament er forandret. Det enkle innhold, den oversiktelige lære, er luftet ut. Ordene er vanskelige, store, sterke, svevende. Vurdering. Mappediennomgang. Portefølje. Prosjekt. Evaluering av lærerens vurderingsmetoder. Elevens vurdering av sin egen måloppnåelse og kompetanse og vurderingsmetoder. Foreldrenes vurdering av elevens vurdering av sin egen måloppnåelse og vurdering. Nasjonal utprøving av evalueringmetoder. Bevisstgjøring. Selvinnsikt. Ark på ark flyr over det oppvoksende folk, vekten av papirer er xerogenerasjonens tyngste byrde, barna er på hvileløs vandring i kunnskapens verden, livslang læring i

“Mor må lese samme tekst flere ganger før forståelsen blir forløst”

tilsynelatende tilpasset drakt, kopimaskinen er skolens bauta.

Ordene er voksenmaterie, innhentet fra yrkeslivets organiserte hverdag, muskuløse bokstavkonstruksjoner som knuser enhver barnlig tro på egen tilstrekkelighet. Mor må lese samme tekst flere ganger før forståelsen blir forløst. Forundringen over formuleringenes kompleksitet frembringer en oppgitthet, en uro, en slags apati, egentlig, med røtter i følelsen av at endring i skolestua skjer for endringens skyld. En tanke om at fortidens læringsarena er null verdt, vokser frem i et forvirret foreldersinn. Hvor er vår tids skole på vei? Hva gjorden med barna?

– Styringsmessige forestillinger om effektivitet løper som en rød tråd gjennom nyere utdanningspolitikk, skriver professor ved Pedagogisk Institutt ved

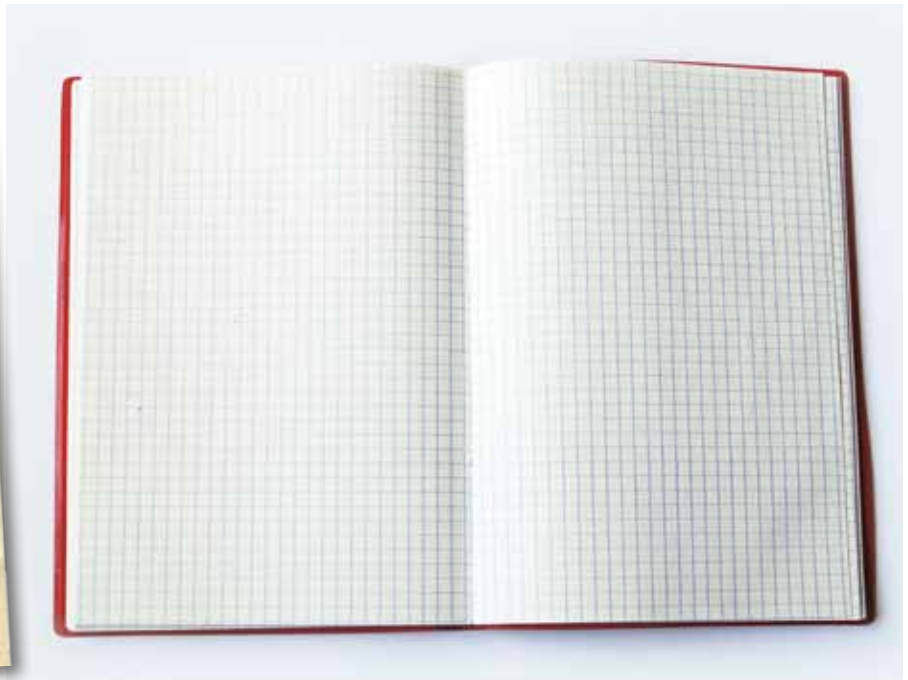
NTNU, Gunn Imsen, i en kronikk i Klassekampen. Hun ser en lærer og en pedagogikk som er underlagt markedsøkonomiske prinsipper, et evalueringssystem som styrer undervisningen, en elev som blir glemt på veien.

Når mor slukker lyset på juletreet i siste kveldstime og rusler ned til sin sjuendeklassing for å se at hun sover, at alt er vel, møtes hun av motløse tårer i mørket.
- Jeg er sliten, mamma, sår i kroppen, liksom, strekker ikke til, når ikke målene på planen.

Barnet hører ikke suset over furua. Vet ikke om de blanke ark. Og mor minnes ordene til pedagogikkprofessor Imsen: Barns utvikling tar tid, kan ikke forseres, bare stimuleres, vi har glemt at det er levende mennesker vi har med å gjøre, når barns utvikling presses for mye, ender det med stress og utmattelse.

Hvor er hvilen?

- Dokumentasjonskravet har økt overalt i offentlig sektor, og det er negativt for produktivitet, arbeids glede og effektiv ledelse, skriver Gerd Eva Volden fra Fagforbundet. Kommentaren ”Evalueringssvanviddet” i Aftenposten, viser rapporteringens road to hell. Skoleverket er intet unntak. Den glade vandrer i læreryrket er vanskelig å finne.



- Hva skal til for at læreren skal gå til sitt arbeid med glede? spør Inge Eidsvåg i Morgenbladet. Og poengterer: Pedagogisk frihet er det livgivende stoff som holder gleden og gløden ved like.

Og mellom voksteoretiske penneføringer og prestasjonskartlegginger og kunnskapskompetanser og innsiktsevalueringer og dokumentasjonsinnsatser, står det lille menneske. På vei inn i læring og ut av leking og oppover skoleringsstigen som aldri når enden, men vaier i vinden som et babelstårn. Det lille menneske står slik, i kjølvannet av de blanke arks bortgang, og lurer: Hvor er hvilen? Når skal jeg få fred? Når lyder suset over furua som sist? Jeg hører ikke, alle ark løper etter meg, ferdig for utfylling og stemplet med mitt navn. Intet mål er endelig, ingen oppnåelse frigjør et pust i bakken, for jeg kan vandre videre, videre, det ropes i korridorene: Lær, lær, lær, mitt barn, ta din vilje fatt, videre, inn i neste klassetrinn, før tiden, før de andre, for du må lykkes i dit utdanningsløp, gråt ikke, kjenn ikke på stressets og utmattelsens og utilstrekkelighetens tårer, bare lær videre, løp utdanningssystemets viktige ærend i effektivitetens tempo.

Det lille menneske står slik, med alt sitt kartlagte potensiale arkivert i mappa,

for det begynte med ultralydbølgenes kvalmende vugging og selekteringssug, og fortsatte da vesla ville tegne Babylon og læreren sa nei, du skal testes, jenta mi, se her, sett deg ned og fyll ut de manglende felt, før pennen på prektig vis og sikt mot toppen, mot Kunnskapsløftets fullendelse, den uthevede skrift på toppen av arket, som er evigvarende, lik himmelduken over deg. Full ut de manglende felt, mitt barn, begynn ditt utdanningsløp nå, slik at du lykkes og bidrar til å utjevne forskjellene i samfunnet vårt.

Et politisk primærskrik fyller det offentlige rom: La ingen gå utenom, putt enhver pode inn i læringssystemet så tidlig som mulig. Og barnehagen, folkens, barnehagen er et effektivt sted å begynne. For mange internasjonale studier viser at tidlig læring i barnehage er viktig for hvordan barnet lykkes som voksen, som økonomiprofessor Mari Rege skriver i Stavanger Aftenblad. Lykkes som voksen, i utdanningsløp og arbeidsliv.

Lykkes? Hva vil det si? Et godt testresultat? Eller en skitten tass med tusen fortellinger om skruketroll og sommerfugler og meterlange makker som bader i sølepytten i bakgården?

Nei, møt intet nytt under solen med nyfikent blick og åpne armer, men let

febrilsk i enhver mappe eller cv eller portefølje eller vedlegg eller profil eller journal med lupe etter klargjørende, tekniske bevis og målarke og vurderingstester og scoringsrater som definerer mennesket du møter, enten det er den nyfødte, den lekende, den læringsvillige eller den studerende. For de blanke ark er borte. De falt idet kongerikets politiske ledelse tok tak i de ubeskrevne individ og lot vurderingstrollet ta over styringskonsollen. Og mens trollet synger: Lær, lær, lær, over hele linja, egenskaper testes, kunnskapen vurderes, for vi kan ikke la være, kontrollere, rapportere, blir Stortingsmelding nr. 41 om kvalitet i barnehagene fra Kunnskapsdepartementet og minister Bård Vegard Solhjell sådd i norgesfolkets utdanningsjord. Vurdering, måling, dokumentering og kartlegging av podenes innhold og talent skal gi skolen en klargjørende innholdsfortegnelse idet barnet blir elev.

De blanke ark er borte. Suset over furua likeså. Læring er livet fra vugge til grav. Kunnskap protokollføres. Hvilen er endeliktets gave til den strebende og studerende og yrkesaktive livsvandrer. For når himmelportens voktende engel møter deg med mildt blick er ingen mappe nødvendig. Eller?

Etiker med praktisk siktemål

Av: Knut E. Braaten, Den norske legeforening. knut.braaten@legeforeningen.no

– Etikken må vise seg nyttig i praksis, bidra til å gi mening og retning i den vanlige legehverdag, sier Akademikerprisens første vinner, Reidun Førde.

– Moralist? Nei, nei, protesterer Reidun Førde mildt og smilende over kaffekoppen. – Selv om jeg arbeider med medisinske verdispørsmål og legeetikk, ser jeg ikke på meg selv som noe «bedre» menneske av den grunn. Det er et slitsomt stempel å få. Mitt utgangspunkt er bare at leger, akademikere, ja alle mennesker, kan og bør etterstrebe gode prosesser for etisk refleksjon og bevissthet. Det innebærer at man også må tørre å ta tak i de vanskelige og ubehagelige spørsmålene.

Akkurat den oppgaven har Reidun Førde viet mesteparten av sitt yrkesaktive liv. Som professor i medisinsk etikk og aktiv samfunnsdebattant, og som tidligere leder i Rådet for legeetikk og representant i omtrent alle andre råd og utvalg som mener noe om rett og galt i medisinen, har Førde på en uredd måte løftet frem og drøftet temaer som angår alle: Prioriteringer innen helsevesenet, nødvendigheten av åpenhet rundt kol-

legers feil og verdispørsmål knyttet til behandling av pasienter ved livets slutt for å nevne noe.

Hun legger ikke skjul på at arbeidet har ført til en del kjeft opp gjennom årene.

– Er du for rund i kantene i møte med den type problemstillinger, så gjør du ikke jobben din. Litt kjeft i ny og ne tar jeg bare som et tegn på at det man gjør skaper engasjement og debatt, og da er mye av målet oppnådd.

Målbevisst debattåpner

Men heldigvis har det heller ikke skortet på ros, og Reidun Førde oppfattes av kolleger som en modig og dyktig talsperson for legeetiske problemstillinger. Hun er hedret av Akademikerne for sin innsats med den aller første Akademikerprisen. Prisen, som gis til norske eller utenlandske enkeltpersoner for deres bidrag til akademisk frihet og kunnskapsformidling, består av en pengesum på 200 000 kroner og en bronsestatue av Nico Widerberg, kalt *Tanker*. I juryens begrunnelse heter det blant annet at Førde «har turt å åpne debatter der mange tier».

– Prisen var veldig overraskende. Jeg har aldri fått en slik utmerkelse før og er selvsagt stolt, rørt og takknemlig. Jeg opplever at etikkarbeidet gjennom

dette blir løftet fram som en viktig del av faglig og akademisk arbeid. Det var spesielt hyggelig å få vite at juryen var enstemmig.

Fram til 1998 arbeidet Førde som lege ved sykehusene i Moss og Sarpsborg, og hun hadde allmennpraksis i Rygge og ved Frogner helsesenter i Oslo. Førdes doktorgrad er om individualisering av svangerskapsomsorgen, og hun er i dag ansatt ved Seksjon for medisinsk etikk ved Universitetet i Oslo.

Etikk i praksis

Reidun Førdes ambisjon har hele tiden vært å holde levende evnen og viljen til å stille de grunnleggende verdispørsmålene i faget – spørsmålene om det som er godt, nyttig og sant. Nylig ledet hun utarbeidelsen av en veileder for begrenning av livsforlengende behandling på oppdrag fra tidligere helse- og omsorgsminister Sylvia Brustad. Bakgrunnen er at moderne medisin og teknologi gir store muligheter for å forlenge livet, men en forlengelse vil ikke være til pasientens beste dersom behandlingen bare bidrar til å forlenge lidelse. Spørsmålet om når livsforlengende behandling av alvorlig syke pasienter skal opphøre, kommer oftere til overveielse for pårørende og helsepersonell. Og frem til nå har det manglet nasjonale etiske retningslinjer for hvordan slike saker

“Alle mennesker kan og bør etterstrebe gode prosesser for etisk refleksjon og bevissthet.”



” Evnen og viljen til å stille de grunnleggende verdispørsmålene i faget – spørsmålene om det som er godt, nyttig og sant”

skal håndteres. Det har i stedet vært opp hvert enkelt sykehus å utarbeide slike retningslinjer. Den tragiske saken i Bergen fra 2006 med fire år gamle Kristina som lå i respirator i fire måneder, førte til rettssak og store oppslag og debatter i media. Veilederen Førde har vært med å utarbeide har nå vært ute på bred høring i regi av Helsedirektoratet.

– Dette er ingen kokebok, men en veileder om prosesser. Generelt må vi si at overbehandling er et problem i dag. Det er mitt håp at veilederen vil bidra til at enkeltbeslutninger blir basert på godt faglig og etisk skjønn og som en kvalitetssikring for slike beslutningsprosesser. Det er særlig i konfliktfylte situasjoner en slik veileder vil være

nyttig. For eksempel kan foreldre ønske en forlengende behandling for sitt barn, mens helsepersonellet sier at det ikke har noen hensikt lenger.

– *Men noen må ta den endelige avgjørelsen?*

– Den legen som er ansvarlig for behandlingen, skal alltid ta den endelige avgjørelsen. Pårørende kan ikke kreve en behandling det ikke er medisinsk grunnlag for, men i de tilfellene der det ikke er noe klart medisinsk svar, er det urimelig at legen skal avgjøre dersom pårørende er helt uenig. Hovedessensen i veilederen er at pasientens eget ønske må ligge til grunn for behandlingen, og at man i et samspill med pårørende og

medisinsk personale må få til gode prosesser til pasientens beste for å ivareta pasientens verdighet.

Hun viser til at det allerede er etablert kliniske etikk-komiteer på de fleste store sykehus. Disse er tverrfaglige fora med representanter for både pårørende og pasienter i tillegg til fagfolk.

– I veilederen foreslås det at konflikter rundt livsforlengende behandling bør behandles i klinisk etikk-komité. Svært konfliktfylte saker bør behandles i en klinisk etikk-komité ved et annet sykehus. Ved å løfte sakene ut av avdelingen hvis det oppstår tvil eller konflikt, kan sakene drøftes bredt og upartisk. Vi kan unngå at konfliktnivået eskalerer, slik

“ Vi er i stand til så mye i dag at det stadig oftere blir nødvendig å spørre hva vi ikke skal gjøre. Vi er opptatt av teknologi og kvalitet, på hvordan ting blir gjort, men ofte glemmer vi å spørre: Hvorfor skal vi gjøre det vi gjør? Hva er formålet med og verdien av tjenestene? Det er ikke alt som er mulig som skal og bør gjøres.”

vi har sett i en del saker. Dessuten har pressen en lei tendens til å svikte i slike saker og bidra til at konfliktnivået øker. Det fokuseres altfor mye på dramatikken og konflikten mellom pårørende og sykehus og for lite på de vanskelige medisinske vurderingene som ofte ligger til grunn. Jeg har tidligere sagt at slike saker bør løses ved pasientens seng og ikke i retten og i mediene.

Førde mener at dersom helsevesenet skal kritiseres, bør det være fordi det hovedsakelig behandler folk for lenge – ikke for kort.

Legerollen under press

Faget medisin er ifølge Reidun Førde under press på mange måter.

– Vi er i stand til så mye i dag at det stadig oftere blir nødvendig å spørre hva vi ikke skal gjøre. Vi er opptatt av teknologi og kvalitet, på hvordan ting blir gjort, men ofte glemmer vi å spørre: Hvorfor skal vi gjøre det vi gjør? Hva er formålet med og verdien av tjenestene? Det er ikke alt som er mulig, som skal og bør gjøres.

– *Det du sier er altså at det blir stadig vanskeligere å være lege?*

– Ja, det blir stadig vanskeligere sett fra ulike innfallsvinkler. De store mulighetene som moderne medisin gir, bidrar også til flere etiske dilemmaer. Mer overordnet kan man stille seg spørsmålet om hvordan skal man handle for å være god lege her hjemme, i vår rike del av verden? Legenes etiske imperativ er å hjelpe pasienten ut fra hva vedkommende trenger, og ikke ut fra hjelperens egen nytte. Når helsetjenester i økende grad blir organisert etter en bedriftsøkonomisk modell og blir solgt som varer på et marked, fordrer det høy grad av selvjustis å prioritere det nyttige framfor det mest lønnsomme der disse to ikke går i hop. Faget er på strekk, og derfor er etikk så viktig. Etikk handler hele tiden om å trekke grensene rundt og i faget. Den gir ikke enkle svar på kompliserte spørsmål, snarere tvert om. Men etikken må vise seg nyttig i praksis, bidra til å gi mening og retning i den vanlige legehverdag – vise seg som en praktisk rettesnor.

Selv har Reidun Førde tatt initiativ til å få innført obligatorisk etikkundervisning i spesialistutdanningen for leger. Også alle medisinstudentene i Oslo får på slutten av studiet tilbud om et seminar over tre dager om medisinske feil og varsling.

Som forsker er Førde mer opptatt av faren ved at man ikke forsker enn faren for at forskingsmaterialet skal bli brukt på en uetisk måte. Hun peker på at forskning tross alt har utviklet ikke bare medisinen, men også etikken. Og etikk trenger mer forskning – empirisk forskning, understreker Førde.

– Empirisk forskning på etikk er undervurdert. Etikk i forskning er viktig, men det er også forskning i etikk: For hva vet vi om holdninger til vanskelige etiske spørsmål? Hva vet vi om etiske dilemmaer i praksis? Til dette kreves også kvalitative studier.

Hønseoppdrett...

Reidun Førde snakker mye og engasjert om profesjonsetikk, pasientrettigheter

og forholdet mellom jus og etikk, om bekymring for en utvikling der legene blir mer styrt av frykt for erstatningssaker enn av sine faglige vurderinger. Hun trekker frem eksempler på medisinske grensetilfeller som spekulativ kosmetisk kirurgi, selvbestemt keisersnitt og nedfrysning av navlestrengsblod. Hun forklarer at mesteparten av medisinsk etikk foregår på mikroplanet, men at en av utfordringene fremover er å se nærmere på etikken på makroplanet. Å rette et kritisk blikk på organisering av helsetjenesten og pengebruken. Hun innrømmer at hun ofte savner klinisk praksis, og at hun av og til går lei folk som venter at hun i kraft av sin posisjon skal ha meninger om alt mellom himmel og jord.

– Da har jeg det med å utbryte: «Nå har jeg fått nok. Nå flytter jeg til Sogn og begynner med hønseoppdrett!»

Akademikerprisen

Akademikerprisen gis til norske eller utenlandske enkeltpersoner for deres bidrag til akademisk frihet og for å støtte deres arbeid i kunnskapsformidling.

Det bør legges vekt på at kandidaten:

- Står for og viser akademisk metode og akademisk frihet i sitt arbeid
- Arbeider med et tema som bør ha offentlig oppmerksomhet
- Har norsk eller nordisk tilknytning
- Har en del år igjen innen akademisk virke.

Akademikerprisen 2009 vil bli utdelt 5. november under en konferanse i regi av Akademikerne.

Hvilke etiske problemstillinger vil du framheve som særlig viktig i den skolepolitiske debatten?



Dagfinn Høybråten (Foto: Anne Bråtveit)

Dagfinn Høybråten, KrF:

-En viktig etisk problemstilling i den skolepolitiske debatten er skolens rolle som samfunnsbygger. Hvilket samfunn skal skolen være med å bygge? Hvilket menneskesyn skal ligge til grunn, og hvilke verdier skal skolen bringe videre til den enkelte elev.

Odd Einar Dørum, Venstre:

- Det er flere etiske problemstillinger som er viktige i den skolepolitiske debatten, men jeg vil hovedsakelig fokusere på to overordnede prinsipper som jeg mener er svært viktige, og som ofte kommer i bakgrunnen når skolepolitikk debatteres:

For det første dreier det seg om større kultursensitivitet i møtet med et stadig mer mangfoldig samfunn. Lærere – og skolefolk generelt – må være seg dette bevisst. Det samme gjelder elevene. Dette forutsetter en forsterket respekt for fagenes egenart, styrking av dannelseselementene i alle fag og – særlig – en gjenreisning av historiefaget både i lærernes grunnutdanning og i skolen for øvrig.

Nært knyttet til dette er refleksjonen som arbeidsform. Denne må videreutvikles gjennom hele skoleverket. Det å ha en ballast i møtet med livet i en globalisert og teknologisk verden er avgjørende for både elever og lærere. Det å kontinuerlig



Odd Einar Dørum (Foto: Venstre)

kunne bearbeide og kritisk reflektere over sine egne holdninger, metoder og oppfatninger vil bli stadig viktigere i samfunnet – også i skolen. Det er nødvendig å utvikle den kritiske refleksjonen i alle ledd, også blant politikere som vedtar de ytre rammene for skolehverdagen.

Hver for seg omfatter disse overordnede prinsippene – kultursensitivitet og kritisk refleksjon – en rekke konkrete elementer i den skolepolitiske debatten, blant annet ift. elevsyn, syn på skolen som samfunnsinstitusjon og en skole der både lærere og elever har rettigheter og plikter i forhold til hverandre.

Eva Lian, direktør for utdanning, KS

-At etiske problemstillinger løftes fram og drøftes i den skolepolitiske debatten, er svært viktig. Det er i dagens skolepolitiske debatt sterkt fokus på det faglige, rent kunnskapsmessige, og det er bra, men dannelsesaspektet, hvor verdier og etiske spørsmål hører hjemme, og som er den andre delen av skolens oppdrag, har ikke fått samme oppmerksomhet. Det er derfor prisverdig av Lektorbladet å ta opp spørsmål knyttet til etikk.

Noen eksempler på viktige etiske problemstillinger:

- Hva mener vi med en god skole hos oss? Dette bør diskuteres både på



Eva Lian

skolenivå ledelse og lærerne i mellom (mer individrettet) og på skoleeiernivå (mer systemrettet).

- Hvordan bør skolens brukere forholde seg til hverandre? Dette er uproblematisk når ting fungerer greit, men hva når ting ikke fungerer? F. eks. ved mistanke om en elev som er utsatt for overgrep, et hjem som ikke fungerer eller en lærer som ikke gjør jobben sin. Det er viktig å ha gode rutiner, og de etiske problemstillingene knyttet til slike spørsmål må være kjent og drøftet.
- Går det en grense for å oppfylle lovens og læreplanens krav, i så fall hvor? Å gi alle elever tilpasset opplæring er et slikt krav. Mange lærere opplever det som et etisk dilemma at en innenfor de ressurser og den tid som er stilt til disposisjon, ikke når de mål som er satt. Enkelt sagt blir den etiske problemstillingen: Når er det godt nok? Selv om vi alltid kan be om og bruke mer ressurser, er det viktig å vurdere om vi bruker den tiden og de ressursene vi har så godt som mulig.
- Er det riktig og rettferdig at lærere/lektorer i full stilling med like lang utdanning og like lang ansiennitet har samme lønn, selv om kollegaer og ledere vet at den ene arbeider mange flere timer enn den andre i løpet av et år? ”

Er det noen etiske problemstillinger du savner i den skolepolitiske debatten?

Dagfinn Høybråten, KrF:

- Jeg savner et sterkt fokus på mobbing. Etter at Regjering Bondevik gikk av, har det sterke engasjementet mot mobbing i skolen ikke blitt videreført. Mobbing handler ikke bare om Per som slår Kari, men også om ulike former for psykisk trakassering og krenkelser. Elever mellom, og mellom elever og lærer. Et viktig tema er også lærerens elevsyn. Hvilke holdninger ligger til grunn hos læreren, og hvordan behandles den enkelte elev og elevgrupper av de voksne ansatte?

Eva Lian, direktør for utdanning, KS:

- Den generelle opplevelsen er at etikk og etiske spørsmål i liten grad har eller har hatt oppmerksomhet i den skolepolitiske

debatten. Jeg er f. eks. ikke kjent med at lærerprofesjonen har et eget faglig etisk råd, slik sykepleierne har. Gjennom egen erfaring som lærer i grunnskolen kan jeg heller ikke si at etiske problemstillinger ble drøftet i særlig grad. Det var de daglige, praktiske problemstillingene med planlegging, forberedelser, gjennomføring og i noen grad vurdering av undervisningen som sto i sentrum. Viktig nok, men for å utvikle lærerprofesjonen bør det settes av tid og være rom for refleksjon knyttet til etiske problemstillinger.

KS har, som grunnlag for sitt arbeid med skole og utdanning, utarbeidet en utdanningspolitisk plattform. Her beskrives fire innsatsområder. Innen hvert av områdene

har KS forventninger til medlemmene, det vil si kommuner og fylkeskommuner. Det er jo de som etter opplæringsloven har ansvar for drift og utvikling av grunnskole og videregående opplæring. De fire områdene handler om læring i et livslangt perspektiv, ledelse, kompetente medarbeidere og deltakelse og medvirkning. Både faglige og etiske problemstillinger omtales, og spørsmål stilles. Vårt ønske er at plattformen skal være til hjelp i arbeidet med å utvikle skolen, både faglig og etisk. Forøvrig har Kommuneforlaget nylig utgitt en etikkhåndbok for helse og omsorg, og det er under vurdering å utgi en tilsvarende etikkhåndbok for skolen.

Videreutdanningskurs for tysklærere

Deutsche Auslandsgesellschaft tilbyr også i 2010 kurs for tysklærere.

Alle kursene arrangeres i Lubeck med følgende titler:

Deutschland und die Deutschen heute

Tid: 7/6-18/6 -2010 eller 28/6-9/7-2010

Hospitationsaufenthalt *Schulalltag in Norddeutschland*

Tid: 20/6-2/7-2010 eller 6/7-19-7-2010

Deutschland und Deutsch –online im Unterricht

Tid: 19/9-25/9-2010

Aktuelle Landeskunde intensive

Tid : 14/11-20/11-2010 eller 28/11-4/12-2010

Søknadsfrist: 15.november 2009

For nærmere opplysninger om kursene samt søknadsskjema kontakt: jon.sand@norskulektorlag.no



Den europeiske språkdagen

Hvert år 26. september feires Den europeiske språkdagen i over 40 land.

I år faller språkdagen på en lørdag, og Fremmedspråksenteret oppfordrer barnehager, skoler, høyskoler/universiteter, biblioteker og andre institusjoner som jobber med språk til å bruke anledningen til å arrangere språkaktiviteter – enten på selve dagen, eller i ukene rundt dagen. Også i år deler senteret ut en premie på kr 10 000 for det beste språkdagopplegget.

Hva er Den europeiske språkdagen?

Språkdagen er et initiativ fra Europarådet. Dagen ble arrangert for første gang i 2001. *Formålet med markeringen er å:*

- Vise allmennheten betydningen av å lære språk og å bidra til flerspråklighet i samfunnet
- Øke bevisstheten om det språklige og kulturelle mangfoldet i Europa
- Motivere europeiske innbyggere til å lære flere språk
- Informere om språklæring
- Støtte opp om og oppmuntre til livslang læring av språk
- Synliggjøre mulighetene som ligger i flerspråklighet
- Bidra til mobilitet i Europa

Hvordan kan vi markere språkdagen?

Her er det bare fantasien som setter grenser! *Noen forslag:*

- Konkurranser og språkquiz
- Synliggjøring både av ordinært språkopplæringstilbud og flerspråklighet blant elever og foreldre
- Åpen skole-arrangementer med kultureksempel og mat fra aktuelle språkområder
- Synliggjøring av ressurser for språklæring i vid forstand, som musikk, filmer, nettbaserte tilbud, dataspill og tv-kanaler
- Lokalt samarbeid med bedrifter, institusjoner eller enkeltpersoner som kan illustrere verdien av språk- og kulturkompetanse

Fjorårets vinner av språkdagkonkurransen, Kastellet skole, fikk prisen for et arrangement som inkluderte alle elever. 1. til 4. trinn hadde OL-dag, og elevene på 8. til 10. trinn sto på stand og lærte bort "sine" fremmedspråk til elevene på 5. til 10. trinn. I tillegg var det en lese krok og en spillavdeling. Dagen ble avsluttet med en samling der alle elever deltok.

Om fremmedspråksenteret

Fremmedspråksenteret er det nasjonale ressurscenteret for fremmedspråk. Senteret er lokalisert ved Høgskolen i Østfold i Halden. Hovedmandatet er å arbeide for at fremmedspråkopplæringen får høy kvalitet, og at Norge blir et land med høy språkkompetanse i mange fremmedspråk. Senteret forholder seg til Utdanningsdirektoratet i faglige spørsmål og til høgskolen i administrative spørsmål.

www.fremmedspraksenteret.no/edl • Kontakt: info@fremmedspraksenteret.no, tlf 69 21 58 30



Vurderingspraksis

Av Espen Øverkil Åsland, lektor ved Tangen vgs

Vurderingspraksis er naturlig nok i fokus for tiden.

Forrige utgave av Lektorbladet (LB 3-09) handlet stort sett om vurdering og refleksjoner rundt dette temaet. Vurdering er noe en lærer driver med kontinuerlig i elevgruppa, både i sin undervisningsvurdering og i sin sluttvurdering av eleven.

Utdanningsdirektoratet har gitt ut en brosjyre om vurderingspraksis der fokus er at vurdering er en viktig del av læringsprosessen. Det høres jo innlysende ut, og det er jo nettopp det det er! Men er det noen tvil om at det finnes en vurderingspraksis i norsk skole? Nei, det må nødvendigvis være en praksis for vurdering i norsk skole. Utfordringa ligger i å tydeliggjøre og kommunisere vurderingskriteriene og vurderingspraksisen for elevene slik at de

får et eierforhold til vurderingsprosessen. Elevene må ha en forståelse av hva som er vurderingskriteriene, og hva som konkret kreves for å få en høyere måloppnåelse i forhold til kompetansemålene i læreplanene.

Vurdering i møte med eleven

Egne erfaringer tilsier at de beste vurderingssamtalene finner sted i et muntlig møte med eleven under fire øyne. Skriftlige tilbakemeldinger har også en viktig funksjon, men bærer nok ofte preg av rettinger og manglende informasjon i en besvarelse enn av framtidsette kommentarer, vurderinger og forbedringspotensialer. Den muntlige samtalen – som ikke alltid trenger å være en omfattende



Foto: Stock Xchng

elevsamtale – gir en nærere og mer umiddelbar gjensidig kommunikasjon som bærer preg av dialog og samarbeid. Skriftlig tilbakemelding på prøver og innleveringer bærer ofte preg av enveiskommunikasjon og en vurdering som ikke gir rom for dialog og eierskap. Det optimale i mine øyne er å supplere den skriftlige tilbakemeldinga med konkrete muntlige faglige råd til eleven. Eleven kan da være med i vurderingssituasjonen og bidra til å klargjøre faglige mål for seg selv og overfor lærer, og samtidig føle et reelt eierskap til den faglige vurderinga. Denne samtalen kan ta for seg konkrete faglige råd som angår elevens forbedringspotensiale, og den bør helst forekomme etter hver prøve eller

“Hvis man har et tolkningsfelleskap og en felles forståelse av hvordan man skal vurdere elevbesvarelser, så unngår man usikkerhet, tilfeldigheter og subjektive oppfatninger av hva som er viktigst å vektlegge”

innlevering. Noen vil nok mene at det overhodet ikke er tid til dette, men det trenger ikke ta så lang tid å gi målretta tilbakemeldinger om hva som kan forbedres til neste faglige sekundering. Det som er viktig, er at det skapes en felles oppfatning mellom lærer og elev om hva det skal arbeides med individuelt videre, noe som også kan refereres til i neste samtale. Lærer og elev kan da få synliggjort faglig progresjon i elevarbeidet.

Både for elev og lærer vil det være lærerikt å dele erfaringer med hensyn til hvordan vurdering foregår, og hvilke vurderingskriterier som ligger til grunn for de ulike karakterene. Man vil oppleve at elevene har relativt god intuisjon og forståelse for hvor prestasjonene deres ligger i forhold til kompetansemål og måloppnåelse. Det vil alltid være noen som trenger en realitetsorientering når det gjelder sammenhengen mellom faglig prestasjon og karakternivå, men i det store og hele har elevene i videregående skole allerede blitt vurdert i såpass mange år at de har opparbeida seg en ikke ubetydelig kompetanse i egenvurdering. For læreren kan dette være verdifullt fordi han da kan finne ut av hvilket refleksjonsnivå eleven befinner seg på når det gjelder faglig egenvurdering, og i tillegg i forhold til kriterier for vurdering og, ikke minst, til undervisninga. Eleven skal jo også delta i undervisninga og påvirke hvordan den skal foregå, spesielt i forhold til egen læringsstil og eget læringsutbytte.

Vurderingskriterier

Kriterier for hvordan elevbesvarelser skal bedømmes og vurderes, er veldig viktig både for elev og lærer. For eleven er det viktig fordi hun da kan se konkret hva som kreves for å få de forskjellige karakterene – for det er tross alt det det handler

om for de fleste elevene når det kommer til stykket. Utdanningsdirektoratet har et prosjekt gående hvor målet er å lage nasjonale kjennetegn på måloppnåelse i noen fag, noe som er positivt både for durkdrevne lærere og for nye lærere, som kanskje er generelt usikre på hvordan vurdering skal gjøres og sist, men ikke minst, for elever som får en konkretisering av vurderingskriterier. Kriteriene for vurdering gir mulighet til å spesifisere måloppnåelsen mer nøyaktig overfor elevene, og det skapes også en terminologisk plattform for elev og lærer som gjør det lettere å få en felles forståelse av hva som kreves faglig. Det er også en forutsetning at eleven får lett tilgang til vurderingskriteriene og at man går gjennom disse med elevene.

Tolkningsfelleskap

Som professor Berg nevner i sin artikkel i Lektorbladet (LB 3-09), er det essensielt å opparbeide et tolkningsfelleskap blant lærere. Han sier også at det er grunnleggende for en vurderingskultur. For å få et vurderingsfelleskap i norsk skole er det alfa og omega å få på plass nasjonale kjennetegn for måloppnåelse så fort som mulig. De burde egentlig ha foreligget samtidig som Kunnskapsløftet trådte i kraft. Hvis man har et tolkningsfelleskap og en felles forståelse av hvordan man skal vurdere elevbesvarelser, så unngår man usikkerhet, tilfeldigheter og subjektive oppfatninger av hva som er viktigst å vektlegge i elevtekster. Et tolkningsfelleskap vil også utvikle et språklig verktøy, altså en terminologisk base, som gjør at det er enklere å kommunisere vurderingsrelaterte meninger.

Underveisvurdering som en viktig del av læringsprosessen

Underveisvurdering er altså en del av læringsprosessen både for elev og lærer.

I følge Utdanningsdirektoratets brosjyre om undervisvurdering lærer elever best når de får konkrete tilbakemeldinger om hva som forventes av dem, og når de er involvert i læringsprosessen på den måten at de er med og vurderer sin egen læringsprosess. Denne type vurderingspraksis er verdifull også for lærere ettersom de vil bli mer reflekterte i forhold til egen undervisvurdering og undervisning, og blir bedre kjent med elevens kompetanse og ferdigheter. Derfor er det viktig at elev og lærer sammen går igjennom kompetansemålene som skal vurderes, og får en felles forståelse av målene for opplæringa. Denne forutsigbarheten gjør både lærere og elever tryggere i undervisnings- og vurderings-situasjonen. Bare halvparten av elevene på ungdomstrinnet og i videregående opplæring oppgir at de vet hva som skal til med hensyn til måloppnåelse for å få de ulike karakterene på skalaen. Det må være en prioritert målsetning at alle elever

” Det optimale i mine øyne er å supplere den skriftlige tilbakemeldinga med konkrete muntlige faglige råd til eleven ”

vet hvilke vurderingskriterier som gjelder for måloppnåelse i det enkelte fag.

Elever har ikke et iboende begrepsapparat for vurdering, så det er derfor viktig at læreren formidler og utvikler et slikt begrepsapparat sammen med elevene. Å benytte noe tilnærma den sokratiske metode kan nok være formålstjenlig, noe som i denne sammenheng betyr at læreren i dialog med eleven forløser kunnskap og erfaring hos eleven, og setter ord på elevens refleksjoner. Elever har tross alt blitt vurdert i mange år og er etter

hvert modne for å gjøres kjent med en terminologi for vurdering. Jeg opplever i samtaler med elever at de har opparbeida en ”magefølelse” som viser seg å være ganske nøyaktig med henhold til hvilken karakter de tror de har fått på en besvarelse. Elevene er relativt flinke til å bedømme egen faglig prestasjon og treffer som nevnt godt på karakternivå, men læreren bør i dialog med eleven utvikle en metakognisjon når det gjelder vurderingsbegreper.

En forutsetning for å drive med relativt omfattende undervisvurdering er nødvendigvis at det gis tid og ressurs til det. Mange vil nok føle at det ikke er tid til det, eller at tidsbruken går utover den faglige kvaliteten. Det er mulig det bør formaliseres og systematiseres i mye høyere grad og frigjøres ressurser, som for eksempel å timeplanfeste vurderingsarbeid slik at det blir tid til et arbeid som er viktig for læringsprosessen.

Bruk av digitale tester i vurdering

Av Svend Andreas Horgen, høgskolelektor ved Høgskolen i Sør-Trøndelag

Det er mange grunner til å se nærmere på digitale tester. Læringsplattformer (LMS) som Fronter, It's learning og Moodle har etter hvert utviklet gode testverktøy. Det er en rekke fordeler knyttet til bruk av digitale tester, både som læringsaktivitet og i vurdering.



Svend Andreas Horgen er høgskolelektor ved Høgskolen i Sør-Trøndelag og kursholder for Stiftelsen TISIP. Horgen underviser blant annet i to studiepoenggivende fjernunderviste fag for lærere om Pedagogisk bruk av digitale tester og nye teknologier (Web 2.0). (Foto: Privat)

Det er samtidig mange utfordringer ved bruk av digitale tester. Hvordan kan en lage gode spørsmål som tester mer enn ren faktakunnskap? Nasjonale og internasjonale flervalgstester, for eksempel PISA-testene, har møtt kritikk. Likevel ser stadig flere lærere den formative verdien i nettopp *digitale tester*. Hva skyldes det? Hva kjennetegner en digital test, og hvorfor appellerer digitale tester til så mange? På hvilken måte kan digitale tester brukes til å støtte opp under læring? Kan digitale tester gi nye muligheter knyttet til summativ vurdering?

Hva er en digital test?

De fleste assosierer begrepet flervalgstest (*multiple choice*) med en samling oppgaver der kandidaten for hvert spørsmål må velge ett blant flere opplistede alternativer.

En digital test er mye videre enn en tradisjonell flervalgstest og introduserer en rekke nye muligheter med tanke på bruk. De fleste læringsplattformer har gjennomtenkte digitale testverktøy som lar læreren lage digitale tester på en enkel måte. En digital test blir i praksis en test som er laget innenfor rammene

til et konkret testverktøy. Noen verktøy er bedre og mer funksjonsrike enn andre, men det er mange fellestrekk for hva som kjennetegner en digital test.

En digital test kan ha en rekke ulike spørsmålstyper, både såkalt lukkede typer (som flervalg og ja-nei), og åpne typer som baserer seg helt eller delvis på tekstsvaer (fritekst, korte svar, fyll inn blank). Digitale testverktøy åpner også for såkalte interaktive spørsmålstyper som krever at kandidaten klikker, drar eller flytter på objekter på skjermen. Slike spørsmålstyper kan bidra til å aktivisere kandidaten, skape variasjon i testen og åpne for mer avanserte spørsmålsformulærer. I tillegg til spørsmålstyper er det verdt å nevne at digitale tester åpner for bruk av bilder, lyd og video som stimuli, både i spørsmålstekst og svaralternativer. I sum kan en kreativ lærer relativt enkelt lage digitale tester som er både utfordrende, og som tester på høyere taksonomiske nivåer (forståelse, resonnement etc).

Hvorfor digitale tester?

De fleste tenker i første omgang summativt når de hører begrep som ”flervalgstest” eller ”multiple choice”. Med digitale testverktøy i læringsplattformene kan en lærer lage tester som er faglig innholdsrike. Det er mulig å gjenbruke tester og spørsmål, og dermed kan en lett bygge opp tilsynelatende nye tester som bygger på eksisterende innhold. Tester kan rettes automatisk, og rettingen blir objektiv. Det går raskere å ta stilling til veldefinerte alternativer enn å skrive noe med egne ord, og derfor kan det være lettere å dekke pensum ved bruk av digitale tester enn ved tradisjonelle vurderingsformer. Selv om en kan stille inn slik at for eksempel 25 av totalt 100 spørsmål trekkes ut tilfeldig og med tidspress, er det unektelig en utfordring å håndtere juks ved summative digitale tester.

Digitale tester kan også brukes formativt, altså som støtte i læringsprosessen.

Siden tilbakemeldingen kan være umiddelbar, vil eleven/studenten kunne få en pekepinn på hva hun/han bør jobbe videre med. Det er også mulig for lære-



Foto: Stock Xchng

”De fleste læringsplattformer har gjennomtenkte digitale testverktøy som lar læreren lage digitale tester på en enkel måte”

ren å legge inn eksplisitte hint eller kommentarer som vises ved feil svar. Testverktøyene har i det hele tatt en så rik funksjonalitet at det går an å lage nokså selvdrøve opplegg. Dermed kan læreren frigjøre tid og følge opp de som virkelig trenger det. Det er også andre faktorer som kan virke motiverende. Variasjon er viktig, og det gir mening å variere spørsmålstyper enten på tvers av tester eller internt i en test (med måte). En kan for eksempel bruke Web 2.0-basert innhold, for eksempel en video fra YouTube i spørsmålene for å aktivisere og skape refleksjon.

Ved HiST har vi gjort mange erfaringer knyttet til formativ bruk av tester. Det kan virke motiverende å få en liten test i forkant av en læringsøkt, en såkalt ”pre-test”, og brukt i forkant av et nytt tema kan tester brukes til å kartlegge kompetanse eller skreddersy større opplegg. Tilsvarende kan det være nyttig å oppsummere en læringsøkt med en test (”post-test”). Repetisjon kan også med fordel skje mot slutten av et opplegg/tema. La oss ta et eksempel som tar dette et steg videre: En test kan deles ut i forkant eller underveis i arbeidet med lærestoffet med ett eneste formål – nem-

lig å øve inn begreper og sette fokus på de faglige momenter som gir oversikt, og som trengs i den videre bearbeidelsen av fagstoffet. Dersom alle får 100 % riktig på første forsøk, vil testen likevel kunne ha stor verdi for å nå dette målet. Prosessen ved å ta en test blir altså vel så viktig som resultatet. Det fins en rekke slike varianter som kan skape læring, og det gjør meg viss på at digitale tester vil stå veldig sentralt i undervisning i en stadig mer digital hverdag.

Resultatet fra digitale tester gir også en pekepinn for å avgjøre veien videre. Kanskje har mange svart feil på helt sentrale deler av en test? En aktiv bruk av resultatene kan kartlegge kunnskaps-hull slik at læreren får se hvor elevene/studentene står faglig, og hun kan sette inn riktige tiltak – raskt og uformelt. Det formative og summative aspektet flyter over i hverandre i opplegg hvor elevene/studentene får ta en obligatorisk test når de føler for det. Det å selv måtte reflektere over hvorvidt en er klar for å ta en test eller ikke, er nyttig. Det er også mulig å angi mer avanserte tidsoppsett, for eksempel at en test er tilgjengelig fra 3. oktober til 20. oktober, den må bestås, har ubegrenset antall forsøk men med en karantenetid på 1 dag, og med tilfeldig uttrekk av spørsmål fra en stor spørsmålsamling. Slike testoppsett kan være med på å styre læringsprosessen og motivere til læring underveis.

Spørsmål er verdifulle, men tar tid å lage

Enhver som har laget tester, kan skrive under på at dette er en tidkrevende aktivitet. Det er vanskelig å lage gode spørsmål – særlig gjelder dette utformingen av gode alternativer som er gale; de såkalte distraktørene. Kvalitetssikring av spørsmål og tester blir viktig, og er en oppgave som skjer altfor ad-hoc i forbindelse med summativ vurdering der flervalgstester inngår.

Mange vegrer seg mot å bruke digitale tester nettopp av denne grunn og faller tilbake til gamle vurderingsformer. Det kreves vitterlig mye av den som skal

utforme gode spørsmål, men det fins mange triks for å lykkes. Det at digitale tester er *digitale*, er en vesentlig effektivitetsfaktor. Gjenbruk er enkelt i en digital verden. Det gir plutselig mening å bygge opp store spørsmålsbanker over tid. Dette kan være et nokså høyt fjell å bestige for mange, men det fins noen triks for å lette prosessen. En kan for eksempel tenke uformelt først og lage mange mindre, formative tester. Gamle ordtak gjelder fortsatt: ”*Mange tester små, gjør en stor spørsmålsbank*”.

Det å samle spørsmål fra mange mindre tester i en bank er en tiltalende tanke. Da bruker en først spørsmålene formativt og motiverer, aktiviserer og veileder ”automatisk”, for deretter å bruke de samme spørsmålene summativt. En lærer som setter i gang med å lage spørsmål og reflekterer over aktiviteten, vil nok etter hvert finne ut at det er lærerikt å lage slike små tester. Det er da nærliggende å trekke idéen litt lenger. Hva med å la elevene/studentene lage sine egne tester, motivert i ordtaket ”*Mange elever små, gjør en gigantisk spørsmålsbank*”. Ved HiST har vi i flere semestre utfordret studentene til å lage egne tester gjennom obligatoriske, gruppevise øvingsoppgaver. Hvis 8 grupper lager 25 spørsmål hver, betyr dette 200 potensielle spørsmål i en bank. En kvalitetskontroll er selvsagt nødvendig, men det er uenkelig lettere for en lærer å justere og fjerne enn å skape noe helt nytt. Opplegget har vært vellykket også med tanke på læringseffekten til HiST-studentene – de synes det er morsomt å lage egne tester og får jobbe med stoffet på en ny måte. Det å lage spørsmål betyr å jobbe med lærestoffet på en ny måte. Det virker også motiverende på deltakerne å vite at det de lager, kan inngå i fremtidige summative tester. I møte med andre lærere på ymse kurs rundt om i landet virker det som at stadig flere i skoleverket også har prøvd tilsvarende opplegg. Selv unge elever er digitalt kompetente nok til å kunne lage egne tester. En lærer kan lett gjennomføre en slik aktivitet ved å gi sine elever/studententer skrivetilgang i LMS-systemet.

Hvordan lykkes med digitale tester?

Det er så mange fordeler knyttet til digitale tester at en som lærer bare bør kaste seg ut i det. Verktøyene er intuitive nok, og det er alltid en kollega som kan hjelpe. En kan ta det interaktivt, i faser. Det å erfare, prøve litt og tørre å feile er viktig for å komme i gang. Dessverre er deling av spørsmål og tester på tvers av institusjoner ikke trivielt, men vi kommer nok dit om noen år. Ved å sette i gang å produsere selv nå, har du et godt grunnlag for å dele med andre og bruke det du får fra andre i neste omgang.

Vi har ved HiST jobbet med tester i mange år og har erfart at det er til dels veldig krevende å lage gode spørsmål. Det er blitt noe lettere å lage gode, varierte tester som følge av digitale testverktøy. Siden digitale tester er et nokså nytt område for mange, ønsker vi å spre erfaringene vi har gjort. Vi har derfor laget et nettsted med en wiki (<http://digitest.no>), og vi sender også ut 3-4 faglige nyhetsbrev i året til dem som registrerer seg. Selv har jeg lært mye gjennom å utvikle to nettbaserte fag for lærere, ett om digitale tester og ett om nye teknologier generelt og digitale tester spesielt. I tillegg har det blitt en del foredrag de siste par årene, og gjennom skolebesøk ser jeg at det virkelig er et stort behov for kunnskap om tester. For å nå ut til enda flere prøver jeg å dele noen av erfaringene jevnlig på bloggen min, for eksempel i en egen tipsserie: <http://gjemmesiden.blogspot.com/search/label/Tipsserie1>. Da får jeg også nyttige innspill i kommentarfeltet og blir motivert til å prøve ut nye ting i egen undervisning. Sammen med noen kollegaer deltar jeg også i utviklingen av vårt eget testverktøy. På tross av at LMS-systemene har fått gode testverktøy, er det klare mangler. Det er samtidig veldig lærerikt å lage et verktøy selv basert på teorien vi jobber med knyttet til digitale tester.

HiST wiki: <http://digitest.no>



Frivillighet, deling og dugnad

Arbeidsmiljøloven og tariffavtalene setter grenser for mulighetene til å hente arbeidskraft ut av ansatte. Enkelte arbeidsgivere prøver å omgå disse reguleringene ved å appellere til den enkeltes ansvarsfølelse eller til den enkeltes faglige forfengelse. Særlig i skolen ser vi arbeidsgivere som synes de har en moralsk rett til å kreve gratis innsats. Norsk Lektorlag får stadig henvendelser fra medlemmer som føler et urimelig press. Undervisningspersonalet disponerer selv deler av arbeidstida, og mange rektorer forventer at svært mye skal gjøres nettopp innenfor den tidsressursen. Det er glidende overganger mellom positive forventninger til den ansattes dyktighet og effektivitet

og det som blir utilbørlig press eller utbytting. Det norske samfunnet har gode tradisjoner for frivillig arbeid, for å dele velferdsgoder og for å bidra med dugnad, og det kan være vanskelig å sette foten ned og være den som ikke vil dele eller gjøre en ekstra innsats i offentlig sektor. En løsning på dilemmaet kan være å skille tydeligere mellom profesjonell innsats som ansatt og frivillig innsats som privatmenneske. Norsk arbeidsliv er neppe tjent med at grensene mellom arbeid og fritid utviskes ved at ”deling”, ”dugnad” og ”frivillighet” i økende grad blir et krav fra arbeidsgiver.

Delingskultur

Av Svein Einar Bolstad, fylkesleder i Hordaland Lektorlag

Å dele undervisningsopplegg, oppgaver og prøver, samt gi kolleger faglige råd og vink, har lang tradisjon i norsk skole. Det har vært til gjensidig nytte og berikelse for giver og mottaker og har vært en naturlig del av hverdagen. Ingen har tenkt på eller krevd økonomisk kompensasjon for dette.

Men ting endrer seg – også på dette området. I forbindelse med den ”frivillige” tvangsinnføringen av digitale læremidler fra NDLA (*Nasjonal digital læringsarena*), den lærebokfrie skole, der læremidlene kun finnes på nettet, er plutselig ordet *delingskultur* dukket opp. Lærere og lektorer over det ganske land oppfordres til å dele sine skaperverk med alle andre ved å legge dem ut på nettet til allmenn bruk.

Da overskrides en grense. Her må vi stoppe opp og tenke.

NDLA er et gigantisk spareprosjekt der alle fylkene (unntatt Oslo) er med. Man kalkulerer med besparelser i mange-hundre-millioners-klassen. Det synes å være et mål å knekke forlagenes dominans ved å påtvinge elever og lærere gratis læremidler på nett. NDLA ser ut til å kunne bli et slags statsforlag med læremiddelmonopol. Det vites lite eller ingenting om de digitale læremidlenes pedagogiske foretreffelighet sett i forhold til bøker og andre læremidler. Omreisende emissærer (ja, han som

besøkte min skole, kalte seg selv det) er aktive på skolene for å omvende folk til å være med på dette. Han oppfordret sterkt til økt delingskultur.

Før har skolene eller elevene kjøpt bøker fra forlagene. Disse har betalt lærebokforfattere for å lage produktene. Lærebokforfattere er oftest folk med lang innsikt og erfaring fra skolen. Nå oppfordres de samme, pluss alle andre, til å bidra gratis med sine åndsverk. Det vil gi et enestående tilbud, sier de sterke i troen. Er dette en gratisdugnad for å hjelpe den offentlige fattigskolen i Norge med å spare penger? Det kan se slik ut.

Derfor er det all grunn til å tenke seg om før man hopper på lasset. Vil jeg virkelig bidra gratis med mine åndsverk, bygget opp gjennom år med arbeid og erfaring, i en felles dugnad for at det offentlige skal spare penger? Mitt svar er et klart nei.

Hva er ditt svar?



Foto: privat

Utfordrende og morsomt

Lektorlagsmedlem Karina Konsmo jobber som pedagogisk-psykologisk rådgiver ved PPT for Lindesnesregionen, og trives i en utfordrende og morsom hverdag.

Hva er din faglige bakgrunn?

Jeg er utdannet førskolelærer fra tidligere Høgskolen i Agder. I tillegg har jeg mellomfag psykologi fra Universitetet i Bergen. Jeg har også cand.ed. graden fra Universitetet i Oslo: profesjonsutdanning i spesialpedagogikk. Jeg har også en spesialutdannelse fra the Anna Freud Centre, University College London.

Hvorfor valgte du denne jobben?

Jeg trives utrolig godt med å jobbe som pp-rådgiver - så enkelt er det! Jeg treffer på så mange flotte lærere, foreldre og ikke minst barn og ungdom!

Hvordan vil du beskrive arbeidshverdagen din?

Kort fortalt: hektisk og morsomt! PPT

er både en rådgivende og en sakkyndig instans, og vi vurderer om barn og ungdom har rett til spesialundervisning etter Opplæringsloven. I den forbindelse kartlegger og utreder vi barn og ungdom, det være seg i forhold til eventuelle lærevansker eller psykososiale vansker, for å nevne noen. Som pp-rådgiver samarbeider jeg også ofte med andre instanser som arbeider med barn og ungdom. Det kan eksempelvis være barne- og ungdomspsykiatrien, barnevernet, helsestasjonen, familiesenteret, habiliteringstjenesten. Det kan med andre ord bli en god del møtevirksomhet i løpet av arbeidsdagen!

Opplever du at du får brukt utdanningen din i dette arbeidet?

Absolutt - hver eneste dag!

Hva er din erfaring med lokale lønnsforhandlinger i kap. 5? Hvordan synes du at en slik ordning fungerer?

Jeg forhandlet lokalt for første gang i fjor i kap. 5 - og det fungerte veldig bra! Vi var godt fornøyde med resultatet vi oppnådde!

Hvilke etiske utfordringer møter du i din arbeidshverdag?

Det er i perioder utfordrende å jobbe som pp-rådgiver - man treffer på en del triste skjebner innimellom, og det kan i perioder være tøft å takle. I slike situasjoner er det godt å ha gode kolleger å samtale med - og det er jeg heldig som har! Vi har gode team på jobben min hvor vi kan drøfte vanskelige saker som utfordrer oss fra tid til annen.

Det å møte foreldre til barn som har spesielle behov, er i utgangspunktet utfordrende - man skal som pp-rådgiver være ydmyk for den sorgprosessen mange foreldre går igjennom i en slik situasjon, og noe jeg selv ofte må ta meg i er å møte foreldre der de er - og *ikke* der jeg tror at de er. Det slår meg ofte at jeg kan aldri være ydmyk nok! Fra tid til annen samtaler jeg også med unge som av ulike grunner sliter på skolen, og de er ofte veldig klar over at de sliter - og det må jeg være helt ærlig på er utfordrende!

Opptatt av hjelpemidler

Fylkesleder i Oslo Lektorlag Linda Methi er klassekontakt for en klasse i engelsk ved Oslo Handelsgymnasium, hvor hun har vært ansatt siden 1992. Samtidig jobber hun 50 % for Akademikerne i Oslo kommune, og 10 % for Oslo Lektorlag.

Hva er den viktigste (politiske/ utdanningsrelaterte) saken for deg nå?

Den viktigste utdanningspolitiske saken i disse dager er gjennomføringen av Kunnskapsløftet med nye kompetanse- og læringsmål i alle fagene. Det gjøres veldig mye godt arbeid lokalt på de enkelte skolene og i de ulike fagseksjonene, men det er helt avgjørende at dette arbeidet kvalitetssikres. Det vi ser nå, er store sprik mellom skolene når det gjelder satsingen på ulike kompetansemål og læringsmål. Vi har nå i vår gjennomført eksamen i alle fag på alle trinn i Kunnskapsløftet, og det er i høst svært viktig å følge opp evalueringen av de eksamensoppgavene som ble gitt. Allerede nå ser vi at de ulike oppgavetyper har vært svært uforutsigbare og har slått svært ulikt ut på karakterskalaen for ulike fag. Selv har jeg i vår hatt opp 3. klasse i norsk skriftlig og muntlig og vært ute som sensor i norsk muntlig. Vi må nå sette oss ned å analysere og evaluere hvordan de ulike oppgavene har fungert innenfor karakterskalaen. Bruken av alle hjelpemidler er noe som opptar meg veldig. Svært mange flinke elever blir bundet av alle kildene sine både på papir og elektronisk. Vi må arbeide mer med det selvstendige refleksjonsnivået. Jeg ser også at de svakere elevene strever både rent faglig med de omfattende oppgavetyper og mentalt ettersom de heller ikke lykkes helt når alle hjelpemidler er tillatt. Vi så også i vår at de



Linda Methi (Foto: privat)

ulike skolene og seksjonene lager svært gode, men også svært forskjellige oppgavetyper til muntlig eksamen med 48 timers forberedelse. Mange skoler praktiserer organisert hjelp av faglæreren i forberedelsesdelen. Vi må satse enda mer på å hjelpe de elevene som ikke får hjelp hjemme av ressurssterke personer.

Beskriv "tilstanden i norsk skole", slik du ser det

Det står bra til i norsk skole med mange dyktige fagpersoner som hele tiden takler store utfordringer både rent faglig og organisatorisk. Det som bekymrer meg, er den stadig mer individorienterte læringsprosessen med det sterke rettighetsvernet som følger med undervis- og midtveis-evalueringer og evalueringen av sluttkompetansen. Mange elever og foreldre vet å utnytte dette byråkratiet både når det gjelder det faglige innholdet, og de som er borte på viktige evalueringssituasjoner. Både den omfattende

dokumentasjonen og oppfølgingen av hver enkelt elev tapper faglærerne for det viktige overskuddet som skal til for å skape den gode undervisningen. Ikke minst de yngre og nyutdannede sliter med forventningene fra skolepolitikere både på nasjonalt og lokalt plan. Dette forplanter seg så videre med stadig nye oppgaver fra ledelsen ved hver enkelt skole. Kanskje vinden er i ferd med å snu, for nå ser vi en viss aksept og forståelse for at vi må redusere alt det kontorarbeidet som stjeler av den viktige tiden vi trenger til for- og etterarbeid i fagene våre.

Hvis du fikk være Kunnskapsminister for en dag, hva ville du gjort?

Kunnskapsminister Linda Methi ville ha lyttet mer til enkeltpersoner i fagmiljøene og organisasjonene som daglig opplever de mange utfordringene i læringsarbeidet. Jeg ville umiddelbart ha satt ned en styringsgruppe med fagpersoner som har sitt daglige virke i de ulike skoleslagene, for å koordinere forventningene fra Kunnskapsdepartementet, Utdanningsdirektoratet, fylkesadministrasjonen og kommunale skolepolitikere. I dag er det altfor mange ulike interesser knyttet til de ulike personene og nivåene i utdanningspolitikken. Jeg ville styrke det nasjonale ansvaret for opplæringen og eksamen på alle nivå, og jeg ville ha styrket rettsvernet og den faglige og pedagogiske autoriteten til faglærerne!

Hvordan jobbes det i Oslo Lektorlag for tiden?

Som fylkesleder i Oslo vil jeg fortsette arbeidet med å aktivisere og lytte til medlemmene. Vi opplever en svært gledelig jevn vekst i medlemsmassen. På sikt er det svært viktig å engasjere og inkludere de nyutdannede som er vant til en mye mer åpen kommunikasjon. Jeg håper utover høsten å bruke mailsystemet vårt mer hyppig kombinert med en vitalisering av fylkeslagene på nettet til Norsk Lektorlag.

På årsmøtet vårt i mai fattet vi også et svært viktig vedtak om å sende brev til Utdanningsdirektoratet med våre betenknings angående bruken av alle hjelpemidler til eksamen. I brevet vårt fokuserer vi blant annet på at vi mener videregående skole skal gi elever gode allmennkunnskaper og arbeidsvaner som de kan ha nytte av både under utdanning og senere i livet i ulike sosiale og yrkesrelaterte sammenhenger. Man har heller ingen garanti for at det er felles praksis blant sensorene når det gjelder kildekontroll, og elevene kan dermed bli utsatt for vilkårlig og ulik praksis når det gjelder evaluering. Sist, men ikke minst forbereder vi ikke elevene på den virkeligheten de vil oppleve på høyskoler og universiteter der bruk av lærebøker og hjelpemidler ikke er tillatt.

Hvordan rekrutteres nye medlemmer i ditt fylke?

For å rekruttere nye medlemmer må vi

synliggjøre og markedsføre synspunktene våre i Lektorlaget både fra sentralt hold og lokalt på de enkelte skolene. Videre må vi bedre kommunikasjonsrutinene våre. Jeg tror vi får nye medlemmer fordi vi hele tiden har fagkunnskap og faglig-pedagogisk arbeid i sentrum. Studenter på masternivå har faglighet i ryggraden og ønsker å videreføre og opprettholde nasjonale standarder i videregående skole. Vi i Lektorlaget ivaretar også den faglige integriteten og autoriteten til medlemmene våre, og det gjør at vi stiller høye og spennende krav til oss selv og hverandre i det daglige arbeidet med elevene.

Hva setter du mest pris på ved NLL?

Det jeg setter mest pris på ved NLL, er at jeg blir møtt med respekt og tillit blant engasjerte og inkluderende fagpersoner. Vi har nylig feiret 10-års jubileum, og NLL er i høyeste grad en sterk og levedyktig organisasjon. De ildsjelene som startet opp vår organisasjon, er stadig like aktive og inspirerende, og det tror jeg smitter når vi møtes i ulike sammenhenger. Fortsatt er vi ikke større enn at alle kan melde seg på Landsmøtet vårt hvert annet år og bli hørt og sett, og det betyr at alle blir tatt på alvor. Jeg gleder meg til å prate med så mange som mulig 13. og 14. november i Asker.

Hva er din utdanningsbakgrunn?

Min utdanningsbakgrunn er den tradisjonelle lektor med opprykk, grunnfag i litteraturvitenskap, mellomfag i engelsk

og hovedfag i nordisk litteratur og språk. Etter hvert som utdanningen tok form, ble jeg mer og mer overbevist om at jeg ville jobbe i videregående skole med kunnskapsformidling. Jeg stortrives med undervisning og samspillet med elevene. Likevel har de mange reformene i skolen og utfordringene i yrkeslivet også utviklet et engasjement for fagforeningsarbeid.

Hva mener du er de viktigste etiske utfordringene i utøvelsen av yrket?

Etisk bevissthet og etiske verdier er svært viktig i det daglige arbeidet vårt i skolen. Alle elevene som vi møter hver dag, har krav på å bli møtt med de samme forventningene og kravene som vi stiller til oss selv og våre kolleger. Læring skaper trivsel, og det er et stort ansvar vi påtar også med å undervise, samarbeide med og evaluere alle typer elever. Dette ansvaret blir ikke lettere med årene, og det er derfor stadig like viktig at vi arbeider med å sikre nasjonale standarder og likeverdige forhold basert på respekt i skolen. Elever og kolleger fortjener å bli møtt med trygghet og tillit for at vi skal kunne fremstå som troverdige medmennesker i en stadig mer sammensatt og fragmentarisk virkelighet. Derfor kan vi ikke være likestilte med elevene, men fremstå som tydelige autoriteter og fagpersoner i læringsarbeidet.

"TIMSS gir oss en mulighet til å peke på forskjellige områder i læreplanen. Fortsatt ser vi i denne undersøkelsen at grunnleggende ferdigheter som trenes gjennom pugging, utenat læring og forberedning for automasjon, ikke har vært vektlagt i norsk skole. I matematikken gjelder det samme som i sport og musikk: Basisferdighetene må være innøvd og automatisert. I likhet med at en pianist må ha skalaer innøvd slik at hun ikke behøver å tenke på hvor hun skal sette fingeren når hun spiller, må multiplikasjonstabellen være automatisert. Hvis ikke enkle ferdigheter er trent inn og automatisert, vil elevene bruke uforholdsmessig stor andel av sin hjernekapasitet på enkle ting, og dette vil stå i veien for kreativ tenkning og problemløsning."

Liv Sissel Grønmo, prosjektleder for TIMSS, Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling ved Universitetet i Oslo. Utdanningsspeilet 2008.

Bekymret over byråkratisering

Fylkesleder i Telemark Lektorlag Tor Henning Ollsen ble nylig AFP-pensjonist, men brenner fortsatt for skolen.

Hva er den viktigste utdanningspolitiske saken for deg nå?

Skolens viktigste oppgave er å drive fagformidling. Det kan bare gjøres av lærere som sjøl har god faglig fordypning i sine undervisningsfag.

Hvordan vil du beskrive tilstanden i norsk skole?

Norsk skole kveles av dokumentasjonskrav. Noe av årsaken (i hvert fall i videregående skole) er den kunstig oppsvulma lederstrukturen. I Telemark er over 10 % av skoleansatte ledere. De må jo tildeles oppgaver. Byråkrater produserer byråkrati. Mange av dokumentasjonskrava kan bare tolkes som mistillit til lærerne. En annen årsak er at lærerskolepedagogene fortsatt har stor innflytelse på norsk skolepolitikk. Når sosialpedagogikk er viktigere enn fagformidling, produserer vi sosialkassus.

Hvis du fikk være Kunnskapsminister for en dag, hva ville du gjort?

Jeg ville forlangt at et fagvekttall fra



Tor Henning Ollsen (Foto: privat)

en lærerskole skulle tilsvare et vektall fra et universitet. En meter skal være en meter. I dag starter lærerskolene matematikkundervisninga på samme nivå som første klasse i videregående skole. Universiteta starter på VG3-nivå. I tillegg er halve lærerskolevektallet om hvordan en kan gi fra seg kunnskapen en akkurat har fått. En skal lære å tømme bøtta på flest mulige måter, men glemmer at bøtta er tom. I hvert fall nesten. Å lage et godt undervisningsopplegg krever fagkunnskap langt utover det nivået en skal formidle kunnskapen på.

Jeg ville innført forpliktende faglige undervisningskompetansekrav. Også i ungdomsskolen.

Hvordan rekrutteres nye medlemmer i ditt fylke?

Ved at medlemmer skryter av organisasjonen sin og reklamerer for Lektorbladet og NLLs hjemmesider. NLL holder fokuset på faglighet. Fagformidling er viktigere enn timetelling.

Hva setter du mest pris på ved NLL?

NLL jobber for de verdiene jeg setter høyest i skolen.

Hvorfor valgte du nettopp dette yrket?

– Det var litt tilfeldig at jeg havna i skolen. Da jeg begynte å undervise rett etter cand.real eksamen, likte jeg det så godt at jeg fortsatte. Men oppsvulma lederstruktur, økende dokumentasjonskrav og et stadig lavere faglig nivå har vært medvirkende til at jeg pensjonerer meg.

"At vi fortsatt ligger godt under det normerte snittet i naturfag, og ikke har greid å snu utviklingen på ungdomstrinnet, er ingen hyggelig lesning. Internasjonale undersøkelser avdekker at norske elever ikke er så gode på prosesselementer i naturfag, altså det som går utover å bare gjengi kunnskap."

Anders Isnes, leder av Nasjonalt senter for naturfag i opplæringen (Naturfagsenteret) ved Universitetet i Oslo mener at nivået på norske elevers prestasjoner fortsatt er urovekkende lavt. Utdanningsspeilet 2008.



Nina Sandborg

Arbeidslivsjuristens refleksjoner

Av Nina Sandborg, leder for juridisk kontor, Norsk Lektorlag

Som Norsk Lektorlags arbeidslivsjurist tenker jeg gjennom mine erfaringer siden sist sommer.

Medlemmer som henvender seg til sekretariatet for å få bistand, står oppe i krevende saker, som også kan ha utviklet seg til vonde konflikter. De opplever seg urettferdig behandlet og vil ofte vite om det finnes en rettsregel som gir dem rett. Man kan ha rett, juridisk sett, men det kan være vanskelig, urealistisk eller uoppnåelig å få rett. Man kan også ha rett, moralsk sett, men ikke få drahjelp av jussen for å få rett. Alt som er uønsket eller skadelig, kan ikke forbys. Det finnes ikke regler mot alt som er urettferdig eller etisk uforsvarlig. Hvordan ville det gå hvis alle alltid holdt seg strengt til loven og ikke påtok seg noe ansvar utover det som følger av loven? Vi er avhengige av etiske holdninger både på arbeidstaker- og arbeidsgiversiden.

Det hender jeg møter forventninger om å skulle stå på barrikaden og ta igjen for å gjenopprette en slags balanse. Medlemmet vil ha hjelp til å sette på plass en uvetting arbeidsgiver. Hvis jeg skal ha for øyet hva som på lang sikt vil være en akseptabel utgang av saken for medlemmet, krever det som regel en litt annen tilnærming. Jeg erfarer stadig

at det beste resultatet for medlemmet oppnås ved å tilnærme seg saken med et meklingsfokus, selv om jeg som partsrepresentant ikke kan ta meklerens rolle.

Som partsrepresentant skal jeg ivareta medlemmets interesser og bidra til at beslutninger tas på et tilstrekkelig grunnlag. Jeg skal påpeke regelbrudd, mangelfull saksbehandling og dårlig personalpolitikk.

Formålet med mekling er at partene skal bli enige om en løsning. En mekler vil forsøke å få innblikk i hva slags interesser og behov partene har, og vil prøve å skape en dialog som fremmer forståelse og enighet. Hensikten er at begge parter skal kunne leve med løsningen og bevege seg videre. Mekling egner seg særlig godt som metode for konfliktløsning når partene, som i et arbeidsforhold, skal fortsette å ha kontakt etter at saken er avsluttet.

De vanskeligste sakene er de hvor arbeidsgivers reaksjon ikke er rimelig og proporsjonal med den aktuelle situasjonen. Tiltak og handling bør stå i forhold til både alvor og forventet resultat. Man må evne å gi saker de rette dimensjonene. Hvis arbeidsgivers innfallsvinkel og ønskede resultat er ute av proporsjoner og et meklingsfokus ikke lykkes, skjerpes frontene. Da kan

oppgaven med å realitetsorientere medlemmet være krevende. Det hjelper lite at man etter min vurdering har rett juridisk sett, hvis arbeidsgiver står fast på en beslutning som er svært ugunstig for medlemmet, som for eksempel avskjed, oppsigelse eller bytte av arbeidssted. Å gå til søksmål gir en ikke nødvendigvis jobben tilbake. En rettsak er ressurskrevende både med tanke på tid, følelser og penger.

Jeg avslutter med et sitat av Confusius: ”Led dem med befalinger, hold dem i tømme med straff, og folket blir lovlydig, men uten anstendighet. Led dem med dydighet, hold dem i tømme med skikk og sedvane og de vil forbedre seg i tillegg til å eie skam i livet.”

”Man må evne å gi saker de rette dimensjonene.”



Norsk Lektorlag
 Keyzers gate 5, 0165 Oslo
 Telefon: 23327994
 Telefaks: 23327990
 www.norsklektorlag.no
 sekretariatet@norsklektorlag.no

norsk lektorlag



GENERALSEKRETÆR
 Otto Kristiansen
 Tlf. 23327994 (a)
 48171611 (m)
 otto.kristiansen@norsklektorlag.no



LEDER AV JURIDISK KONTOR
 Nina Sandborg
 Tlf. 23327993 (a),
 40853800 (m)
 nina.sandborg@norsklektorlag.no



RÅDGIVER
 Jon Hybert Sand
 Tlf. 23327994 (a),
 45428594 (m)
 jon.sand@norsklektorlag.no



KOMMUNIKASJONS- RÅDGIVER
 Wenche Bakkebråten Rasen
 Tlf. 23327995 (a)
 wenche.bakkebraten.rasen@norsklektorlag.no



SEKRETÆR
 Marit Hansen
 Tlf. 23 32 79 94
 marit.hansen@norsklektorlag.no

SENTRALSTYRET



LEDER
 Gro Elisabeth Paulsen, Gjøvik
 Tlf. 23327994 (a)
 91327691 (m)
 gro.elisabeth.paulsen@norsklektorlag.no



Just Almås, Lillehammer
 Tlf. 61224214 (a),
 61257261 (p), 99381118 (m)
 justalmas@gmail.com



Morten Trudeng, Asker
 Tlf. 93 45 02 05 (m)
 morten.trudeng@asker.vgs.no



1. NESTLEDER
 Helge Bugge, Skien
 Tlf. 35905850 (a),
 35545630 (p), 98439426 (m)
 buggeriksen@hotmail.com



Solveig Ryeng, Oslo/Akershus
 Tlf. 67 07 31 20 (a),
 41 56 04 34 (m)
 solveigryeng@c2i.net



Geir Haagensen, Steinkjer
 Tlf. 74160170 (a),
 41200323 (m)
 geir.hagensen@steinkjer.kommune.no



2. NESTLEDER
 Svein Einar Bolstad, Bergen
 Tlf. 56310200 (a),
 55266439 (p),
 90041170 (m)
 bolstad@lektor.no



Kari Handeland, Hønefoss
 Tlf. 32 10 99 10 (a),
 32 12 79 28 (p),
 91 33 84 86 (m)
 kari.handeland@skole.bfk.no



Geir-Åge Svenning, Tromsø
 Tlf. 98 47 28 54 (a)
 svenningster@gmail.com

Fylkeslagene

Akershus Lektorlag	Leder Morten Trudeng	Asker vgs.	93 45 02 05	morten.trudeng@asker.vgs.no
Aust-Agder Lektorlag	Leder Gabriel F. Knudsen	Møglestu vgs.	90 57 60 53	vivere@start.no
Buskerud Lektorlag	Leder Niels Vardøen	Drammen vgs.	32 26 28 64	niels.vardoen@skole.bfk.no
Finnmark Lektorlag	Leder Liv Grøneng	Nordkapp maritime fagskole og vgs	90 01 59 48	le.groneng@gmail.com
Hedmark Lektorlag	Geir Bjørlo	Ringsaker vgs.	62 35 58 00	geir.bjorlo@hedped.no
Hordaland Lektorlag	Leder Svein Einar Bolstad	Sotra vgs.	55 26 64 39	bolstad@lektor.no
Møre og Romsdal Lektorlag	Heidi Kjørsvik	Molde vgs.	71 24 41 71	heidi-kj@online.no
Nord-Trøndelag Lektorlag	Leder Bjørn Frosthammer	Olav Duun vgs.	74 27 37 99	bjoern@frosthammer.net
Nordland Lektorlag	Leder Hege Haugmo Iversen	Bodø vgs.	75 58 57 60	hh@lektor.no
Oppland Lektorlag	Leder Karin Jansen	Gjøvik vgs.	61 13 13 00	karin.e.jansen@ansatt.opplandvgs.no
Oslo Lektorlag	Leder Leder Linda Methi	Oslo hg.	22 55 08	linda.methi@ohg.vgs.no
Rogaland Lektorlag	Leder Torill Aursland	Kopervik vgs.	52 81 41 00	taursland@hotmail.com
Sogn og Fjordane Lektorlag	Leder Aud Sissel Hestenes	Hafstad vgs.	57 72 13 00	aud.sissel.hestenes@sfj.no
Sør-Trøndelag Lektorlag	Leder Vemund Venn	Brundalen vgs.	73 94 14 53	vemund.venn@stfk.no
Telemark Lektorlag	Leder Tor Henning Olssen	Bamble vgs.	35 96 09 21	tor-henning.olssen@t-fk.no
Troms Lektorlag	Leder Geir-Åge Svenning	Kvaløya vgs.	77 60 54 00	geir-age.svenning@tromsfylke.no
Vest-Agder Lektorlag	Leder Hege A. Fredriksen	Tangen vgs.	38 17 76 00	hege.a.fredriksen@uia.no
Vestfold Lektorlag	Leder Henning Wold	Greveskogen vgs.	33 01 61 00	henning.wold@sf-nett.no
Østfold Lektorlag	Leder Rita Helgesen	Mysen vgs.	48 06 90 89	rithel@mysen.vgs.no

Landsmøtet 2009

Norsk Lektorlag avholder landsmøte 13.-14. november på Quality Hotel Leangkollen i Asker.

NLL har arrangert flere landsmøter ved Leangkollen tidligere. Tilbakemeldinger viser at hotellet er et populært landsmøtested. Foruten aktuelle saker på landsmøtet vil det tradisjonen tro arrangeres seminarer hvor aktuelle temaer knyttet til utdannings-, kultur og lønnspolitikk tas opp.

Formell innkalling og program vil bli sendt ut i uke 35. Sett av datoen allerede nå!



Quality Hotel Leangkollen



Medlemsnett

Norsk Lektorlag relanserte nettstedet med nytt innhold og design og en mer brukervennlig struktur i mai. Som medlem i NLL får du tilgang til ekstrasnettområdet Medlemsnett.

På medlemsnettet kan du:

- kommentere nyheter
- diskutere aktuelle tema i diskusjonsforumet
- finne aktuelle hendelser, kurs og møter i NLL-kalenderen
- endre kontaktinformasjonen til deg selv

For at vi skal nå fram til deg, er det svært viktig at NLL har registrert korrekt informasjon om deg i medlemsregisteret. Spesielt gjelder det korrekt adresse, telefonnummer

(helst privat mobil) og privat e-postadresse. Det er også svært viktig at du gir oss beskjed når du flytter eller bytter arbeidsplass. Det er hvert enkelt medlem som er ansvarlig for at NLL har oppdatert kontaktinformasjon.

Innlogging:

Brukernavn:

Brukernavn er ditt medlemsnummer (seks siffer).

E-postadresse:

Når du bruker funksjonen Glemst passord, må du skrive inn den e-postadressen du har registrert hos oss. Ved spørsmål, kontakt sekretariatet.