

Felles rammeplan for lærerutdanningen

Notat om supplerende anbefalinger og utdypinger

**fra arbeidsgruppene,
faglig ledelse og sekretariat**

15. januar 2026

Innhold

Overordnet styring og underkapitler som byggeklosser	3
Kvalitet.....	4
Tillegg i hoveddel.....	6
PPU	9
Forhold til tilsettingsregelverket.....	10
Annet.....	11

Arbeidet med underkapitlene til den felles rammeplanen for lærerutdanning har avdekket behov for enkelte tillegg i rammeplanen. Disse tilleggene må ikke nødvendigvis forankres i underkapitlene, men kan inngå i rammeplanens hoveddel fordi det gjelder alle utdanningene. Arbeidet har også avdekket behov for utdypende bakgrunnsinformasjon på enkelte områder.

Behovene springer dels ut av arbeidsgruppenes arbeid, dels fra dialog med Kunnskapsdepartementet og dels fra erfaringer gjennom oppdragsperioden.

Dette notatet redegjør for temaene og omfatter:

- Hvordan underkapitlene bidrar til mer overordnet styring og underkapitlene kan fungere som byggeklosser
- Kvalitetsperspektiver og kvalitetssikringsmekanismer i rammeplanen
- Reguleringer knyttet til
 - o nasjonale minoriteter
 - o overganger i utdanningsløpet
 - o samarbeid med hjemmet
 - o mangfold som ressurs
 - o profesjonsfaglig digital kompetanse
 - o klasseledelse
 - o vold og overgrep.
- Regulering av PPU
- Rammeplanens forhold til regelverk for tilsetting i barnehage og grunnopplæring
- Annet

Overordnet styring og underkapitler som byggeklosser

Målsettingen om å gi institusjonene økt handlingsrom gjennom mer overordnet styring er fulgt opp på ulike måter. Arbeidsgruppene har, med utgangspunkt i FRLUs forslag til rammeplanens hoveddel, utarbeidet kjernekompetanser for sine underkapitler. Det har vært viktig å formulere kompetansene på et mer overordnet nivå enn læringsutbyttebeskrivelser, å unngå gjentakelser fra hoveddelen, og samtidig ivareta behovet for kontekstspesifikke føringer. I enkelte underkapitler forekommer det likevel overlapp til hoveddelen. Der dette gjelder temaer som foreslås som tillegg i rammeplanens hoveddel (se eget kapittel lenger nede i notatet) skyldes dette blant annet tidsmessige årsaker. I forslaget til forskrift er dette lagt under overskriften *Utdyping av kjernekompetanser*. Det er diskutert hvorvidt kompetansene er utdypinger eller tillegg, og en alternativ overskrift kan være *Kontekstspesifikke kjernekompetanser*.

Gruppene har også vurdert behov for andre føringer i rammeplanen, blant annet knyttet til fag, fagdidaktikk, pedagogikk, praksis og arbeid med bachelor- eller masteroppgaver. Det økte handlingsrommet kommer blant annet til uttrykk gjennom mer overordnet styring av hvilke fag som skal inngå i utdanningen og hvordan de skal ivaretas. Det gjenspeiles også i forslagene til disponering av studiepoeng. Graden av binding varierer mellom underkapitlene, fra nesten ingen binding i underkapittelet for trinn 8-10, til mer omfattende binding i underkapittelet for yrkesfag. Begrunnelsene for disse forskjellene fremgår av arbeidsgruppenes begrunnelsesnotater.

Arbeidsgruppene har gjennom hele oppdragsperioden hatt en åpen og inkluderende arbeidsprosess. Forslagene i hvert underkapittel er utarbeidet og eies av den tilhørende arbeidsgruppen, og er samtidig kalibrert mot øvrige kapitler der berørte grupper har vurdert det som mulig. Et viktig mål har vært å harmonisere formuleringene for å unngå barrierer som kan gjøre det vanskelig å utvikle studieprogrammer på tvers av underkapitlene.

Graden og formen på bindinger av studiepoeng har også betydning for dette. For eksempel argumenteres det i kapittelet om barnehage for å knytte studiepoeng til en rekke fag som skal inngå i utdanningen. Slike argumenter må i det videre arbeidet vurderes opp mot både gevinstene ved og mulighetene for å bruke underkapittelet som byggestein i videreutviklingen av lærerutdanningene.

Av tidsmessige årsaker har det ikke vært gjennomført en innholdsmessig kalibrering av begrunnelsesnotatene. Det kan derfor forekomme forslag og formuleringer i disse notatetene som ikke er kjent for de øvrige gruppene, for eksempel i utredningen om de praktiske og estetiske fagene.

Kvalitet

Mer overordnet styring forutsetter fortsatt høy kvalitet i studieprogrammene og robuste kvalitetssikringsmekanismer.

Kvalitetsperspektiver i rammeplanen

Begrepet kvalitet i lærerutdanningene kan forstås på ulike måter, som:

- tilpasning til formålet
- standardbasert
- brukerorientert
- et organisatorisk perspektiv (Vestøl, 2015¹).

Stensaker (2013²) peker på spenninger mellom to måter å forstå kvalitet på; en politisk resultatdiskurs og en akademisk prosessdiskurs, altså hvordan utdanningen gjennomføres.

I forslaget til rammeplan er kvalitet knyttet til flere perspektiver:

Brukerperspektivet kommer tydelig frem i § 2 om formål, der kvalitet er knyttet til profesjonsrettete og forskningsbaserte lærerutdanninger med høy relevans for studentene og praksisfeltet. Brukerperspektivet er også synlig i § 3 om partnerskap som et virkemiddel for å sikre kvalitet i lærerutdanningene.

I § 4 om grunnleggende forutsetninger er prinsippet om kvalitetshensyn mer knyttet til standarder og organisasjon, «Lærerutdanning i hele landet skal være likeverdig når det gjelder kvalitetshensyn.»

Når kjernekompetanser tas inn i hoveddelen og underkapitlene, understrekes en prosessorientert tilnærming. Kjernekompetanser utvikles over tid og gjennom samhandling med medstudenter og ulike kontekster. Læringsutbyttebeskrivelser, derimot, er mer knyttet til en resultatdiskurs med målbare og instrumentelle formål. I forslaget til rammeplan vil læringsutbyttebeskrivelser være synlige på program- og emnenivå, der de gir grunnlag for vurdering og karaktersetting. Prosessorienteringen

¹ Vestøl, J. M. (2015). Hva er kvalitet i lærerutdanningen? I U. Rindal, A. Lund, & R. Jakhell (red.), *Veier til fremragende lærerutdanning*. (pp. 202 - 210). Universitetsforlaget.

² Stensaker, B. (2013). Politikk, praksis og nyere perspektiver: kvalitet i nordisk høyere utdanning. I Y. Nordkvelle, T. Fosslund, & G. Netteland (red.), *Kvalitet i fleksibel høyere utdanning - noen perspektiver* (pp. 41 - 52). Akademika.

kommer også tydelig fram i praksisdelen av lærerutdanningene hvor studentene utvikler kompetanse gjennom veiledning, utprøving og refleksjon, og i møtet mellom akademisk og erfaringsbasert kunnskap som også fordrer analyse og refleksjon hos studentene.

I rammeplanen forstås kvalitet først og fremst som en prosess der brukernes behov og profesjonsrelevans står i sentrum. Det betyr at kvalitet ikke bare handler om målbare resultater, men om hvordan utdanningen utvikles gjennom samspill mellom studenter, lærerutdannere og praksisfeltet. Likeverd og relevans for yrket er viktige dimensjoner i dette perspektivet.

Kvalitetssikringsmekanismer

Rammeplanen alene kan ikke sikre kvalitet, men den skal legge til rette for at institusjonene kan arbeide systematisk med kvalitet. Dette skjer på to måter: For det første ved å forskriftsfeste partnerskap, som sikrer relevans, sammenheng i utdanningene og praksisnærhet. For det andre gjennom læringsutbyttebeskrivelser på studieplannivå, som konkretiserer kjernekompetansene og bidrar til oppdaterte og fremtidsrettede utdanninger.

I tillegg vil nasjonale retningslinjer, som utvikles i forlengelsen av rammeplanen, være viktige for kvalitetssikringen. Retningslinjene skal sikre dynamikk i planen, forutsatt at de fortsatt forankres i praksisfeltet. Retningslinjene kan også ha potensial som bidrag til å utvikle og styrke en felles kunnskapsbase.

I tillegg finnes andre nivåer for kvalitetssikring som vi forutsetter at utdanningene må forholde seg til:

- *UHs ordinære kvalitetssikringsmekanismer:* Både Universitets- og høyskoleloven og Forskrift til universitets- og høyskoleloven omtaler kvalitet og kvalitetssikring. Herunder den rollen som ivaretas av NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen), som setter krav til lærerutdanningene og gjennomfører tilsyn. Akkrediteringssystemet sikrer at utdanningene oppfyller minimumskrav til faglig innhold og struktur.

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk (NKR) viser hvilket nivå kvalifikasjoner fra det norske utdanningssystemet er plassert på i forhold til hverandre.

Læringsutbyttebeskrivelser som skal utarbeides på institusjonsnivå, med utgangspunkt i kjernekompetansene i rammeplanens hoveddel og underkapitler, skal bruke kvalifikasjonsrammeverket som utgangspunkt for utforming.

Institusjonene har også interne kvalitetssystemer og kvalitetssikringer. Universiteter og høyskoler har egne systemer for evaluering,

studentundersøkelser, og intern revisjon. Sektoren bruker indikatorer som gjennomføring, frafall, og studenttilfredshet. I tillegg kommer det nasjonale Studiebarometeret. Undersøkelsen spør om studentenes oppfatninger om kvalitet i studieprogrammer ved norske høyskoler og universiteter.

- *Praksisfeltets rolle:* Skoler og barnehager som samarbeider med lærerutdanningene gir tilbakemelding på studentenes kompetanse og utdanningens relevans.
- *Eksterne evalueringer og forskning:* Periodiske evalueringer fra forskningsmiljøer og internasjonale sammenligninger (f.eks. OECD-rapporter).
- *Studentmedvirkning:* Studentrepresentanter deltar i styrer og utvalg, samt i systematiske spørreundersøkelser.

Tillegg i hoveddel

Som vist til innledningsvis har arbeidet med underkapitlene avdekket behov for enkelte spesifiseringer i rammeplanen som gjelder alle kontekstene det utdannes til. I dette kapitlet redegjør vi for hva dette gjelder og hvordan det kan innarbeides i rammeplanens hoveddel. Tekst i rødt er endringsforslag i forhold til FRLUs opprinnelige forslag til hoveddel.

Nasjonale minoriteter

Nasjonale minoriteter har særskilte rettigheter etter Europarådets rammekonvensjon. Disse rettighetene skal sikre vern av språk, kultur og identitet. Rettighetene er særlig viktige fordi gruppene historisk har vært utsatt for marginalisering og diskriminering. I dagens politiske situasjon, både nasjonalt og internasjonalt, er beskyttelsen av minoriteters rettigheter aktualisert som en del av arbeidet for demokrati og menneskerettigheter. Barnehagen, grunnopplæringen og lærerutdanningen har et felles verdigrunnlag og et felles ansvar for å fremme inkludering, likeverd og deltakelse, og dermed også til å bidra til en demokratisk utvikling i samfunnet. For å synliggjøre nasjonale minoriteter i rammeplanens hoveddel, foreslår vi å innarbeide det i § 4 om grunnleggende forutsetninger for all lærerutdanning:

*...skal sikre studentene kompetanse til å ivareta opplæring om samiske forhold og forståelse for **nasjonale minoriteter** og urfolks perspektiver. Utdanningene skal gi innsikt i mangfoldet i samisk språk, kultur og samfunn, samt en forståelse for samisk kulturs likeverd og særegenhet i nasjonal og internasjonal sammenheng.*

Overgangsprosesser og sammenhenger

Overganger i utdanningsløpet, fra barnehage til skole, fra barnetrinn til ungdomstrinn, og videre til videregående opplæring og høyere utdanning eller arbeidsliv, innebærer nye krav og forventninger til barn, elever og voksne i opplæring. Læreres kompetanse til å forstå og støtte disse overgangene er viktig for å sikre sosial og emosjonell trygghet, kontinuitet i læringsprogresjonen og like muligheter for alle. God overgangspraksis kan derfor bidra til å forebygge frafall. Dette bør synliggjøres ytterligere i rammeplanens hoveddel, for eksempel under § 5 om pedagogisk kompetanse.

Pedagogisk kompetanse handler om å forstå barn, unge og voksnes læring, utvikling og dannelse i ulike kontekster. Det omfatter å kunne anvende kompetansen i pedagogisk arbeid og å kunne bruke den i profesjonsfellesskapet i møte med komplekse pedagogiske utfordringer. Kompetansen omfatter også kunnskap om sammenhenger og overgangsprosesser i utdanningsløpet og fra utdanning til yrkesliv.

Samarbeid med hjemmet

Samarbeid med hjemmet er forankret i lovverket for både barnehage og grunnsopplæring. Samarbeidet skal bidra til at barnehage, skole og hjem arbeider i samme retning for barnets beste. Et godt samarbeid gir helhetlig støtte til barnehagebarn og elever gjennom medvirkning og tilpasning, og skaper et felles grunnlag for å håndtere utfordringer og fremme trivsel og læring. For å synliggjøre dette ytterligere i rammeplanens hoveddel, kan man for eksempel utvide siste setning under omtalen av relasjonskompetanse i §5:

Relasjonskompetanse handler om å møte andre mennesker på måter som fremmer kommunikasjon og samhandling i ulike situasjoner og relasjoner. Kompetansen inkluderer det å ta ansvar for etablering og utvikling av omsorg og tillit i relasjoner med og mellom barn, unge og voksne, og bidra til profesjonelt samarbeid med barnehagebarnas og elevenes foresatte samt kolleger i og rundt egen arbeidsplass.

Mangfold som ressurs

Mangfoldskompetanse er en kompleks kompetanse som omfatter flere perspektiver, blant annet hvordan lærere møter ulike bakgrunn, kompetanse og behov hos barn, unge og voksne. Det har vært diskutert om et perspektiv som vektlegger en ressursorientert tilnærming bør spesifiseres i rammeplanens underkapittel for voksne, der dette er særlig sentralt, eller om det bør løftes inn i hoveddelen, fordi prinsippet gjelder alle utdanningene. En spesifisering i hoveddelen kan for eksempel gjøres i omtalen av mangfoldskompetanse i § 5:

Mangfoldskompetanse handler om å anerkjenne og verdsette menneskelig mangfold og bidra til inkluderende og trygge lek- og læringsmiljøer. Kompetansen innebærer kunnskap om ulikheter, bevissthet om holdninger og handlinger, og å kunne møte barn, unge og voksne med ressursorientert tilnærming og respekt for deres bakgrunn, kompetanse og behov.

Profesjonsfaglig digital kompetanse

Profesjonsfaglig digital kompetanse er godt kjent og innarbeidet. Kompetansen er viktig og sentral i arbeidet som lærer, særlig i lys av hvordan den teknologiske utviklingen påvirker barn, unge og voksnes utvikling, læring og danning. Begrepet og innholdet i det utfordres samtidig av den samme raske teknologiske utviklingen. Det har derfor vært diskutert om begrepet bør inngå i en ny rammeplan med et 30-årsperspektiv, eller om kompetansen bedre ivaretas gjennom en mer overordnet beskrivelse av for eksempel endrings- og utviklingskompetanse. En tydeligere fremheving av denne kompetansen kan gjøres ved å omtale den som egen kjernekompetanse i § 5:

Profesjonsfaglig digital kompetanse handler om å kritisk vurdere og integrere digitale ressurser på en pedagogisk, etisk og faglig reflektert måte for å fremme lek, læring, utvikling og danning. Det inkluderer forståelse for hvordan vi samhandler med teknologi og hvordan digitalisering påvirker lek- og læringsprosesser, utvikling og deltakelse i sosiale og faglige sammenhenger.

Ledelse og klasseledelse

Betydningen av kompetanse i ledelse av lek- og læringsprosesser er godt dokumentert. Denne kompetansen inngår i den didaktiske kompetansen i rammeplanens hoveddel og er fremhevet i de fleste underkapitlene. Det har likevel vært diskutert om den er tilstrekkelig tydelig i hoveddelen, gitt den sentrale rollen den har for læreres arbeid med læringsmiljø og barn og elevers læring, utvikling og danning. For å tydeliggjøre kompetansen ytterligere, kan den fremheves eksplisitt i hoveddelens § 5, for eksempel slik:

Didaktisk kompetanse handler om å kunne planlegge, gjennomføre og evaluere pedagogisk arbeid, samt vurdere barn, unge og voksnes læring og utvikling. Ledelse av lek- og læringsprosesser som fremmer utvikling, samarbeid og inkludering, gjennom struktur og tydelige rammer, er en sentral del av kompetansen. Kompetansen innebærer også å forstå og ivareta barnehagebarn og elevers forutsetninger og muligheter, og å utforme trygge, motiverende og inkluderende lek- og læringsmiljø.

Vold og overgrep

Barnehage og skole har et lovpålagt ansvar for å sikre barns og elevers trygghet og rett til et godt læringsmiljø. Vold og overgrep kan gi alvorlige konsekvenser for helse, læring og utvikling, og tidlig identifisering og riktig håndtering er avgjørende for å forebygge skade og sikre hjelp. Lærere må derfor ha kompetanse til å gjenkjenne tegn, handle i tråd med lovverk og meldeplikt, og møte barn på en omsorgsfull og profesjonell måte. For å sikre systematisk opplæring, bør dette spesifiseres i rammeplanens hoveddel. Kompetansen går på tvers av flere kjernekompetanser, men kan for eksempel spesifiseres under system- og organisasjonskompetansen i § 5 på følgende vis:

*System- og organisasjonskompetanse handler om å ha innsikt i oppvekst- og utdanningssystemet, med særlig fokus på barnehagens og grunnsopplæringens rolle og mandat, og å forstå betydningen av tverrsektorielt samarbeid. **Kompetanse i å møte barn, unge og voksne i vanskelige livssituasjoner, herunder kunnskap om hvordan håndtere arbeid med vold og seksuelle overgrep, inngår i kompetansen.** Kunnskap om organisering og ledelse, samt ansvars- og oppgavefordeling er **også** en del av kompetansen, likeså forståelse av hvordan pedagogisk praksis bidrar til å videreføre og utvikle sentrale samfunnsverdier.*

PPU

Praktisk-pedagogisk utdanning (PPU-A) og praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag (PPU-Y) har tradisjonelt vært en sentral vei inn i læreryrket for personer med universitets- og høgskolebakgrunn. Utviklingen av en felles rammeplan for lærerutdanningene reiser spørsmål om hvordan PPU skal innpasses, særlig for trinn 5–7, 8–10, 11–13 og yrkesfag.

Den første vurderingen var å plassere PPU i de aktuelle underkapitlene. Dette ville enten kreve unntaksbestemmelser og/eller gi lite rom for utdanningens egenart.

Gruppene har derfor vurdert et alternativ med eget underkapittel for PPU-A og PPU-Y. En slik løsning kan tydeliggjøre utdanningenes egenart, krav og profesjonsansvar og gi et styringsgrunnlag med tydelige nasjonale krav. Det kan også redusere risikoen for eventuell uønsket variasjon mellom institusjoner, noe som kan være viktig når utdanningen er av begrenset omfang. Ulempene kan være økt kompleksitet i rammeplanen og risiko for fragmentering og gjentakelser.

Gruppene har falt ned på en løsning hvor PPU-A foreslås lagt til eget underkapittel, mens PPU-Y integreres i kapittelet om lærerutdanning for yrkesfag i videregående opplæring.

For PPU-Y begrunnes dette med lærerutdanningen for yrkesfag sin egenart og behov for en samlet og oversiktlig rammeplan. I tillegg har man vektlagt behovet for å vise sammenhengen mellom ulike veier inn i yrkesfaglærerrollen.

For PPU-A vil dette være en løsning som synliggjør PPU-A som en alternativ vei inn i lærerprofesjonen. Løsningen medfører også færre unntaksbestemmelser i underkapitlene for trinn 5-7, 8-10 og 11-13 enn en integrert løsning vil kunne medføre.

Gruppene anbefaler også å videreføre dagens betegnelse på studieprogrammene, dvs. PPU-A og PPU-Y. Betegnelsen er godt innarbeidet både i UH-miljøer og praksisfelt, og endringene i rammeplanen muliggjør videreføring av navnet. Videreføringen av navnet vil forde språklige justeringer i hoveddelens § 6.

Forhold til tilsettingsregelverket

Kunnskapsdepartementet har lagt til grunn at dagens studieprogrammer skal kunne videreføres innenfor rammen av ny felles rammeplan. Arbeidet med rammeplanen skal dessuten forholde seg til gjeldende tilsettingsregelverk for barnehage og grunnsopplæring.

Vi forstår det å «forholde seg til gjeldende tilsettingsregelverk» som at rammeplanen så langt som mulig skal ivareta forutsetningene i dagens tilsettingsforskrifter. Eksempel: PPU-utdanningene og lærerutdanning for fag- og yrkesopplæring skal fortsatt kvalifisere til undervisning helt ned til 5. trinn, i hvert fall dersom de videreføres som dagens studieprogram.

Utfordringen er å avklare hva som må reguleres i underkapitlene, når vi både skal kombinere forutsetningene i tilsettingsregelverket med videreføring av dagens studieprogrammer, og samtidig endre organiseringen av rammeplanen fra studieprogram til kontekstbasert struktur med nye navn på studieprogrammene.

Vi har noen innspill som følge av dette:

- *Benevnelse på utdanningene*
Benevnelsene på utdanningene i tilsettingsforskriftene for barnehage og skole må justeres slik at de samsvarer med de nye navnene på lærerutdanningene.
- *Mer mangfoldig tilbudsportefølje*
Forskrift til opplæringsloven regulerer i dag tilsettingskrav ved å vise til eksisterende studieprogram, for eksempel grunnskolelærerutdanning 1–7, PPU og yrkesfaglærerutdanning. Den nye felles rammeplanen regulerer utdanningene ut fra konteksten de utdanner til, noe som i teorien åpner for at institusjonene kan utvikle en mengde forskjellige lærerutdanninger, for eksempel

lærerutdanning for trinn 1–10, lærerutdanning for barnehage og trinn 1-4, lærerutdanning for trinn 8-13 osv. Tilsettingsregelverket for både barnehage og skole må ta høyde for en mer mangfoldig tilbudsportefølje.

- *PPU og minimumskompetanse*

Dersom benevnelsen PPU videreføres, kan dagens tilsettingsforskrift trolig fungere for dette. Dersom PPU-Y skal inngå i underkapittelet for fag- og yrkesopplæring, kan det bli behov for endringer også i tilsettingsforskriften for det som gjelder en slik utdanning.

- *Utdanninger som i dag kvalifiserer for tilsetting på trinn de ikke er rettet mot*

Lektorutdanningen og dagens yrkesfaglærerutdanning retter seg i dag mot trinn 8-13, men kvalifiserer for tilsetting helt ned til 5.trinn. I fremtiden kan man se for seg at disse utdanningene benevnes som lærerutdanning for trinn 8-13 og lærerutdanning for yrkesfag for trinn 8-13. Barnehagelærerutdanning kvalifiserer i dag for tilsetting på trinn 1-4 forutsatt at man har 60 studiepoeng tilleggstudanning. Arbeidsgruppene har diskutert om slike forhold fordrer unntaksbestemmelser i underkapitlene, og kommet frem til at slike forhold trolig hører hjemme i tilsettingsreglementet.

- *Mulighet for utvidet lærerutdanning for fag- og yrkesopplæring*

Arbeidsgruppen for yrkesfag har pekt på at det fortsatt vil være aktuelt å tilby lærerutdanning for fag- og yrkesopplæring rettet mot trinn 8–13. Dersom inndelingen av underkapittelet skal følge samme logikk som de øvrige underkapitlene, dvs brukes som byggekloss og rettes mot konteksten fag- og yrkesopplæring i videregående opplæring, må underkapittelet for trinn 8–10 enten utformes slik at det ikke skaper hindringer for en 8-13-utdanning for yrkesfaglærere, eller inneholde en unntaksbestemmelse for å muliggjøre en slik utdanning. Muligheten for å ta 8-10-utdanning som bachelorutdanning må også spesifiseres i forskriften (som foreslått i utkastet til underkapittel for yrkesfag), da 8-10 i utgangspunktet er en masterutdanning.

Annet

Synliggjøring av voksne som målgruppe

Arbeidsgruppen for voksenopplæring anbefaler å prøve ut et eget underkapittel for lærerutdanning for forberedende og videregående opplæring for voksne, enten som del av en annen lærerutdanning, eller som en form for etter- eller videreutdanning. Som vist til i gruppens utredning, regulerer forskrift til opplæringsloven at lærere i forberedende

eller videregående opplæring for voksne må oppfylle kravene til pedagogisk kompetanse etter § 12-1. Vi forstår dette som at alle lærerutdanninger kvalifiserer for tilsetting for undervisning for voksne. **For å synliggjøre voksen-konteksten i rammeplanens underkapitler, foreslår vi derfor at voksne som målgruppe synliggjøres i en innledende tekst i hvert underkapittel. I tillegg foreslår vi å innarbeide begrepet voksne i rammeplanens hoveddel der barn og unge nevnes, og voksne deltakere der barnehagebarn og elever nevnes.**

Unntaksbestemmelser

Underkapitlene skal fungere som byggeklosser for institusjonenes videreutvikling av lærerutdanningene. Derfor har det vært viktig å unngå bestemmelser som kan hindre denne fleksibiliteten. Når hindringer ikke har kunnet unngås, foreslås unntaksbestemmelser.

Det gjenstår likevel et spørsmål om hvor langt man skal følge denne «byggekloss-logikken». For eksempel har vi foreslått et unntak om fagdidaktikk og arbeid med masteroppgave i kapitlet for trinn 8–10 for å muliggjøre utdanninger som dekker trinn 8–13. Et aktuelt spørsmål i en høringsprosess kan være om et tilsvarende unntak også bør gjelde for trinn 5–7, slik at utdanninger for trinn 5–13 kan etableres.

Arbeidsgruppen for voksenopplæring har foreslått fritak fra vurdering i begge målformer for en bestemt gruppe studenter, med sikte på å fremme mangfold i læreryrket. Det bør vurderes om en tilsvarende unntaksbestemmelse også skal gjelde for øvrige lærerutdanninger. Arbeidsgruppene har samtidig påpekt at kravet om språkbruk i begge målformer vil innebære en ny føring for flere utdanninger, og at det derfor kan være utfordrende å forskriftsfeste et slikt krav.

Praktisk estetiske fag i andre utdanninger

Arbeidsgruppen for praktiske og estetiske fag anbefaler et eget underkapittel for en femårig integrert lærerutdanning i praktiske og estetiske fag. Omfang og nivå på en slik utdanning er ikke regulert i forslaget til hoveddel. Dersom det ikke tas inn i hoveddelen, må det reguleres i underkapitlet.

Når det gjelder ivaretagelse av praktiske og estetiske fag i øvrige utdanninger, viser vi til utredningen fra arbeidsgruppen.

Yrkesfag

Yrkesfaggruppen ønsker primært å kalle utdanningen for lærerutdanning for fag- og yrkesopplæring for trinn 8-13. Dette for å synliggjøre hva dagens yrkesfaglærerutdanning kvalifiserer for og behovet for yrkesfaglærerkompetanse også på trinn 8-10. Ettersom gruppens oppdrag er å utarbeide forslag til underkapittel for videregående skole, fag- og yrkesopplæring, har gruppen forholdt seg til dette. Gruppen har i stedet foreslått en

tydeliggjøring av mulighetene for å utdanne for trinn 8-13 i innledende tekst i underkapittelet.