

EvaFag 2025: Evaluering av fagfornyelsen

Fra plan til praksis – lærerutdanningsinstitusjonenes arbeid med fagfornyelsen
Arbeidspakke 3, Delrapport 1

Geir Sigvard Salvesen
Lise Camilla Ruud
Trond Gustavsen
Finn Hjordemaal





Geir Sigvard Salvesen, Lise Camilla Ruud,
Trond Gustavsen og Finn Hjordemaal

EvaFag 2025: Evaluering av fagfornyelsen

Fra plan til praksis – lærerutdanningsinstitusjonenes
arbeid med fagfornyelsen

Arbeidspakke 3, Delrapport 1

© Geir Sigvard Salvesen, Lise Camilla Ruud, Trond Gustavsen, Finn Hjørdemaal,
2022

Universitetet i Sørøst-Norge
Horten

Skriftserien fra Universitetet i Sørøst-Norge nr. 90

ISSN: 2535-5325 (online)

ISBN: 978-82-7206-667-2 (online)



Utgivelser i skriftserien publiseres som Creative Commons* og kan kopieres fritt og videreformidles til andre interesserte uten avgift. Navn på utgiver og forfatter(e) angis korrekt. [http://creati-](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no)

[vecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no](http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no)

Forord

Fakultet for Humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap (HIU) ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) ble våren 2021 tildelt midler til *Evaluering av Fagfornyelsen 2025*. Evalueringen fikk navnet EvaFag 2025. I konkurransegrunnlaget stod det følgende:

Gjennom denne utlysningen ber vi om forskning som undersøker kollektive skoleutviklingsprosesser og hvordan fagfornyelsen kommer til uttrykk gjennom hvordan planlegging og gjennomføring av undervisningen foregår i noen utvalgte fag, som også kan representere ulike fagområder. Det er viktig å finne ut om og hvordan skolens praksis endrer seg, og om elever tilegner seg kompetanse i tråd med nye læreplaner og det nye kompetansebegrepet. I sum etterspør evalueringen kunnskap om endringer som skjer i skolen som følge av fagfornyelsen, inkludert hvordan fagfornyelsen iverksettes i praksis, og hvordan læreplanene fortolkes, operasjonaliseres og erfares av aktører på ulike nivåer.

Fakultet for Humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap er et stort fakultet med bred fagkompetanse om skolesektoren. Vi har satt sammen et prosjektteam med solid evalueringskompetanse og kunnskap om fagfornyelsen. I tillegg har USN inngått samarbeid med Telemaksforskning om evalueringen. Prosjektet er organisert rundt fire selvstendige, men tett koblede arbeidspakker, som dekker ulike aspekter ved implementeringen av fagfornyelsen. Evalueringen er longitudinell (2021-2025) og vil gi både kvalitativ dybde-kunnskap og kvantitativ breddekunnskap.

Som en del av evalueringen inngår en undersøkelse av hvordan lærerutdanninger arbeider med implementering av fagfornyelsen (arbeidspakke 3). I denne delrapporten ser vi på hvordan to ulike institusjoner arbeider med implementering av fagfornyelsen. Vi har hatt fokus på fire fag og fagområder: engelsk (språkfag), matematikk (realfag), musikk (praktisk-estetiske fag) og samfunnsfag.

Vi vil rette en stor takk til programledere, faglærere og studenter som har sendt oss planer og stilt opp på intervjuer.

Geir Sig. Salvesen

Bakkenteigen, 09.06.2022

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	1
Summary	5
1. Innledning	10
1.1. Bakgrunn og innramming	10
1.2. Rapportens problemstillinger og tilnærming	10
1.3. Rapportens oppbygging	11
2. Kunnskapsløftet – LK20	13
2.1. Intensjoner og sentrale nye begreper i LK20.....	13
2.2. LK20 og lærerutdanning	14
3. Metode og datainnsamling	16
4. Beskrivelse og analyse	19
4.1. Overordnede planer og dokumenter	19
4.2. Dokumenter og planer på fagnivå	20
4.2.1. Oppsummering.....	21
4.3. Perspektiver fra studieledernivå	21
4.3.1. Oppsummering.....	23
4.4. Perspektiver fra faglærernivå	23
4.4.1. Oppsummering.....	26
4.5. Perspektiver fra studentnivå	27
4.5.1. Oppsummering.....	29
5. Oppsummering og konklusjoner	31
5.1. Spenninger	33
Referanser	34
Vedlegg	35

Sammendrag

I denne delrapporten ser vi på hvordan to ulike institusjoner arbeider med implementering av fagfornyelsen¹. Institusjonene er representert ved ledelsen av grunnskolelærerutdanningene, faglærere og studenter innenfor fire fagområder; samfunnsfag, musikk, matematikk og engelsk. De to institusjonene er ulike i størrelse og plassering. Den ene er en stor institusjon som ligger i sentrale strøk, den andre en mindre distriktsnær UH-institusjon. Rapporten sammenligner ikke de to institusjonene, men ser på tendenser og spenninger fra ulike perspektiver i arbeidet med fagfornyelsen frem til januar 2022. Materialet til rapporten er hentet fra dokumenter ved institusjonene og intervjuer. Vi har hatt fokus på **fire fag og fagområder: engelsk (språkfag), matematikk (real-fag), musikk (praktisk-estetiske fag) og samfunnsfag.**

I rapporten ser vi på:

- *hvordan de to lærerutdanningsinstitusjonene arbeider med implementeringen av fagfornyelsen i grunnskolelærerutdanningen 1-7.*
- *hvordan fagfornyelsen blir inkludert i program, emneplaner, semesterplaner og eksamen i utvalgte fag.*

Gjennom analysen av dokumentene knyttet til grunnskolelærerutdanningene 1-7 ved institusjonene, ser vi at fagfornyelsen er mest tydelig i dokumenter knyttet tett til den daglige undervisningen. Vi finner fagfornyelsen igjen i alle eksamensoppgaver knyttet til de fire fagene. Også i flere av semesterplanene i fagene rammer fagfornyelsen tydelig inn temaer og planlegging av semesteret. Når det gjelder emneplaner² på fagnivå ser det ut som fagfornyelsen i liten grad har påvirket innholdet – det henvises til gjeldende læreplan, men vi finner i liten grad direkte kompetansemål eller annen tekst som eksplisitt peker på intensjonene i fagfornyelsen. Dette funnet forsterkes gjennom intervjuene med studentene som påpeker at fagfornyelsen kommer mest til syne i arbeidskrav og oppgaver i fagene, i mindre grad i emneplaner i fagene. Disiplinfaget står på mange måter sterkt i sin tradisjon og preger innhold og arbeidsmåter. Det er imidlertid ulikheter mellom fagene, og i vår undersøkelse ser vi at samfunnsfag er det faget som har hatt mest fokus på fagfornyelsen i arbeidet med dokumentene.

Programplanen/studieplanen for grunnskolelærerutdanningene ved de to institusjonene ble godkjent i styrene 2017 og har ikke blitt endret siden. Disse henviser blant annet til nasjonale retningslinjer³ (Universitets og høyskolerådet) og tilbakemeldingen fra institusjonene viser at de

¹ Fagfornyelsen er den offisielle betegnelsen på de intenderte endringene i læreplanene som ble foreslått av regjeringen i Meld. St. 28. (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse*.

² Emneplan er en beskrivelse av et emne når det gjelder faglig innhold, læringsutbytte, undervisnings- og vurderingsformer. Oppdateres vanligvis en gang i året.

³ De nasjonale retningslinjene gir føringer til hjelp for institusjonenes utarbeidelse av programplaner og fagplaner. <https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/>

nasjonale retningslinjene heller ikke er blitt endret etter at læreplanverket – Kunnskapsløftet 2020 (heretter referert som LK20) trådte i kraft. I programplanene ved institusjonene finner vi mange av intensjonene fra LK20 og læringsutbyttene spiller LK20 på mange områder. Det er på mange måter naturlig i og med at LK20 er en videreføring av Kunnskapsløftet 2006 (heretter referert som LK06). Fagfornyelsen er ingen ny reform, men en fornyelse som både har kontinuitet og endringer i seg. Ingen av programplanene viser imidlertid konkret til fagfornyelsen og vi finner ikke igjen sentrale begreper knyttet til fagfornyelsen.

I intervjuene finner vi ulike og sammenfallende perspektiver på arbeidet med fagfornyelsen. På programledernivå vises det til diskusjoner i fagfeltet om i hvor stor grad fagfornyelsen skal styre innholdet i utdanningen. Dette møter vi og blant fagpersonalet som fremhever viktigheten av et akademisk perspektiv og ivareta fagets tradisjon og egenart som en del av diskusjonen.

Fagmiljøene ved institusjonene er i stor grad positive til fagfornyelsen, men flere påpeker at den ikke inneholder så mye nytt, men mer bekrefter didaktiske perspektiver og arbeidsmåter som institusjonene har arbeidet med over tid. Fagmiljøene har i liten grad endret egen undervisning, men i større grad tolket og omfortolket det de har gjort tidligere og tilpasset det på ulike måter LK20.

Mange av informantene påpeker fagkonsentrasjon og fagintegrasjon som et spenningsfelt. Det vises til utfordringen med å få til mer samarbeid på tvers av fag, blant annet de tverrfaglige temaene. Programlederne viser til det organisatoriske, faglærerne viser til spenninger i forhold til eget fag og studentene opplever i liten grad å oppleve dette i utdanningen.

Når det gjelder helhet og sammenheng i fagfornyelsen ser vi at faglærerne finner det utfordrende eller i liten grad har fokus på å knytte de overordnede perspektivene knyttet til verdiløftet og egne fag. Vi ser og at studentene i liten grad har møtt dette i undervisningen i de ulike fagene, med unntak av samfunnsfag. Alle informantene viser til pedagogikkfagets rolle som viktig for å ivareta helhet og sammenheng i læreplanen. De fleste informantene uttrykker at LK20 har stor kompleksitet og at det er krevende å arbeide med helhet og sammenheng i læreplanverket.

Kjerneelementene som ble innført i forbindelse med fagfornyelsen skulle blant annet gjøre det lettere å redusere antall kompetansemål og gi føringer for valg av innhold i fagene. I vår evaluering ser vi at kjerneelementene har fått betydning for planlegging og arbeidsmåter blant faglærerne, mens de har en uklar funksjon i læreplanen blant studentene. Studentene har fokus på kompetansemål når de planlegger undervisningen i praksis. Faglærere og studenter påpeker spenninger og utfordringer knyttet til kompetansemålene, og viser til at kompetansemålene gir stort spillerom når det gjelder valg av innhold på de ulike trinnene i skolen. Informantene ser og positive elementer med denne friheten og det ble blant annet påpekt relevans og lokale tilpasninger i den sammenhengen.

Vektleggingen av vurdering i fagfornyelsen eller sammenhengen i fag knyttet til progresjon i kompetansemålene kommer ikke frem som sentrale temaer fra informantene. Dybdelæring fremstår som et begrep som integrerer sentrale intensjoner i fagfornyelsen. Alle informantene kjenner til begrepet, men forståelsen og tilnærmingen spriker i stor grad. Begrepet både engasjerer og

provoserer. Mange studenter kobler det i stor grad mot tverrfaglighet, noen faglærere direkte til kompetanse i faget, mens andre påpeker utfordringen mellom bredde og faglig konsentrasjon.

Praksis sin betydning for implementeringen av fagfornyelsen blir sterkt fremhevet av alle informantene. Faglærerne forventer at mye av kjennskapen og praktisk arbeid med fagfornyelsen knyttes til praksis, og studentene trekker praksis frem som en viktig læringsarena. Programlederne viser til opprettelsen av deltidsstillinger/kombinasjonsstillinger fra grunnskolen som viktige grep i denne sammenhengen. Det er tydelige spenninger mellom institusjonene og praksisfeltet. Studielede melder om bekymring fra praksisfeltet om at studentene har for liten kunnskap om fagfornyelsen. Noen av faglærerne påpeker at studentene møter noe utdaterte praksiser. Studenter trekker frem at de opplever at institusjonen ikke har forberedt dem på en god nok måte i forhold til LK20 og det arbeidet de skal gjøre i praksis.

Studentene viser til bruk av Utdanningsdirektoratet (heretter referert som Udir) sine sider både i forhold til oppgaver i studiet og knyttet til praksis. Mange trekker frem den digitale læreplanviseren som et godt verktøy for å se helheten i læreplanen. Faglærerne bruker i mye mindre grad disse verktøyene i undervisningen, og henviser til at dette gjøres i praksisperioder oftest under veiledning av praksislærer.

I våre intervjuer med programledere og faglærere ble betydningen av desentralisert kompetanseheving (Dekomp⁴) tatt opp. Det var få av informantene som var involvert i dette arbeidet, men noen av informantene så at det lå et stort potensiale i å få til et fortolkingsfelleskap knyttet til fagfornyelsen med praksisfeltet gjennom dette arbeidet. Organiseringen av Dekomp opplevdes som utfordrende på institusjonene og ble omtalt som to parallelle løp uten tette koblinger.

Det ser ut som om forventningene fra Meld. St. 28 (2015-2016) Fag – Fordypning – Forståelse om at «lærerutdanningsinstitusjonene må engasjere seg aktivt for å utlede hvordan de nye fagplanene kan innarbeides i lærerutdanningene (s.74)» delvis er kommet i gang på de institusjonene vi har sett på. Institusjonene har og stått i en krevende prosess med å gjennomføre grunnskolelærerreform som ble innført i 2017⁵. Studentene som vi har intervjuet har stått midt i to reformer, både endringen av profesjonsutdanningen fra 2017 og innføringen av LK20. UH-institusjonene er store, komplekse virksomheter, noe som gjør at det kreves lang tid for å gjøre store endringer, spesielt på programnivå.

I Meld. St. 28 (2015-2016) står det: «I overgangsfasen mellom gamle og nye læreplaner må det finnes frem til balanserte og gode løsninger (s. 74)». Ut fra vår undersøkelse er fagmiljøene i stor grad positive til fagfornyelsen og mange er i prosess for å balansere fagfornyelsens intensjoner med fagenes lange tradisjoner knyttet til det akademiske og teoretiske feltet. Når fagfornyelsens

⁴ Desentralisert ordning for kompetanseheving i grunnskole og videregående skole ble initiert med utgangspunkt i Meld. St. 21 (2016-2017) *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*.

⁵ Regjeringen omgjorde grunnskolelærerutdanningen fra fireårig til femårige masterutdanninger fra 2017.

intensjoner og begreper skal finne veien inn i lærerutdanningens dokumenter så må de justeres og tilpasses UH-sektoren. Emne- og semesterplaner skal først og fremst si noe om faglig innhold og læringsutbytter tilknyttet studiet. LK20 er i denne sammenhengen bare én del av alt det dokumentene skal inneholde. Vår undersøkelse viser at LK20's verdigrunnlag, eller begreper som dybdelæring i liten grad gjengis i dokumentene. Didaktikk og pedagogikk er sterke fagfelt i lærerutdanningen og en bredde i perspektiver på disse feltene inngår i utdanningsløpet. En innsnevring av det akademiske, teoretiske feltet knyttet til faget vil derfor skape spenninger.

Fagfornyelsens fokus på helhet og sammenheng i læreplanverket og den doble intensjonen med å tydeliggjøre fagene og vektlegge faglig kompetanse, og på den andre siden å styrke sammenhengen mellom fag og ulike deler av læreplanverket er utfordrende i grunnskolelærerutdanningen som er organisert med enkeltfag.

Mange påpeker at det tar tid å innføre en reform og at de tilpasser og omfortolker det de har gjort tidligere: «...men alt er ikke nytt, vi kan være kritiske, - vi forsøker å få inn det vi var opptatt av før også, tilpasse det nye til den gamle porteføljen». Dette perspektivet er på mange måter i tråd med prosessen knyttet til fornyelsen av LK06 – fagfornyelsen - som vektlegger kontinuitet, fornying og forbedring.

Fagfornyelsen er ingen ny reform, men er preget av kontinuitet og endring. I seg selv skaper dette spenninger. Innholdet og undervisningen er i begrenset grad endret ved de institusjonene vi har sett på, og det er diskusjoner i fagfeltet i hvor stor grad fagfornyelsen skal prege og endre innholdet i utdanningen. Fagfornyelsen utspiller seg i spennet mellom fagkonsentrasjon og fagintegrasjon og utfordrer faglige prioriteringer. Vi ser og at fagene til en viss grad har ulik forståelse og tilnærming til kunnskapsløftet. Forventningene mellom praksisfeltet, studenter og lærere er og i spill i denne prosessen.

Summary

This initial report focuses on how two different institutions work with implementing the curriculum reform⁶. The institutions are represented by: the leadership of primary teacher education programs, teachers, and students, within four subject areas: Social Sciences, Music, Mathematics, and English. These institutions are different in terms of size and location. One of them is a large institution located in a central area, while the other is a smaller regional higher education institution. This report is concerned with tendencies and tensions stemming from various perspectives of the work with the curriculum reform up to January 2022. Therefore, it does not focus on comparisons between these two institutions. The materials for this report have been collected from interviews and documents from these institutions. We have focused on four subjects and subject areas: English (Languages), Mathematics (Natural Sciences), Music (Arts and crafts), and Social Sciences.

This report is guided by the following questions:

- How is the curriculum reform included in program and course descriptions, semester plans, and exams at the two institutions?
- How do the two teacher education institutions work with implementing the curriculum reform in primary teacher education programs, grade levels 1 to 7?

The curriculum reform is most clearly emphasized in documents related to everyday teaching practices. This is based on an analysis of documents from the primary teacher education programs (grade levels 1-7) at both institutions. For example, the curriculum reform is present in all of the exam task sets for each of the four subjects considered here. Further, many semester plans for these subjects have been clearly influenced by the curriculum reform in terms of topics and the semester organization. By contrast, it seems that the course descriptions⁷ for the four subjects have only to a limited extent been influenced by the curriculum reform. Although the course descriptions refer to the operating curriculum, there is little to no direct inclusion of competence aims or other content to explicitly indicate the intentions of the curriculum reform. This finding is confirmed by the student interviews, where they state that the curriculum reform is most visible in course requirements and task sets, and less so in course descriptions. The four subjects are in many ways deeply rooted in their traditions and determine both content and working methods. However, there are distinctions between the subjects; in our investigation, Social Sciences appears to have the strongest focus on the curriculum reform in this type of documents.

The program plan/study plan for the primary teacher education programs at the two institutions were approved by the university boards in 2017 and have not been changed thereafter. These

⁶ Norwegian *fagfornyelse*, the official term for intended changes to the curricula, suggested by the government in White Paper 28 (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse* Subject – Specialization – Comprehension.

⁷ A *course description* is a description of a subject and contains subject-specific content, learning outcomes, and teaching and assessment methods. Course descriptions are generally updated once a year.

program plans refer to national guidelines⁸ (Universities Norway) among others, and the feedback from the institutions shows that the national guidelines have also not undergone any changes after the new curriculum – Knowledge Promotion (henceforth LK20) took effect. The program plans of the institutions contain many intentions from LK20, and the learning outcomes reflect LK20 in many areas. This is unsurprising, since LK20 is a successor of the Knowledge Promotion from 2006 (henceforth LK06). The curriculum reform is thus a revision characterized by both continuity and change, rather than a new reform. However, none of the program plans integrate the curriculum reform specifically, and they do not seem to include any central concepts related to the curriculum reform.

The interviews document both divergent and congruent perspectives on the work with the curriculum reform. The program leaders indicate that the subject areas foster discussions about the extent to which the new curriculum is to determine the selection of educational content. This view is confirmed by the teachers, who highlight the importance of an academic perspective and advocate preserving subject traditions in this debate.

The professional communities at the institutions are generally favorable towards the curriculum reform, but many claim that it does not contain significant novelty, but rather confirms didactic perspectives and working methods already established at the institutions. The professional communities have to a limited degree changed their teaching practices. However, they have to a great extent interpreted and reinterpreted their previous practices, and subsequently adapted them according to LK20 in various ways.

Many of the participants construct subject focus and subject integration as tension areas. This indicates that it is challenging to achieve an increased level of interdisciplinary collaboration in terms of, for example, interdisciplinary topics. The program leaders are concerned with organizational processes, the teachers are preoccupied with tensions in their own subjects, and the students experience interdisciplinary work to a very limited degree in their education.

Concerning the holistic and contextual approach suggested by the curriculum reform, the teachers seem to find it challenging to connect the overarching perspectives in the core curriculum and value system to their respective subjects. Our findings indicate that the students have to a limited extent experienced this holistic contextual approach in their education in the different subjects, except for Social Sciences. All of the participants mention the important role of pedagogy to maintain a holistic and contextual understanding of the curriculum. Most of the participants claim that LK20 is highly complex and that it is demanding to adopt a holistic contextual approach to their work with the curriculum.

⁸ The national guidelines provide guides for supporting the institutions' creation of program plans and subject plans. <https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/>

The core elements introduced as part of the curriculum reform were intended to reduce the number of competence aims and provide guidelines for the selection of subject-specific content. Our investigation has revealed that the core elements have played a meaningful role for the teachers' selection of working methods and planning processes, but they have an unclear role in the curriculum according to the students. To illustrate, the students focus on the competence aims when they plan their teaching practice. The teachers and students identify tensions and challenges in connection with the competence aims, and claim that the competence aims allow for a wide scope concerning content selection at the various grade levels in schools. The participants state that this freedom also has benefits, such as the possibility to increase relevance and facilitate local adjustments of content.

The emphasis placed on assessment in the curriculum reform and its cohesion with competence aim progression in the subject are not presented as central themes by the participants. In-depth learning is portrayed as a concept which integrates central goals in the curriculum reform. All of the participants are familiar with in-depth learning as a term, but their conceptualizations and approaches to it vary significantly. This term engages and provokes them at the same time. Many of the students connect it mostly to interdisciplinary work, while some teachers link it directly to subject knowledge and competence. Others refer to it by mentioning the challenge of reconciling a broad approach of the subject with subject-specific focus.

The importance of teaching practice for the implementation of the curriculum reform is strongly emphasized by all of the participants. The teachers expect that much of the knowledge and practical work with the curriculum reform is implemented in teaching practice, and the students consider their teaching practice to be a major springboard for learning. In this context, the program leaders consider the introduction of part-time positions at primary schools as an important measure. There are clear tensions between the institutions and practice schools. The study leaders present concerns from practice schools that the students have too little knowledge about the curriculum reform. Some of the teachers claim that the students encounter outdated working methods during their teaching practice. The students themselves point out that their institutions have not prepared them sufficiently well concerning LK20 and the tasks they are to accomplish during their teaching practice.

The students report using the website of The Norwegian Directorate for Education and Training (henceforth Udir) in connection with both their studies and teaching practice. Many of them consider the digital curriculum guide a useful tool for approaching the new curriculum holistically. The teachers use these tools to a much lower extent in their teaching and indicate that the students typically use them during their practice periods, mostly under the supervision of practice teachers.

During our interviews with program leaders and teachers, the role of decentralized competence development (DeKomp⁹) was brought up. Only extremely few of the participants were involved in this kind of work, but some of them believed that it afforded great potential for establishing an interpretive community with practice schools concerning the new curriculum. The organization of DeKomp and implementation of the curriculum reform were referred to as challenging and disconnected processes at the institutions.

The requirement that “teacher education institutions must engage actively to advise the integration of new subject plans in the teacher education programs” (White Paper 28 [Meld. St. 28], 2015-2016, *Fag – Fordypning – Forståelse* Subject – Specialization – Comprehension, p. 74; our translation) seems to be partly in motion at the institutions we have investigated. The institutions have also undergone a demanding process of completing the primary teacher education reform introduced in 2017¹⁰. The students we have interviewed have been through two reforms: the professional education change from 2017 and the introduction of LK20. Higher-education institutions are large complex organizations, so they need a considerable amount of time to implement major changes, especially at program level.

White Paper 28 [Meld. St. 28] (2015-2016) posits that “During the transition phase between old and new curricula, balanced and appropriate measures are required” (p. 74; our translation). Based on our investigation, the professional communities are to a high degree favorable towards the curriculum reform, and many have started the process of integrating the goals of the curriculum reform with the subjects’ established academic and theoretical traditions. When the goals and concepts of the new curriculum find their way into the teacher education documents, they must be adapted to the higher education sector. The course descriptions and semester plans are intended to first and foremost describe the subject-specific content and learning outcomes of the studies in question. In this context, LK20 is considered only one of the many aspects to be covered in these documents. Our investigation reveals that the value system presented in LK20 or concepts such as in-depth learning have only to a very limited degree been included in such documents. Didactics and pedagogy are established fields in teacher education, which includes a wide range of perspectives from these areas. Therefore, a narrowing of the academic and theoretical fields would likely cause tensions.

The curriculum reform has a holistic contextual focus on the curriculum and a double-sided intention: on the one hand, to set the subjects forth and emphasize subject knowledge and competence and, on the other hand, to consolidate the connection between the subjects and the different elements

⁹ The decentralized initiative for competence development at primary and secondary schools was introduced based on Meld. St. 21 (2016-2017) *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen* (Desire to learn – early interventions and quality in schools).

¹⁰ The government changed the four-years primary teacher education program to a five-years primary teacher education master program starting in 2017.

of the curriculum. This is challenging to accomplish in teacher education programs because they are organized on the basis of individual subjects.

Many of the participants state that it is time consuming to implement a curriculum reform, and that they adapt and reinterpret their previous practices: "... but not everything is new, we can be critical, we are trying to incorporate our previous interests as well, and adapt what is new to the old resource portfolio." This perspective is, in many ways, in line with the process connected to the revision of LK20 – the curriculum reform – which emphasizes continuity, renewal, and improvement.

The curriculum reform is characterized by continuity and change, so it is not a new reform. This in itself causes tensions. At the investigated institutions, subject-specific content and teaching practices are altered only to a limited extent, and there are ongoing discussions about the extent to which the curriculum reform is to impact and change the content of the educational programs. The curriculum reform unfolds dynamically with the tension between subject focus and subject integration, and challenges subject-specific priorities. Moreover, the different subject areas seem to have different understandings and approaches to the Knowledge Promotion. The expectations of practice schools, students, and school teachers also contribute to the dynamics of this process.

1. Innledning

1.1. Bakgrunn og innramming

EVAFAG 2025 er en del av en forskningsbasert evaluering av fagfornyelsen. I prosjektet *Evaluering av hvordan fagfornyelsen realiseres i spesifikke fag*, undersøker vi den konkrete praktiske implementeringen av fagfornyelsen i skole, fag og klasserom på barnetrinnet. I tillegg ser vi på hvordan lærerutdanningsinstitusjoner arbeider med fagfornyelsen.

EVAFAG 2025 er et omfattende prosjekt som går over fem år. Prosjektet er delt i fire selvstendige, men sammenkoblede arbeidspakker. Denne delrapporten tar for seg arbeidspakke 3 (heretter referert som AP 3) og ser på to UH-institusjoners arbeid med implementeringen av fagfornyelsen. Vi har hatt fokus på fire fag og fagområder: engelsk (språkfag), matematikk (realfag), musikk (praktisk-estetiske fag) og samfunnsfag.

Empiritilfanget når det gjelder betydningene av lærerutdanningenes rolle er todelt. Den første delen hentes fra arbeidspakke 1 og 2 med utgangspunkt i lærerne/skoleledelsen perspektiv på lærerutdanningsinstitusjonenes bidrag i fagfornyelsen. Intervjuene (arbeidspakke 1) vil ha åpne spørsmål knyttet til hva som fremmer og hva som hemmer implementeringen av fagfornyelsen for derigjennom å undersøke om lærerutdanningsinstitusjonene pekes ut som sentrale. I spørreskjemaundersøkelsen (arbeidspakke 2) vil vi spørre mer eksplisitt om lærerutdanningsinstitusjonens rolle mht. fagfornyelsen og implementering av denne. Vi vil understreke at spørsmålene om lærerutdanningsinstitusjonenes rolle vil være få og begrenset i disse to arbeidspakkene. Disse perspektivene er ikke med i denne delrapporten.

Det andre tilfanget av empiri hentes fra et longitudinelt design hvor vi følger to utdanningsinstitusjoner gjennom prosjektperioden. Denne delrapporten fra AP 3 er den første fra denne arbeidspakken og baserer seg på innsamlede data fra høsten 2021 og januar 2022. Neste datainnsamling og rapport planlegges studieåret 24/25.

1.2. Rapportens problemstillinger og tilnærming

Arbeidspakke 3 - *Fra plan til praksis – en undersøkelse av lærerutdanningsinstitusjonenes bidrag til implementeringen av fagfornyelsen*, ser på hvordan noen institusjoner arbeider med fagfornyelsen på ulike nivå. I denne sammenhengen vil og studentenes perspektiver være en del av analysen. Den desentraliserte kompetansehevingen i grunnskolen (DEKOMP) skal være et partnerskap mellom skoleeiere og universitet og høyskole. Implisitt i den desentraliserte ordningen ligger et dobbelt perspektiv som understreker at kompetanseutvikling knyttet til Kunnskapsløftet 2020 (LK20) skal skje både i den enkelte skole og i lærerutdanningene. Dette perspektivet er relevant å se på i denne rapporten.

I denne delrapporten vil vi presentere resultatene fra den første innsamlingen av data fra UH sektoren. De overordnede problemstillingene for arbeidspakke 3 er:

1. *Hvordan vurderer lærerne/skolelederne utdanningsinstitusjonenes rolle når det gjelder å implementere fagfornyelsen?*
2. *Hvordan blir fagfornyelsen inkludert i programplaner, emneplaner, semesterplaner og eksamen på lærerutdanningsinstitusjonene?*
3. *Hvordan bidrar lærerutdanningsinstitusjonene til implementeringen av fagfornyelsen i skolen?*

Rapporten vil i denne omgang forholde seg til problemstilling 2 og 3 (vi har foreløpig ikke data som gir grunnlag for å besvare problemstilling 1).

1.3. Rapportens oppbygging

I kapittel 2 gir vi en fremstilling av intensjonene og begrunnelsene for fagfornyelsen. Her rammer vi og inn sentrale nye begreper som er knyttet til fagfornyelsen og læreplanen LK20.

I dette kapitlet ser vi og på hvilke forventninger og føringer det settes til lærerutdanningsinstitusjonene når det gjelder implementeringen av den nye læreplanen.

I kapittel 3 redegjør vi for metodiske valg og innsamling av datamateriale. Dataene er de første knyttet til arbeidspakke 3 og er basert på dokumenter og intervjuer av personale og studenter fra de to institusjonene.

Kapittel 4 beskriver og analyserer dataene. Første del av kapitlet tar for seg ulike dokumenter på institusjons- og fagnivå. Videre i kapitlet beskriver og analyserer vi intervjuene fra studieledere, faglærere og studenter. Det er og skrevet en oppsummering etter hver del som kommenterer de viktigste funnene.

Kapittel 5 gir en oppsummering av funnene. I kapitlet trekker vi frem foreløpige konklusjoner og avslutter dette kapitlet med å peke på ulike spenninger knyttet til arbeidet med fagfornyelsen.

I kapittel 2 gir vi en fremstilling av intensjonene og begrunnelsene for fagfornyelsen. Her rammer vi og inn sentrale nye begreper som er knyttet til fagfornyelsen og læreplanen LK20.

I dette kapitlet ser vi og på hvilke forventninger og føringer det settes til lærerutdanningsinstitusjonene når det gjelder implementeringen av den nye læreplanen.

I kapittel 3 redegjør vi for metodiske valg og innsamling av datamateriale. Dataene er de første knyttet til arbeidspakke 3 og er basert på dokumenter og intervjuer av personale og studenter fra de to institusjonene.

Kapittel 4 beskriver og analyserer dataene. Første del av kapitlet tar for seg ulike dokumenter på institusjons- og fagnivå. Videre i kapitlet beskriver og analyserer vi intervjuene fra studieledere, faglærere og studenter. Det er og skrevet en oppsummering etter hver del som kommenterer de viktigste funnene.

Kapittel 5 gir en oppsummering av funnene. I kapittelet trekker vi frem foreløpige konklusjoner og avslutter dette kapittelet med å peke på ulike spenninger knyttet til arbeidet med fagfornyelsen.

2. Kunnskapsløftet – LK20

Kunnskapsløftet 2020 ble utviklet som en følge av en prosess over flere år, ofte referert til som fagfornyelsen. LK20 sine grunnleggende ideer, intensjoner og sentrale begreper kommer særlig til uttrykk i Meld. St. 28 (2015-2016) Fag -Fordypning – Forståelse. Det er vesentlig å få frem at LK20 ikke fremstår som en ny læreplan i forhold til LK06. Viktige karakteriserende trekk ved LK06 føres dermed videre. Dette gjelder særlig vektleggingen av kompetansemål for fagene som skal beskrive elevenes forventede læringsutbytte etter endt opplæring på ulike trinn, og videreutvikling av de fem grunnleggende ferdighetene, som å kunne lese, å kunne regne, å kunne skrive, muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter.

Det som er nytt er blant annet at skolens fellesverdier, slik de kommer frem i formålsparagrafen, skal komme tydeligere til uttrykk i praksis i fagene og i skolens dagligliv. Denne endringen blir ofte referert til som verdiløftet og må ses på som et forsøk på å styrke skolens dannelsingsoppdrag. Videre har dybdelæring, definert som «at elevene gradvis utvikler sin forståelse av begreper og sammenhenger innenfor et fag eller på tvers av fag» (Meld. St. 28 (2015-2016, s. 33) fått en helt sentral rolle i LK20, blant annet gjennom utviklingen av kjerneelementer i fagene og innføring av de tre tverrfaglige tema demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. I Meld. St. 28 (2015-2016) uttrykkes dette slik:

Elevenes læringsutbytte øker når de gjennom dybdelæring utvikler en helhetlig forståelse av fag og ser sammenhengen mellom fag, samt greier å anvende det de har lært, til å løse problemer og oppgaver i nye sammenhenger (s. 14).

2.1. Intensjoner og sentrale nye begreper i LK20

Fagfornyelsen bygger på LK06. Den fornyer ulike deler av læreplanverket og etablerer en ny struktur som skal legge til rette for bedre helhet og sammenheng i læreplanene. Fagfornyelsen skal bidra til et verdiløft i skolen gjennom overordnet del som løftet frem skolens fellesverdier og som skal knyttes nærmere opplæringen i de ulike fag. Det legges også vekt på å se fag i sammenheng, særlig gjennom de tre tverrfaglige temaene. I rapporten fra Universitetet i Oslo (Karseth et al., 2020) brukes begrepet *den doble intensjonen* (s. 34):

På den ene siden å tydeliggjøre fagene gjennom å formulere kjerneelementer, redusere omfanget og vektlegge faglig kompetanse, og på den andre siden å styrke sammenhengen mellom fag og ulike deler av læreplanverket.

Fagfornyelsen viderefører kompetanseorienteringen med kompetansemål i de ulike fagene. Kompetansemålene skal ivareta og ramme inn, kjerneelementer, tverrfaglige temaer, grunnleggende ferdigheter og den overordnede delen. Sammenhengen skal og tydeliggjøres knyttet til progresjon i kompetansemålene i de ulike fagene.

Det ble og laget en *digital læreplanviser* for alle fag som skulle være et planleggingsverktøy for den enkelte lærer som hjelp for å se disse sammenhengene. Vurdering vektlegges gjennom fagspesifikke beskrivelser av underveisvurdering i læreplanene i alle fag.

Noen begreper fremstår som nye og sentrale og synliggjør på mange måter intensjonene i fagfornyelsen. Oppsummert kan vi si at begrepene verdiløftet, dybdelæring, kjerneelementer og tverrfaglige tema karakteriserer det nye som bringes inn med LK20. Dermed blir disse også begreper som må forventes å være trukket inn i lærerutdanningenes aktive implementering av læreplanen.

2.2. LK20 og lærerutdanning

Universitets – og høgskolene står nevnt i ulike dokumenter knyttet til fagfornyelsen. I Meld. St. 28 (2015-2016), s. 74 omtales lærerutdanningenes rolle i fagfornyelsen. Her sies det eksplisitt:

Rammeplanene for lærerutdanningene har klare bestemmelser om at programplanene i lærerutdanningen skal forholde seg til oppdaterte læreplaner i skolen. Det gjelder fagstudiene, men også fagdidaktikken, pedagogikken og praksisen i lærerutdanningene.

Videre står det også:

Lærerutdanningsinstitusjonene må engasjere seg aktivt for å utlede hvordan de nye fagplanene kan innarbeides i lærerutdanningene. Her vil det være mye å hente på samarbeid og erfaringsutveksling mellom institusjonene. I overgangsfasen mellom gamle og nye læreplaner må det finnes frem til balanserte og gode løsninger.

Som vi ser, understrekes lærerutdanningsinstitusjonenes klare og aktive ansvar for å oppdatere sine programplaner i forhold til de endringer som fagfornyelsen legger opp til. Det står og at en slik oppdatering skal ha et bredt nedslagsfelt, som ansvarliggjør fagstudiene, fagdidaktikken, pedagogikken, og den praksis som lærerstudentene tilbys. Det er dermed tydelig at man ser for seg en omfattende implementeringsprosess ved den enkelte lærerutdanningsinstitusjon, hvor studentene møter fagfornyelsen fra ulike innfallsvinkler og miljøer. Lærerutdanningsmiljøene oppfordres dessuten til å samarbeide aktivt med hverandre i løpet av implementeringsprosessen. Vi noterer oss også at man ser for seg en fleksibel overgangsfase mellom den gamle (LK06) og den nye/reviderte (LK20) læreplanen.

Det nasjonale fagorganet for grunnskolelærerutdanningene (Universitets og høgskolerådet) har ansvaret for å utarbeide nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningene¹¹. Retningslinjene skal sikre en nasjonalt koordinert lærerutdanning og har stor betydning for UH-institusjonenes arbeid med å oppdatere og sikre kvaliteten i utdanningene.

I innledningen til overordnet del i LK20 (Utdanningsdirektoratet Læreplanverket - kunnskapsløftet 2020) står det at «Lærerutdanningene skal bygge på opplæringsloven og gjeldende læreplanverk for grunnopplæringen, herunder overordnet del.»¹²

¹¹ [Nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningene - regjeringen.no](https://www.regjeringen.no/nasjonale-retningslinjer-for-grunnskolelærerutdanningene)

¹² <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/om-overordnet-del/> se siste setning i avsnitt 4

Utdanningsløpene skal bygge på gjeldende læreplanverk, men det står ikke noe om hvordan dette skal gjøres. Lite spesifiserte føringer legger til rette for ulike fortolkninger av fagfornyelsens innhold, og dermed også for variasjon når det gjelder implementering av LK20 i studieprogram og i forskjellige fag.

Med dette som bakgrunn forventet vi at koblinger mot LK20s intensjoner og sentrale begreper kunne være eksplisitte eller implisitte i studieprogram og fag ved lærutdanningsinstitusjonene. Eksplisitte i den forstand at det vises direkte til begreper eller intensjoner i fagfornyelsen, implisitte i den forstand at fortolkning, tilpasninger og omformuleringer peker mer indirekte mot læreplanverket. En gjennomgang av sentrale dokumenter på program- og fagnivå, samt intervjuer på institusjons-, fag og studentnivå utgjør grunnlag for denne rapporten.

3. Metode og datainnsamling

Denne delrapporten er første rapport fra arbeidspakke 3 der vi følger to utdanningsinstitusjoner i arbeidet med innføringen av fagfornyelsen. I designet har vi valgt ut en UH-institusjon som er stor og ligger sentralt og bynært (UH 1), og en mindre UH-institusjon (UH 2) som er plassert mer distriktsnært. EVAFAG 2025 har barnetrinnet som fokusområde. I den sammenhengen er det valgt ut fire fag: engelsk, samfunnsfag, matematikk og musikk. Disse fagene representerer ulike fagområder (språkfag, estetiske fag, realfag, samfunnsfag/humaniora), er på mange måter komplementære, og gir et bredt bilde av ulike fagfelts arbeid med fagfornyelsen. Arbeidspakke 3 tar utgangspunkt i disse rammene i sitt design. Vi mener dette gir oss et godt grunnlag for grundige og nyanserte analyser av hvordan de utvalgte lærerutdanningsinstitusjonene forholder seg til fagfornyelsen og implementeringen av denne, slik dette ser ut studieåret 21/22.

Rapporten baserer seg på dokumentanalyse og intervjudata. Dokumentene omfatter programplaner for grunnskolelærerutdanningen 1-7 ved de to UH-institusjonene. Videre er planer på fagnivå sentrale i datamateriale. Dokumenter på fagnivå ble fordelt mellom de ulike institusjonene (UH 1 og UH 2). Når det gjelder dokumenter på fagnivå etterspurte vi de siste gjeldende planene (studieåret 21/22). Når det gjelder emneplaner har vi sett på de første 30 studiepoeng innenfor faget. Et emne utgjør 15 studiepoeng. Eksamensoppgavene er de sist gjennomførte innenfor emnet.

Tabell 1. Oversikt over dokumenter

UH - institusjon	Dokumenter program	Dokumenter fagnivå	Forvaltning
UH 1	Programplan grunnskolelærerutdanning 1-7		Studieleder
UH 2	Programplan grunnskolelærerutdanning 1-7		Studieleder
	Fag		
UH 1	Musikk	Emneplaner Semesterplan Eksamen	Fagkoordinator - fagteam Emneansvarlig Emneansvarlig
UH 1	Engelsk *	Emneplaner Eksamen	Fagkoordinator - fagteam Emneansvarlig
UH 2	Samfunnsfag	Emneplaner Semesterplan Eksamen	Fagkoordinator - fagteam Emneansvarlig Emneansvarlig
UH 2	Matematikk	Emneplaner Semesterplan Eksamen	Fagkoordinator - fagteam Emneansvarlig Emneansvarlig

*Semesterplan i engelsk ble ikke tilsendt

Dokumentene knyttet til grunnskolelærerutdanningen ved institusjonene inngår i det daglige arbeidet knyttet til utdanningen. Dokumentene har ulik funksjon der programplanene er på et overordnet og formelt nivå og skal godkjennes av institusjonens styre. Programplanene er svært omfattende med henvisninger til nasjonale dokumenter og føringer. Planene på fagnivå er mer dynamiske og tettere på studentenes læringsaktiviteter.

Utgangspunktet for vår analyse av dokumentene var knyttet til forskningsspørsmålet – *hvordan blir fagfornyelsen inkludert i programplaner, emneplaner, semesterplaner, og eksamen på lærerutdanningsinstitusjonene?*

I gjennomgangen av dokumentene tok vi utgangspunkt i intensjonene med fagfornyelsen som kommer til uttrykk gjennom Meld. St. 28 (2015-2016) og selve læreplanen LK20. Fagfornyelsen er som navnet sier en fornyelse av læreplan LK06. Det vil si at vi må forholde oss til både kontinuitet og endringer. I vår analyse så vi hva som eksplisitt viser til fagfornyelsen i dokumentene. Dette innebar at vi leste med helhetsblikk på de ulike dokumentene og brukte søkeord for å avdekke koblinger til fagfornyelsen (se vedlegg 1). I dette arbeidet var det jevnlig drøftinger av fortolkninger blant forskerne knyttet til AP3.

Når det gjelder intervjuer har vi gjennomført til sammen 13 intervjuer. Informantene kommer fra programledelse, faglærere og studenter. Studentene var 5-årsstudenter som startet utdanningen i 2017. Totalt intervjuet vi 26 informanter. Intervjuene varte fra 45 min til 1.5 timer. Intervjuene var planlagt som fysiske gruppeintervjuer. Noen av intervjuene måtte på grunn av utfordringer med Covid19-pandemien gjennomføres individuelt og digitalt. Behandlingen av personopplysninger ble meldt inn til NSD og godkjent. Alle informanter er orientert om prosjektet i forkant av intervjuene og har samtykket til at dataene behandles frem til prosjektet er avsluttet.

Tabell 2. Oversikt over informanter

UH - institusjon	Informanter	Antall informanter	Intervju
UH 1	Programleder Praksisleder	2	Digital - gruppe
UH 2	Programleder Praksisleder	2	Fysisk - gruppe
	Fag - informanter		
UH 1	Musikk Fagkoordinator Faglærere	3	Fysisk - gruppe
UH 1	Engelsk* Fagkoordinator	1	Digitalt - individuelt
UH 2	Matematikk Fagkoordinator Faglærere	4	Fysisk - gruppe

UH 2	Samfunnsfag Fagkoordinator Faglærere	3	Fysisk - gruppe
	Fag - studenter		
UH 1	Musikk	2	Digitalt - gruppe
UH 1	Engelsk	3	Digitalt - individuelt
UH 2	Matematikk	4	Fysisk/digitalt – gruppe 2 grupper
UH 2	Samfunnsfag	2	Fysisk - gruppe

*Ingen faglærere kunne stille til intervju i engelsk

Intervjuene tok utgangspunkt i forskningsspørsmålet – *hvordan bidrar lærerutdanningsinstitusjonene til implementeringen av fagfornyelsen i skolen?*

En semistrukturert intervjuguide ble lagt til grunn for intervjuene (se vedlegg 2). I intervjuene utfordret vi informantene til å utdype og kommentere egne perspektiver på fagfornyelsen. Vi ønsket og å få innsikt i endringer når det gjaldt innhold og arbeidsformer som kunne knyttes til fagfornyelsen ved institusjonene. Forventninger mellom UH-institusjonene og praksisfeltet og betydningen av desentralisert kompetanseheving (DEKOMP) var og tema. Når det gjaldt studentene var det opplevelse av arbeid med fagfornyelsen på UH-institusjon og i praksis som stod i fokus. Intervjuene ble transkribert og systematisert med utgangspunkt i intervjuguiden. I neste fase ble dataene analysert med utgangspunkt i ulike kategorier (se vedlegg 3). Analyseverktøyet NVIVO ble brukt i dette arbeidet.

Med utgangspunkt i de føringer vi har gjort rede for ovenfor, vil vi i det følgende presentere og analysere de funn vi har gjort når det gjelder de to lærerutdanningsinstitusjonenes implementering og arbeid med Kunnskapsløftet 2020, slik dette så ut for studieåret 21/22.

4. Beskrivelse og analyse

4.1. Overordnede planer og dokumenter

Programplan for grunnskolelærerutdanningen er den overordnede planen for studiet ved den enkelte utdanningsinstitusjon. Institusjonens styre skal fastsette programplanen (Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1-7).

Med utgangspunkt i rammeplanen skal programplanen beskrive hvordan institusjonen legger til rette for en integrert grunnskolelærerutdanning på masternivå med helhet og sammenheng mellom teori- og praksisstudier, mellom fag og fagdidaktikk og mellom fag.

Videre skal det utarbeides nasjonale retningslinjer¹³ som skal være førende for institusjonene arbeid. Det påpekes at det skal åpnes for et spenn mellom retningslinjene og det lokale planverket, med rom for nyskaping og institusjonell tilpasning.

Institusjonene vi har sett på henviser tydelig både til Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning og de nasjonale retningslinjene i sine programplaner og bruker blant annet identiske læringsutbytter som vi finner i forskriften. Ellers varierer planene både i form og innhold med utgangspunkt i institusjonell tilpasning.

Ingen av studieplanene viser konkret til LK20 eller fagfornyelsen, men planene henviser til *gjeldende planverk og gjeldende læreplan*. I planene finner vi mange av intensjonene fra LK20 – demokrati, danningsperspektivet, kritisk tenking etc. Læringsutbyttene speiler og LK20 i stor grad på mange områder som grunnleggende ferdigheter, vurdering, egen læring, demokratisk deltagelse etc. Det digitale perspektivet er og ivaretatt gjennom ulike tilnærminger til profesjonsfaglig digital kompetanse (PfdK) – selv om begrepet ikke brukes direkte. Vi finner imidlertid ikke igjen sentrale begreper som ble innført med fagfornyelsen.

Den nye femårige masterutdanningen ble satt i gang høsten 2017. Det var et stort løft for de ulike institusjonene med omfattende prosesser, der programplanen inngikk i dette arbeidet. På de institusjonene vi har undersøkt har planen ikke vært endret siden 2017 i forbindelse med oppstarten av den nye grunnskolelærerutdanningen. Dette blir og bekreftet i intervjuene med programledere på institusjonene.

Tilbakemeldingene fra institusjonene er og at de nasjonale retningslinjene heller ikke har blitt endret etter fagfornyelsen trådte i kraft.

¹³ Universitets- og høyskolerådet. *Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene*. <https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/>

4.2. Dokumenter og planer på fagnivå

I dokumentene knyttet til de ulike fagene i evalueringen (engelsk, matematikk, musikk og samfunnsfag) har vi analysert emneplaner, semesterplaner og eksamen. For hvert fag har vi sett på de to første emnene, tilsvarende til sammen 30 studiepoeng. Det kreves 30 studiepoeng relevant utdanning blant annet i matematikk og engelsk for å undervise på barnetrinnet¹⁴.

Vi har tatt utgangspunkt i planer for vår- og høstsemesteret 2021. Emneplanene er hentet fra institusjonenes hjemmesider. Semesterplaner og eksamen er tilsendt fra fagkoordinator for de ulike fagene. Emneplanene for fag beskriver innholdet i emnet med læringsutbytter, i tillegg til vurderingsformer og litteratur. Emneplaner ses gjennom av fagmiljøene, redigeres og godkjennes hvert studieår.

I analysen har vi sett på eksplisitte og implisitte koblinger mot LK20 med utgangspunkt intensjoner og sentrale begreper.

I emneplanene i samfunnsfag er bærekraft og samfunnsutvikling tema for et av de undersøkte emnene. Flere av emneplanens formuleringer og læringsutbyttebeskrivelser er hentet fra formuleringer om fagets relevans og kjerneelementet om bærekraft i læreplanen i samfunnsfag i LK20. I matematikk er programmering og algoritmisk tekning eksplisitt nevnt, noe som er nytt i LK20. Kjerneelementene er ikke eksplisitt nevnt, men elementer fra disse er implisitt synlige. Her nevnes blant annet utforskende aktiviteter, argumentasjon og kommunikasjon, som vi også finner i kjerneelementene i læreplanen for faget. I emneplanene i engelsk og musikk fant vi i mindre grad direkte henvisninger eller sentrale begreper fra fagfornyelsen.

I semesterplanene er det de enkelte faglærere som underviser i faget som utarbeider semesterplanen. I semesterplanene er koblingen til fagfornyelsen mer tydelig, men med stor variasjon mellom fagene. Semesterplanene speiler temaer i LK20, og vi finner funn i alle semesterplaner.

Vi finner og stor variasjon innad i fagene hvordan innholdet i faget knyttes mot LK20 i semesterplanene. Det kan bety at fagmiljøers eller enkeltpersoners engasjement og forhold til fagfornyelsen preger innholdet i faget. I musikk er temaet folkehelse og livsmestring og kjerneelementenes organisering av semesteret en tydelig kobling til LK20, mens andre deler av innholdet er «tradisjonelt fagstoff» knyttet til disiplin-faget. I samfunnsfag vises det eksplisitt til kjerneelementer fra læreplanen, og undervisningsøktene er lagt opp slik at de kan forstås som å speile og forklare prinsipper om dybdelæring fra LK20. Dette siste er mer implisitt, ved at begrepet

¹⁴ Kompetansekrav for å undervise i fag. [Tilsetning og kompetansekrav \(udir.no\)](https://www.udir.no/tilsetning-og-kompetansekrav)

om dybdelæring ikke nevnes. I matematikk nevnes LK20 som ressurs og det er fokus på å bruke kompetansemålene. Kjerneelementer og dybdelæring blir og trukket frem.

I eksamensoppgavene er LK20 tydelig fokusert. I matematikk blir kompetansemål fra LK20 referert. Kjerneelementer og tverrfaglige tema er ikke eksplisitt berørt. I engelsk skal det skisseres et undervisningsopplegg med referanse til ny læreplan. I musikk er temaet folkehelse og livsmestring, mens i samfunnsfag er eksamen knyttet til LK20 gjennom arbeidskrav, blant annet til utarbeidelse av digitale undervisningsressurser.

Når det gjelder litteratur finner vi noe litteratur som tydelig gjenspeiler fagfornyelsen og LK20. De fleste pensumoppgifter i fagene er imidlertid utgitt før 2016. Vi finner at pensum ofte har link til Udir sine sider om fagfornyelsen. I matematikk er 4 av 5 nyere pensumoppgifter knyttet til fagfornyelsen.

4.2.1. Oppsummering

I gjennomgangen av dokumentene ser vi at intensjonene og sentrale begreper som er knyttet til fagfornyelsen i liten grad er eksplisitt synlige. Det gjelder både på institusjons- og fagnivå. Fokus på helhet og sammenheng i LK20, verdiløftet, vektlegging av å se fag på tvers er det vanskelig å se. Det samme gjelder de nye og sentrale begrepene som ble innført med fagfornyelsen. Et unntak ses i samfunnsfag. Her har utforming av emne- og semesterplaner klare koblinger til LK20 og læreplanen i faget.

Nærheten til fagfornyelsen kommer mest til syne når vi er «lavest i hierarkiet» (fra programplaner til eksamen). Vi fant tydelige spor av LK20 i semesterplaner i fagene og LK20 var knyttet til deler av eksamensoppgavene i alle fag.

Det er imidlertid ulikheter mellom fagene, og i vår undersøkelse ser vi at samfunnsfag er det faget som har hatt mest fokus på fagfornyelsen i arbeidet med dokumentene. Dette kan kanskje forklares med at samfunnsfag allerede har en godt forankret tverrfaglig karakter, og at lærerutdannere i faget fra tidligere av er trent i å integrere ulike disipliner. Vi ser og at områder som er eksplisitt knyttet mot fagfornyelsen i de ulike fagene kan være personavhengig, preget av særinteresser, f.eks. forskningsarbeid rettet mot et av de tverrfaglige temaene.

Når det gjelder dokumentene i fagene vi har analysert ser vi at disiplin-faget på mange måter står sterkt i sin tradisjon og preger mye av innhold og arbeidsmåter.

4.3. Perspektiver fra studieledernivå

I våre intervjuer med ledelsen av grunnskolelærerutdanningene var både programleder og praksisleder informanter.

I forhold til programplanen for studiene var det ikke gjort endringer siden 2017 da den nye 5-årige lærerutdanningen ble igangsatt. I samtalen ble det og vist til diskusjoner i Nasjonalt fagorgan for grunnskolelærerutdanning: «Da landet det vel egentlig på at den skal forholde seg til enhver tid gjeldende læreplan og at det er dekkende».

Det ble og henvist til diskusjoner i feltet: «Det er jo en større diskusjon hvor mye opplæring en student skal få i den gjeldende læreplanen - skal jobbe med kanskje tre, fire, kanskje fem forskjellige læreplaner i løpet av sin karriere».

Programledere orienterte om at studiemodellene skal evalueres og fornyes i løpet av de nærmeste studieårene. En av informantene ga til kjenne at de må arbeide mer med å oppfylle intensjonene i fagfornyelsen på programnivå, ikke minst fordi de utfordres fra andre aktører i nærmiljøet. «Jeg merker at fagfornyelsen kommer sånn litt fra praksisfeltet, det er der vi kjenner trykket». Det blir også fremhevet fra en av informantene at vårt besøk var et incitament til å komme i gang.

I intervjuene ble det trukket frem dybdelæring, kritisk tenkning, kjerneelementer, grunnleggende ferdigheter og de tre tverrfaglige temaene som viktige kjennetegn på fagfornyelsen. Studentaktive læringsformer og selvregulert læring ble og nevnt i intervjuene. Informantene nevnte og at masteroppgavene vil styrke fokus på profesjon og profesjonsfelleskap.

Det ble vist til noen endringer i studiene med fellessamlinger knyttet til fagovergrepene tema, der temaer fra fagfornyelsen kommer mer og mer inn. Det ble og henvist til studentinitiativ for å ivareta dette.

Forståelsen av fagfornyelsen fra studentperspektivet ble også kommentert: «Så tror jeg også at når vi spør om fagfornyelsen - så er det ikke alltid de (studentene) skjønner at det er det de har lært.»

Det blir videre påpekt fra studielederne at de nå jobber mer systematisk med fagfornyelsen i personalet:

Vi møter koordinatorene i de ulike fagene - kullene for første, andre og tredje er godt i gang - det var ikke så systematisk for studentene på fjerde og femte året. Vi merker at det er mye mer senkede skuldre nå enn for 2 år siden.

Det blir også trukket frem fra noen av informantene at de har inntrykk av at holdningen til innføringen av fagfornyelsen gjennomgående er positiv, både fra praksisfeltet, faglærerne og studentene.

Det har kommet signaler fra praksisfeltet til institusjonene om mangel på kunnskap når det gjelder fagfornyelsen:

..kom et initiativ fra praksisfeltet som peker på det som foregår på universitetet - en del skoleledere og lærere som var litt overrasket over hvor lite kunnskap og kjennskap studentene hadde til fagfornyelsen.

Det vises og til i intervjuene at studentene som nå nærmer seg slutten av studiet (4- og 5 -års studenter) har vært i en mellomfase. «Studentene er godt rustet til å gå ut å jobbe i skolen, men har vært litt forsøkskaniner på et nytt studie». «... det kan nok godt være at de sporadisk møtte på fagfornyelsen både på campus og i praksisfeltet».

I den senere år har det blitt stor satsning på delte stillinger/kombinasjonsstillinger, det vil si at lærere i skolen har en deltidsstilling på UH-institusjonen. Institusjonene ser veldig nytte av dette, og det ble lagt stor vekt på disse stillingene for å koble praksisfeltet tettere på utdanningene, også når det gjaldt

arbeidet med fagfornyelsen. En av praksislederne sier det slik: «Og de tilbakemeldingene fra studentene de handlet jo om, det var så bra å ha noen som var midt oppi det, som er en ekte lærer, som veit, liksom».

Institusjonene peker på sterkt fokus på arbeid med digital kompetanse, men i liten grad som en følge av selve fagfornyelsen. En av institusjonene trekker særlig frem nytten av informasjonen som ligger på Udir sine sider i forbindelse med fagfornyelsen og har brukt den digitale læreplanviseren i forbindelse med praksis og viser til praksislærerne som viktige ressurspersoner: «de nye begrepene – stort sett så brukes de i praksis. Alle studenter har tilgang til planleggingsverktøyet».

Desentralisert kompetanseheving (Dekomp) opplevdes som utfordrende. Det opplevdes i stor grad som to parallelle løp på institusjonene «...kjenner lite til hverandre». Men det er også noen kontaktflater som trekkes frem. «Når du sier det, så er det faktisk gjennom Dekomp at jeg har fått en del informasjon om fagfornyelsen». Målet er å utvikle dette samarbeidet videre. «Så da er vi inne på den sløyfejobbingen – at det kan bli noen synergier her».

4.3.1. Oppsummering

Informantene sier at det ikke er gjort endringer i programplanene for grunnskolelærerutdanningene siden 2017. Innføring av GLU-reformen i 2017 har vært krevende og har stått mest i fokus på institusjonene. Det vises dessuten til diskusjoner i fagfeltet om i hvor stor grad fagfornyelsen bør styre innholdet i utdanningen.

Organiseringen av GLU, der strukturen er bygget rundt de enkelte fagene, gjør noen av intensjonene med fagfornyelsen utfordrende, f.eks. å styrke sammenhengen mellom ulike deler av læreplanverket og vektleggingen av å se fag i sammenheng. Tverrfaglighet blir beskrevet som vanskelig, fordi det ofte krever ekstra innsats fra faglærerne, organisering mellom institutter, omrokninger på timeplaner osv.

Det ble også informert om forventninger og utfordringer både fra studenter og praksisfelt om et økt fokus på fagfornyelsen i studiet. Opprettelsen av deltidsstillinger/kombinasjonsstillinger fra grunnskolen fremheves som viktige. Informantene opplever at fagpersonalet i stor grad er positive til fagfornyelsen og mener at arbeidet i fagmiljøene rundt fagfornyelsen har styrket seg. Desentralisert kompetanseheving (Dekomp) oppleves som utfordrende og i stor grad som to parallelle løp på institusjonene.

4.4. Perspektiver fra faglærernivå

Vi har intervjuet faglærere innenfor fire fagområder, engelsk, matematikk, musikk og samfunnsfag. Intervjuene ble gjennomført som gruppeintervjuer, med unntak av intervjuet i engelsk som ble gjennomført digitalt med en fagperson. Totalt har det vært 11 intervjuobjekter med 3 eller 4 faglærere innenfor de ulike fagene (unntatt engelsk).

På mange måter blir fagfornyelsen omtalt positivt. «Didaktikkens gjennombrudd ses i begrepsbruken med vekt på helhet og sammenheng». Det blir og påpekt at det kanskje ikke er så mye nytt «...kjerneelementene lå allerede i løypa».

Fra noen av informantene blir det påpekt at fagfornyelsen ikke inneholder så stor endring.

Fagfornyelsen er som keiserens nye klær, nye ord.

LK20 spiller på lag med det som i tiår har vært fokusert i lærerutdanningen.

Det er ikke så stor forskjell til LK06 og studentene møter LK20 også i praksis.

Mange av faglærerne la vekt på at fagfornyelsen stilte større krav til studentene og de fremtidige lærerne. Mer autonomi, lærerens frihet til å velge fagstoff er et mulighetsrom, men vil også være krevende.

Verdiløftet i fagfornyelsen som skal knyttes mot opplæringen i de ulike fagene er en av intensjonene i fagfornyelsen. De ulike faglærerne nevner den overordnede delen i liten grad og knytter i liten grad den overordnede delen av fagfornyelsen inn i sine fag. «Jeg henviser veldig lite til den overordnede delen av læreplanen».

Fagfornyelsen legger vekt på å se fag i sammenheng. De tre tverrfaglige temaene er den mest synlige føringen på dette. Dette har skapt diskusjoner i feltet:

Det er diskusjon om hva som er tverrfaglig i sektoren, men når bredde skal bli dybde.. så kan folk tolke planen som ganske styrende, for da har vi fått noen temaer ikke sant.

Våre informanter gir tilbakemelding om at det i liten grad er samarbeid mellom fagene, at studentene møtes på tvers av fag. «Tverrfaglige tema- vi blir litt perifere - sitter på hver vår tue». «Studentene våre møtes jo heller ikke på den måten i tverrfaglig arbeid». Det påpekes og lite samarbeid med PEL (pedagogikk og elevkunnskap).

Noen viser til at arbeidet med de tverrfaglige temaene er krevende.

Folkehelse, hele faggruppa jobba med - hva betyr det i samfunnsfag? Det krever mye fortolkningsarbeid i faggruppa.

Øver på det med studentene, det er vanskelig i skolen, ser viktigheten av å skape brede sammenhenger.

Det blir og vist til utfordringer rundt bruk av lærestoff i skolen: «At det er utfordrende, spesielt med tanke på prematurt undervisningsmaterieell, mye digitalt, gjør det mer fragmentert, sammenhenger blir utydelige for elevene».

Når det gjelder kjerneelementene i fagene, så viser intervjumaterialet at disse gir mening for faglærere og brukes på ulike måter i planlegging og undervisning.

Vi kategoriserer øktene etter kjerneelementene.

..så mener vi at vi ikke trenger å justere kursen så veldig mye fordi vi i flere tiår har prøvd å løfte opp det som nå heter kjerneelementene. Det her med utforskende aktiviteter, problemløsning, modellering, altså vi har jo hatt det som arbeidsform før.

Dybdelæring er et nøkkelbegrep i fagfornyelsen, men forståelsen spriker i stor grad blant våre informanter. Det blir påpekt at det er «viktigere enn noen gang, trening i helhet, dybdelæring, med

andre fag...». En av faggruppene ser på begrepet som en verktøykasse: «Gi dem en verktøykasse sånn at de kan orientere seg innenfor faget». En annen faggruppe ser på begrepet tilbakeskuende:

Ja, det har blitt jobba i årevis med å komme seg fra produkt til prosess. Komme seg inn i dybdelæring, uten at det er akkurat det begrepet som har vært brukt, og sånn sett så er det gledelig å se læreplanen, at den går den veien, så det er litt vanskelig å si at det er en endring.

Spenningen mellom bredde og faglig konsentrasjon blir og tydeliggjort blant flere av informantene:

Dybdelæring, et moteord. Du kan ikke ha dybde uten å ha oversikt først. Her handler det om hvordan du forstår kognisjon. Skal du sette opp en analyse så må du ha bredde først.

[De tverrfaglige temaene] er kanskje ikke eksplisitt i emneplanen [...] Nei, så vi har ikke «nå skal vi ha om demokrati og medborgerskap», det dukker opp [...] det er andre ting som er like viktig som de tverrfaglige temaene, i forhold til hvor du begynner, bygger en tydelig identitet for det faget du har, er også viktig, det blir en avveining, ikke ri alle hester samtidig.

Når vi spør informantene om de har endret innholdet i undervisningen etter fagfornyelsen oppgir en del at de i liten grad har gjort det: «Mitt svar er nei. Pensum er jo det samme og den praktiske biten er den samme». En annen svarer: «Egentlig ingen endringer. Vi jobber med veldig grunnleggende ting med studentene i våre 30 studiepoeng.»

Noen oppgir at de har endret litt: «Jeg opplever at jeg har endret litt». Noen oppgir at innenfor didaktiske områder rettes undervisningen inn mot den gjeldende læreplanen. Noen få er konkrete på hva endringen består i, som f.eks. matematikk:

Det mest konkrete er vel at vi har tatt inn programmering og algoritmisk tenkning som tema. Det er vel motivert ut fra ut fra at det kommer inn som et nytt kompetansemål da i grunnskolen.

En av faggruppene oppgir at de jobber mye med kompleksiteten. De påpeker også at åpenheten i læreplanene er enklere å håndtere for dem enn for studenter og lærere:

..vi knar de store temaene inn. Men for studenter og lærerne i skolen er det å ta de store målene inn kjempevanskelig.

..kjente meg provosert første gang jeg leste det (LK20), altfor krevende å gå inn i, også med tanke på tidsrammer.

Når det gjelder Udir sitt støttemateriell knyttet til fagfornyelsen blir det i stor grad henvist til studentene og praksisfeltet: «Digital veiviser ligger i canvas (læringsplattform)». «Praksislærerne bruker den sammen med studentene».

Faglærerne nevner i liten grad samarbeid med praksisfeltet, men når temaet kommer opp er det til dels spenningsfylt:

..store diskusjoner med praksislærere (om studentenes kompetanse).

Så sender vi de ut i praksis og så møter de enn annen tradisjon, gjerne mer lærebokstyrt tradisjon enn vi prøver å anbefale, og da er det jo praksiserfaringer som trumfer, altså det er der det virkelig, livet og erfaringer er, så da er det lærerutdanningen som svikter fordi vi ikke er oppdatert.

Det blir også nevnt at samarbeid med praksisskoler har blitt forsterket i forbindelse med fagfornyelsen, blant annet gjennom at lærere i skolen har deltidsstilling/kombinasjonsstilling på UH-institusjonen:

De (lærere i kombinasjonsstilling) viser at skolene må tenke nytt i forhold til timeplanlegging og struktur. Ser hvordan lærerne må jobbe tverrfaglig, f.eks. fagdager, samarbeid med andre fag osv.

Det var få av våre informanter som var engasjert i Dekomp (desentralisert kompetanseheving), men både viktigheten og etterspørselen ble kommentert:

Jeg jobber massivt med vurdering i forhold til Dekomp, for det er enorm etterspørsel i praksisfeltet.

Det er vilkårlig hvem som deltar av lærerne (på skolene), så det blir ikke kontinuitet, progresjon. Men jeg forstår jo at en student som er her i utdanningen har en viss rolle, og at det ofte ikke er den førende rolle når de kommer ut, nødvendigvis, så sann sett det er det viktig at vi er inne på Dekomp, også for at læreplanarbeid faktisk skal bli implementert i skolene.

En av faggruppene (samfunnsfag) påpeker at det har vært «positive synergier i regionen knyttet til Dekomp. Gjennom Dekomp er praksisfeltet og UH-institusjonen blitt sparringspartnere og et fortolkningsfelleskap rundt fagfornyelsen».

4.4.1. Oppsummering

Fagfornyelsen blir i all hovedsak omtalt positivt fra informantene. Vi finner at flere faglærere ser på fagfornyelsen som en bekreftelse på didaktiske perspektiver som det har vært jobbet med i UH sektoren over lang tid, og at det på den måten ikke inneholder så mye nytt.

Våre informanter kommenterer viktige spenningsfelt knyttet til fagfornyelsen og de intenderte endringene som lå til grunn for reformen. De påpeker spenninger med kompetansemål som gir stort spillerom når det gjelder innhold og som vil stille større krav til lærerne. Vi finner i liten grad at faglærerne knytter de overordnede perspektivene i LK20, f.eks. verdiløftet mot egne fag. Intensjonen i fagfornyelsen med å se sammenhenger mellom eget fag og andre fag, blant annet ved innføringen av de tre tverrfaglige temaene, har skapt spenninger i de faglige miljøene. Informantene sier og at det er lite samarbeid mellom fagene, og at studentene i liten grad opplever undervisningen som tverrfaglig orientert.

Fagkonsentrasjonen knyttet til begrepet kjerneelementer har fått betydning både når det gjelder planlegging innenfor de enkelte fagene og arbeidsmåter og er innarbeidet i mange av fagmiljøene. Dybdelæring er et begrep som engasjerer, men som også forstås forskjellig og gis ulikt innhold blant våre informanter.

Når det gjelder endringer i egen undervisning viser de fleste til at mye av innholdet og undervisningen ikke er endret som følge av fagfornyelsen, men at de heller tolker og omfortolker det de har gjort tidligere og tilpasser det LK20.

Det forventes at mye av kjennskapen og praktisk arbeid med fagfornyelsen legges til studentenes arbeid med praksis. Det gjelder både arbeid med kompetansemål og bruk av den digitale læreplanviseren. Informantene viser til spenninger mellom praksisfeltet og institusjonen, men flere påpeker at samarbeidet har blitt styrket gjennom deltidsstillinger/kombinasjonsstillinger fra skoleverket inn i UH-institusjonene. Når det gjelder Dekomp er få av våre informanter engasjert i dette arbeidet, men de fleste fremhever viktigheten av å få til et fortolkningsfelleskap knyttet til fagfornyelsen med praksisfeltet gjennom dette arbeidet.

4.5. Perspektiver fra studentnivå

Vi har intervjuet studenter som har minimum 30 studiepoeng innenfor fire fagområder: engelsk, matematikk, musikk og samfunnsfag. Studentene har hatt tre til fire ulike skolefag gjennom utdanningen.

Intervjuene ble gjennomført som gruppeintervjuer, unntatt intervjuene med engelskstuderter som ble gjennomført individuelt. Intervjuene ble gjennomført fysisk eller på ZOOM. Studentene gikk siste året (5-års studenter) på grunnskolelærerutdanningen 1-7, unntatt studentene i samfunnsfag som var studenter på grunnskolelærerutdanning 5-10. Totalt ble 11 studenter intervjuet (3 i engelsk, 2 i musikk, 4 i matematikk og 2 i samfunnsfag). Studentene startet sin utdanning i 2017.

Studentene sier at de i stor grad har fått informasjon om fagfornyelsen gjennom studiet og nevner spesielt praksis og planlegging av timer der de skal knytte kompetansemålene til undervisningen.

Mest gjennom studiet – særlig praksisperioder. Det blir jo brukt i praksis når vi skal planlegge timer.

Vi har jobbet mye sånn.. analysert læreplanen.. og for eksempel, ja, deliberativ samtale da, hvordan kommer det frem i lys av de nye læreplanene, og ja, såne ting, vi har jobba aktivt med nye læreplaner.

Når det gjelder kjennetegn på fagfornyelsen blir tverrfaglige temaer nevnt av alle studentgruppene. Mange av studentene påpeker at Udir sitt digitale læreplanverktøy er til stor hjelp for å se sammenhengen mellom kompetansemål og de tverrfaglige temaene:

det er jo flere ganger man har tenkt litt sånn.. hvordan kan dette læreplanmålet være relevant for f.eks. bærekraftig utvikling, og så kommer det en fin forklaring på hvorfor, og det blir litt sånn Ah! Ja selvfølgelig.

Alle studentgruppene fremhever at det er blitt færre og åpnere kompetansemål, «at det er mer frihet til lærerne, at det er mindre konkrete læringsmål», unntatt matematikk der studentene påpeker at det er kompetansemål etter hvert trinn og et strammere innhold. Også dybdelæring trekkes frem av de ulike studentene og flere kobler det til tverrfaglighet «jeg ser jo, det tverrfaglige i sammenheng med dybdelæring da». I matematikk knyttes dybdelæring og til utforskning, problemløsning og til relasjonell forståelse i matematikk. Matematikkstudentene trekker også frem «lære å lære» og undervisvurdering som sentralt i fagfornyelsen.

Kjerneelementene skal ramme inn innholdet og bidra til å fokusere på det viktigste i faget. Studentene har mest oppmerksomhet rettet mot kompetansemålene og forholder seg i mindre grad til kjerneelementene når de planlegger: «Kjerneelementene ligger i bakhodet, og når man planlegger timer så er det kompetansemåla man ser på». «....det er noe vi tar med inn i undervisningsopplegget jeg føler at det har vært en sånn tilleggsgting». I matematikk viser studentene til kjerneelementene i større grad.

Alle studentene sier at de bruker Udir sine sider i forhold til oppgaver i ulike fag og planlegging knyttet til praksis. De fleste nevner og den digitale læreplanviseren som et godt verktøy:

-utdanningsdirektoratet sine sider?: Ja du kan du trykke på livsmestring – eller demokrati så får du opp de ulike kompetansemålene. Så slik er det veldig ordentlig inne på Udir sine sider.

Ja, jeg bruker den støtt og stadig, er ofte inne på den. Jeg syns det kan være litt vanskelig å tolke kompetansemåla, men jeg prøver jo alltid å liksom, når jeg er vikar da, og får et opplegg, å se hvordan det er relevant ift. læreplanen da.

Når det gjelder studentenes opplevelse av hvordan fagfornyelsen blir ivaretatt i det faglige arbeidet sier studentene at de i stor grad arbeidet med LK06 frem til 2020 og at en del av fagene studentene hadde i studieforløpet var ferdig før fagfornyelsen kom.

...fortsatte med LK06 frem til den kom da- «ja, men det tar vi senere».

Variert ut ifra fagene dine - de fagene man hadde tidligere så har det ikke vært så stort fokus på fagfornyelsen.

Ja, det har vært veldig sånn tydelig i undervisninga vår da, i hvertfall i de siste åra, og spesielt i samfunnsfag da.

Verdiløftet i fagfornyelsen som skal knytte den overordnede delen mot opplæringen i de ulike fagene er en av intensjonene i fagfornyelsen. Studentene opplever i liten grad at dette perspektivet er ivaretatt av de enkelte fag, men at den overordnede delen og verdiløftet i stor grad er ivaretatt av PEL-faget:

Det er lite snakk om den overordnede delen, bare jobbet med fagene med mindre du er inne i pedagogikkundervisningen – der er de nok flinkere til å ta den inn.

Se overordna del i sammenheng med læreplanen i faga - nei! .

Alle studentene trekker frem pedagogikkfaget (PEL) som i stor grad har ivaretatt og rammet inn fagfornyelsen.

Det er særlig i ped at det har vært mye diskusjon om LK06 og fagfornyelsen.

Vi har jobba veldig mye med den overordna delen nå da, i ped...jeg syns jo den har vært veldig spennende å sette seg inn i.. mye fokus på...identitet, mangfold... det er mye forskjellig.. vi har jobba mye med å få dette inn i undervisninga.

I et av fagene, samfunnsfag, trekker studentene frem verdigrunnet i fagfornyelsen som en viktig dimensjon i faget:

Verdigrunnet – ja det har vi jobbet veldig mye med – i ped da. – eller, på det første arbeidskravet, så kunne vi trekke inn demokrati, og da brukte jeg det jeg hadde lært forrige semester, i demokrati i samfunnsfag da, det var jo enklere å se det i sammenheng med det da.

Når det gjelder studentenes opplevelse av emneplaner, semesterplaner, pensum og eksamensoppgaver knyttet til fagfornyelsen spriker svarene fra studentene

Endringer i for eksempel emnebeskrivelser, pensum: Nei, ikke noe.

Litt usikker på om jeg føler at det kommer tydelig frem ... kanskje litt i emneplanene til PEL.

Jeg mener det er spesifikt uttrykt i mange av emneplanene.

De fleste studentene mener at fagfornyelsen er mest tydelig i pedagogikkfaget «Alle arbeidskravene (i ped) har hatt noe med overordna del å gjøre». De nasjonale retningslinjene for grunnskolelærerutdanningene (Universitets- og høgskolerådet) legger en stor del av ansvaret for opplæring i læreplanforståelse til PEL-faget (pedagogikk og elevkunnskap). Dette gjenspeiles i studentenes svar.

Studentenes opplevelse av praksis og fokus på fagfornyelsen er for det meste positiv, spesielt trekkes praksisperiodene etter innføringen av LK20 frem.

De to siste praksisperiodene har vi brukt fagfornyelsen aktivt. Hele planleggingsdager, lage planer og temabasert undervisning.

Jeg føler at lærerne på praksis har forsøkt å legge opp undervisning til fagfornyelsen fra et tidligere tidspunkt - mens jeg følte at undervisning på campus var mer lagt opp til at det er LK06 som brukes - de tok for seg forskjellige temaer fra fagfornyelsen, jobbe med dette her som et større tema, og det ble mer likhet og tverrfaglighet, fordi alle forsøkte å holde seg til de samme temaene.

I samfunnsfag var de opptatt av mangel på gode oppdaterte læringsressurser i praksis, «lærebøkene er veldig dårlige da, for det er, ja samme lærebøkene som når jeg gikk på skolen.. så det er gammalt stoff, så man blir oppfordra til å gå andre veier da».

De fleste studentene er motiverte og føler seg relativt godt forberedt til å gå ut i jobb.

Jeg vet hva overordna del er – så går jeg tilbake til kompetansemålene – jeg føler meg ganske godt rusta.

Ja jeg håper jo det – jeg har hatt noen fantastiske praksislærere.

Helt ærlig, jeg tror vi kommer til å få det til hatt mye om det, på en måte er det ikke så vanskelig, det virker veldig naturlig å inkludere alle og sånne ting ..

Nei, jeg vet ikke om jeg er så veldig forberedt at det gjør noe, nei, nei... [...] Det er litt sånn bob bob på en måte når det gjelder de spesifikke fagene, kompetansemålene, så føler jeg meg relativt trygg sånn sett, men, ja.

Variere ut i fra fagene, de fagene man hadde tidligere så har det ikke vært så stort fokus på fagfornyelsen. Det er de fagene du føler deg dårligst forberedt i. .

Når det gjelder de største utfordringene knyttet til fagfornyelsen og egen praksis peker studentene blant annet på kompleksiteten i planen:

Men du skal ha godt overblikk for å klare å knytte alt sammen på en tverrfaglig måte, du skal kjøre faga dine, og så.. om alt skal med, det overordna, med pedagogikken, og ja, hvordan skal man få inn alt dette her, liksom?!.. men et mål å jobbe mot.

Det blir og pekt på de åpne kompetansemålene og læremidler som en utfordring, «er veldig kjekt at du har litt mer spillerom, men det legger jo litt mer press på læreren». «Tilgang til lærebøker – digitale hjelpemidler savnes». Dybdelæringsbegrepet blir og pekt på som utfordrende. «Det med dybdelæringen, og spesifikt i matematikken, der det blir mer utforskning og sånt». Matematikkstudentene peker også på at det kan bli utfordrende å komme inn i en skolekultur som er preget av fastlåste tradisjoner og der endringer vil være krevende. «Det er liksom ikke bare å ha en lysbryter, og yes, nå har skolen plutselig forandret seg.»

4.5.1. Oppsummering

Studentene viser en grunnleggende forståelse av LK20 og intensjonene med reformen. De kommenterer utfordringen med kompleksiteten i LK20. De tar opp forholdet mellom fag og de tverrfaglige temaene. I intervjuene ser vi at studentene kjenner til dybdelæringsbegrepet og kobler dette i stor grad til tverrfaglighet. De påpeker spenninger med kompetansemål som de mener gir lærerne stort spillerom når det gjelder valg av innhold og læringsressurser, og som både er positivt og utfordrende.

Derimot viser de mindre kjennskap til kjerneelementene, og er i liten grad opptatt av kjerneelementene som sentrale begreper i fagfornyelsen. Ingen av studentene nevner progresjon som et tydelig prinsipp i læreplanen og få kommenterer vektleggingen av underveisvurdering i læreplanen. Alle studentene bruker Udir sine sider i ulike sammenhenger og ser på den digitale læreplanviseren som et godt verktøy for å se helhet.

Pedagogikkfaget blir trukket frem som sentralt i arbeidet med fagfornyelsen. De opplever i mindre grad at det har vært fokus på å se sammenhenger mellom overordnet del og fag eller å se sammenhenger mellom fag. Fagfornyelsen kommer mest til syne i arbeidskrav og oppgaver, i mindre grad i emneplaner i fagene. Praksis blir trukket frem som viktig læringsarena for fagfornyelsen og at det delvis oppleves en spenning i forholdet til undervisningen de får ved institusjonen og forventningene fra praksis.

5. Oppsummering og konklusjoner

I denne delrapporten ser vi på hvordan to ulike institusjoner arbeider med implementering av fagfornyelsen. Institusjonene er representert ved ledelsen av grunnskolelærerutdanningene, faglærere og studenter innenfor fire fagområder, samfunnsfag, musikk, matematikk og engelsk. Vi har sett på hvordan fagfornyelsen blir inkludert i planer og eksamen ved to lærerutdanningsinstitusjoner. Videre har vi sett på hvordan de to institusjonene arbeider på programnivå og faglærernivå med å implementere fagfornyelsen i grunnskolelærerutdanningen 1-7. I vår undersøkelse har vi spurt studentene om hvordan de opplever at fagfornyelsen har blitt arbeidet med i studiet. Empirien er hentet fra dokumenter og intervjuer ved de to UH-institusjonene. Intensjonene og sentrale begreper knyttet til fagfornyelsen har vært utgangspunktet for vår undersøkelse.

Ut fra dette kan vi trekke følgende konklusjoner fra vårt arbeid så langt.

- Programplan for grunnskolelærerutdanningen er den overordnede planen for studiet ved den enkelte utdanningsinstitusjon. Programplanen for grunnskolelærerutdanningene ved de to institusjonene vi har sett på ble godkjent i styrene 2017 og har ikke blitt endret siden. Programplanene henviser blant annet til Nasjonale retningslinjer for femårig grunnskolelærerutdanning 1-7. Tilbakemeldingen fra institusjonene viser at heller ikke disse er blitt endret etter at LK20 trådte i kraft. Fagfornyelsen er ingen ny reform, men en fornyelse som både har kontinuitet og endringer i seg. Ingen av programplanene viser imidlertid konkret til fagfornyelsen og vi finner ikke igjen sentrale begreper knyttet til fagfornyelsen.
- Når det gjelder planer på fagnivå er det et tydelig skille mellom emneplaner i fagene og planer som den enkelte faglærer utarbeider knyttet til gjennomføring av emnet i semesteret. I emneplanene finner vi i mindre grad spor av fagfornyelsen. Det henvises til gjeldende læreplan, men vi finner i liten grad direkte kompetansemål, tekst som eksplisitt peker på intensjonene i fagfornyelsen eller sentrale begreper fra fagfornyelsen. Et unntak er emneplanen i samfunnsfag som i større grad speiler og har med elementer som knytter innholdet til LK20.
- Fagfornyelsen er mest tydelig i dokumenter knyttet til den daglige undervisningen. I semesterplanene er koblingen til fagfornyelsen mer tydelig, selv om det er variasjon mellom fagene. Mange av semesterplanene i fagene rammer fagfornyelsen tydelig inn gjennom temaer og referanser til LK20. Vi ser og at kjerneelementene brukes aktivt i planleggingen av semesteret. Vi finner fagfornyelsen igjen i alle eksamensoppgaver knyttet til fagene.
- Fagmiljøene ved institusjonene vi har undersøkt er i stor grad positive til fagfornyelsen. Det er imidlertid diskusjoner i fagfeltet i hvor stor grad fagfornyelsen skal prege innholdet i utdanningen. Det vises blant annet til at studentene vil møte flere reformer og må ha en bred faglig kompetanse i sin fremtidige yrkesutøvelse. Vi ser og at disiplinfaget står sterkt i sin tradisjon og preger innhold og arbeidsmåter i fagene. Når et felles prosjekt som fagfornyelsen

møter en akademisk tradisjon preget av et bredt kunnskaps- og dannelsesperspektiv skapes det spenninger.

- Fagmiljøene har i begrenset grad endret egen undervisning. Fra noen fagmiljøer blir det påpekt at fagfornyelsen ikke inneholder så mye nytt, men mer bekrefter didaktiske perspektiver og arbeidsmåter som de har arbeidet med over tid. Vi ser at fagmiljøene i stor grad tolker og omfortolker det de har gjort tidligere og tilpasser det LK20 på ulike måter.
- Alle informantene påpeker fagkonsentrasjon og fagintegrasjon som en utfordring. På den ene siden å vektlegge faglig kompetanse og samtidig styrke sammenhenger mellom fag skaper spenninger. Det vises blant annet til utfordringen med å få til mer samarbeid på tvers av fag, blant annet de tverrfaglige temaene. Programlederne viser til det organisatoriske og faglærerne viser til behov for å få tid nok til eget fag. Studentene opplever i liten grad å møte tverrfaglig arbeid i utdanningen.
- Kjerneelementene skal gi fagene en tydeligere prioritering og retning når det gjelder valg av innhold. Forståelsen og bruken av kjerneelementene varierer fra de ulike fagmiljøene og fra fag til fag. Vi ser at kjerneelementenes brukes aktivt av flere faglærere, både i planlegging og som begrunnelse for valg av innhold og aktiviteter. Når det gjelder studentene fremstår kjerneelementenes funksjon mer uavklart. De bruker i liten grad kjerneelementene for å ramme inn arbeidet i fagene, men har fokus på kompetansemålene når de planlegger.
- Både faglærere og studenter påpeker at kompetansemålene gir et stort spillerom når det gjelder innhold. Mange av kompetansemålene er svært åpne og lite konkrete og gir et betydelig tolkningsrom for valg av innhold. Det ble også påpekt av faglærere og studenter at friheten vil være krevende å gjennomføre i praksis, men at det og er positive elementer ved denne friheten.
- Intensjonen om helhet og sammenheng i læreplanverket er utfordrende. Vi finner at faglærere i liten grad har fokus på å knytte de overordnede perspektivene og overordnet del mot eget fag. Vi ser og at studenter i liten grad har møtt dette i undervisningen i de ulike fagene, med noen få unntak. Alle informantene viser til pedagogikkfagets rolle som viktig for å ivareta helhet og sammenheng i læreplanen, og det er her studentene utvikler en forståelse for sammenbindende elementer i fagfornyelsen.
- Flere av informantene uttrykker at LK20 har stor kompleksitet og at det er mange begreper som skal tolkes og brukes. Svært mange av informantene er opptatt av de tre tverrfaglige temaene når de skal mene noe om fagfornyelsen. De tverrfaglige temaene er synlige og forståelige og kan fremstå som det viktigste med fagfornyelsen. Ut fra dette kan det se ut som fokuset på de tre tverrfaglige temaene fortrenger andre perspektiver knyttet til fagfornyelsen.
- Dybdelæring fremstår som et begrep som integrerer sentrale intensjoner i fagfornyelsen. Alle informantene kjenner til begrepet, men forståelsen og tilnærmingen spriker. Noen kobler det i stor grad mot tverrfaglighet, noen direkte til kompetanse i faget, mens andre påpeker utfordringen mellom bredde og faglig konsentrasjon.
- Fagfornyelsen vektlegger vurdering og progresjon i fagene i større grad enn tidligere. LK20 inneholder blant annet fagspesifikk omtale av underveisvurdering i læreplanene for fag. Få av

informantene nevner vektleggingen av vurdering i fagfornyelsen eller sammenhengen i fag knyttet til progresjon i kompetansemålene.

- Praksis sin betydning for studentenes læring om fagfornyelsen blir sterkt fremhevet av alle informantene. Faglærere forventer at mye av kjennskapen og praktisk arbeid med fagfornyelsen knyttes til praksis og studenter trekker frem praksis som en viktig læringsarena. Det er spenninger mellom institusjonene og praksisfeltet. Institusjonene melder om bekymring fra praksisfeltet om at studenter har for liten kunnskap om fagfornyelsen og noen faglærere påpeker at studenter møter noe utdaterte praksiser. Studenter er i varierende grad fornøyd med samspillet mellom studiet og praksis knyttet til fagfornyelsen.
- Udir har utviklet nettbaserte ressurser for å støtte arbeidet med fagfornyelsen. Mange studenter viser til bruk av Udir sine sider både i forhold til oppgaver i studiet og arbeid knyttet til praksis. Flere trekker og frem den digitale læreplanviseren som et godt verktøy for å se helheten i læreplanen. Faglærere bruker i mye mindre grad disse verktøyene i undervisningen.
- Når det gjelder betydningen av desentralisert kompetanseheving (Dekomp) og implementeringen av fagfornyelsen var det få av våre informanter som var involvert i dette arbeidet. Det ble uttrykt at det var et stort potensial i å få til et fortolkingsfelleskap knyttet til fagfornyelsen med praksisfeltet gjennom dette arbeidet. Organiseringen opplevdes som utfordrende på institusjonene og ble blant annet omtalt som to parallelle løp uten tette koblinger.

5.1. Spenninger

Som det fremgår ovenfor, har vi i denne rapporten dokumentert flere utfordringer knyttet til implementeringen av fagfornyelsen ved de to institusjonene. Disse utfordringene kommer til uttrykk gjennom ulike typer spenninger mellom de forskjellige aktørene som er involvert i denne prosessen. Fagfornyelsen er som vi tidligere har påpekt ingen ny reform, men er preget av kontinuitet og endring. I seg selv skaper dette spenninger. Innholdet og undervisningen er i begrenset grad endret og det er diskusjoner i fagfeltet i hvor stor grad fagfornyelsen skal prege og endre innholdet i utdanningen. Fagfornyelsen utspiller seg i spennet mellom fagkonsentrasjon og fagintegrasjon og utfordrer faglige prioriteringer. Vi ser og at fagene til en viss grad har ulik forståelse og tilnærming til kunnskapsløftet. Forventningene mellom praksisfeltet, studenter og lærere er også i spill i denne prosessen.

Disse spenningene vil vi komme tilbake til i seinere publikasjoner innenfor prosjektets rammer, hvor aktivitetsteori (Engström 2001, Engström & Sannino 2011) vil være et sentralt analytisk verktøy når vi ønsker å få en grundigere og mer teoretisk fundamentert forståelse for hva som karakteriserer disse spenningene, hvorfor de oppstår og hvordan en kan nærme seg dem på en konstruktiv måte.

Referanser

- Engstrøm, Y. (2001). *Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization*. Journal of Education and Work, 14(1), 133-156.
- Engstrøm, Y. and Sannino, A. (2011). *Discursive manifestations of contradictions in organizational change efforts: A methodical framework*. Journal of Organizational Change Management, Vol.24No.3, pp.368-387.
<https://www.emerald.com/insight/content/doi/10.1108/09534811111132758/full/html>
- Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1-7. Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2016-06-07-860>
- Karseth, B., Kvamme, O.A, & Ottesen, E (2020). *Fagfornyelsens læreplanverk. Politiske intensjoner, arbeidsprosesser og innhold*. Universitetet i Oslo. Hentet fra [Fagfornyelsens læreplanverk – politiske intensjoner, arbeidsprosesser og innhold \(udir.no\)](https://www.udir.no/lareplanverket-politiske-intensjoner-arbeidsprosesser-og-innhold)
- Kunnskapsdepartementet (2016). Meld. St. 28 (2015-2016) *Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet (2017). Meld. St. 21 (2016-2017) *Lærelyst – tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Universitets- og høyskolerådet. *Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene*. Hentet fra <https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/>
- Utdanningsdirektoratet. *Læreplanverket - kunnskapsløftet 2020*. Hentet fra [Læreplanverket \(udir.no\)](https://www.udir.no/lareplanverket)
- Utdanningsdirektoratet. *Læreplanverket - kunnskapsløftet 2006*. Hentet fra [Læreplanverket \(udir.no\)](https://www.udir.no/lareplanverket)
- Utdanningsdirektoratet. *Om overordnet del*. Hentet fra [Om overordnet del \(udir.no\)](https://www.udir.no/om-overordnet-del)
- Universitets og høyskolerådet. *Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene*. Hentet fra [Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene - Universitets- og høyskolerådet \(uhr.no\)](https://www.uhr.no/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene)
- Utdanningsdirektoratet. *Tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnskole*. Hentet fra [Tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring \(udir.no\)](https://www.udir.no/tilskuddsordning-for-lokal-kompetanseutvikling-i-barnehage-og-grunnsopplering)

Vedlegg

Vedlegg 1 Dokumentanalyse

AP3 - fagfornyelsen i programplan, emneplaner, semesterplaner og eksamen

Intensjoner og sentrale begreper:

Implisitt - fortolkning, tilpasninger og omformuleringer - indirekte mot læreplanverket

Eksplisitt referert til fagfornyelsen LK20 – nye begreper

Eksplisitt - søkeord:

Overordnet del

- 1) Menneskeverdet, identitet, kulturelt mangfold, kritisk tenkning, etisk bevissthet, skaperglede, engasjement, utforskertrang, miljøbevissthet, demokrati, medvirkning,
- 2) Sosial læring, grunnleggende ferdigheter, å lære å lære, tverrfaglige temaer
- 3) Inkluderende læringsmiljø, tilpasset opplæring, profesjonsfelleskap

Kunnskapsløftet, LK20, fagfornyelsen, grunnleggende ferdigheter, kompetanse, kompetansemål, vurdering, danning, helhet og sammenheng, verdiløftet, relevans, kjerneelementer, faglig kompetanse, fagintegrasjon, dybdelæring, tverrfaglig, flerfaglig, refleksjon, kritisk tenkning, fagovergripende, selvregulert læring, progresjon, metakognisjon, samhandle, utforske, problemløsning, relevans, relevant, digital kompetanse, profesjonsfaglig digital kompetanse, PfdK, folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling,

Vedlegg 2 Intervjuguide programledere, faglærere, studenter

AP 3

Gruppeintervju

Semistrukturert

Åpne spørsmål - Oppfølgingsspørsmål

Koble dokumentanalyse mot intervju

Intervjuguide programledere

- Hvilke perspektiver og intensjoner tenker dere på når det gjelder innføringen av fagfornyelsen?
- Har dere endret på innholdet i utdanningen etter fagfornyelsen?
- På hvilken måte opplever du at intensjonene i fagfornyelsen blir inkludert i undervisningen? Hva gjør dere på programnivå? Hvilke strategier?
- Hvilke endringer av arbeidsformer, innhold og temaer har fagfornyelsen ført til på din institusjon?
- Blir fagfornyelsen inkludert i planer for utdanningen?
- Dybdelæring – hva forbinder du med det?
- Hvordan oppleves forholdet til praksis når det gjelder fagfornyelsen?
- Hvor godt mener dere at studentene er forberedt på møtet med fagfornyelsen i praksis – og etter ferdig utdanning?
- Hva betyr Dekomp (desentralisert kompetanseheving) for institusjonens arbeid med fagfornyelsen? Gir den kunnskap tilbake – det doble perspektivet når det gjelder kunnskapsdeling.
- Udir sitt støtteapparat er stort – hvordan bruker dere det? Hvilke perspektiver har dere i forholdet mellom regional styring og nasjonale føringer?

Faglærere

- Hvilke perspektiver og intensjoner tenker dere på når det gjelder innføringen av fagfornyelsen?
- Hva har dere endret på innholdet når det gjelder undervisning etter fagfornyelsen?
- På hvilken måte blir intensjonene i fagfornyelsen inkludert i undervisningen?
- Hvilke endringer av arbeidsformer, innhold og temaer har fagfornyelsen ført til i din undervisning?
- Dybdelæring – hva forbinder du med det?
- Vurdering for læring – selvregulert læring. Hvilke perspektiver har du rundt dette?

- Blir fagfornyelsen inkludert i emneplaner, semesterplaner, eksamen og pensum?
- Hvor godt mener dere at studentene er forberedt på møtet med fagfornyelsen i praksis – og etter ferdig utdanning?
- Udir sitt støtteapparat er stort – hvordan bruker dere det? Hvilke perspektiver har dere i forholdet mellom regional styring og nasjonale føringer?
- Hva betyr Dekomp (desentralisert kompetanseheving) for institusjonens arbeid med fagfornyelsen?
- Fagspesifikke spørsmål
Verdiløftet, kompetansemål, progresjon, kjerneelementer, tverrfaglige temaer, tverrfaglighet etc.

Lærerstudenter

- Hvilke tanker har du i forbindelse med fagfornyelsen - hvor har du fått informasjon om fagfornyelsen (fra praksis/UH, fag, pedagogikk, kurs, Udir)?
- Hva tenker du kjennetegner fagfornyelsen – hva er nytt?
- Fagfornyelsen – hvilke tanker, begreper tenker du på i den sammenhengen?
- Dybdelæring – hva forbinder du med det?
- Praksis – hva tenker dere om arbeidet med fagfornyelsen i den sammenhengen?
- Hvordan har du møtt på fagfornyelsen på institusjonen - på hvilken måte synes du intensjonene i fagfornyelsen blir inkludert i undervisningen – aktiviteter - arrangementer?
- Blir fagfornyelsen inkludert i emneplaner, semesterplaner, pensum eller eksamen?
- Hvor godt er du forberedt på møtet med fagfornyelsen i praksis – etter ferdig utdanning?
- Udir sitt støtteapparat er stort – hvordan bruker dere det?
- Ut fra egne erfaringer - hva mener du blir den største utfordringen i arbeidet med fagfornyelsen når du kommer ut i skolen (generelt og i eget fag)?
- Fagspesifikke spørsmål
Verdiløftet, kompetansemål, progresjon, kjerneelementer, tverrfaglige temaer, tverrfaglighet etc.

Vedlegg 3 Kategorier NVIVO

AP3

Kategorier:

Informasjon om fagfornyelsen

Kunnskap om fagfornyelsen

Intensjoner fagfornyelsen

Endring i undervisning og innhold

Undervisning - studentperspektiv

Fagspesifikt

Planer – institusjon

Planer - fag

Praksis

Udir – støttemateriell

Største utfordring

Forberedt til yrke

Dekomp

Spenninger

—
EvaFag 2025: Evaluering av fagfornyelsen
Fra plan til praksis – lærerutdanningsinstitusjonenes
arbeid med fagfornyelsen
Arbeidspakke 3, Delrapport 1
—

Geir Sigvard Salvesen, Lise Camilla Ruud,
Trond Gustavsen, Finn Hjordemaal
—

ISSN: 2535-5325 (online)
ISBN: 978-82-7206-667-2 (online)

—
usn.no

