



Geir Sigvard Salvesen, Trond Stølen Gustavsen,
Lise Camilla Ruud, Nils Asle Bergsgard, Øyvind Husebø

EvaFag 2025: Evaluering av fagfornyelsen

Skriftserien fra Universitetet i
Sørøst-Norge nr. 172
2025

“Times They Are a-Changin” – mellom tradisjon
og fornyelse: Lærerutdanningsinstitusjoners
arbeid med LK20

Arbeidspakke 3, Delrapport 2

Geir Sigvard Salvesen, Trond Stølen Gustavsen,
Lise Camilla Ruud, Nils Asle Bergsgard, Øyvind Husebø

EvaFag 2025: Evaluering av fagfornyelsen

“Times They Are a-Changin” – mellom tradisjon
og fornyelse: Lærerutdanningsinstitusjoners
arbeid med LK20
Arbeidspakke 3, Delrapport 2

Oppdragsgiver: Udir
Rapporten inngår i UDIRs evalueringsprogram for Fagfornyelsen.
Programmet pågår i perioden 2021 til 2025.

Prosjektleder:
Nils Asle Bergsgard, professor

Arbeidspakkeleder:
Geir Salvesen, dosent

Prosjektmedlemmer arbeidspakke 3:
Trond Stølen Gustavsen, professor, matematikk
Øyvind Husebø, førstelektor, musikk
Lise Camilla Ruud, førsteamanuensis, samfunnsfag
Geir Sigvard Salvesen, dosent, musikk
Nils Asle Bergsgard, professor

© Geir Sigvard Salvesen, Trond Stølen Gustavsen,
Lise Camilla Ruud, Nils Asle Bergsgard, Øyvind Husebø, 2025
Universitetet i Sørøst-Norge
Drammen

Skriftserien fra Universitetet i Sørøst-Norge nr. 172
ISBN 978-82-7206-982-6
ISSN 2535-5325

Denne publikasjonen er lisensiert med en Creative Commons lisens. Du kan kopiere, distribuere og spre verket i hvilket som helst format eller medium. Du må oppgi korrekt kreditering, oppgi en lenke til lisensen, og indikere om endringer er blitt gjort. Se fullstendige lisensbetingelser på <https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/deed.no>



Omslagsfoto: Marianne Johnsen

Innholdsfortegnelse

Forord	3
Sammendrag	4
Summary	7
1 Innledning	10
1.1 Bakgrunn	10
1.2 Rapportens problemstillinger og tilnærming	11
1.3 Funn fra forrige datainnsamling	12
2 Kunnskapsløftet - LK20	14
2.1 LK20 og lærerutdanning	15
3 Metode og datainnsamling	17
4 Beskrivelse og funn	21
4.1 Overordnede planer og dokumenter	21
4.2 Dokumenter og planer på fagnivå	22
4.3 Oppsummering dokumenter	25
4.4 Perspektiver fra studieledernivå	27
4.5 Perspektiver fra faglærernivå	29
4.6 Perspektiver fra studentnivå	35
4.7 Oppsummering informanter	39
4.8 PfDK (profesjonsfaglig digital kompetanse)	41
5 Resultater og analyse	43
5.1 UH sektoren som implementeringsverktøy	43

5.2	LK20 i planer og dokumenter	44
5.3	LK20 og endringer i fag	46
5.4	Lærerutdanningene og praksisfeltet	47
5.5	Intensjoner og nøkkelpbegreper i LK20	48
5.6	Avsluttende refleksjoner	52
Referanser		54
Vedlegg		57

Forord

Fakultet for Humaniora, idretts- og utdanningsvitenskap (HIU) ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) ble våren 2021 tildelt midler til *Evaluering av Fagfornyelsen 2025*. Evalueringsprosjektet 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 ved USN er et stort fakultet med bred fagkompetanse om skolesektoren. Vi har satt sammen et prosjektteam med solid evalueringskompetanse og kunnskap om LK20 og med kompetanse i fire fag og fagområder: engelsk (språkfag), matematikk (real FAG), musikk (praktisk-estetiske fag) og samfunnsfag. I tillegg har USN inngått samarbeid med Telemaksforskning om evalueringen. Prosjektet er organisert rundt tre selvstendige, men tett koblede empiriske arbeidspakker, som dekker ulike aspekter ved implementeringen av LK20. Evalueringen er longitudinell (2021-2025) og vil gi både kvalitativ dybdekunnskap og kvantitativ breddekunnskap.

Som en del av evalueringen inngår en undersøkelse der vi ser på hvordan noen lærerutdanninger forholder seg til LK20 og forbereder studentene på å ta i bruk læreplanverket (arbeidspakke 3). Denne delrapporten følger opp den første delrapporten (Salvesen et. Al., 2022) der vi ser vi på hvordan to institusjoner som utdanner grunnskolelærere arbeider med temaer og perspektiver knyttet mot LK20.

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, 25.05.2025

Sammendrag

I arbeidspakke 3 (AP3) har vi sett på hvordan to ulike institusjoner arbeider med LK20 på program- og fagnivå. Institusjonene er representert ved ledelsen av grunnskolelærerutdanningene, faglærere og studenter innenfor fire fagområder: samfunnsfag, musikk, matematikk og engelsk.

Med utgangspunkt i intensjonene knyttet til LK20 med helhet og sammenheng, nye nøkkelbegreper og perspektiver vil vi se i hvor stor grad LK20 har vært innlemmet i planer og undervisningen ved de to utdanningsinstitusjonene. Denne rapporten fra AP3 har hentet data fra studieåret 24/25 og er den andre runden knyttet til evalueringsprosjektet EvaFag2025. Den første rapporten fra AP3 kom i 2022 og hentet data fra studieåret 21/22 (Salvesen et al., 2022).

I rapporten ser vi på:

- hvordan de to lærerutdanningsinstitusjonene arbeider med implementeringen av fagfornyelsen (LK20) i grunnskolelærerutdanningen 1-7.
- hvordan fagfornyelsen (LK20) blir inkludert i program, emneplaner, semesterplaner og eksamen i utvalgte fag.

Programplanen er den overordnede planen for studiet og de to institusjonene forholder seg til *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning* og *De nasjonale retningslinjene*. Programplanene ved de to institusjonene er revidert siden 2021, men endringene er små og følger i stor grad mindre oppdateringer i forskrift og nasjonale retningslinjer. Vi kan i liten grad se at endringene som er gjort i programplanene er påvirket direkte av innføringen av LK20. Vi finner ikke at det henvises konkret til intensjonene i LK20 eller sentrale begreper knyttet til LK20. Profesjonsfaglig digital kompetanse (PfDK) er styrket i programplanene ved institusjonene. De tre tverrfaglige temaene i LK20 er ikke nevnt spesifikt i programplanene, men tverrfaglige temaer som står i *De nasjonale retningslinjene* er tydeliggjort i planene.

Emneplanene i fagene har endret seg lite siden 2021. Alle emneplanene kommuniserer at studentene skal få høy bevissthet om gjeldende planverk, men vi finner få eksplisitte referanser til LK20 eller sentrale begreper. Unntaket er samfunnsfag som har fokusert på spesifikke tematikker fra LK20 og på den måten strammet til henvisningene til læreplanen.

Semesterplanene har et tydelig didaktisk fokus med studentaktive læringsformer. Vi finner tydelige koblinger til LK20 i de fleste fagene. Læreplanen, tverrfaglige temaer og læreplanens kjerneelementer er områder som nevnes i flere fag. Også i eksamensoppgavene er LK20 tydelig til stede i de fleste fagene, og vi finner oppgaver knyttet

til kjerneelementene, tverrfaglige temaer og kompetansemålene. Vi finner videre at planer på fagnivå i liten grad henviser til overordnet del i LK20.

LK20 har ført til endringer – store og mindre, i alle fag både når det gjelder innhold i undervisningen og koblinger mot begreper og intensjoner knyttet til LK20. Samfunnsfag har endret innholdet i emneporteføljen og innholdet i undervisningen. Faget har tatt utgangspunkt i kjerneelementene, noe som har ført til nye undervisningspraksiser i faget. I Matematikk trekker faglærerne frem kjerneelementene og programmering og fremhever at LK20 nå er en viktig premiss for undervisningen. Faglærerne i musikk og engelsk har i noen grad endret på innholdet. Musikk viser til hvordan kjerneelementbeskrivelsene har påvirket de faglige fokusene og viser til at tverrfaglige temaer trekkes inn i undervisningen. Faglærerne i engelsk viser til psykisk helse og “språkangst”, og mer vekt på motivasjon og læring som en konsekvens av LK20. Det legges i mindre grad vekt på lingvistikk, økt fokus på flerspråklighet og mer vekt på refleksjon.

Det kan virke som om spenningen mellom praksisfeltet og UH-institusjonene er blitt mindre, men det er fremdeles et sprik mellom det studentene lærer i utdanningen og det de selv møter i praksisfeltet. Når studentene er ute i praksis er det kompetansemålene og læremidlene som styrer innholdet i undervisningen. Studentene vi har intervjuet viser god forståelse for læreplanverket og mener de er godt forberedt til å ta i bruk LK20.

Flere av informantene opplever LK20 som krevende og viser til at læreplanene fremstår som kompleks med alle elementene som skal henge sammen og resultere i faglig innhold. LK20 gir lærere stor grad av profesjonelt handlingsrom og stor tillit til lærerens profesjonelle skjønn. Kompetansemålene i LK20 er generiske og mindre fagspesifikke, og det pekes på en potensiell utfordring i forholdet mellom kunnskaper og ferdigheter og fokuset på drøfting og argumentasjon. Dette til tross er både faglærere og studenter positive til åpne kompetansemål, som blant annet gir lærere mer fleksibilitet til å tilpasse undervisningen til elevenes behov og interesser.

I LK20 har hvert fag identifisert noen kjerneelementer som skal være sentrale i faget og som skal bidra til dybdelæring. Vi ser av datamaterialet at kjerneelementene har fått en tydelig rolle i faglig arbeid. Beskrivelsene av kjerneelementene bidrar til å tydeliggjøre og strukturere fagene. Samfunnsfag har endret innhold i emneporteføljen og brukt kjerneelementer som omdreiningspunkt. Musikk lærerne trekker frem kjerneelementene og viser til at de reflekterer et hensiktsmessig fagsyn. Det blir påpekt av faglærerne at lærerstudentene lett fokuserer konkret på kompetansemål, og at det er utfordrende å få studentene til å se sammenhengen med kjerneelementene og de andre delene av læreplanen.

De tverrfaglige temaene i LK20 synes å vies mindre oppmerksomhet. Det blir pekt på byråkratiske hindringer og en studiemodell som gjør tverrfaglig samarbeid vanskelig. Vi finner tematikk knyttet til de tverrfaglige temaene i flere fag, og spesielt i samfunnsfag der livsmestring og bærekraft er overordnede temaer i de to emnene vi har undersøkt.

Begrepet dybdelæring er et sentralt begrep i LK20 og oppfordrer til en mer grundig forståelse av fagstoffet og at du kan bruke det du har lært i nye situasjoner. I vår undersøkelse ser vi at dybdelæring i liten grad trekkes frem av våre informanter. Faglærerne og studentene viser til dybdelæring i liten grad i intervjuene, men flere av faglærere viser til sammenhenger i eget fag og på tvers av fag når vi kommer inn på begrepet.

Ut fra våre funn ser det ut som arbeidet knyttet til LK20 i liten grad skjedd på programnivå, men i stor grad skjedd gjennom fagmiljøenes planer og undervisning. LK20 sin intensjon om å etablere en ny struktur som skulle legge til rette for bedre sammenheng i læreplanene er ut fra våre funn krevende. Ut fra vår undersøkelse er det et stykke igjen til at alle elementene og delene i læreplanene fremstår samlet og på den måten styrker intensjonen med LK20.

Generelt kan vi si at hovedretningene og intensjonene i LK20 i stor grad blir positivt mottatt og sammenfaller i stor grad med faglærernes fagsyn. Det blir understreket at utdanningen skal se utover gjeldende læreplan og forholde seg kritisk til gjeldende læreplan. En kritisk holdning til begreper, struktur og føringer ved LK20 blir pekt på som viktig i utdanningen.

En oppsummering av funn fra den forrige delrapporten (Salvesen et al., 2022) og den siste undersøkelsen studieåret 24/25 viser at LK20 i stor grad blir omtalt positivt ved UH-institusjonene. Vi finner at det er ingen som motarbeidet eller har sterke protester mot innholdet og endringene som kom med LK20.

Summary

In Work Package 3 (WP3), we examined how two different institutions are working with the LK20 curriculum reform at both program and subject levels. The institutions are represented by the leadership of primary teacher education programs, subject teachers, and students across four subject areas: social studies, music, mathematics, and English.

Based on the intentions of LK20—such as coherence, new key concepts and perspectives—we assess the extent to which LK20 has been incorporated into plans and teaching at the two educational institutions. This report from WP3 uses data from the academic year 2024/25 and is the second round of the evaluation project EvaFag2025. The first report from WP3 was published in 2022 and used data from the academic year 2021/22 (Salvesen et al., 2022).

In the report, we pose the following research questions:

- How the two teacher education institutions are implementing the curriculum renewal (LK20) in primary teacher education (grades 1–7).
- How the curriculum (LK20) is included in program plans, course plans, semester plans, and exams in selected subjects.

The program plan is the overarching plan for the study, and both institutions adhere to the *Framework Plan for Primary and Lower Secondary Teacher Education* and the *National Guidelines*. The program plans have been revised since 2021, but the changes are minor and mostly reflect updates in regulations and guidelines. There is little evidence that these changes were directly influenced by LK20. There are no explicit references to LK20's intentions or key concepts. Professional digital competence (PfDK) has been strengthened in the program plans. The three interdisciplinary themes in LK20 are not specifically mentioned, but interdisciplinary themes from the national guidelines are clarified.

Course plans have changed little since 2021. While they emphasize awareness of current curriculum frameworks, there are few explicit references to LK20. An exception is social studies, which has focused on specific LK20 themes and strengthened its references to the curriculum.

Semester plans show a clear didactic focus with student-active learning methods. Most subjects show clear links to LK20, including curriculum elements, interdisciplinary themes, and core elements. Exams also reflect LK20, with tasks related to core elements, interdisciplinary themes, and competence goals. However, subject-level plans rarely refer to the overarching part of LK20.

LK20 has led to both major and minor changes in all subjects, affecting both content and connections to LK20 concepts and intentions. Social studies has revised its course portfolio and teaching practices based on core elements. In mathematics, teachers highlight core elements and programming, noting LK20's importance in education. Music and English have also made some content changes. Music emphasizes how core elements shape focus areas and include interdisciplinary themes. English teachers mention focus on mental health, language anxiety, motivation, and learning, with less focus on linguistics and more on multilingualism and reflection as a result of LK20.

The gap between practice fields and higher education institutions seems to have narrowed, but discrepancies remain between what students learn and what they encounter in practice. In practice, teaching is guided by competence goals and teaching materials. Interviewed students show good understanding of the curriculum and feel well-prepared to use LK20.

Some informants find LK20 challenging and demanding, citing its complexity and the need for coherence across its elements. LK20 grants teachers significant professional autonomy and trust. The competence goals are generic and less subject-specific, raising concerns about balancing knowledge, skills, and the emphasis on discussion and argumentation. Still, both teachers and students view the open competence goals positively, as they allow flexibility to adapt teaching to pupils' needs and interests.

Each subject in LK20 identifies core elements meant to promote deep learning. Data shows these elements play a clear role in academic work. Core elements help clarify and structure subjects. Social studies has used core elements as a central focus. Music teachers see them as reflecting an appropriate professional view. However, teachers note that students often focus narrowly on competence goals. It's challenging to get students to connect competence goals with core elements and other curriculum parts.

The interdisciplinary themes in LK20 receive less attention. Bureaucratic barriers and study models hinder interdisciplinary collaboration. Still, we find themes related to the interdisciplinary topics in some subjects. Especially in social science where life skills and sustainability are explicit overarching themes in the two courses we have examined. Deep learning, a key concept in LK20, is rarely mentioned by informants. While some teachers refer to connections within and across subjects, the term itself is not widely used by the informants.

Our findings suggest that LK20-related work has occurred more at the subject level than at the program level. LK20's goal of creating a coherent curriculum structure remains challenging. The curriculum elements are not yet fully integrated to support LK20's intentions. Overall, LK20's main directions and intentions are positively received and align with teachers' subject perspectives. It is emphasized that the teacher education should

critically engage with the curriculum. A critical stance toward LK20's concepts, structure, and guidelines is seen as important in the education.

A comparison of findings from the previous report (Salvesen et al., 2022) and the latest study (2024/25) shows that LK20 is generally positively received at the two higher education institutions. There is no evidence of resistance or strong opposition to LK20's content or changes.

1 Innledning

1.1 Bakgrunn

EvaFag 2025 forkortet «EvaFag2025», er en del av en forskningsbasert evaluering av implementeringen av LK20. I prosjektet *Evaluering av hvordan fagfornyelsen realiseres i spesifikke fag*, undersøker vi den praktiske implementeringen av Fagfornyelsen, heretter referert til som «LK20» (Læreplanverket for Kunnskapsløftet fra 2020) i fire fag på barnetrinnet. I tillegg ser vi på hvordan noen lærerutdanningsinstitusjoner arbeider med LK20.

Oppdragsgiver skriver følgende om LK20:

LK20 skal gi et læreplanverk som forbereder elevene på framtiden. Fagene skal få et mer relevant innhold og tydeligere prioriteringer, og sammenhengen mellom fagene skal bli bedre. LK20 skal styrke utviklingen av elevenes dybdelæring og forståelse. Elevene skal jobbe tverrfaglig med demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring. Dagens fag beholdes, men innholdet skal fornyes. Elevene skal øves i kritisk tenkning og refleksjon, og de praktiske og estetiske fagene skal styrkes. Det skal bli rom for mer kreativitet, og elevene skal lære på nye måter.

EvaFag2025 er et omfattende prosjekt som går over fem år. Prosjektet er delt i fire arbeidspakker. Denne delrapporten (arbeidspakke 3) er en mindre del av evalueringen og ser på hvordan to lærerutdanninger forholder seg til LK20 og forbereder studentene på å ta i bruk læreplanen. Vi har hatt fokus på fire fag og fagområder: engelsk (språkfag), matematikk (real-fag), musikk (praktisk-estetiske fag) og samfunnsfag.

Arbeidspakke 3 (AP3) er en studie av to utdanningsinstitusjoner der fokus har vært å få frem noen tentative vurderinger av praksisen i lærerutdanningen ved innføringen av LK20. Delrapporten må ikke forstås som en selvstendig evaluering av lærerutdanningenes rolle i LK20.

Tilfanget av empiri i AP3 hentes fra et longitudinelt design hvor vi følger to utdanningsinstitusjoner gjennom prosjektperioden. Denne delrapporten fra AP 3 er den andre og baserer seg på innsamlede data fra november og desember 2024.

Funnene i AP3 må sees i lys av de andre arbeidspakkene; mer analytiske perspektiver og kobling mellom lærerutdanningenes praksis og funn fra praksisfeltet vil følgelig blir drøftet i sluttrapporten fra prosjektet.

1.2 Rapportens problemstillinger og tilnærming

Arbeidspakke 3 - en undersøkelse av lærerutdanningsinstitusjonenes bidrag til implementeringen av LK20, ser på hvordan to lærerutdanningsinstitusjoner arbeider med LK20 på ulike nivå. Utdanningsinstitusjonene er et viktig virkemiddel som implementeringsverktøy av læreplanen LK20, og er normdannende på studentene når de skal utøve læreplanen i praksis. Dersom LK20 gjennomsyrrer utdanningsprosessen, så vil de de nyansatte som er ferdig med studiene bidra til implementeringen av læreplanen ved den enkelte skole.

Men som i all implementeringsforskning så blir spørsmålet om hvor gjennomført LK20 har vært innlemmet i undervisningen ved utdanningsinstitusjonene. Er det f.eks. bare noen fag eller utdanningsinstitusjoner som har arbeidet i tråd med LK20? Og hvor tro med idealet har de egentlig vært? Det er ikke uvanlig at praksisfeltet omfortolker eller argumenterer mot statlige føringer.

Teamet som har arbeidet med arbeidspakke 3 har samlet inn programplaner, emneplaner, semesterplaner og eksamensoppgaver fra ulike fag og sett på koblinger i disse dokumentene mot intensjonene og innholdet i LK20. Perspektiver fra programleder/praksisledernivå, faglærernivå og studenter gjennom intervjuer er og en viktig del av empirien. Intervjuer har blitt gjennomført på alle nivåer med tilnærmet lik intervjuguide (se vedlegg) som ved forrige datainnsamling.

I intervjuguiden i denne runden (2024) ble det lagt mer vekt på å få frem endringer i utdanningen etter forrige datainnsamling som ble gjennomført i desember 2021 og januar 2022. Av ulike årsaker, blant annet at de hadde hatt faget tidligere i studiet, var det vanskelig å få studenter til å delta på intervjuer i musikk og engelsk. Studentperspektivet i denne rapporten har derfor begrensninger når det gjelder representativitet og potensialet i å belyse ulike problemstillinger fra studentenes ståsted. Vi ser allikevel at studentene som deltok gir viktige innspill og spiller blant annet utdanningen mot praksisfeltet.

Den desentraliserte kompetansehevingen i grunnskolen (Dekomp) skal være et partnerskap mellom skoleeiere og universitet/høgskole gjennom kursing, veiledning og videreutdanning.

Implisitt i den desentraliserte ordningen ligger et dobbelt perspektiv som understreker at kompetanseutvikling knyttet til LK20 skal skje både i den enkelte skole og i lærerutdanningene. Dette perspektivet er og relevant å se på i denne rapporten.

De overordnede problemstillingene for arbeidspakke 3 er:

- Hvordan blir LK20 inkludert i programplaner, emneplaner, semesterplaner og eksamen på lærerutdanningsinstitusjonene?
- Hvordan bidrar lærerutdanningsinstitusjonene til implementeringen av LK20?

Gjennom dokumentanalyse og intervjuer vil vi forsøke å gi noen svar på problemstillingene og få frem noen tentative vurderinger av praksisen ved de to institusjonene vi har besøkt. I hvor stor grad disse to institusjonene er representative for alle lærerutdanningsinstitusjonene i Norge er vanskelig å svare på, men vi håper at denne rapporten kan gi viktige innspill og må ses i sammenheng med de andre arbeidspakkene i prosjektet. Analytiske perspektiver og kobling mellom lærerutdanningsinstitusjonenes praksis, den nasjonale spørreundersøkelsen (arbeidspakke 2) og funn fra praksisfeltet (arbeidspakke 1) vil følgelig bli drøftet i sluttrapporten fra prosjektet.

1.3 Funn fra forrige datainnsamling

En kort oppsummering av funn fra den forrige delrapporten (Salvesen et al., 2022) viser at LK20 i stor grad blir omtalt positivt, og det var ingen som motarbeidet eller hadde sterke protester mot innholdet og endringene som kom med LK20.

Dokumentanalysen viser at det er et tydelig skille mellom programplaner og emneplaner i fagene (de overordnede dokumentene i utdanningen) og planer som den enkelte faglærer utarbeider. LK20 sine perspektiver og nøkkelbegreper var lite til stede i de overordnede planene ved institusjonene. Perspektivene og nøkkelbegrepene var mest tydelig i dokumenter knyttet til den daglige undervisningen og eksamensoppgaver i fagene. Samfunnsfag utmerket seg med klare koblinger til LK20 både i semesterplaner og eksamen. Ellers ser vi at fagene står i en sterk tradisjon der disiplinfaget preger mye av innhold og arbeidsmåter.

I intervjuene var det fokus på at innholdet i utdanningen skulle ha bredt kunnskaps- og dannelsesperspektiv med kollegial og faglig autonomi og ikke være styrt av LK20, selv om studentene skulle ha god kjennskap til læreplanen. De fleste fagmiljøene hadde i liten grad endret egen undervisning og omfortolket i stor grad det de hadde gjort tidligere og tilpasset det LK20. Det ble vist til utfordringen med å få til mer samarbeid på tvers av fag, og studentene opplevde i liten grad å møte tverrfaglig arbeid i utdanningen. For samfunnsfagets del, som er tverrfaglig innrettet i utgangspunktet, pekes det i mindre grad mot slike utfordringer.

Kjerneelementene ble brukt av faglærerne på ulike måter i planlegging og undervisning. Studentene viste til praksis der kjerneelementene i liten grad ble brukt, mens kompetansemålene rammet inn planlegging og aktiviteter. Kompetansemålene gir stort spillerom når det gjelder innhold i de fleste fag, de er svært åpne og lite konkrete og det ble vist til at de kan være krevende å gjennomføre i praksis. Unntaket er matematikk der kompetansemålene er mer konkrete og spesifikke.

Vi fant at faglærerne i liten grad hadde fokus på å knytte de overordnede perspektivene og overordnet del mot eget fag, mens PEL-faget (pedagogikk og elevkunnskap) ivaretok og rammet inn den overordnede delen. Mange av informantene uttrykte at LK20 har stor kompleksitet og at det er krevende å arbeide med helhet og sammenheng i læreplanverket. Dybdelæring er en viktig intensjon med innføringen av LK20. Forståelsen og tilnærmingen til dybdelæring spriket i stor grad, men er i mindre grad en del av faglige og didaktiske diskusjoner.

Betydningen av praksis og studentenes praksisperioder ble sterkt fremhevet når det gjelder kjennskap og arbeid med LK20, men det er tydelige spenninger mellom lærerutdanningsinstitusjonene og praksisfeltet. Når det gjelder desentralisert kompetanseheving (Dekomp) ble den omtalt som to parallelle løp uten tette koblinger og det var svært få av våre informanter som var involvert i dette arbeidet.

2 Kunnskapsløftet - LK20

LK20 bygger på Kunnskapsløftet (LK06 - Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006) og ble gjennomført etter en langsiktig politisk prosess som bygger på to forskningsrapporter av Ludvigsen-utvalget (NOU 2014: 7; NOU 2015: 8). LK20 sine grunnleggende ideer, intensjoner og sentrale begreper kommer til uttrykk i Meld. St. 28 (2015-2016) *Fag - Fordypning – Forståelse*. En ny overordnet del for læreplanverket ble fastsatt av Kunnskapsdepartementet i 2017 og erstattet den tidligere generelle delen. 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. Kompetansemålene skal ivareta og følge opp, kjerneelementer, tverrfaglige temaer, grunnleggende ferdigheter og den overordnede delen. Det ble ingen endringer av fag og tidsfordeling i forhold til LK06. Også de grunnleggende ferdighetene skulle videreføres. Videre skal det gis bedre tid til innlæring ved å begrense innholdet og gjøre tydelige prioriteringer i fagene.

LK20 fornyet de ulike delene i læreplanverket og etablerte en ny struktur som skulle legge til rette for bedre sammenheng i læreplanene. 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 dannelsesoppdrag. 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 sentral rolle i LK20, blant annet gjennom kjerneelementer i fagene og innføring av de tre tverrfaglige temaene.

I en rapport fra Universitetet i Oslo (Karseth et al., 2020) brukes begrepet *den doble intensjonen* (s. 34) for å fange inn en viktig dimensjon ved LK20: «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». Det ble fra Udirs side også 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 i LK20 gjennom fagspesifikke beskrivelser av underveisvurdering i læreplanene i alle fag.

Intensjonene og perspektivene som er beskrevet i dette kapittelet danner utgangspunkt for analysen i arbeidspakke 3. Noen begreper fremstår som nye og sentrale og synliggjør på mange måter intensjonene i LK20. Oppsummert kan vi si at begrepene verdiløftet, dybdelæring, kjerneelementer og tverrfaglige tema karakteriserer det nye som bringes inn med LK20 og vil være viktige nøkkelbegreper i analysen.

2.1 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 ansvar for å oppdatere sine planer i forhold til LK20. Det står og at en slik oppdatering skal ha et bredt nedslagsfelt som gjelder fagstudiene, fagdidaktikken, pedagogikken, og den praksis som lærerstudentene tilbys. Det er dermed tydelig at man ser for seg en utdanning hvor studentene møter LK20 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 LK06 og LK20.

Det nasjonale fagorganet for grunnskolelærerutdanningene (Universitets- og høgskolerådet) har ansvaret for å utarbeide nasjonale retningslinjer for grunnskolelærerutdanningene ([nasjonale-retningslinjer-for-glu-1-7-pr-20032024.pdf](#)), og har en viktig rolle for å ivareta samarbeid og erfaringsutveksling mellom institusjonene. 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». Utdanningsløpene skal bygge på gjeldende læreplanverk, men lite spesifiserte føringer kan legges til rette for

ulike fortolkninger av innhold i LK20, og dermed også for variasjon når det gjelder hvordan læreplanen ivaretas i studieprogram og i forskjellige fag ved utdanningsinstitusjonene.

Med dette som bakgrunn vil vi i analysen se etter intensjoner og sentrale begreper knyttet mot LK20. 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.

3 Metode og datainnsamling

Denne delrapporten er andre rapport fra arbeidspakke 3. 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. EvaFag2025 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 LK20. Arbeidspakke 3 tar utgangspunkt i disse rammene i sitt design.

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 – se tabell 1). Når det gjelder dokumenter på fagnivå etterspurte vi de siste gjeldende planene (studieåret 24/25). Når det gjelder emneplaner har vi sett på de første 30 studiepoeng innenfor faget. Et emne utgjør 15 studiepoeng. Vi etterspurte semesterplaner og eksamensoppgavene fra de sist gjennomførte innenfor emnet.

Tabell 1. Oversikt over dokumenter

	Dokumenter program	Dokumenter fagnivå	Forvaltning
UH 1	Programplan grunnskolelærerutdanning 1-7		Studieleder
UH 2	Programplan grunnskolelærerutdanning 1-7		Studieleder
	Dokumenter fag		
UH 1	Musikk	Emneplaner	Fagkoordinator - fagteam

		Semesterplan	Emneansv./faglærer
		Eksamen	Faglærer
UH 1	Engelsk	Emneplaner	Fagkoordinator - fagteam
		Semesterplan	Emneansv./faglærer
		Eksamen	Faglærer
UH 2	Samfunnsfag	Emneplaner	Fagkoordinator - fagteam
		Semesterplan	Emneansv. /faglærer
		Eksamen	Faglærer
UH 2	Matematikk	Emneplaner	Fagkoordinator - fagteam
		Semesterplan	Emneansv./faglærer
		Eksamen	Faglærer

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 til dels 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 er knyttet til forskningsspørsmålet – hvordan blir fagfornyelsen (LK20) inkludert i programplaner, emneplaner, semesterplaner, og eksamen på lærerutdanningsinstitusjonene?

I gjennomgangen av dokumentene tok vi utgangspunkt i intensjonene med LK20 som kommer til uttrykk gjennom Meld. St. 28 (2015-2016) og selve læreplanen LK20 (se kap.2). LK20 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 og etter hva som eksplisitt viser til LK20 i dokumentene. Dette innebar at vi leste med helhetsblikk på de ulike dokumentene og brukte søkeord for å avdekke koblinger til LK20 (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 8 intervjuer. Informantene kommer fra programledelse, faglærere og studenter. Studentene var 4- eller 5-årsstudenter. Totalt intervjuet vi 21 informanter. Intervjuene varte fra 45 min til 1.5 timer. Alle informanter er orientert om prosjektet i forkant av intervjuene og har samtykket til at dataene behandles frem til prosjektet er avsluttet. Ved den ene institusjonen (UH1) var det vanskelig å finne studenter til intervjuer. Intervjuer med studenter ble derfor kun gjennomført ved UH 2.

Tabell 2. Oversikt over informanter

	Informanter	Antall informanter	Intervju
UH 1	Programleder - Praksisleder	2	Fysisk - gruppe
UH 2	Programleder - Praksisleder	2	Fysisk - gruppe
	Fag - informanter		
UH 1	Musikk Fagkoordinator - Faglærere	3	Fysisk - gruppe
UH 1	Engelsk	3	Digitalt – gruppe

	Fagkoordinator - Faglærere		
UH 2	Matematikk Fagkoordinator - Faglærere	3	Fysisk – gruppe
UH 2	Samfunnsfag Fagkoordinator - Faglærere	3	Fysisk - gruppe
	Fag - studenter		
UH 2	Matematikk	1	Fysisk - individuelt
UH 2	Samfunnsfag	4	Fysisk - gruppe

Intervjuene tok utgangspunkt i forskningsspørsmålet – hvordan bidrar lærerutdanningsinstitusjonene til implementeringen av fagfornyelsen (LK20)?

Det ble foretatt semistrukturerte intervjuer med informantene. Intervjuguiden (se vedlegg 2) tok utgangspunkt i intervjuguiden som ble brukt for delrapport 1 (AP3), men denne gang et mer oppsummerende og evaluerende intervju der vi tok utgangspunkt i resultatene fra den forrige rapporten. I intervjuene utfordret vi informantene til å utdype og kommentere egne perspektiver på LK20. Vi ønsket å få innsikt i endringer når det gjaldt innhold og arbeidsformer som kunne knyttes til LK20. Forventninger mellom UH-institusjonene og praksisfeltet og betydningen av desentralisert kompetanseheving (Dekomp) var og tema. Analysen i fagene ble systematisert med utgangspunkt i intervjuguiden.

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 arbeid med LK20.

4 Beskrivelse og funn

4.1 Overordnede planer og dokumenter

Programplan for grunnskolelærerutdanningen er den overordnede planen for studiet ved den enkelte utdanningsinstitusjon. Programplanen skal forholde seg til *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning* og vedtas av styret ved den enkelte institusjon. (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.

Med utgangspunkt i *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning* er det utarbeidet *Nasjonale retningslinjer* som skal være førende for institusjonenes arbeid. Det påpekes at det skal åpnes for et spenn mellom retningslinjene og det lokale planverket, med rom for nyskaping og institusjonell tilpasning. De nasjonale retningslinjene ([nasjonale-retningslinjer-for-glu-1-7-pr-20032024.pdf](#)) er revidert i tråd med endringer i *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningene* (30.06.2023). Læringsutbyttene i fag er ikke endret.

Institusjonene vi har sett på henviser tydelig både til *Forskriften* og de *Nasjonale retningslinjene* i sine programplaner og bruker i stor grad identiske læringsutbytter som vi finner i *Forskriften* ([Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1-7 - Lovdata](#)). Ellers varierer planene både i form og innhold med utgangspunkt i institusjonell tilpasning.

Ingen av studieplanene viser konkret til LK20, men planene henviser til gjeldende planverk og gjeldende læreplan. Det vises til praksis som en integrert del av studiet og til nært samarbeid mellom fagmiljøene ved utdanningsinstitusjonene og praksisfeltet. Med utgangspunkt i *De nasjonale retningslinjene* vises det til tverrfaglighet der begynneropplæring, tilpasset opplæring, vurdering, grunnleggende ferdigheter og profesjonsfaglig digital kompetanse blir trukket frem i programplanene. Videre står det at utdanningen skal ivareta de tverrfaglige temaer som er aktuelle for dagens og framtidens skole uten at temaene nevnes spesifikt.

Ved begge institusjonene blir det lagt stor vekt på profesjonsfaglig digital kompetanse gjennom store deler av utdanningen. Også estetiske læreprosesser er skrevet inn som et fagovergripende tema ved begge institusjonene. I programplanene finner vi og mange av

intensjonene fra LK20 – medborgerskap, demokrati, det flerkulturelle, psykososialt arbeid, bærekraft og danning. Læringsutbyttene for studiet som er hentet fra forskriften speiler og LK20 gjennom at kandidaten «kan analysere, tilpasse og bruke gjeldende læreplan» og «har inngående kunnskap om gjeldende lov- og planverk for grunnopplæringen». Vi finner imidlertid ikke igjen sentrale begreper som ble innført med LK20.

Programplanene ved institusjonene vi har sett på har blitt revidert siden forrige besøk i 2021 og er i stor grad knyttet til endringer som ble gjort med *De nasjonale retningslinjene* (30.06.2023). Det har vært små endringer i programplanene siden vårt forrige besøk i 2021. Den brede og omfattende profesjonskompetansen ligger i bunn. Fokus på tverrfaglighet har blitt mer synlig i planene. Profesjonsfaglig digital kompetanse er blitt forsterket. Tettere og mer integrert samarbeid med praksisfeltet er mer fremtredende i planene. Selv om vi finner mange av intensjonene fra LK20 i programplanene kan vi i liten grad se at endringene er påvirket direkte av innføringen av LK20.

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. Vi har tatt utgangspunkt i planer for 2024/25. 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 samfunnsfag har forbindelsene til LK20 blitt ytterligere fokusert siden 2021/22. Dette foregår gjennom en tydeliggjøring og avgrensning av spesifikke samfunnsfaglige tematikker. I fagets introduksjonsemne, som dreier seg om samfunnsfaget som skolefag og som vitenskapelig fag, har livsmestring kommet inn som et gjennomgående og sammenbindende tema for emnet. I den foregående emneplanen, som vi undersøkte i 2022, var de samfunnsfaglige tematikker langt bredere anlagt, idet det dreide seg om generelle faglige grunnlagsproblemer (slik som forholdet mellom individ og samfunn, og det flerkulturelle samfunn). I emneplanen fra 2024 har den bredere tilnærmingen blitt mer spisset og dreier seg nå om fagets vitenskapelige innretning. Særlig dreier det seg nå om innføring i akademisk skriving samt oppøving av kritisk refleksjon i møte med ulike informasjons- og publiseringskanaler. Emneplanen beskriver hvordan det mer avgrensede samfunnsfaglige fokuset vil realiseres gjennom undervisningsøvinger der livsmestring er empirisk tema og der didaktikk står i fokus.

Når det gjelder det andre emnet, som dreier seg om bærekraft og samfunnsutvikling, og som allerede i 2021 var tydelig vinklet mot LK20 så ser vi en lignende forandring. Bærekraft og bærekraftdidaktikk er mer poengtert enn i foregående plan, samtidig som man nå også har et mer avgrenset kildemessig fokus, idet hovedvekten legges på digitale kilder. Vi ser også at det historiske innholdet som nevnes i denne emneplanen er noe mer avgrenset enn tidligere. Dette kan dreie seg om en speiling av LK20s ferdighetsorientering og samtdsorientering i samfunnsfaget. For begge de undersøkte emneplanene ser vi at stor vekt legges på profesjonsfaglig kompetanse, ved at undervisningsopplegg om didaktikk fremheves.

I semesterplanene for de to emnene i samfunnsfag ser vi også i år et tydelig didaktisk fokus, dels gjennom studentaktive læringsformer og dels ved at undervisningen vinkles mot undervisningshverdagen i skolen. Ovenfor beskrev vi hvordan det ene emnet har livsmestring som gjennomgående tema i emneplanen. Vi ser at dette speiles i semesterplanen, gjennom økter om sensitive tema og om foreldresamarbeid. De fleste undervisningsøktene i dette ene emnet retter seg mot skolefaget, og øktene dreier seg særlig om geografi og historie. Det historiefaglige strekker seg lengre tilbake enn det vi fant i emneplanen. Dette kan speile undervisernes kompetanse, men det kan også speile vekten underviserne legger på å forankre samfunnsfaget nettopp i de to faggrenene (historie og geografi) som ellers kan ende opp som støttedisipliner for et mer samtdsorientert samfunnsfag (jf. Burner et al., 2023). Det andre emnet, der bærekraft er tema, er mer balansert mellom fagets tre grener. Semesterplanen i dette emnet vier mye plass til didaktikk, og da i hovedsak knyttet til digitale ressurser, slik emneplanen også poengterer.

Eksamen i begge emner i samfunnsfag består av mappeinnlevering. For introduksjonsemnet i samfunnsfag, består arbeidskravene av rene faglige tekster om henholdsvis geografi og historie, samt en didaktisk rettet undervisningsoppgave i faget. For emnet om bærekraft er alle arbeidskravene av didaktisk og digital/visuell art. Eksamensoppgavene spiller slik, kan vi si, LK20s prioriteringer i og med den store vekten som legges på didaktikk, praksisfelt og læringsprosesser. Samtidig kan eksamensoppgavene også sies å speile en fra lærerutdannernes side, reflektert balansegang mellom samfunnsfagets ulike disiplinære grener – ved at historie og geografi totalt sett vies noe mer plass enn det mer samtdsorienterte. Mens det samtdige uansett vil vies plass, så kan det tenkes at det, med LK20, krever en økt bevissthet og prioritering fra lærerutdannernes side å sørge for å nettopp balansere mellom samtdsrettet samfunnskunnskap, historie og geografi.

Det er ikke gjort vesentlige endringer i emneplanen for Matematikk 1 sammenliknet med 2021. Et punkt om muntlige og skriftlige ferdigheter i norsk er fjernet. Spesifikasjon av omfang og krav til akademisk skrijving av en didaktisk refleksjonsoppgave er fjernet, og det er gjort en liten justering i antall arbeidskrav. Det er fortsatt skriftlig eksamen etter de første 15 studiepoengene. I 2021 ble eksamen bedømt til bestått eller ikke bestått, mens den i 2024 ble bedømt med karakterene A til F. Etter de siste 15 studiepoengene er det som i 2021

muntlig eksamen og Nasjonal deleksamen. Det er altså ikke endringer i emneplanene som berører forholdet til LK20, og vi viser til analysen og diskusjonen av emneplanen i den forrige rapporten (Salvesen et al., 2022).

Semesterplaner er på et overordnet nivå og viser til matematiske og didaktiske temaer. Det er ingen eksplisitte referanser til LK20 eller sentrale begreper i LK20. En undervisningsøkt ser ut til å være viet «Læreplanen, planlegging av undervisning». Det antas at LK20 blir adressert i denne økten. I intervjuet sier faglærerne at de adresserer LK20 i enkelte undervisningsøkter. Eksamensoppgavene har matematiske og matematikdidaktiske temaer som er relevant for å undervise i tråd med LK20. Oppgavene har imidlertid ingen eksplisitte koplinger til LK20. I intervjuet sier faglærerne likevel at det forekommer at sitater eller referanser blir brukt i eksamensoppgavene.

Emneplanene i musikkfaget har endret seg lite gjennom perioden fra forrige besøk. En gjennomgang av planene viser at det blir lagt vekt på å styrke studentenes egenferdigheter i musikk, både praktisk og teoretisk. Vi finner også beskrivelser som generelt peker mot at studentene skal utvikle didaktisk og metodisk kompetanse i henhold til gjeldende læreplan. Begrepsbruken i planene gjenspeiler formuleringer fra musikkfagets basisfag (Hanken & Johansen, 2021, s. 33-34) og fagets musikkpedagogiske tradisjon. Vi finner i mindre grad ord og formuleringer som eksplisitt peker tilbake på musikkfagets læreplan i LK20. Eksempelvis finner vi ikke sentrale begreper som «lage», «sang/synge», «dans», «kulturforståelse», «tverrfaglig» eller «utforske» i emneplanene. Vi finner likevel bruk av andre ord som er sentrale i LK20, som f.eks. «digitale verktøy» som nevnes flere steder i emneplanene.

Emneplanene kommuniserer likevel at studentene skal få høy bevissthet om gjeldende planverk, og flere setninger og læringsutbyttebeskrivelser peker generelt mot læreplanen, som f.eks. «...studentene skal ha kunnskap om musikkfaget i gjeldende læreplanverk...». Videre har flere læringsutbyttebeskrivelser og andre formuleringer indirekte kobling til læreplanens begreper, som f.eks. at «...studenten [skal] ha kunnskap om bruk av musikk som brobygger i et flerkulturelt og globalt perspektiv». Denne setningen kan eksempelvis tolkes å ha nær relasjon til læreplanbegrepet «kulturforståelse».

En gjennomgang av semesterplanene i emnets ulike moduler viser at semesterets konkrete innhold vektlegger å styrke studentenes egenferdigheter i faget i enda større grad enn det emneplanene viser. Studiet er tradisjonelt strukturert rundt kjente ferdighets- og kunnskapsdisipliner som bl.a. musikkorientering, sang og akkompagnement, musikkteori, gehørtraining, samspill og kor. I disse modulene er koblingen til læreplanen stort sett vage. I tillegg har studentene klasseromsmetodikk og musikkdidaktikk gjennom hele semesteret. Metodikkmodulen viser eksplisitte koblinger til tre av fire av læreplanens kjerneelement (Utøve, Lage og Oppleve musikk). I didaktikk-modulen kan vi også se noen koblinger til LK20, gjennom å tematisere «musikk og forskjeller» og «musikk og tverrfaglige temaer».

Musikkteknologi blir først og fremst koblet til musikkteori, men har også forbindelse til metodisk bruk i klasserommet.

Eksamensformen i emnene i musikk er todelt. Del 1 handler om at studentene skal vise egenferdigheter på vokal og instrumenter i samspill. Del 2 er en skriftlig innlevering rundt temaene musikkdidaktikk og musikkforståelse. Den konkrete oppgaven som ble gitt i del 2 tematiserer to av de tverrfaglige begrepene fra LK20; «Folkehelse og livsmestring» og «Demokrati og medborgerskap». Oppgaven ber også studentene om å relatere de tverrfaglige temaene til fagets kjerneelement. På denne måten trer emnets relasjon til LK20 eksplisitt frem i studentenes eksamensoppgave.

I emneplanene i engelsk vektlegges dybdelæring og de grunnleggende ferdighetene i læringsutbyttebeskrivelsene. Videre blir flerspråklighet som ressurs trukket fram. Også tematikker som refleksjon over egen læring, etikk og kunnskap om samfunnsforhold og kulturelle tema blir trukket fram. Det er vanskelig å se forskjell i vektleggingen av LK20 i emneplanene for de som startet opp 2021 og de som startet opp 2024. Det er vanskelig å lese noe ut av semesterplaner og pensum som kan relateres til LK20. I eksamen i “engelsk 1” vises det til kompetansemålene i den nasjonale læreplanen og hvordan de vektlegger viktigheten av studentenes møte med litteratur. Videre trekkes det inn en “refleksjonsseksjon” i besvarelsen der studenten skal koble den planlagte timen til en større diskusjon om litteratur. I eksamensoppgavene i “engelsk 2” bes studentene spesifikt relatere besvarelsen til innholdet i LK20.

4.3 Oppsummering dokumenter

Programplanen er den overordnede planen for studiet. De to institusjonene forholder seg til *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning* og *De nasjonale retningslinjene* og planene legger til rette for en integrert utdanning med helhet og sammenheng mellom teori og praksis, fag og fagdidaktikk. Den brede og omfattende profesjonskompetansen ligger i bunn.

Programplanene har blitt revidert siden forrige besøk i 2021, men endringene er små og følger opp mindre endringer som har kommet i forskrift og retningslinjer. Ingen av studieplanene viser konkret til LK20, men planene henviser til *gjeldende planverk* og *gjeldende læreplan*. Vi finner at det er mer fokus på tverrfaglige temaer som er en føring i *De nasjonale retningslinjene*. Det vil si temaer som skal bli ivaretatt i alle fag: begynneropplæring, tilpasset opplæring, vurdering, grunnleggende ferdigheter,

profesjonsfaglig digital kompetanse. I programplanene har spesielt profesjonsfaglig digital (PfDK) kompetanse fått stor plass og vi har tatt med et eget kapittel om dette i rapporten (se kap. 4.8). Ingen av de tre tverrfaglige temaene i LK20 er trukket frem. Programplanene har og styrket koblingen til praksisfeltet i programplanene og viser til tett og integrert samarbeid med praksisfeltet.

Selv om mange av intensjonene fra LK20 er ivaretatt i programplanene finner vi ikke igjen nye og sentrale begreper som ble innført med LK20. Vi kan i liten grad se at endringene som er gjort i programplanene siden forrige datainnsamling er påvirket direkte av innføringen av LK20.

Emneplanene har i liten grad endret seg i fagene vi har sett på siden forrige datainnsamling (2021/22). Emneplanene kommuniserer at studentene skal få høy bevissthet om gjeldende planverk, og peker generelt mot gjeldende læreplan. Samfunnsfag skiller seg ut der forbindelsene til LK20 blitt ytterligere fokusert gjennom en tydeliggjøring av spesifikke samfunnsfaglige tematikker. Livsmestring har kommet inn som et gjennomgående og sammenbindende tema i et emne. Bærekraft og bærekraftdidaktikk er mer poengtert enn i foregående plan. Emneplanen er noe mer avgrenset enn tidligere, noe som kan dreie seg om en speiling av LK20s ferdighetsorientering og dybdelæring .

Det er ikke gjort vesentlige endringer i emneplanen for matematikk sammenliknet med 2021, og det er derfor ikke endringer i emneplanen som berører forholdet til LK20. Også emneplanene i musikkfaget har endret seg lite gjennom perioden. En gjennomgang av planene viser at det blir lagt vekt på å styrke studentenes egenferdigheter. Vi finner i mindre grad ord og formuleringer som eksplisitt peker tilbake på musikkfagets læreplan i LK20. Også engelsk har endret seg lite gjennom perioden. Dybdelæring er nevnt, og de grunnleggende ferdighetene vektlegges i læringsutbyttebeskrivelsene i engelsk.

Semesterplanene har et tydelig didaktisk fokus med studentaktive læringsformer. I samfunnsfag speiles livsmestring gjennom ulike temaer og bærekraft er tema i et av emnene. Matematikk viser til matematiske og didaktiske temaer. Det er ingen eksplisitte referanser til LK20 eller sentrale begreper i LK20. I musikk finner vi at semesterets konkrete innhold vektlegger å styrke studentenes egenferdigheter i faget i enda større grad enn det emneplanene viser. Metodikkmodulen viser eksplisitte koblinger til tre av fire av læreplanens kjerneelement og vi kan også se noen koblinger til LK20, gjennom å tematisere «musikk og forskjeller» og «musikk og tverrfaglige temaer». I engelsk er det vanskelig å finne direkte koblinger til LK20.

Når det gjelder eksamensoppgaver finner vi koblinger til LK20 i flere fag. I musikk skal studentene tematisere tverrfaglige begreper fra LK20 («Folkehelse og livsmestring») og

«Demokrati og medborgerskap») og relatere disse til fagets kjerneelementer. I engelsk vises det til kompetansemålene i læreplanen og litteratur. Videre skal studentene reflektere besvarelsen til innholdet i LK20. I samfunnsfag er bærekraft et tema og eksamensoppgavene speiler LK20s prioriteringer i og med den store vekten som legges på didaktikk, praksisfelt og læringsprosesser. Matematikk har ingen eksplisitte koplinger til LK20, men har matematiske og matematikdidaktiske temaer som er relevant for å undervise i tråd med LK20.

4.4 Perspektiver fra studieledernivå

I våre intervjuer med ledelsen av grunnskolelærerutdanningene var både programleder og praksisleder informanter. I motsetning til forrige runde med intervjuer (2021) var programplanene ved institusjonene revidert (jmf. Kap.1.3).

UH- sektoren er som regel organisert i matrise der fagmiljøene leverer fagpersonale til de ulike utdanningene. Når det gjelder grunnskolelærerutdanningene «eies fagene» av avdelinger eller institutter mens programmet og programledelse har ansvar for helhet, sammenheng og progresjon. Det gjør at samarbeid på tvers av fag er utfordrende. Institusjonene vi har besøkt arbeider mye med å skape helhet og sammenheng i grunnskolelærerutdanningen og ser på integrering av disiplin-fagene i GLU-utdanningene som utfordrende. «Fagmiljøene står veldig sterkt hos oss i og med at de er så tett koblet på instituttene til enhver tid». De viser til opprettelse av tverrfaglige faggrupper, faglige GLU-seminarer, GLU-lunsjer for å fremme samarbeid på tvers av fagene.

Informantene mener at strukturen i GLU utdanningen ikke oppfordrer til tverrfaglighet, men viser til større prosjekter som inspirerer og samler fagmiljøene til tettere samarbeid. Informantene peker og på de tverrfaglige temaene i utdanningen som vi finner i *De nasjonale retningslinjene* og som er gjengitt i programplanene ved institusjonene – som begynneropplæring, vurdering, grunnleggende ferdigheter bidrar til å skape en mer helhetlig og flerfaglig tilnærming i utdanningen. Informantene viser og til de tverrfaglige temaene i LK20 uten at det vises til konkrete prosjekter eller samarbeid rundt temaene.

Begge institusjonene viser til stor satsning på digital kompetanse (PfdK) som tverrfaglig tema, som integreres i ulike fag og som bidrar til å skape møteplasser og samarbeid på tvers av fagene. «PfdK er noe av det som det er knyttet mest diskusjon om for tiden - hva innebærer det nå i forhold til kunstig intelligens for eksempel». Informantene viser til fokuset på tverrfaglighet i LK20 og mener at dersom det er noe som institusjonene skal ta tak i så bør det oppfordres til å skrive tverrfaglige masteroppgaver. «Tverrfaglighet og flerfaglighet,

den kompetansen øves i liten grad på campus - derfor tenker jeg masteroppgaven er viktig ellers så holder de seg for seg selv hele løpet».

Programledere og praksisledere viser til praksisfeltet som kanskje den viktigste arenaen for studentenes kjennskap og læring om LK20. Studentene deltar i praksisperioder hvor de får mulighet til å anvende det de har lært i en reell skolekontekst. Dette gir dem verdifull erfaring og innsikt i hvordan undervisning knyttet mot LK20 fungerer i praksis. Å inkludere praksisfeltet står derfor sentralt i arbeidet ved UH- institusjonene vi har besøkt. Det vises til tett partnerskap mellom utvalgte skoler for å utvikle samarbeidet og disse skolene fungerer som modeller og gir studentene mulighet til å lære i et miljø som er tett integrert med utdanningsinstitusjonen. Det legges og vekt på å fremme samarbeidet mellom faglærere og praksislærere gjennom arrangementer og seminarer som styrker samarbeid og dialog mellom utdanningsinstitusjonen og praksisfeltet. På den måten fremmes en helhetlig tilnærming og det sikres at studentene får relevant praksiserfaring knyttet mot LK20. Informantene sier også at praksis bidrar til å integrere de tverrfaglige temaene i LK20 i utdanningen, noe som er vanskelig å få til i undervisningen innad ved institusjonene.

Programlederne og praksislederne legger vekt på at ansvaret for utdanningen er felles for praksisskolene og institusjonene og mener at dette har blitt styrket «...[praksislærere] som omtaler seg selv som lærerutdannere - som at vi ser på praksis som en likeverdig læringsarena». Informantene mener og at det er blitt sjeldnere kritikk fra praksisfeltet på studentenes kunnskaper. Et annet grep som programlederne nevner for å styrke koblingen mellom teori og praksis i utdanningen er at faglærere ved utdanningsinstitusjonene kan søke om å hospitere i skolen. Dette gir dem fersk praksiserfaring og mulighet til å oppdatere seg på LK20 fra et skoleperspektiv. Ifølge informantene er studentene opptatt av at faglærerne har oppdatert praksiserfaring fra skolen. «Har du eierskap til læreplanen og undervist i skolen gir det legitimitet». Det har tidligere vært tilsatt praksislærere i 20% stilling for å knytte praksis tettere på undervisningen ved institusjonene. Denne ordningen er blitt redusert.

Våre informanter er opptatt av at studentene må ha kompetanse til å møte mange endringer, nye reformer og nye læreplaner i skolen og må ha et bredt kunnskapsgrunnlag for å kunne møte dette.

«Det å få en opplæring på campus i gjeldende læreplan er kanskje litt korttenkt. Skolene skulle nok ønske at kandidatene som var ferdige kunne gjeldende læreplan godt. Men jeg oppfatter at når vi diskuterer med faglærere og med ledere i skolen så er det en forståelse for at det vil komme nye læreplaner. Så vi må ha et litt annet blikk på undervisning og arbeid med læreplaner».

Informantene viser til at studentene har blitt introdusert for Utdanningsdirektoratet sitt digitale planleggingsverktøy og ser på det som et godt verktøy for å forstå hvordan de ulike delene i LK20 kobles sammen. Hvor mange som benytter seg av det er de usikre på.

Det er knyttet forventninger til Dekomp (Desentralisert kompetanseheving) som er en nasjonal satsing som blant annet skal styrke samarbeidet mellom utdanningsinstitusjoner og praksisfeltet. Dette prosjektet skal blant annet bidra til å bringe ny kunnskap og kompetanse tilbake til utdanningen. Våre informanter viser til utfordringer knyttet til koordinering mellom ulike kontaktpersoner for Dekomp og praksis, men at det er potensiale for å styrke samarbeidet ytterligere. Spesielt på den ene institusjonen er det gjennom omorganisering blitt store forbedringer. Det er nå svært mange lærere ved institusjonen som er knyttet til ordningene. Dette gjør at kompetansen blant annet i forhold til LK20 heves både i praksisfeltet og institusjonen på bakgrunn av samarbeidet. Informantene viser til tettere samarbeid mellom forskere på institusjonene og praksislærere i skolen som resultat av Dekomp. Det vises og til andre incentiver for å styrke forskning på praksisfeltet. Informantene viser til at prosjektene som lykkes kommer nedenfra og er ofte tverrfaglige. På spørsmål om LK20 kan ha påvirket dette blir både tverrfaglige temaer og dybdelæring nevnt som mulige faktorer.

4.5 Perspektiver fra faglærernivå

Vi har intervjuet faglærere innenfor fire fagområder, engelsk, matematikk, musikk og samfunnsfag. Intervjuene ble gjennomført som gruppeintervjuer. Totalt har det vært intervju av 12 faglærere.

For samfunnsfagets del, og som nevnt i det dokumentanalytiske avsnittet i faget, står livsmestring sterkt i en av de undersøkte emneplanene. Under intervjuet reflekterer samfunnsfaglærerne omkring det tverrfaglige temaet i LK20. De er oppdaterte på relevant forskning, og de henviser til ulike artikler når de sier seg enige i poenger fra kritisk anlagt forskning om hvordan livsmestringstemaet kan knyttes til en uheldig individualisering i skolen (jf. Skarpenes 2021, Hidle & Skarpenes 2021). Likevel, eller kanskje nettopp derfor, har de altså valgt å ha det tverrfaglige temaet som overordnet tema for et emne. Vi tolker dette valget som et uttrykk for en spesifikt samfunnsfaglig og gjennomgående kritisk tilnærming. Noe av det samme ser vi når samfunnsfaglærerne forteller at faggruppen nylig har gjennomgått og endret innhold i emneporteføljen. I den forbindelse har de brukt samfunnsfagets kjerneelementer som omdreiningspunkt.

Gjennom intervjuet blir det tydelig at denne LK20-tilpassingen i emner, portefølje og undervisning er basert på lærernes diskusjoner og forståelse av grunnleggende trekk ved hva samfunnsfaget har vært, hva det er, og hva det kan være. Lærerne holder seg oppdaterte på pågående debatter om LK20, de vurderer og revurderer egne synspunkt, og de lar seg både begeistre og irritere av læreplanverket. De er også svært opptatt av å involvere studentene i kritiske refleksjoner og relevante debatter. Samfunnsfaglærerne forteller at de fører metasamtaler med studentene, om føringer i læreplanverk, og om samfunnsfagets skiftende status og rolle i skolen. Dette kan ses i sammenheng med skolefagets kjerneelement «samfunnskritisk tenkning og sammenhenger». Slike metasamtaler bør likevel også ses i lys av at de speiler og styrker fagets grunnleggende kritiske karakter i bredere forstand og utover LK20. Lærerne fremhever dette som viktig del av deres arbeid med å myndiggjøre både studenter og praktiserende lærere gjennom Dekomp-ordningen.

Vårt inntrykk er at lærerutdannernes konsekvente, kritiske holdning til begreper, struktur og føringer ved LK20, gjør at de også får innarbeidet den i utdanningen på fruktbart vis. Deres kritiske holdning til LK20 blir viktig i utforming av utdanningen, samtidig som samfunnsfaglærerne understreker at deres oppdrag er å utdanne lærere også til fremtidige læreplanverk.

Som i vår forrige rapport, og tilknyttet implementeringen av LK20, poengterer samfunnsfaglærerne også denne gangen at de har økt fokus på didaktikk i undervisningen (Salvesen et al., 2022:24). De beskriver hvordan deres mer eksplisitte didaktiske fokus og samfunnsfaggruppens valg av LK20s kjerneelementer som omdreiningspunkt i emnene, også innebærer nye undervisningspraksiser. Dette dreier seg særlig om utvalg av innhold fra, og balansering av, fagets ulike grener, historie, samfunnskunnskap og samfunnsgeografi. Med utgangspunkt i fagets kjerneelementer, slik som «bærekraftige samfunn» eller «identitetsutvikling og fellesskap» kan for eksempel studentene få i oppgave å finne frem til og avgrense forskjellige læreverks innhold i tråd med disse.

Vårt klare inntrykk er at LK20 har bidratt til å forandre samfunnsfagundervisningen ved institusjonen. Denne forandringen i samfunnsfaget kan skyldes at læreplanverket så og si fremprovoserer kritikk, kontinuerlig refleksjon og stadige justeringer, og det fremmer både motstand og bifall. Fordi LK20 er så tydelig i sin elevsentrering og ferdighetsorientering, fremstår læreplanverket også som et velegnet utgangspunkt for kritisk drøfting av sentrale grunnlagsproblemer i samfunnsfaget, herunder især forholdet mellom individ og samfunn.

Faglærerne i matematikk fremhever at lærerutdanningens skal utdanne matematikklærere som kan undervise i tråd med LK20. På den andre siden skal lærerutdanningen også ta høyde for at lærerne som utdannes skal arbeide “30-40 år i skolen, og må i stor grad selv være i stand til å orientere seg og tilpasse seg når det kommer nye læreplaner”. I tillegg skal

lærerne settes i stand til å forholde seg kritisk til den til enhver tid gjeldende læreplan, og være med “å påvirke utviklinga i skolen selv, og påvirke nye læreplaner.” Utdanningen av matematikklærere skal etter faglærernes syn derfor se utover gjeldende læreplan. “De må også utvikle en slags kritisk holdning til læreplanene, både til kompetansemålene og måten de blir tolket på i den skolen de kommer ut i.” Likevel poengteres det at LK20 har ført til enkelte endringer i undervisningen av matematikk og matematikkdiraktikk i lærerutdanningen. Her trekker faglærerne først frem kjerneelementene og at programmering er kommet inn som en del av matematikkfaget.

Mens faglærerne i det første intervjuet fremhevet at det ikke var gjeldende læreplan, men først og fremst matematikkdiraktisk forskning som satte premissene for Matematikk 1, fremhever faglærerne nå gjeldende læreplan som en viktig premissleverandør for undervisningen i lærerutdanningen. Spesifikt når det gjelder kjerneelementene påpekes det at innholdet i kjerneelementene har vært til stede i lærerutdanningen i lang tid, men at beskrivelsene av kjerneelementene i matematikkfaget i LK20 er med å tydeliggjøre og strukturere. “Jeg pleier ... å koble på en del av de kjerneelementene, starta gjerne innledningsvis med å ta fram et kjerneelement og koble undervisningsøkta ... og så uthever jeg ofte noen nøkkelord som står i den læreplanen.”

I tråd med at programmering er kommet inn som en del av LK20, har den aktuelle lærerutdanningen gitt programmering en plass i Matematikk 1. I tråd med LK20s gradvise progresjon når det gjelder programmering, starter også undervisningen i lærerutdanningen med “programmering uten datamaskin”, arbeid med små roboter og visuelle programmeringsspråk. Lærerstudentene får også undervisning i didaktiske modeller som er utviklet for undervisning i programmering, og arbeider med en “didaktisk refleksjonsoppgave om programmering”. I noen grad forsøkes det å kople opplæringen i programmering til matematikk, men faglærerne oppgir at dette ofte blir vanskelig fordi lærerstudentene ikke har hatt programmering tidligere og fokuset derfor blir på “å kjenne til og lære verktøyene.”. Lærerutdannere rapporterer i intervjuet at programmeringsundervisningen ofte blir et spørsmål om å lære verktøy framfor et fokus på hvordan programmering kan undervises som en del av matematikkfaget. Dette gjør det vanskelig å utnytte programmering som meningsfullt redskap i matematikkfaget, og skygger for diskusjoner om når og hvordan programmering styrker elevenes matematiske forståelse.

Generelt i arbeidet med LK20 arbeider studentene med oppgaver underveis der “det er utgangspunkt f. eks. i et sitat ifra læreplanen. Så skal de reflektere og skrive og drøfte rundt det, og det kan vi også gjøre på enkelte eksamensoppgaver.” Imidlertid er ikke LK20 direkte synlig i semesterplanen i Matematikk 1. Når det generelt gjelder utfordringer knyttet til LK20 i lærerutdanningen nevner faglærerne at lærerne at lærerstudentene lett fokuserer konkret på kompetansemål, og at det er utfordrende å få studentene til å se sammenhengen med for

eksempel kjerneelementene. Faglærerne oppgir at de ikke bruker den digitale læreplanviseren direkte ovenfor studentene.

De tverrfaglige temaene og de grunnleggende ferdighetene synes å vies mindre oppmerksomhet enn kjerneelementene og kompetansemålene. Det blir “mer på kommentarbasis”. Det fremheves likevel at disse perspektivene er viktige, og at det er koplinger, for eksempel mellom de grunnleggende ferdighetene og kjerneelementene. Det fremheves videre at det er flere temaer i Matematikk 1 som har tilknytning til grunnleggende ferdigheter, selv om ikke LK20s begrep “grunnleggende ferdigheter” er synlig som eget tema i semesterplanene. Den overordnede delen av LK20 blir ikke sammenhengende adressert i undervisningen av Matematikk 1, men danner en bakgrunn og enkelte elementer derfra, som for eksempel dybdelæring, blir adressert. Fokuset på begrepet dybdelæring er noe mindre fremtredende enn i det første intervjuet, og sees på som beslektet med andre begreper som relasjonell forståelse (Skemp, 1976) som også blir brukt i undervisningen. Faglærerne mener at essensen i dybdelæring som å se sammenhenger i faget og det å anvende matematikk i andre fag og sammenhenger står sentralt i matematikkfaget i lærerutdanningen.

Når det gjelder digitalisering og profesjonsfaglig digital kompetanse vises det til sentrale digitale verktøy som benyttes og diskuteres i undervisningen av Matematikk 1. Dette er først og fremst programmering, regneark og pedagogiske verktøy. Adaptive læringssystemer trekkes også frem. I undervisningen fokuserer faglærerne på å utvikle studentenes kritiske kompetanse til å vurdere styrker og anvendelsesområder til de ulike verktøyene. Dette settes i sammenheng med hjelpemiddelkompetanse i rammeverket til Niss & Jensen (2002).

Faglærerne i matematikk mener at hovedretningene i LK20 sammenfaller med faglærernes fagsyn. Det vises igjen til ideer i rapporten til Niss & Jensen (2002). Ifølge lærerne ser man også spor av andre ideer i matematikdidaktikk i LK20. En potensiell utfordring kan ligge i forholdet mellom regneferdigheter på den ene siden og utforskning, forståelse og argumentasjon på den andre siden. Det kan være en fare for at man i for stor grad fokuserer på det siste. Faglærerne trekker frem at det må være en balanse. Samtidig er det også nødvendig å reflektere over hvilke regneferdigheter som er sentrale i tid hvor digitale verktøy er lett tilgjengelig. Det er imidlertid fortsatt relevant å kunne synliggjøre og demonstrere sin tankegang med penn og papir.

Faglærerne i musikk har i liten grad endret på innholdet i studiet gjennom perioden etter at LK20 ble innført. Eventuelle endringer er heller små og gradvise, basert på erfaringer av hva som fungerer og ikke fungerer i praksis. Fraværet av store eller radikale endringer siden sist evaluering forklares ved at studiet ble fornyet ved innføringen av ny læreplan (LK20), og at det derfor er gjort få endringer som følge av ny læreplan etter dette. Det generelle fokuset for fagmiljøet på denne institusjonen har vært å definere hva studentene trenger for å fungere som musikk lærere, for deretter å legge til rette for å styrke studentene i disse elementene.

Her nevnes f.eks. sang og akkompagnement, digitale ressurser, bandspilling og PA-anlegg, musikkteori og musikkhistorie, og det å være musikalsk leder i klasserommet. Slik sett beskriver lærerne at de forholder seg ganske fritt til LK20, og fokuserer mer på å ruste studentene til oppdraget ut fra sine egne erfaringer og analyser av hva som trengs. De uttrykker at det er noe fagstoff som «alltid vil være der», og det kommer frem at dette fagstoffet ikke nødvendigvis er lett å knytte direkte til læreplanformuleringer i LK20.

Lærerne uttrykker seg positivt til flere endringer i LK20 sammenlignet med LK06. For eksempel fremheves begrepet «lage» som mer tjenlig enn begrepet «komponere». Kjerneelementet «Oppleve musikk» fremheves også som en positiv endring, og lærerne trekker tråder både til lytting og utøvende og skapende aktiviteter når de snakker om å oppleve musikk. Kjerneelementet «Kulturforståelse» mener lærerne også at de aktualiserer i sin undervisning, men at de også har potensial til å utvikle sin egen praksis ytterligere i lys av dette kjerneelementet. Videre fremhever de hvordan både åpenheten og balansen i kjerneelementbeskrivelsene tillater ulike innfallsvinkler til musikk og musikkopplevelser, og at dette reflekterer et både godt og hensiktsmessig musikkssyn.

Åpenheten i læreplanen oppleves som en styrke som åpner for mange ulike løsninger og praksiser. Utfordringene ved læreplanen er at den oppleves som (for) ambisiøs, og at det er for lite med 30 stp fagutdanning for å ruste studentene til å kunne realisere læreplanens ambisjoner. Lærerne beskriver det på denne måten: «Vi sender musikk lærere ut i skolen, og vi føler ikke at vi egentlig har utdannet musikk lærere godt nok». En annen lærer følger opp: «Og jeg synes ikke problemet ligger i læreplanen, jeg synes problemet ligger i...i ressursen for å få virkeliggjøre det». Spesielt problematiserer de dette poenget ved å vise til hvor tilfeldige (og ofte svake) studentenes forhåndskunnskaper i musikk er, sammenlignet med forhåndskunnskaper studenter har i andre skolefag. Videre understrekes utfordringene som finnes i musikkfagets egenart knyttet til utvikling av kroppslige ferdigheter (som f.eks. spill på instrumenter), som de mener ofte tar lengre tid enn ren kognitiv læring.

De to tverrfaglige temaene som musikkfaget er forbundet med (Folkehelse og livsmestring og Demokrati og medborgerskap) trekkes inn i undervisningen, og lærerne legger vekt på å ta studentene med i fagsamtaler og refleksjoner for å aktualisere disse temaene. Tverrfaglig samarbeid med andre fag innad på lærerutdanningen ansees også som et område der musikkfaget har stort potensial til å kunne bidra positivt, men som i dag ikke blir realisert på grunn av både kulturelle/tradisjonelle og byråkratiske strukturer.

Dybdelæring er et begrep faglærerne i liten grad har diskutert, og det kan til en viss grad fremstå som et tomt begrep. Hva det betyr eller kan bety i skolen diskuterer lærerne ikke, men i samtalen reflekterer lærerne over dybdelæringsbegrepet i lys av sin egen undervisning. Her settes begrepet spesielt i relasjon til læring som skjer over tid, der en jobber med et lærestoff som stadig blir vanskeligere, og der kunnskap bygges videre, stein

på stein. Motsatsen er en «collage», der nytt lærestoff presenteres hver uke, uten å bygge på hverandre. Dybdelæring mener de at også kan dreie seg om å lære mer generiske eller universelle prinsipper, analyseverktøy eller begreper, som så kan anvendes i ulike situasjoner.

Totalt sett kan det synes som at fagtradisjoner og fagdiskurser preger fagets innhold og arbeidsformer. Dette samsvarer med annen forskning på musikkfaget i skole og utdanningssektoren (f.eks. Borgen et al., 2023a, 2023b; Ellefsen et al., 2023; Sætre, 2014, 2017; Sætre et al., 2016). Likevel ser det ut til at LK20 påvirker lærerutdannelsen i musikk i noen grad. Først og fremst ser det ut til at kjerneelementbeskrivelsene til «lage» og «oppleve» musikk påvirker de faglige fokusene, samtidig som bruk av digitale verktøy finner en mer integrert posisjon i læringsløpet. Diskusjon og refleksjonstematikk rundt tverrfaglige temaer og «musikk og kultur» kommer til syne i studiet, noe som kan være en konsekvens av nye elementer og begreper i LK20.

Under intervjuet med faglærerne i engelsk kom det fram en generell positiv vurdering av LK20. Det som særlig ble trukket fram var det økte fokuset på flerspråklighet i engelskfaget. Dette var en ressurs som kunne og burde brukes aktivt i faget, blant annet ved å vektlegge elevenes ulike førstespråk. Ellers ble også de tverrfaglige temaene og dybdelæring holdt fram som viktige elementer. Til det sistnevnte ble det understreket: «ikke nødvendigvis dekke alt som er på en slags tilfeldig liste, men heller gå i dybden i noen få temaer som læreren mener er viktige.» Dette ga læreren større valgfrihet, og derigjennom også ansvar og autoritet. Når det handlet om hvordan de tre tverrfaglige temaene var integrert i undervisningen, var informantene noe uenig: Den ene mente at særlig folkehelse og livsmestring var tungt integrert, mens bærekraft i mindre grad, mens den andre mente motsatt. Noe av forklaringen på den ulike vurderingen handler nok om at hovedtyngden av undervisning og da erfaringene til informantene var på ulike nivåer, 1-7 vs. 5-10 med masteremne.

Det at tematikken psykisk uhelse hadde blitt større vektlagt på grunnttrinnet, f.eks. knyttet til fenomenet «språkangst», framstår likevel som rimelig entydig: «Det er jo ikke det at vi plutselig nå begynner å tenke på om elever har det bra eller ikke, og hvordan de lærer, men det er absolutt noe som har kommet inn sterkere etter LK20, vil jeg si.» Som til dels i matematikk, så har det også skjedd et skifte i hva som vektlegges i engelskundervisningen for lærerstudentene, der det er mindre vekt på lingvistikk og mer vekt på refleksjon, motivasjon, læring, herunder klassemiljø. Informantene gir ingen klar vurdering om dette skiftet er positivt eller negativt, men som de understreker så må en lære det grunnleggende, samtidig som det som omhandler mental helse og klassemiljø er blitt viktigere. Også tematikken demokrati og medborgerskap kan knyttes til livsmestring og mental helse, siden det handler om like muligheter for deltakelse, ifølge en av informantene.

Når det gjelder de andre elementene i LK20, så sees de som i all hovedsak som en videreføring av LK06. «Mens dette med kompetansemål og disse kjerneelementene og grunnleggende ferdighetene, det er mer ganske likt sånn som det var før.» I det hele tatt sees LK20 mest som en klargjøring av LK06: «Når det gjelder sammenligna med før, syns jeg ikke overgangen der er så markert eller så stor. Overgangen fra L97 til LK06 var større, det var der den store oppryddingen ble gjort. Så nå er det mer ... Jeg føler nesten at det er mer sånn at nå har de bare rydda litt opp i det og forkorta det.» Nå er jo LK20 den nye læreplanen som en jobber med, i overgangen jobbet en med hva som var det nye i LK20, «Men det gjør jeg faktisk ikke lenger, for det er jo nesten fem år siden, og da er det den gjeldende læreplanen.» På spørsmål om de syntes LK20 var en bra læreplan, ga informantene et betinget ja. Igjen ble det understreket at det ikke var så store forskjeller fra forrige læreplan (LK06): «Det er de tre forskjellene som vi nevnte, dybdelæring, flerspråklighet og tverrfaglige temaer, som vi merker som merkbare forskjeller. Eller så er det ikke så veldig annerledes.»

I samtalen om lærerstudentene tok med seg tematikkene og innholdet i LK20 ut i sin lærerpraksis, kom det fram at det var vanskelig å vite all den tid en ikke hadde masterspesialisering i engelsk for 1-7. Studentene tok kun 30 studiepoeng engelsk tidlig i studieløpet, så en hadde ikke mulighet til å følge dem videre i løpet. Men det ble likevel påpekt at det var en utfordring å forberede studentene til å undervise i LK20, når man i mange skoler ikke hadde oppdatert læremidlene siden LK06, ja noen brukte fremdeles til og med lærebøker fra L97.

4.6 Perspektiver fra studentnivå

Vi har intervjuet studenter som har minimum 30 studiepoeng i faget. Det viste seg å være vanskelig å få studenter til intervju i musikk og engelsk. Empiritilfanget når det gjelder studentperspektivet er derfor begrenset i denne rapporten.

Studentene i samfunnsfag forteller om et læreplanverk de mener er for ambisiøst på elevenes vegne. Det er mange store ord der, mener de, og de tviler på om elevene faktisk er i stand til å for eksempel reflektere og drøfte slik læreplanen i samfunnsfag krever. En av studentene reflekterer i den forbindelse over elevrollen og erfaringer fra praksisperioder. Elevene kan jo ikke disse tingene, sier hun. Hun legger til at en del elever er bedre på å huske, gjengi og bruke fakta enn å reflektere over de store sammenhengene, slik som de muntlige vurderingssituasjonene i samfunnsfag krever. Studenten mener at læreplankravene i seg selv fører til at noen elever faller utenfor mens andre fremstår som flinke. De øvrige studentene er enige, og noen av dem erindrer egen skolegang, der faglig innhold stod i

fokus. Elever falt utenfor i skolen også da, sier en av dem, men det var av andre grunner enn i dag. Tidligere var ikke samfunnsfag et fag elever falt ut av, slik som en del gjør i dag, kommenteres det.

Gjennom intervjuet opplever vi studentene som svært faglig reflekterte så vel som oppdaterte på opplæringspolitiske debatter. Det blir tydelig at de ambisjonene samfunnsfaglærerne har på vegne av sine studenter, om utvikling av grunnleggende kritiske tilnærminger, blir realisert. Det samme ser vi i studentenes refleksjoner over og forståelse for begreper og strukturen i LK20. De forklarer hvordan overordnet del, kjerneelementer, grunnleggende ferdigheter og tverrfaglige temaer står sentralt i utdanningsløpet, og at oppgaver de skriver og drøftinger de gjør i fellesskap i undervisningen veldig ofte er knyttet til noen av disse. Kjerneelementer er, som tidligere nevnt, lagt til grunn for revidering av emneporteføljen. En student forklarer hvordan disse elementene gir henne god oversikt over grunnlaget for kompetansemålene i faget. En annen legger til at kjerneelementene er en viktig knagg å henge undervisningen på, en knagg som samler flere ting og tema, men han sier også at de ikke er konkrete nok til å være direkte overførbare til skolehverdagen. Studentene viser at de har god innsikt i læreplanverket.

Samtidig sier studentene at når de er ute i praksis, så er det kompetansemålene og læremidlene som gjelder. Resten av læreplanverket blir for abstrakt og diffust til å kunne fungere som verktøy. Slik, kan vi si, oppstår det et sprik mellom det studentene lærer i utdanningen og det de selv praktiserer som lærere i skolen. Dette er av relevans for pågående diskusjoner om spriket mellom «teori» og «praksis» gjennom signaler om behov for mer praksisorienterte profesjonsutdanninger. Ut fra eksemplet her så kunne en økt vridning mot praksis og en mindre teoritung lærerutdanning bestått i at man ved GLU tonet ned det sterke fokuset på forskningsbaserte, kritiske holdninger til læreplanverk. Dette da til fordel for et sterkere fokus på kompetansemål, som er det som faktisk anvendes mest i praksisfeltet (funnt fra øvrige deler av EvaFag-prosjektet bekrefter også at kompetansemål er det som lærerne i praksisfeltet forholder seg mest til (se f.eks. Møller et al., 2021, Burner et al., 2023, 2025).)

Lærerutdannerne mener derimot at samfunnsfagstudentene bør tilegne seg kritiske holdninger basert på forskning, ikke bare fordi det er et kjerneelement i faget, men også fordi det anses som nødvendig for praktiserende lærere å ha balanserte, kritiske holdninger til ethvert læreplanverk. Her vil vi også legge til at undervisningspraksisen i samfunnsfag ved denne lærerutdanningsinstitusjonen føyer seg inn i en langstrakt tradisjon der lærerstanden fyller en sentral samfunnsrolle som utfordrere av det bestående og av de til enhver tid gjeldende politiske føringer. Slik kan man dermed si at diskusjonen mellom «teori» og «praksis» også handler om hva slags samfunnsrolle lærere skal ha, og om hvorvidt det er mindre eller mer forskningsbasert kunnskap studenter trenger for å fylle denne rollen.

Selv om studentene sier at det er kompetansemål som gjelder ute i praksis, så betyr ikke det at de nødvendigvis finner det enkelt å forholde seg til disse. Også kompetansemålene blir beskrevet, igjen helt i tråd med den kritiske tilnærmingen de har lært på studiet, til dels som diffuse («det store, svære, svevende kompetansemålet»), og at de selv kan ha vansker med å se forbindelser mellom målene og det innholdet de velger («så velger jeg bare fraflytting fra bygdene da»). Samtidig ser studentene også klare fordeler med at kompetansemålene er åpne og at det legges til rette for at lærere i skolen kan bruke av egen kompetanse. En forteller at det blir mye nettsøking for å finne innhold til undervisning når hun er i praksis. En annen spekulerer i hvordan han, dersom han var samfunnsfaglærer for alle trinn ved en liten bygdeskole, faktisk kunne realisert kompetansemålene uten å på noe som helst tidspunkt, gjennom mange år og for alle årstrinn, å trekke den franske revolusjonen inn i undervisningen. Den franske revolusjonen er jo avgjørende for vår tids demokratiforståelser, argumenterer han, for å poengtere et problem med LK20s skille mellom ferdighet og innhold.

Studenten i matematikk har arbeidet med LK20 i studiet og har i oppgaver sammenlignet LK20 med tidligere læreplaner som LK06, L97 og M87. Ifølge studenten er det viktigste ved LK20 i matematikk at den fremmer en relasjonell forståelse og legger vekt på at elevene skal kunne anvende faget. Ifølge studenten strever mange elever på grunn av manglende dybdeforståelse og få løsningsmetoder. LK20 er på den andre siden tydelig på behovet for dybdeforståelse og varierte løsningsstrategier. En utfordring med LK20 er ifølge studenten at den ikke spesifiserer hvordan man konkret oppnår disse målene. Studenten påpeker at mange lærere sannsynligvis har fått opplæring i tråd med de gamle læreplanene og derfor mangler kunnskap til å implementere LK20s krav om ulike løsningsstrategier og dypere forståelse av kjerneelementene som er et nytt aspekt ved læreplanen. Studenten reflekterer over at LK20 gir en overordnet beskrivelse av hva som er ønskelig å oppnå, men er mindre konkret på hvordan man skal nå disse målene. Det etterlyses en tydeligere veiledning. Selv om LK20 har gode intensjoner, kunne læreplanen vært mer spesifikk på enkelte områder for å gi bedre støtte til lærere i deres undervisningsarbeid, ifølge studenten. Dette ville kunne bidra til en mer effektiv implementering av de overordnede målene og kompetansemålene i praksis.

Studenten mener at inkluderingen av LK20 i undervisningen på lærerutdanningen har vært gradvis. I første studieår var LK20 kun inkludert i noen grad, men i 3. og 4. studieår har læreplanen fått en mer sentral plass. Det er først i de senere årstrinnene at kompleksiteten i LK20 virkelig har blitt grundig behandlet, noe som har gitt studentene en dypere forståelse. LK20 har vært inkludert i alle fag, sier studenten, matematikk, norsk, engelsk, pedagogikk og naturfag. Kanskje er det arbeidet mest med LK20 i pedagogikk. Der har studenten arbeidet med å vurdere LK20 kritisk. Studenten opplever at LK20 er mye inkludert i undervisningen. I noen undervisningsfag blir studentene utfordret til å gå inn i LK20, men i matematikk er dette mer fremtredende fra 3. studieår. Da blir det mer fokus på teori, og studentene blir utfordret til å se sammenhenger mellom LK20 og matematikkdirigert teori, både gjennom

undervisning og oppgaver. I arbeidet med masteroppgaven sammenlikner studenten også L97 og LK06, noe som gir en bredere forståelse av utviklingen i læreplanene.

Studenten har møtt LK20 i praksis allerede fra første og andre studieår, hvor praksis var tett knyttet til læreplanen gjennom krav om å fylle ut planer med kompetansemål fra LK20. Dette ga en enkel inngangsterskel til læreplanen i de første årene. Fra og med tredje studieår ble det lagt større vekt på å gå i dybden med LK20, med særlig fokus på hvordan kompetansemålene skulle anvendes i undervisningsplanleggingen. Praksislærerne har generelt vært opptatt av å følge LK20, men det var variasjoner i hvordan de har tolket og brukte handlingsrommet i læreplanen. Noen praksislærere holdt seg strengt til tradisjonell undervisning og lærebøker, noe som ikke nødvendigvis reflekterte intensjonene i LK20 om kreativitet og fleksibilitet.

Studenten synes det er vanskelig å påpeke spesifikke områder som må forbedres for å kunne bruke LK20, da alt henger sammen. Generelt mener studenten at lærerutdanningen gjør en god jobb med undervisningen og at praksislærerne følger opp LK20 på en samvittighetsfull måte. Studenten føler seg godt forberedt på å møte utfordringene etter endt utdanning og har tilstrekkelig kunnskap. Likevel uttrykker studenten bekymring for at han, til tross for sin kunnskap om tilrettelegging for LK20, kan falle tilbake i tradisjonell undervisningspraksis som primært fokuserer på lærebøker, noe som ikke nødvendigvis reflekterer intensjonene i LK20.

Studenten mener at LK20 gir en god oversikt over matematikkfaget, men at kjerneelementene er åpne for tolkning. Dette gir lærerne frihet til å tilpasse undervisningen til hva som er best for deres klasserom, innenfor rammene av LK20. Studenten har imidlertid begrenset erfaring med at kjerneelementene og tverrfaglige temaer brukes aktivt i planleggingen av undervisning; det er hovedsakelig kompetansemålene som benyttes. I lærerutdanningen legges det mer vekt på kjerneelementene enn på kompetansemålene, med hovedfokus på å arbeide med kjerneelementene. Forholdet mellom kjerneelementer og kompetansemål kan være krevende, da de ikke alltid passer direkte sammen. Studenten påpeker også at dybdelæring, selv om det er viktig, ikke blir tilstrekkelig vektlagt i praksis, ofte på grunn av tidspress og et stort antall kompetansemål som må dekkes. Dette fører til at praksislærere ofte "racer gjennom bøkene," noe som kan resultere i overflatelæring i stedet for dyp forståelse. Studenten vurderer at det kanskje er for mange kompetansemål i LK20, noe som kan gjøre det urealistisk å oppnå dybdelæring i praksis.

4.7 Oppsummering informanter

Programplanene ved institusjonene er revidert siden forrige besøk (20/21), men LK20 har i liten grad påvirket dette arbeidet. Utdanningene har forholdt seg til den nye læreplanen i stor grad gjennom fagmiljøenes undervisning og studentenes erfaringer i praksisfeltet.

Samarbeid på tvers av fag er utfordrende i grunnskolelærerutdanningene, men det arbeides mye på programledernivå med å skape helhet og sammenheng. Strukturen i utdanningen oppfordrer ikke til tverrfaglighet, men større prosjekter og tverrfaglige temaer bidrar til mer helhetlig tilnærming. Det pekes på at studenter bør oppfordres til å skrive tverrfaglige masteroppgaver for å ivareta det flerfaglige/tverrfaglige perspektivet. Det vises til satsning på digital kompetanse (PfdK) som er styrket i utdanningen. Praksisfeltet fremstår som en viktig arena for studentenes kjennskap og læring om LK20. Samarbeidet er blitt styrket gjennom tettere partnerskap og samarbeid mellom praksislærere og institusjonene. Også Dekomp har bidratt og til å heve kompetansen både i praksisfeltet og institusjonen i forhold til LK20. Programlederne påpeker at studentene vil møte mange endringer og reformer i skolen. Det er derfor institusjonenes oppgave å utdanne lærere med en bred profesjonsfaglig kompetanse, ikke knytte undervisningen i for stor grad til gjeldende læreplan.

LK20 har endret undervisningen i varierende grad i fagene vi har undersøkt. Samfunnsfag har endret innhold i emneporteføljen og brukt samfunnsfagets kjerneelementer som omdreiningspunkt. Dette har ført til nye undervisningspraksiser i faget. I Matematikk trekker faglærerne først frem hvordan kjerneelementene og programmering er kommet inn som en del av matematikkfaget gjennom LK20. Faglærerne i matematikk viser og til en endring fra forrige datainnsamling ved å fremheve at LK20 som en viktig premissleverandør for undervisningen. Faglærerne i musikk og engelsk har i mindre grad endret på innholdet i studiet gjennom perioden etter at LK20 ble innført. Likevel ser det ut til at LK20 har påvirket innholdet i noen grad. Musikk viser til hvordan kjerneelementbeskrivelsene «lage» og «oppleve» musikk har påvirket de faglige fokusene, samtidig som bruk av digitale verktøy finner en mer integrert posisjon i læringsløpet. De viser og til at de to tverrfaglige temaene i musikk trekkes inn i undervisningen. Faglærerne i engelsk viser til psykisk helse og «språkangst» har kommet inn mer tydelig med LK20. Det legges og i mindre grad vekt på lingvistikk og mer vekt på motivasjon, læring og klassemiljø. Lærerne viser og til et økt fokus på flerspråklighet og mer vekt på refleksjon som et resultat av LK20.

Lærerutdannernes kritiske holdning til begreper, struktur og føringer ved LK20 blir pekt som viktig i utdanningen. Utdanningen skal se utover gjeldende læreplan og forholde seg kritisk til gjeldende læreplan. Musikk lærerne forholder seg ganske fritt til LK20, og viser til fagstoff som «alltid vil være der», og det ikke nødvendigvis er lett å knytte direkte til læreplanformuleringer. Kjerneelementene har fått en tydelig rolle i faglig arbeid i fagene.

Beskrivelsene av kjerneelementene er med å tydeliggjøre og strukturere fagene. Samfunnsfag har endret innhold i emneporteføljen og brukt kjerneelementer som omdreiningspunkt. Musikk lærerne trekker frem kjerneelementene og fremhever hvordan åpenheten i kjerneelementene tillater ulike innfallsvinkler til faget og reflekterer et hensiktsmessig fagsyn. Det blir påpekt at lærerstudentene lett fokuserer konkret på kompetansemål, og at det er utfordrende å få studentene til å se sammenhengen med for eksempel kjerneelementene. Enkelte faglærere trekker og fram at det må være en balanse mellom faglig innhold knyttet til kompetansemålene og fokuset på utforskning og argumentasjon i LK20. De tverrfaglige temaene og de grunnleggende ferdighetene synes å vies mindre oppmerksomhet. Tverrfaglig samarbeid blir i liten grad realisert på grunn av både kulturelle og byråkratiske strukturer. De tverrfaglige temaene blir i noen grad integrert i undervisningen og i samfunnsfag har de livsmestring og bærekraft som overordnede tema. Dybdelæring er et begrep faglærerne i mindre grad har diskutert selv om det fra noen påpekes at det dreier seg om å se sammenhenger i faget og det å anvende faget i andre fag.

Hovedretningene i LK20 sammenfaller i stor grad med faglærernes fagsyn. Det pekes på at LK20 på mange måter er en klargjøring av LK06 og at overgangen fra L97 til LK06 var større. Noen av faglærerne opplever LK20 som (for) ambisiøs. Samfunnsfaglærerne viser til at de fører metasamtaler med studentene om føringer i læreplanverk og viser og til positive erfaringer med Dekomp-ordningen.

Generelt viser studentene en god forståelse for læreplanverket og mener de er godt forberedt etter utdanning til å ta i bruk LK20. Studentene fremstår som faglig reflekterte viser forståelse for begreper og strukturen i LK20. Flere studenter mener at læreplanene på mange måter er for ambisiøs på elevenes vegne. De peker blant annet på at mange elever vil ha utfordringer med fokuset på refleksjon og drøfting. Det pekes og på at det kanskje er for mange kompetansemål i LK20, noe som kan gjøre det urealistisk å oppnå dybdelæring i praksis

Studentene viser til praksis som en viktig arena for å tilegne seg kunnskaper om LK20. Flere av studentene sier at det er et sprik mellom det de lærer i utdanningene og det de praktiserer som lærere. Praksis er tett knyttet til læreplanen gjennom krav om å fylle ut planer med kompetansemål fra LK20, men det var variasjoner i hvordan praksislærerne tolket og brukte handlingsrommet i læreplanen. I lærerutdanningen legges det mer vekt på kjerneelementene enn på kompetansemålene og kjerneelementene trekkes frem som viktige rammer for faget. Samtidig sier studentene at når de er ute i praksis, så er det kompetansemålene som gjelder. Kompetansemålene oppleves som diffuse og utfordrende å forholde seg, og studentene kan ha vansker med å se forbindelser mellom målene og det innholdet de velger. Studentene ser og fordeler med åpne kompetansemål ved at de gir lærere frihet til å bruke egen kompetanse. Studentene påpeker at LK20 gir en overordnet beskrivelse av hva elevene skal oppnå, men er mindre konkret på hvordan de skal nå disse målene. Selv om LK20 har gode

intensjoner, kunne læreplanen vært mer spesifikk for å gi bedre støtte til lærere i deres undervisningsarbeid. Studentene viser til pedagogikkfaget (PEL) som et fag der intensjonene og helheten i læreplanen blir ivaretatt og arbeidet mest med.

4.8 PfDK (profesjonsfaglig digital kompetanse)

Digital kompetanse har fått en mer fremtredende plass i LK20. Elevene skal lære å bruke digitale verktøy på en hensiktsmessig måte og utvikle digital dømmekraft. I en annen del av Evafag-prosjektet (AP 1) undersøkes implementering av LK20 i barneskolen. Der viser vi blant annet til problematiske sider ved elevers utvikling av digitale ferdigheter og digitalt medborgerskap (Burner et al., 2023:74ff; Burner et al., 2025:61ff). Når informantene i prosjektets ulike deler forteller om digitalisering i skolen, så ser vi at den posisjonen de har, som henholdsvis lærer i skolen, lærerutdanner eller som student, betyr mye for deres erfaringer og forståelse. Dette er et viktig, men slett ikke overraskende funn. Nedenfor vil vi si litt om hvordan det å være henholdsvis lærerutdanner og student spiller inn når digitalisering i skolen forstås.

I *De nasjonale retningslinjene* står det at utdanningen skal legge til rette for at studentene får utviklet sin egen Profesjonsfaglig digital kompetanse (PfDK) og hvordan denne kompetansen kan bidra kollektivt til skolens faglige utvikling. Studentene må trenes i hvordan digitale verktøy kan fremme læring, egne seg til skapende og utforskende aktiviteter og hvordan man tilrettelegger for fremtidens digitale hverdag. Som vi har beskrevet er PfDK tydelig formulert både i *Forskriften* og *De nasjonale retningslinjene*. Vi finner og PfDK som et tverrfaglig tema i programplanene ved institusjonene vi har sett på. PfDK går igjen som tema i store deler av studiet med ulikt fokusområde (f.eks. sentrale digitale verktøy, mediekultur, klasseledelse, vurdering i teknologirike klasserom). PfDK er blitt mer sentralt i programplanene ved institusjonene etter forrige besøk i 2021. Det vises og til store tverrfaglige prosjekter med temaer knyttet mot PfDK og digital læring.

Når det gjelder digitalisering og profesjonsfaglig digital kompetanse i matematikk, viser faglærere til sentrale verktøy innenfor programmering, regneark, samt adaptive læringssystemer. Undervisningen fokuserer på å utvikle studentenes kritiske vurderingsevne av disse verktøyene. Programmering er integrert i Matematikk 1. Undervisningen starter med grunnleggende konsepter som blokkprogrammering og små roboter. Selv om koblingen til matematikk forsøkes, er det utfordrende fordi mange studenter mangler tidligere erfaring med programmering. Måten programmering er integrert i LK20 er forskjellig fra mange andre land (Bocconi et al., 2022). For eksempel er programmering integrert i ulike skolefag i LK20, mens i andre land er programmering lagt til et eget fag. Fordelen ved å integrere programmering i de tradisjonelle fagene er helhetlig digital kompetanse på tvers av fag, men ulempen er at lærerutdanningen ikke har dedikerte ressurser eller struktur for å utvikle studentenes

programmeringskompetanse. Vi tolker informantene til at det er en spenning mellom behovet for å utvikle studentenes grunnleggende kompetanse i programmering og programmeringsverktøy, og det å arbeide med integreringen av programmering i matematikkundervisningen og didaktikk knyttet til dette.

For lærerutdannerne i samfunnsfag, så ser vi forholdsvis lite problematisering av det som foregår ute i skolen. Derimot problematiserer de hvordan det digitale stadig fremheves som noe særskilt, og noe som avgrenses som en egen ferdighet. I stedet burde det kunne ses som en integrert og naturlig del av øvrige ferdigheter og som noe gjennomgående i undervisnings- og læringspraksiser. Dette synet står i en viss kontrast til mye av det vi har hørt ute i skolene. Der skiller det som har med det digitale å gjøre seg oftere ut som noe særskilt. Utviklingen av digitale ferdigheter og -medborgerskap er ofte forbundet med forstyrrelser i klasserommet, blant annet fordi elevene tar med seg ulike erfaringer fra sosiale medier og internett hjemmefra. Denne forskjellen faller seg lett å forstå, all den tid lærerutdannere forholder seg til voksne studenter, mens lærere i skolen forholder seg til barn.

Studentene, som jevnlig er ute i praksis, forteller fra sin kant at de ikke er helt fornøyde med opplæringen de får i det digitale tilknyttet PfdK. Opplæringen de får, erfarer de som for instrumentell og teknisk. På studiestedet foregår mye av opplæringen i PfdK gjennom fagdager et par ganger gjennom året. Studentene forteller at det ofte dreier seg om «programmer og muligheter og ting man kan bruke i undervisningen». Algoritmisk tenkning, det å lage podcast, hvordan man kan bruke spill eller VR-briller i undervisningen er noe av som nevnes når de forteller om hva de har fått opplæring i på slike fagdager. Generelt etterlyser studentene en mer integrert tilnærming for å bruke digitale ressurser effektivt i undervisningen. En svakhet med opplæringen påpeker studentene, er at den i for liten grad knyttes til de situasjonene som elever kan stå i, eller til situasjoner man kan oppleve som lærer ute i skolen. En annen svakhet som påpekes er hvordan programvare og ressurser de får opplæring i på studiet, likevel ikke er noe de kan ta i bruk ute i skolene fordi man der ikke har lisenser slik som på studiestedet.

Ute i praksis har de erfart hvordan sosiale sider og læringsmiljøet blir utfordret når det gjelder digital opplæring. Et eksempel er hvordan det krever mye ekstraarbeid, som når de må bruke mye tid på å gå rundt i klasserommet og kontrollere at alle gjør det de skal på mobilen eller pc'en. Et annet eksempel er hvordan kontrollen de hele tiden må utøve også begrenser elevenes faktiske læring, som når de må være strenge på at elever kun får lov til å gå inn på noen helt bestemte nettsider i et undervisningsopplegg. Studentene mener dermed det ville vært nyttig om de kunne ha fått lære mer gjennom studietiden om hvordan de faktisk kan bruke digitale ressurser på en god måte, tilpasset undervisningssituasjoner og klasserommene, og heller litt mindre om tekniske undervisningsressurser.

5 Resultater og analyse

Vi vil i denne rapporten forsøke å få frem noen tentative vurderinger av praksisen i lærerutdanningen ved innføringen av LK20 ved å følge to utdanningsinstitusjoner over tid. I det følgende vil se på resultatene ut fra de overordnede problemstillingene:

- Hvordan blir LK20 inkludert i programplaner, emneplaner, semesterplaner og eksamen på lærerutdanningsinstitusjonene?
- Hvordan bidrar lærerutdanningsinstitusjonene til implementeringen av LK20?

Med utgangspunkt i intensjonene knyttet til LK20 med helhet og sammenheng, nye nøkkelbegreper og perspektiver som er beskrevet i kapittel 2, vil vi se i hvor stor grad LK20 har vært innlemmet i planer og undervisningen ved de to utdanningsinstitusjonene. Vi gir og noen innspill som følger opp våre funn og som kan styrke implementeringen av LK20 i UH-sektoren.

5.1 UH sektoren som implementeringsverktøy

UH-sektoren kan bidra til å implementere LK20 på to måter. Gjennom kursing, veiledning, etter- og videreutdanning og gjennom utdanning av nye lærere. Utdanningsinstitusjonene er på den måten et viktig virkemiddel som implementeringsverktøy av læreplanen LK20. Lærerutdanningen som nå er på masternivå vil være normdannende på studentene når de skal utøve læreplanen i praksis. Dersom LK20 gjennomsyrrer utdanningsprosessen, så vil de de nyansatte som er ferdig med studiene bidra til implementeringen av læreplanen ved den enkelte skole.

Utdanningen av lærere er tett knyttet til praksis gjennom praksisperioder med samarbeid på ulike nivåer mellom utdanningsinstitusjonene og praksisfeltet. Læreplanen er rammen for samarbeidet og skal gi studentene forståelse for intensjonene i læreplanen og gi studentene praktisk erfaring med å utøve læreplanen. Et godt og tett samarbeid mellom UH-sektoren og praksisfeltet vil derfor bidra til å styrke studentenes kunnskaper og ferdigheter knyttet til LK20. Et godt samarbeid vil også bidra til implementeringen av LK20 ved at studentene vil ha med seg ulike perspektiver fra begge sider og skape faglige diskusjoner som styrker forståelsen av læreplanen.

Den desentraliserte kompetansehevingen i grunnskolen (Dekomp) skal være et partnerskap mellom skoleeiere og universitet/høgskole gjennom kursing, veiledning og videreutdanning. Implisitt i den desentraliserte ordningen ligger et dobbelt perspektiv som understreker at kompetanseutvikling knyttet til LK20 skal skje både i den enkelte skole og i lærerutdanningene. Dersom dette partnerskapet fungerer godt vil det føre til en større forståelse og kompetanseheving av arbeidet med LK20 både i UH-sektoren og i praksisfeltet.

5.2 LK20 i planer og dokumenter

Programplanen er den overordnede planen for studiet. Programplanene ved de to institusjonene vi har sett på forholder seg til *Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning* og *De nasjonale retningslinjene* og planene legger til rette for en integrert utdanning med helhet og sammenheng mellom teori og praksis, fag og fagdidaktikk. Den brede og omfattende profesjonskompetansen ligger i bunn i dokumentene.

Programplanene ved de to institusjonene er revidert siden 2021, men endringene er små og følger i stor grad mindre oppdateringer i forskrift og nasjonale retningslinjer. Vi kan i liten grad se at endringene som er gjort i programplanene siden forrige datainnsamling er påvirket direkte av innføringen av LK20. Som ved forrige datainnsamling finner vi ikke at det henvises konkret til intensjonene i LK20 eller sentrale begreper knyttet til LK20.

Digital kompetanse har fått en mer fremtredende plass i LK20 - både det å bruke digitale verktøy på en hensiktsmessig måte og å utvikle digital dømmekraft. Vi finner og at profesjonsfaglig digital kompetanse (PfdK) er styrket i programplanene ved institusjonene vi har sett på. Som vi beskriver i kapittel 4.8, går PfdK igjen som tema i store deler av studiet med ulikt fokusområde.

De tre tverrfaglige temaene i LK20 er ikke nevnt spesifikt i programplanene, men tverrfaglige temaer som står i *De nasjonale retningslinjene* er tydeliggjort i planene. Samarbeid med praksisfeltet er styrket og viser til en integrert utdanning med helhet og sammenheng mellom teori og praksis, fag og fagdidaktikk. Tiltak for å styrke av samarbeidet med praksisfeltet blir og påpekt av lederne av grunnskolelærerutdanningene ved begge institusjonene under intervjuet.

Programplanene vi har sett på forholder seg tett til føringene i *Forskriften* og *De nasjonale retningslinjene* og ingen av disse overordnede dokumentene viser til LK20's intensjoner eller nøkkelbegreper. Det kan tyde på at dersom LK20 skal bli mer synlig i programplanene ved

institusjonene må de nasjonale føringene i større grad vise til og tydeliggjøre intensjonene og begrepene i LK20. Dette vil slik vår studie viser føre til at LK20 i større grad blir mer integrert i programplanene ved lærerutdanningene.

Emneplanene i fagene vi har sett på har og endret seg lite siden 2021 med unntak av samfunnsfag. Alle emneplanene kommuniserer at studentene skal få høy bevissthet om gjeldende planverk, men som ved forrige datainnsamling finner vi få eksplisitte referanser til LK20 eller sentrale begreper. Unntaket er samfunnsfag som har fokusert på spesifikke tematikker fra LK20, som livsmestring og bærekraft og på den måten strammet til henvisningene til overordnet del og tverrfaglig tema i emneplanene. Vi ser at emneplanene i fagene vi har sett på i stor grad følger føringene fra programplanene og *De nasjonale retningslinjene*. Og som vi har sett har disse dokumentene i liten grad tydelige spor av LK20.

Semesterplanene har et didaktisk fokus med studentaktive læringsformer. Som sist finner vi også denne gang tydelige koblinger til LK20 i semesterplanene i de fleste fagene vi har sett på. Læreplanen LK20, tverrfaglige temaer og læreplanens kjerneelementer er områder som nevnes i flere fag. Også i eksamensoppgavene er LK20 tydelig til stede i de fleste fagene (med unntak av matematikk), og vi finner oppgaver knyttet til tverrfaglige temaer og kompetansemålene i ulike fag. I noen oppgaver bes også studentene om å relatere de tverrfaglige temaene til fagets kjerneelementer.

Ut fra våre funn kan det se ut som faglærerne gjennom dokumentene knyttet til den daglige undervisningen og eksamen arbeider med å sette de ulike elementer i LK20 inn en større faglig sammenheng. Vi finner imidlertid at planer på fagnivå i liten grad henviser til overordnet del i LK20.

Innspill:

- Institusjonene følger i stor grad føringene i Nasjonale retningslinjene for grunnskolelærerutdanningene. Det bør vurderes om Nasjonale retningslinjene for grunnskolelærerutdanningene i større grad skal henvise til sentrale begreper og perspektiver knyttet til LK20.
- Tydeliggjøre LK20 og sentrale begreper knyttet til LK20 i større grad i programplaner og emneplaner ved institusjonene.
- Videreføre arbeidet med å knytte sentrale begreper fra LK20 inn i semesterplanene i fag.
- Videreføre arbeidet med å utforme eksamensoppgaver som reflekterer sentrale perspektiver og nøkkelbegreper i LK20.

5.3 LK20 og endringer i fag

Hovedretningene i LK20 sammenfaller i stor grad med faglærernes fagsyn. Det pekes på at LK20 på mange måter er en klargjøring av LK06 og at overgangen fra L97 til LK06 var større. Både fra studieledere og faglærere blir det understreket at lærerutdanningen skal se utover gjeldende læreplan og forholde seg kritisk til gjeldende læreplan. En kritisk holdning til begreper, struktur og føringer ved LK20 blir pekt som viktig i utdanningen. Ifølge mange av informantene vil studentene møte mange endringer og reformer i skolen. Det er derfor institusjonenes oppgave å utdanne lærere med en bred profesjonsfaglig kompetanse, ikke knytte undervisningen i for stor grad til gjeldende læreplan.

LK20 har ført til endringer i undervisningen i alle fagene (i varierende grad) vi har undersøkt. Samfunnsfag er det faget som mest tydelig har endret innhold etter innføringen av LK20. Samfunnsfag har endret innholdet i emneporteføljen og innholdet i undervisningen og gjort endringer siden forrige datainnsamling. Faggruppen viser til faglige diskusjoner med utgangspunkt i LK20 som har ført til nye undervisningspraksiser i faget. Samfunnsfaglærerne viser og til at de fører metasamtaler med studentene om føringer i læreplanverket.

I Matematikk trekker faglærerne frem hvordan kjerneelementene og programmering er kommet inn som en del av matematikkfaget gjennom LK20. Faglærerne i matematikk viser og til en endring fra forrige datainnsamling ved å fremheve at LK20 nå er en viktig premissleverandør for undervisningen.

Faglærerne i musikk og engelsk har i noen grad endret på innholdet i studiet gjennom perioden etter at LK20 ble innført. Musikk viser til hvordan kjerneelementbeskrivelsene «lage» og «oppleve» musikk har påvirket de faglige fokusene, samtidig som bruk av digitale verktøy finner en mer integrert posisjon i læringsløpet. De viser og til at de to tverrfaglige temaene i musikk trekkes inn i undervisningen. Faglærerne i engelsk viser til at psykisk helse og «språkangst» har kommet inn mer tydelig med LK20. Det legges og i mindre grad vekt på lingvistikk og mer vekt på motivasjon, læring og klassemiljø. Lærerne viser og til et økt fokus på flerspråklighet og mer vekt på refleksjon som et resultat av LK20. Flere faglærere viser til fagstoff i fag som «alltid vil være der», og at det ikke nødvendigvis er lett å knytte dette direkte til læreplanformuleringer i LK20.

Som vi ser har innføringen av LK20 ført til endringer – store og mindre, i alle fag både når det gjelder innhold og koblinger mot begreper og intensjoner knyttet til LK20. Vi ser og at faglærerne og studentene vi har intervjuet i større grad har fått et sterkere forhold til intensjonene og begrepene i LK20 enn ved første datainnsamling. Informantene bruker begrepene i større grad og trekker inn refleksjoner som viser en større innsikt i læreplanen enn tidligere.

Hvorfor samfunnsfag utmerker seg spesielt i denne sammenhengen kan ha ulike årsaker. Det ser ut som faget i mindre grad er låst til en fagtradisjon og mer åpne for å ta faget i nye retninger. Samfunnsfag har og fått et spesielt ansvar for PfdK ved innføringen av LK20. En tydelig forventning knyttet til et fag skaper kanskje faglige diskusjoner som skaper endringer. Begge institusjonene viser til stor satsning på digital kompetanse (PfdK) som tverrfaglig tema. Samfunnsfaglærerne var og sterkt involvert i Dekomp og hadde tydelig arbeidet med intensjonene og bakgrunnen for LK20. Dette førte trolig til en større forståelse for intensjonen bak Lk20, og som vi ser av vår undersøkelse, påvirket undervisningen for studentene i stor grad.

5.4 Lærerutdanningene og praksisfeltet

Praksis er en viktig arena for studentene å tilegne seg kunnskaper om LK20. Studentene påpeker både ved denne og forrige datainnsamling at det er variasjoner i hvordan praksislærerne tolker og bruker læreplanen. Noen praksislærere holdt seg strengt til tradisjonell undervisning og lærebøker, mens andre i større grad bruker det individuelle handlingsrommet som ligger i LK20.

Flere av studentene ved denne og forrige datainnsamling, sier at det er et sprik mellom det de lærer i utdanningene og det de praktiserer som lærere. Et interessant funn i den sammenhengen er forholdet mellom kjerneelementene og kompetansemålene. Som vi har vist i vår undersøkelse er kjerneelementene et viktig faglig omdreiningspunkt for faglærerne i UH-sektoren, mens studentene påpeker at de i praksisperioder opplever at det er kompetansemålene som styrer planlegging og gjennomføring av undervisningen. Det blir også påpekt av faglærerne at lærerstudentene lett fokuserer konkret på kompetansemål, og at det er utfordrende å få studentene til å se sammenhengen med kjerneelementene og de andre delene av læreplanen. Slik, kan vi si, oppstår det et sprik mellom det studentene lærer i utdanningen og det de selv praktiserer som lærere i skolen.

LK20 sin intensjon om å tydeliggjøre fagene gjennom å formulere kjerneelementer ser ut til å bli praktisert i stor grad av faglærerne i UH-sektoren, men virker foreløpig i liten grad å bli praktisert i praksisfeltet, noe som og underbygges av funn i AP1 (Burner et al., 2023).

Praksisfeltet fremstår som viktig for studentenes erfaring og kunnskap om LK20. Ifølge programlederne er samarbeidet mellom utdanningen og praksisfeltet blitt styrket gjennom tettere partnerskap, hospitering og styrket samarbeid mellom praksislærere og faglærere. Vi viste til et spenningsforhold mellom institusjonene og praksis i den forrige rapporten

(Salvesen et al., 2022). Programlederne og praksislederne legger vekt på at ansvaret for utdanningen er felles for praksisskolene og institusjonene, og mener at dette partnerskapet har blitt styrket i den senere tid. Informantene mener at det er blitt sjeldnere kritikk fra praksisfeltet på studentenes kunnskaper.

Institusjonene vi har besøkt peker også på at Dekomp har bidratt og til å heve kompetansen både i praksisfeltet og institusjonen i forhold til LK20, og at dette partnerskapet har styrket seg (spesielt ved den ene institusjonen). Informantene viser og til tettere samarbeid mellom forskere på institusjonene og praksislærere gjennom dette samarbeidet, og viser til at dette styrker forskning på praksisfeltet.

Selv om det er få studenter i vår undersøkelse har vi inntrykk av at studentene vi har intervjuet viser god forståelse for læreplanverket og mener selv de er forberedt til å ta i bruk LK20. Spesielt ved siste datainnsamling er flere av studentene svært faglig reflekterte og har interessante perspektiver knyttet til LK20. Vår erfaring var at det var vanskelig å få studenter til å stille til intervju, og et forbehold i denne sammenhengen kan være at studentene som stilte opp var spesielt faglig engasjerte og kanskje ikke representerte gjennomsnittstudenten.

Innspill:

- Videreutvikle tett samarbeid mellom UH og praksisfeltet, og arbeide for at faglærere og praksislærere har felles forståelse og er godt kjent med intensjonene i LK20.
- Arbeide for en felles forståelse mellom faglærere og praksislærere om kjerneelementenes sentrale rolle i fagene, blant annet som bidrag til dybdelæring.
- Bruke Dekomp og andre samarbeidsarenaer i større grad for deling av erfaringer og beste praksis knyttet til LK20.
- Sørge for at faglærere som underviser i lærerutdanningen i større grad brukes i veiledning, etter- og videreutdanning av praksisfeltet.

5.5 Intensjoner og nøkkelbegreper i LK20

LK20 fornyet de ulike delene i læreplanverket og etablerte en ny struktur som skulle legge til rette for bedre sammenheng i læreplanene. Nye deler og begreper kom inn i læreplanen i tillegg til de som var etablert gjennom LK06. Flere av studentene og enkelte faglærere opplever LK20 som krevende og at den kan fremstå som kompleks med alle elementene som skal henge sammen og resultere i faglig innhold i undervisningen. Vi finner og dette igjen blant enkelte av informantene i praksisfeltet (Burner et al., 2023). Den overordnede delen rammer inn skolens fellesverdier, slik de kommer frem i formålsparagrafen, og 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 dannelsoppdrag. I vår forrige datainnsamling og i denne undersøkelsen finner vi at planer på fagnivå i liten grad henviser til overordnet del i LK20. Vi finner og at faglærerne i liten grad har fokus på å knytte de overordnede perspektivene og overordnet del mot eget fag, mens PEL-faget (pedagogikk og elevkunnskap) ivaretar og rammer inn den overordnede delen.

I LK20 har hvert fag identifisert noen kjerneelementer som skal være sentrale i undervisningen og som skal bidra til dybdelæring. Vi ser av datamaterialet at kjerneelementene har fått en tydelig rolle i faglig arbeid i fagene vi har sett på blant faglærerne i UH-sektoren. Kjerneelementene trekkes frem som viktige rammer for faget. Beskrivelsene av kjerneelementene bidrar til å tydeliggjøre og strukturere fagene. Samfunnsfag har endret innhold i emneporteføljen og brukt kjerneelementer som omdreiningspunkt. Musikk lærerne trekker frem kjerneelementene og fremhever hvordan åpenheten i kjerneelementene tillater ulike innfallsvinkler til faget og reflekterer et hensiktsmessig fagsyn.

Det blir påpekt at de åpne kompetansemålene krever faglig kompetanse. Mange av kompetansemålene i LK20 er mer overordnede og beskriver hva elevene skal kunne og forstå etter endt opplæring på ulike trinn uten å angi konkret innhold. Studentene peker på utfordringer med å se sammenhenger mellom de åpne kompetansemålene og innholdet de velger. Noen av informantene påpeker at LK20 blir for abstrakt og diffus og gir en overordnet beskrivelse av hva elevene skal oppnå, men er mindre konkret på hvordan de skal nå disse målene. Unntaket er matematikk der planen har mer spesifikke kompetansemål. Dette til tross er både faglærere og studenter positive og ser fordeler med åpne kompetansemål. Kompetansemålene gir lærere mer fleksibilitet til å tilpasse undervisningen til elevenes behov og interesser. Slik vi ser det er lærernes metodefrihet og lærernes faglige skjønn på mange måter forsterket gjennom LK20.

Vi har tidligere i rapporten vist til (kap.2) begrepet *den doble intensjonen* for å fange inn en viktig dimensjon ved LK20. 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. Ut fra vår undersøkelse viser det seg å være en krevende intensjon. Vi har sett at samfunnsfaglærerne forteller at de fører metasamtaler med studentene om føringer i læreplanverk, noe som tyder på at enkelte fagmiljøer arbeider bevisst med å synliggjøre sammenhengen i LK20. Det ble fra Udirs side også laget en *digital læreplanviser* for alle fag som skulle være et planleggingsverktøy for den enkelte lærer som hjelp for å se sammenhengene mellom de ulike delene i læreplanene. Vi ser i vår undersøkelse at studentene blir presentert for verktøyet, men vårt inntrykk at det i liten grad blir brukt. Vi finner og dette igjen i AP1, der de informantene i liten grad viser til den digitale læreplanviseren (Burner et al., 2023). LK20 sin

intensjon om å etablere en ny struktur som skulle legge til rette for bedre sammenheng i læreplanene er ut fra våre funn krevende. Spesielt ser vi at studentene viser til utfordringer med å se sammenhengen mellom de ulike delene i LK20 og selve innholdet i undervisningen.

Begrepet dybdelæring er et sentralt begrep i LK20 og oppfordrer til en mer grundig forståelse av fagstoffet og at du kan bruke det du har lært i nye situasjoner. Dybdelæring er et begrep som har vært diskutert og tolket på ulike måter. Vektleggingen av dybdelæring i LK20 har blant annet vært kritisert av Dahl og Østern (2019) for å være begrenset til et kognitivt perspektiv på læring og for ikke å være tilstrekkelig definert og forklart. I vår undersøkelse (AP3) ser vi at dybdelæring i liten grad trekkes frem av våre informanter både i forrige datainnsamling og i denne runden. Det kan virke som begrepet i liten grad har vært diskutert. Faglærerne og studentene viser til dybdelæring i liten grad i intervjuene, men flere av faglærere viser til sammenhenger i eget fag og bruk av faget i andre fag når vi kommer inn på begrepet. I LK20 har hvert fag identifisert noen kjerneelementer som skal ramme inn faget, være sentrale i undervisningen og skal bidra til dybdelæring. Dette perspektivet finner vi i liten grad blant informantene. Vi ser at lærerne i skolen vi har intervjuet i AP1 (Burner et al., 2024:33, :45) har flere refleksjoner knyttet til dybdelæring og undervisning, og viser en bredde i forståelsen av begrepet hvor sanser og motorikk også inngår i forståelsen av begrepet av flere av lærerne.

De tverrfaglige temaene i LK20 synes å vies mindre oppmerksomhet i faglig arbeid ved institusjonene vi har sett på. Det arbeides på programledernivå med å skape helhet og sammenheng og det blir pekt på enkelte områder som vurdering, grunnleggende ferdigheter og profesjonsfaglig digital kompetanse i den sammenhengen. Strukturen i utdanningen oppfordrer ikke til tverrfaglighet, og det blir vist til byråkratiske hindringer og en studiemodell som gjør tverrfaglig samarbeid vanskelig. Vi finner tematikk knyttet til de tverrfaglige temaene i flere av fagene, både i intervjuene med faglærere og i flere av eksamensoppgavene. Samfunnsfag er et fag som utmerker seg i denne sammenhengen der livsmestring og bærekraft er eksplisitte overordnede temaer i de to emnene vi har undersøkt. Studentene viser til praksis når vi tar opp de tre tverrfaglige temaene, og sier at de møter samarbeid på tvers av fag og de tverrfaglige temaene i stor grad i praksis.

Kjerneelementene har fått en tydelig rolle i faglig arbeid blant faglærerne vi har intervjuet. Beskrivelsene av kjerneelementene er med å tydeliggjøre og strukturere fagene ifølge faglærerne. Kjerneelementene var og et virkemiddel i LK20 for å oppnå dybdelæring med færre kompetansemål og mindre fagtrengsel. Det kan virke som intensjonen med kjerneelementene i fagene i stor grad har blitt forstått og blitt godt mottatt i de institusjonene vi har sett på. Samfunnsfag har endret innhold i emneporteføljen og brukt kjerneelementer som omdreiningspunkt. Musikk lærerne trekker frem kjerneelementene og fremhever hvordan åpenheten i kjerneelementene tillater ulike innfallsvinkler til faget og reflekterer et

hensiktsmessig fagsyn. Det blir påpekt at lærerstudentene lett fokuserer konkret på kompetansemål, og at det er utfordrende å få studentene til å se sammenhengen med for eksempel kjerneelementene. Det samme ser vi i praksisfeltet der erfaringene studentene har og funnene i AP1 (Burner et al., 2024), viser at det er kompetansemålene lærerne primært forholder seg til i hverdagen.

LK 20 er en læreplan basert på kompetanse. Kompetansemålene i LK20 er på mange måter generiske og fagovergripende. Fagspesifikke kunnskaper og ferdigheter er mindre fremtredende. Kompetansebegrepet er rettet mot hva elevene skal kunne, ikke direkte mot lærestoffet. Mange av kompetansemålene i LK20 er mer overordnede og beskriver hva elevene skal kunne og forstå etter endt opplæring på ulike trinn uten å angi konkret innhold. For flere av våre informanter fremstår derfor LK20 som krevende å fortolke.

Når studentene viser til praksisfeltet er det kompetansemålene og læremidlene som gjelder. Blant studentene oppleves kompetansemålene som «diffuse og utfordrende», og studentene viste til at de kan ha vansker med å se forbindelser mellom målene og det innholdet de velger. At kompetansemålene oppleves som åpne, og av flere informanter som vage finner vi og igjen i AP1 (Burner et al., 2023).

Enkelte faglærere trekker fram at det må være en balanse mellom faglig innhold knyttet til kompetansemålene og fokuset på utforskning og argumentasjon i LK20. Dette til tross er både faglærere og studenter positive og ser fordeler med åpne kompetansemål. Kompetansemålene gir lærere mer fleksibilitet til å tilpasse undervisningen til elevenes behov og interesser. Studentene ser og fordeler med åpne kompetansemål ved at de gir lærere frihet til i stor grad å bruke egen kompetanse.

Innspill:

- Arbeide for å redusere byråkratiske hindringer og organisering som hindrer tverrfaglig samarbeid ved institusjonene.
- Fremme samarbeid mellom faglærere ved utdanningsinstitusjonene gjennom tverrfaglige prosjekter. I større grad ta utgangspunkt i temaer knyttet til LK20.
- Øke tverrfaglig kompetanse hos faglærere slik at de blir bedre rustet til å veilede studenter som ønsker å skrive tverrfaglige masteroppgaver.
- Ha metasamtaler med studenter om intensjonene og de ulike delene i LK20 for å styrke forståelsen av sammenhengen i læreplanen.
- I større grad diskutere dybdelæring og ulike forståelser av begrepet.
- Vise hvordan faglige konsepter henger sammen og kan anvendes på tvers av fag.
- Bruke praktiske oppgaver og prosjekter som krever kunnskap fra flere fagområder.
- I større grad trekke inn den overordnede delen av læreplanen i fagene.
- Videreføre og styrke arbeidet med å innlemme kjerneelementene i undervisningen.

- Vise eksempler og diskutere faglig innhold i de åpne kompetansemålene som kjennetegner LK20.

5.6 Avsluttende refleksjoner

LK20 har vært virksom i 5 år, og vi ser i vår undersøkelse en endring fra vår første datainnsamling ved UH-institusjonene vi har besøkt når det gjelder forståelse av intensjonene som ligger til grunn for LK20.

De overordnede dokumentene er i stor grad upåvirket av LK20, men når vi kommer til planer som den enkelte faglærer bruker og eksamensoppgavene er koblingen mot LK20 klart forsterket fra forrige datainnsamling. Arbeidet knyttet til LK20 har i liten grad skjedd på programnivå, men i stor grad skjedd gjennom fagmiljøenes planer og undervisning.

Innføringen av LK20 har ført til endringer – store og mindre, i alle fag både når det gjelder innhold i undervisningen og koblinger mot begreper og intensjoner knyttet til LK20. Vi ser og at faglærerne og studentene vi har intervjuet i større grad har fått et sterkere forhold til intensjonene og begrepene i LK20 enn ved første datainnsamling. Informantene bruker begrepene i større grad og trekker inn refleksjoner som viser en større innsikt i læreplanen enn tidligere.

Det er fremdeles et sprik mellom det studentene lærer i utdanningen og det de selv møter i praksisfeltet. Et interessant funn i den sammenhengen er forholdet mellom kjerneelementene og kompetansemålene. Som vi har vist i vår undersøkelse er kjerneelementene et viktig faglig omdreiningspunkt for faglærerne i UH-sektoren, mens studentene påpeker at de i praksisperioder opplever at det er kompetansemålene som styrer planlegging og gjennomføring av undervisningen. Det kan virke som om spenningen mellom praksisfeltet og de UH-institusjonene vi har sett på er mindre enn ved forrige datainnsamling. Det vises og til eksempler på at Dekomp og partnerskapet mellom UH-sektoren og praksisfeltet har et potensiale til å heve kompetansen i forhold til LK20.

LK20 sin intensjon om å etablere en ny struktur som skulle legge til rette for bedre sammenheng i læreplanene er ut fra våre funn krevende. Ut fra vår undersøkelse er det et stykke igjen til at alle elementene og delene i læreplanene fremstår samlet og på den måten styrker intensjonen med læreplanen. Spesielt ser vi at studentene viser til utfordringer med å se sammenhengen mellom de ulike delene i LK20 og selve innholdet i undervisningen. Systemet med koblinger i den digitale læreplanviseren og synliggjøre progresjon, kompetansemål på ulike trinn og de ulike delene av læreplanen blir i liten grad brukt.

LK20 gir lærere stor grad av profesjonelt handlingsrom og stor tillit til lærerens profesjonelle skjønn. Masterutdanningene for lærerne vil gi en høyt kvalifisert gruppe profesjonsutøvere. I diskusjonen om LK20 er for vag og krevende og at det er behov for en mer detaljert plan med mer spesifikt innhold, vil en solid utdanning av nye lærere være viktig. Spesielt ved siste datainnsamling er flere av studentene svært faglig reflekterte og har interessante perspektiver knyttet til LK20. Selv om det er få studenter vi snakker om er dette studenter som er i ferd med å avslutte sin masterutdanning. Det er kanskje et signal om at den nye generasjonen av lærere med master i stor grad er i stand til å håndtere det store handlingsrommet i LK20.

Som vi har vist til er det forventninger og krav om at lærerutdanningene skal forholde seg til oppdaterte læreplaner i skolen og innarbeide disse i sine planer (se kap.2.1). Vi ser i vår undersøkelse at det blir understreket fra institusjonene vi har besøkt at utdanningen skal se utover gjeldende læreplan og forholde seg kritisk til gjeldende læreplan. Lærerutdannernes kritiske holdning til begreper, struktur og føringer ved LK20 blir pekt som viktig i utdanningen. Utdanningen skal ha et bredt kunnskaps- og dannelsesperspektiv med kollegial og faglig autonomi. Studentene skal være i stand til å møte nye reformer og nye læreplaner og være kritisk til LK20. Vi ser her at det kan være et spenningsfelt mellom forventningene utenfra og institusjonenes forståelse av sin rolle når det gjelder utdanning av grunnskolelærere.

En oppsummering av funn fra den forrige delrapporten (Salvesen et al., 2022) og den siste undersøkelsen studieåret 24/25 viser at LK20 i stor grad blir omtalt positivt ved UH-institusjonene. Vi finner at det er ingen som motarbeidet eller har sterke protester mot innholdet og endringene som kom med LK20.

Referanser

Bocconi, S., Chiocciariello, A., Kampylis, P., Dagienė, V., Wastiau, P., Engelhardt, K., Earp, J., Horvath, M.A., Jasutė, E., Malagoli, C., Masiulionytė-Dagienė, V. and Stupurienė, G., Reviewing Computational Thinking in Compulsory Education, Inamorato Dos Santos, A., Cachia, R., Giannoutsou, N. and Punie, Y. editor(s), Publications Office of the European Union, Luxembourg, 2022, ISBN 978-92-76-47208-7, doi:10.2760/126955, JRC128347.

Borgen, J. S., Murtne, Å., Bergsland, J. E., Bottolfs, M., Carlsen, K., Husebø, Ø., Ouff, S. M., Randers-Pehrson, A., Møller-Skau, M., Thorrud, S., Weum, K. B. & Ørbæk, T. (2023a). De praktiske og estetiske fagene – fagtradisjoner, fornyelse og endringer i læreplaner for fagene frem mot LK20. I. Universitetet i Sørøst-Norge.

Borgen, J. S., Murtne, Å., Bergsland, J. E., Bottolfs, M., Carlsen, K., Husebø, Ø., Ouff, S. M., Randers-Pehrson, A., Møller-Skau, M., Thorrud, S., Weum, K. B. & Ørbæk, T. (2023b). Praksis i de praktiske og estetiske fagene i LK20 : Evaluering av fagfornyelsen i fire fag : Delrapport 2. I. Universitetet i Sørøst-Norge.

Burner, T., Gustavsen, T.S., Husebø, Ø., Kacerja, S., Ruud, L.C., Salvesen, G.S, Schipor, D., Bergsgard, N.A. (2024). EvaFag 2025: Delrapport 3. Skriftserie nr. 158. Universitetet i Sørøst-Norge.

Dahl, T., & Østern, T. P. (2019). Læring uten kropp – fagfornyelsens kognitivistiske slagside. *Bedre skole*, 31(3), p. 14–19.

Ellefsen, L. W., Karlsen, S. & Nielsen, S. G. (2023). What happens in school music in Norway? Findings from a national survey of music teachers. *Music Education Research*, 25(2), 160-175. <https://doi.org/10.1080/14613808.2023.2183494>

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>

Hanken, I. M. & Johansen, G. (2021). *Musikkundervisningens didaktikk* (3. utgave. utg.). Cappelen Damm akademisk.

Hidle, K.-M. W., & Skarpenes, O. (2021). Formalistisk obskurantisme"? Forsøk på dechiffrering av læreplanen i samfunnsfag. *Nordidactica*, 11(2021:3), 24.

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://fagfornyelsen.no/læreplanverk-politiske-intensjoner-arbeidsprosesser-og-innhold-udir.no)

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.

NOU 2014:7. *Elevenes læring i fremtidens skole – et kunnskapsgrunnlag*. Oslo: Departementenes Sikkerhets- og Serviceorganisasjon.

Niss, M., & Jensen, T. H. (2002). Kompetencer og matematikklæring: ideer og inspiration til udvikling af matematikundervisning i Danmark. Undervisningsministeriet.

Salvesen, G. S., Hjordemaal, F., Ruud, L.C., Gustavsen, T. (2022). *EvaFag2025: Fra plan til praksis - lærerutdanningsinstitusjonenes arbeid med Fagfornyelsen*. Delrapport 1. Universitetet i Sørøst- Norge.

Skarpenes, O. (2021). De unges problem: individualisering og kvantifiseringskultur i skolen. *Nytt norsk tidsskrift*, 38(1–02), 139–153. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-3053-2021-01-02-12>

Skemp, R. R. (1976). Relational understanding and instrumental understanding. *Mathematics teaching*, 77(1), 20-26.

Sætre, J. H. (2014). Preparing generalist student teachers to teach music. A mixed-methods study of teacher educators and educational content in generalist teacher education music courses. I. Norges musikkhøgskole.

Sætre, J. H. (2017). Music teacher education : a matter of preservation or innovation? I R. Girdzijauskienė & M. Stakelum (Red.), Creativity and Innovation (European Perspectives on Music Education). Helbling.

Sætre, J. H., Neby, T. B. & Ophus, T. (2016). Musikkfaget i norsk grunnskole: Læreres kompetanse og valg av undervisningsinnhold i musikk. Acta didactica Norge, 10(3), 3.
<https://doi.org/10.5617/adno.2876>

Universitets- og høyskolerådet. Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene. Hentet fra [nasjonale-retningslinjer-for-glu-1-7-pr-20032024.pdf](#)

<https://www.uhr.no/temasider/nasjonale-retningslinjer/nasjonale-retningslinjer-for-larerutdanningene/>

Utdanningsdirektoratet. *Læreplanverket - kunnskapsløftet 2020*. Hentet fra [https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/ Læreplanverket \(udir.no\)](https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/Læreplanverket%20(udir.no))

Utdanningsdirektoratet. *Læreplanverket - kunnskapsløftet 2006*. Hentet fra [https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/ Læreplanverket \(udir.no\)](https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/Læreplanverket%20(udir.no))

Utdanningsdirektoratet. *Om overordnet del*. Hente fra [Om overordnet del \(udir.no\)](#)

Universitets og høyskolerådet. *Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene*. Hentet fra [Nasjonale retningslinjer for lærerutdanningene - Universitets- og høyskolerådet \(uhr.no\)](#)

Utdanningsdirektoratet. *Tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnskole*. Hentet fra [Tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i barnehage og grunnsopplæring \(udir.no\)](#)

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

Intervjuguide arbeidspakke 3 - 2024

Prosjektet EvaFag2025 skal undersøke den praktiske implementeringen av LK-20. En del av prosjektet tar utgangspunkt i lærerutdanneres/-institusjonenes rolle. I den sammenhengen vil programledere/faglærere ved to lærerutdanningsinstitusjoner intervjues. Det vil og bli intervju av studenter innenfor fagene matematikk, samfunnsfag, engelsk og musikk ved de to UH-institusjonene.

Gruppeintervju

Semistrukturert

Få oppsummerende – evaluerende spørsmål

Spørsmålene relatert til LK-20

Koble dokumentanalyse mot intervju

Sannsynligvis er det lærere som ikke har undervist før 2020

Studentene har sannsynligvis hatt LK-20 største del av studiet

Intervjuguide programledere 2024

Den nye læreplanen LK-20 ble innført i -20 – 4 år siden

- Har dere endret på innholdet i utdanningen etter innføringen av LK-20?
- Er det gjort endringer i programplan etter innføringen av LK-20?
- På hvilken måte opplever du at intensjonene i LK-20 blir inkludert i undervisningen?
Hva gjør dere på programnivå?
 - o Hvilke strategier har ledelsen?
- Samarbeid med praksisfeltet om LK-20?
- Hvor godt mener dere at studentene er forberedt på møtet med LK-20 i praksis – etter ferdig utdanning?
- Hva betyr Dekomp (desentralisert kompetanseheving) for institusjonens arbeid med fagfornyelsen?

Tverrfaglige temaer

Overordnet del og faget

Dybdelæring

Digitalisering

PfDk - Digitalt medborgerskap/dannelse (blir studentene forberedt på det?)

Hva mener dere at fremtidens lærere må beherske – noe som kan være utfordrende i møte med LK-20?

Faglærere 2024

Den nye læreplanen LK-20 ble innført i -2020 – 4 år siden

Fortell om din/fagteamets praksis i faget

Har du/dere endret noe på innholdet, arbeidsformer i faget etter LK-20

- Er det noe i LK-20 dere spesielt vil trekke frem
 - o Noe som viktig – nyttig/nyvinning
 - o Noe dere synes er utfordrende
 - o Noe dere legger spesielt vekt på?
- Hvordan blir læreplanen inkludert i emneplaner, semesterplaner, eksamen?

Fagspesifikke spørsmål

Innhold i faget /åpne kompetansemål

Kjerneelementer

Tverrfaglige temaer

Grunnleggende ferdigheter

Overordnet del og faget

Dybdelæring

Digitalisering

Programmering (matematikk/musikk)

PfDk - Digitalt medborgerskap/dannelse (blir studentene forberedt på det?)

Forhold fagtradisjon og ny læreplan – går læreplanen på bekostning av sentrale elementer i faget? Hva mener dere at fremtidens lærere må beherske – noe som kan være utfordrende i møte med LK-20?

Lærerstudenter 2024

Den nye læreplanen LK-20 ble innført i -2020 – 4 år siden

Hvorfor har dere valgt faget?

Hva er viktig med faget?

(Etter møtet med faget på UH – hva er lagt vekt på i faget?)

- Er det noe i LK-20 dere spesielt vil trekke frem
 - o Noe som viktig
 - o Noe dere synes er utfordrende
- I hvilken grad mener du - og på hvilken måte blir intensjonene i læreplanen inkludert i undervisningen i faget?
- Blir læreplanen inkludert i emneplaner, semesterplaner, pensum, eksamen?
- Praksis - Hvordan møter dere læreplanen i praksisfeltet
 - o I undervisningen (hva ser de på skolen?)
 - o Faglige samtaler med praksislærer
 - o I profesjonsfellesskapet (på lærerrommet/teamrommet)
 - o skolens utviklingsarbeid
- Hvilke(t) fag ivaretar læreplanperspektivet – overordnet del, tverrfaglige temaer?
- Hvor godt er du forberedt på møtet med LK-20 – etter ferdig utdanning?
- Ut fra egne erfaringer - hva mener du blir den største utfordringen i arbeidet med fagfornyelsen når du kommer ut i skolen?

Fagspesifikke spørsmål

Innhold i faget /åpne kompetansemål

Kjerneelementer

Tverrfaglige temaer

Grunnleggende ferdigheter

Overordnet del og faget

Dybdelæring

Digitalisering

Programmering (matematikk/musikk)

PfDk - Digitalt medborgerskap/dannelse

EvaFag 2025: Evaluering av fagfornyelsen.

“Times They Are a-Changin” – mellom tradisjon og fornyelse:
Lærerutdanningsinstitusjoners arbeid med LK20
Arbeidspakke 3, Delrapport 2

Geir Sigvard Salvesen, Trond Stølen Gustavsen,
Lise Camilla Ruud, Nils Asle Bergsgard, Øyvind Husebø

**Skriftserien fra Universitetet i
Sørøst-Norge nr. 172**

ISSN 2535-5325
ISBN 978-82-7206-982-6

usn.no