

Siv Therese Måseidvåg Gamlem

Læreplanarbeid som prosess i skulen

| | |
|---------------------------|---|
| Forfattar | Siv Therese Måseidvåg Gamlem |
| Ansvarleg utgjevar | Høgskulen i Volda |
| ISSN | 0805-8075 |
| Sats | Siv Therese Måseidvåg Gamlem |
| Distribusjon | http://www.hivolda.no/fou |

© Forfattar/Høgskulen i Volda

Føresegnene i åndsverklova gjeld for materialet i denne publikasjonen. Materialet er publisert for at du skal kunne lese det på skjermen eller framstille eksemplar til privat bruk. Utan særskild avtale med forfattar/Høgskulen i Volda er all anna eksemplarframstilling og tilgjengeleggjering berre tillate så langt det har heimel i lov eller avtale med Kopinor, interesseorgan for rettshavarar til åndsverk.

Notatserien er for ulike slag publikasjonar av mindre omfang, t.d. forprosjektnotat, foredrag, artikkelutkast o.a. Eit hovudføre mål med serien er å stimulere til publisering og fagleg debatt i miljøet. Spreinga går i hovudsak til fagmiljøet i Volda, til eksterne fagmiljø og personar som forfattar(ar) ønskjer kommentarar frå. Kvar forfattar er ansvarleg for sitt arbeid.

Med dette notatet vert det gitt nokre innspel om korleis ein kan arbeide med læreplanar som prosess i skulen. Å utforme lokale læreplanar for faga, planleggje og analysere praksis ut frå kompetansemåla er nokre av dei utfordringane lærarane og skuleleiarane møter gjennom læreplanarbeidet i ny reform.

Kunnskapsløftet – ein kompetansebasert læreplan

Kunnskapsløftet er den første læreplanen som byggjer på eit 13-årig laup. Funn frå evalueringa av reform-97 (Imsen 2003; Haug 2004) saman med resultat frå fleire OECD-undersøkingar (Lie, Kjærnsli et al. 2001; Solheim and Tønnessen 2003; Turmo and Lie 2004) har vore sentrale i utarbeidinga av Stortingsmelding nr. 30 *Kultur for læring* (St.meld. nr. 30 2003/2004) som vidare la føringar for ny læreplan (UFD 2005). Desse undersøkingane peika på ulike moment som såg ut til å kunne ha eit forbettringspotensiale i norsk skule.

Evalueringane påpeika blant anna at ein i Noreg ikkje henta så stort utbytte av elevane si opplæring som ein kunne forvente. Noko kunne altså bli betre, og ein ynskte å setje inn tiltak og skape ei betre opplæring for den einskilde eleven. *Kunnskapsløftet* (LK06) som kompetansebasert læreplan vart såleis innført. Kompetanseomgrepet vert gjerne sett i samanhang med intensjonen om *livslang og livsvid læring*. NOU nr. 16 *I første rekke* viser korleis ein kan forstå omgrepet kompetansemål og kompetansebaserte læreplanar (NOU 2003). Kompetanseomgrepet opnar for ei heilskapleg tilnærming til læring, der eit breitt sett av element inngår (NOU 2003; St.meld. nr. 30 2003/2004). Faktorar som kunnskap, dugleikar, evner, kvalifikasjonar, potensiale, haldningar og motivasjon er innhaldselement i kompetanseomgrepet (NOU 2003).

I den nye reforma ser der ut til å vere forventningar om at skulane utarbeider lokale læreplanar, men korleis dette skal og bør gjerast er der ingen føringar på. Såleis kan det oppstå ulike måtar å arbeide på, noko eg ser skjer i dei forskjellige kommunane og regionane. Korleis dei lokale læreplanane vert laga/utforma, og kven som gjer dette arbeidet kan vere avgjerande for å lukkast i implementeringa av dei. Kva som ligg i omgrepet *læreplanarbeid*, ser også ut til å verte oppfatta på ulike måtar. I dette notatet vert omgrepet læreplanarbeid forstått som eit arbeid med og om læreplanen. I dette ligg det korleis læreplanverket vert analysert og korleis dei lokale læreplanane for fag vert utforma og vidare sett i verk og utvikla saman med praksis.

Handlingsrom og samarbeidskultur

Lærarane og skuleleiarane sitt handlingsrom vart avgrensa av felles lærestoff i læreplanverket L-97. I *Kunnskapsløftet* ser det ut til å vere dei nasjonale prøvene som avgrensar handlingsromet. Skulane har stor fridom til val av lærestoff for å nå oppsette kompetanssmål for elevane, men ein kan spørje om fridomen til val av lærestoff vert stramma inn gjennom kartlegginga ved bruk av nasjonale prøver (Bjørnsrud 2006).

Det nye læreplanverket *Kunnskapsløftet* legg ikkje føringar for val av lærestoff eller arbeidsmetodar for undervisninga slik som til dømes L-97 gjorde. Den nye læreplanen seier også lite om elevane si undervegsvurdering. Men det ser ut til å verte framheva i den nye reforma at ein i skulen må verte meir systematisk i forhold til elevvurdering (Utdanningsdirektoratet 2006; St.meld. nr. 16 2006/2007). Elevane må få vite i kva grad dei oppnår oppsette mål, og kva som må arbeidast meir med for vidare utvikling og måloppnåing. Innhaldet i læringa står i relasjon til mål, arbeidsmetode og vurdering. Vidare vil der vere ulike rammefaktorar som gir muligheter eller dilemma i val og gjennomføring av undervisninga. I skulen vert det kanskje sagt at det blir vanskeleg å drive ein god skule utan tilføring av større økonomiske ressursar. Men, her er det viktig å merke seg at utgiftene til elevane i grunnskulen i Noreg ligg over 40% av gjennomsnittet i OECD. Vi nyttar altså forholdsvis store ressursar på den enkelte eleven (UFD 2003). Såleis kan forklaringa til at elevane i Noreg presterar middels i OECD ligge til andre faktorar enn ressursar. Difor må vi kanskje sjå på korleis ein nyttar dei ressursane som er i skulen og korleis ein arbeider i forhold til å skape ei tilpassa opplæring.

I kva grad ein gir elevane muligheter til å nå kompetansmåla på ulike nivå, bør ein reflektere over. Elevane som aktør er ein faktor det må takst omsyn til i planlegging og gjennomføring av undervisning. Læring på den einskilde skulen skal vere tilpassa dei elevane som er i elevgruppa. Det å legge til rette for elevane si opplæring er ikkje den enkelte lærar sitt ansvar. Det er eit kollegialt ansvar som heile kollegiet bør involvere seg i (Roald 2000; Gamlem 2006). Det ser også ut til at ingen lærar kan stå aleine med utforming av dei nye lokale læreplanane slik læreplanverket LK06 er utforma. Eg viser dette ved eit døme: Dei lærarane som skal undervise på 5. trinn, vil ikkje finne noko om mål, innhald, arbeidsmetodar eller vurdering for 5. trinn i den nye læreplanen. Desse lærarane må såleis samarbeide om innhald og progresjon med kollegar som arbeider på 5., 6. og 7. trinn. Alle desse trinna (5.-7. trinn) får no nemleg felles kompetanssmål som skal verte nådd etter 7. trinn. Vidare vil det kunne vere

viktig å vite kva som har vore fokusert på i 1.- 4. trinn, for å kunne bygge vidare på noko som er kjent for elevane. Dette arbeidet krev altså samarbeid i kollegiet. Samarbeid krev tid, noko som stadig vert teke fram som ei utfordring i innføring av LK06.

”Det er så mange ting som skal gjerast. Det vert heile tida eit spørsmål om kva som må prioriterast. Lærarane ynskjer ofte å bruke tida på eige arbeid, eller ting som ligg opp til deira eiga undervisning” (sitat frå ein rektor). Korleis leiarar ved skulane tek tak i slike utsegn, og legg til rette for ei kollegial forståing og involvering, meiner eg kan vere avgjerande for å utvikle samarbeidskultur. Slik eg ser det, er det ikkje berre ein føremonn, men kanskje avgjerande å ha gode samarbeidskultur når ein set i gang læreplanarbeid på den enkelte skule. Slik læreplanverket LK06 er utforma vil det krevje eit samarbeid mellom lærarane med omsyn til planlegging og gjennomføring for å sikre progresjon og kontinuitet i elevane si læring.

Læreplanutvikling gjennom samarbeid

Anny Hagesæter refererer til to ulike skulekultur: ein individualistisk skulekultur og ein samarbeidande skulekultur. Det å skape ein arbeidsmodell i skulen som bygg på samhandling mellom individ, gruppe og team kan vere sentralt for å skape ein meir samarbeidande skulekultur (Hagesæter 2000). Arbeidet med å utforme lokale læreplanar for faga i skulen vil krevje samarbeid mellom lærarane om bruk av lærestoff, arbeidsmetodar og vurderingsformer slik at elevane kan nå kompetansemåla innanfor dei oppsette trinna. Det å saman utarbeide læreplanar for faga og utvikling av praksis vil kunne tilføre auka kunnskap og kompetanse for lærarane. Muligheita for denne kompetansehevinga kan vere avgjerande for å skape ein lærande organisasjon, og lærarane vil på ein slik måte kunne oppnå større engasjement, forståing og vilje til utprøving av nye arbeidsmåtar i skulen (Finstad and Kvåle 2004). Kultur for læring handlar mellom anna om å finne retning i det arbeidet som vert gjort for utvikling (St.meld. nr. 30 2003/2004). Både for den einskilde lærar, gjennom samarbeid i team og i plenum kan tema relatert til *Kunnskapsløftet* vere innhald i lærarane si læring. I arbeidet med ny læreplan vil det kunne verte nødvendig å kome fram til strategiar som gjer det mogleg å tilegne seg kunnskap i personalet som ikkje var der tidlegare.

Læreplanteoretikaren Stenhouse sitt svar til læreplanutvikling var at lærarane i skulen bør ha ei forskarhaldning til sitt eige undervisnings- og lærararbeid både individuelt og kollektivt (Stenhouse 1975). Vidare er det viktig at læreplanutvikling vert sett på som ein prosess der

ein ikkje finn ferdige løysingar, men ser utviklinga som eit arbeid som må utforskast gjennom undring og kreativitet. Det vert såleis viktig å forstå læreplanutvikling og lærararbeid i forhold til den skulen ein arbeidar ved. Læreplanutvikling skjer gjennom undring og kreativitet, utforsking av den daglege praksis saman med dei ein arbeidar saman med (ibid.). Noregs offentlege utredning, *I første rekke* framhever også at ”samarbeid mellom de ansatte er en viktig forutsetning for å utvikle en lærende organisasjon” (NOU 2003: 246).

Ein læreplan med mange muligheter og ny tenking?

I NOU nr. 16 kan vi lese at evalueringa av Reform 97 mellom anna påpeika at eit av dei største forbettringsområda i skulen låg i ein betre kompetanse i læreplananalyse og planlegging med direkte læringsutbytte hjå elevane (NOU 2003). Denne kompetansen kan tilegnast skuleleiarar og lærarar gjennom læring om og med læreplanen. Såleis vert det viktig med lokalt arbeid i analyse og utforming av dei nye læreplanane, då utvikling av læreplankompetanse skjer gjennom deltaking ved den einskilde skule. Ein god strategi for at lærarar og skuleleiarar skal få forståing av læreplanprosessar og utvikle sitt potensial innanfor ”curriculum literacy” (evne til å lese og tolke læreplanar) er å gjennomføre strukturerte analyser av læreplanar og anna læreplanmaterieil (Ben-Peretz 1990 i Bjørnsrud 2005).

I den nye skulereforma har ein flytta store og viktige delar av læreplanarbeidet frå sentralt hald til lokalmiljøa. Det gir den enkelte skule ein fantastisk fridom og store vilkår for lokal profilering. Det vert no læraren utifrå sin profesjon og autonomi som skal avgjere val for å skape ei best mogleg læring for den elevgruppa ein har. Dette vil krevje systematiske analysar i val av faginnhald, arbeidsmetodar og vurderingsformer sett opp mot kompetansemåla. Tek vi til dømes utgangspunkt i lærarane sin fridom i val av lærestoff vil dette gi nokre dilemma for lærarane i skulen (Gamlem 2005; Bjørnsrud 2006). Dei ulike elevane skal lære med bakgrunn i eit felles fagleg kunnskaps-, kultur- og verdigrunnlag. Læring med lærestoff er for det første prega av kulturarven. For det andre tek den opp i seg ny kunnskap som trengjer seg på og gjer den til eleven sitt lærestoff. Lærestoffet gir så mulighet for læring som er med på å gi elevane felles referanserammer slik at dei kan fungere saman i demokratisk fellesskap. Medan ein i den førre læreplanen la vekt på felles lærestoff har ein i LK06 tona dette ned og lagt vekt på ein mindre detaljert plan (Bjørnsrud 2006).

Denne utviklingen viser et dilemma som handler om å finne balanse mellom tilrettelegging av tilpasset opplæring gjennom et felles lærestoff og tilpasset opplæring i forhold til den enkelte elevs individuelle potensial for læring. Det er grunn til å si at dette er en læreplantenking som er svært annerledes enn den forrige reformen i grunnskolen. (Bjørnsrud 2006: 475)

Det vil vere synd om tilsette i skulen etter ei tid sit att med tankar som: "Vi såg mulighetene, men hadde for lite kunnskap til å være i stand til å vite korleis vi skulle utnytte dei". Såleis må ein i skulen ta dei utfordringane ein møter i den nye reforma på alvor og arbeide systematisk med dei. På kva område dei ulike skulane opplever å ha behov for kompetanseheving kan nok variere, men det vil vere viktig at ein i skulen bruker god tid, får med seg heile kollegiet og finn fram til kompetanseområde og prosessmodellar som vil tene saka. Implementeringa av *Kunnskapsløftet* skal gå over fleire år og Kunnskapsdepartementet har lagt til rette for ei kompetanseheving blant skuleleiarar og lærar i perioden 2005-2008 (UFD 2004). I den nye skulereforma er det mellom anna fokus på tema som elevvurdering, læringsstrategiar og tilpassa opplæring. Dette kan kanskje spegle noko av det lærarane opplever dei treng meir kunnskap om. Vidare vil det vere viktig i læreplanarbeidet at ein tenker eksemplarisk; den gode praksisen vi har frå L-97 skal ein ikkje kvitte seg med. Den kan takast vare på og settast i samanheng med kompetansemåla vi finn i den nye læreplanen. Analyse av praksis for å nå kompetansemåla i læreplanen vert no sentralt. Målet må vere at ein kontinuerlig arbeider for å legge til rette for ei best mogleg læring for elevane. Ei opplæring som gjenspeglar ei livslang og livsvid læring (St.meld. nr. 30 2003/2004; St.meld. nr. 16 2006/2007). Kjernen i skulen er elevane si læring, det vil seie korleis elevane erfarer læreplanen, kva dei sit igjen med av kunnskap, dugleik, motivasjon og evner gjennom opplæringa. I læreplanarbeid konkretiserer ein handlingar og innhald, og analyserer praksis sett opp mot måla som skal nåast.

"Øyeblikkets kunst" – val og tilpassing

Bjørnsrud viser til "øyeblikkets kunst" i lærarane sitt arbeid (Bjørnsrud 2005; Bjørnsrud 2006). Dette kan sjåast i samanheng med læraren sin profesjon, autonomi til å vite kva som skal til i dei ulike situasjonane for å auke læringsutbyttet for elevane. Lærarane ynskjer å vere lojale mot læreplanverket samtidig som dei ynskjer å gjere val for å kunne legge til rette for ei tilpassa opplæring for det elevmangfaldet ein har. Når lærarar planlegg undervisninga viser det seg at dei kanskje må endre og tilpasse noko i løpet av gjennomføringa da elevane der og då har andre behov. Det planlagde tek såleis nye og ukjente vegar. Vegar som røynde lærarar

klarer å knytte til læring og utvikling hjå elevane. I dette kan det ligge dilemma mellom læreplanstyring og ”øyeblikkets kunst”. Lærarane skal vere lojale mot innhaldet og tema i læreplanen samstundes som dei skal prøve å basere undervisninga på elevane sine interesser og behov.

Kanskje kan vi seie at LK06 står som eit paradigmeskifte i norsk skule sett ut frå læreplanarbeid? Frå læreplanen som ”beskrivande forskrift” til læreplan som utgangspunkt for refleksjon og vurdering av kva som skjer i praksis sett ut frå kompetansemåla. Læreplanarbeid må ikkje berre verte sett på som eit arbeid der ein skal utforme eit dokument, men også som ein prosess som skal legge til rette for ei best mogleg læring for elevane i skulen. For å kome fram til dette må lærarane analysere kompetansemåla og den daglige praksisen i skulen. Den nye læreplanen legg føringar for kva elevane skal kunne etter 2., 4., 7., 10. og 13. trinn. Vidare skal lærarane på dei einskilde skulane finne innhaldselement for faga, leggje til rette for varierte arbeidsmetodar og vurderingsformer slik at ein kan skape den differensierte og tilpassa opplæringa som det er ynskje om for elevmangfaldet. Det er ein intensjon at alle elevane skal nå kompetansemåla i større eller mindre grad, og ein kan berre avvike frå kompetansemåla dersom ein følgjer kriteria for spesialundervisning (UFD 2006).

Stortingsmelding nr. 16 ...*og ingen sto igjen. Tidlig innsats for livslang læring* viser til at ein i skulen må prøve å tilpasse opplæringa i større grad enn tidlegare for det elevmangfaldet vi har i dagens skule (St.meld. nr. 16 2006/2007). Der ser ut til å vere skilnadar i måloppnåing mellom kjønna, mellom barn med fleirspråkleg bakgrunn og mellom barn frå høgt/lågt utdanna føresette. Om ingen skal stå igjen som taparar må lærarar og skuleleiarar vere medvetne korleis ein organiserer opplæringa, kva ein definerer som faginnhald, korleis ein følgjer opp elevane og sikrar at alle elevane får ein best mulig progresjon og ei god utvikling. Utvikling av lokale læreplanar for fag kan vere ein viktig del av dette systematiseringsarbeidet og det bør skje på den einskilde skulen for å analysere opplæringa etter lokale forhold.

Utforming av lokale læreplanar for fag

Slik læreplanverket LK06 er utforma, ligg det ei forventning om at ein på lokalt hald utformar lokale læreplanar som legg føringar for arbeid innanfor det enkelte fag på det enkelte trinn. Desse lokale læreplanane må sjåast på som skulen sin årsplan for faget. Altså: lærarane sitt

planleggingsverktøy for korleis ein skal arbeide på det enkelte trinn for at elevane skal nå kompetansemåla i LK06.

Læreplanutvikling er tidkrevjande. Utforming av dei lokale læreplanane for dei ulike faga bør såleis vere prega av prosess og vil på ingen måte kunne sjåast på som eit fullstendig eller ferdig produkt. Det skal derimot vere eit dokument som kan legge retningar for kva lærarane på dei ulike trinna skal arbeide med – kva elevar skal lære og korleis ein kan arbeide framover for at elevane skal kunne nå sine kompetansemål. Tid og arena for refleksjon og evaluering av eigen praksis vil vere ein sentral del av arbeidet, og vil verte viktig på den enkelte skule. Det vil også vere viktig med eit felles ansvar, at alle tek del i arbeidet med å auke kvalitet og utbytte for elevane si læring og såleis bidrar med sin kompetanse.

Det som kan sjå ut til å vere ei utfordring for skulane er å få utforma læreplanar for dei ulike faga i løpet av kort tid. Dersom ein på skulane ikkje har lokale læreplanar vil det kunne verte vanskeleg for lærarane å arbeide etter kompetansemåla i faget, planlegge undervisning og vidare sikre/skape progresjon innanfor dei åra ein skal arbeide med dei gitte kompetansemåla etter LK06. Såleis bør ein få i gang arbeid med utforming av lokale læreplanar for fleire fag samstundes, men at ein vel å arbeide systematisk med nokre av faga eller nokre sentrale omgrep som kan gjelde for fleire fag.

Det viktige vil vere at lærarane kjenner til læreplanarbeid, har ei forståing for korleis ein arbeider etter kompetansemål (*læreplanforståing*), bryt ned kompetansemåla og reflekterer over eigen praksis sett i samanhang med læreplanverket (*læreplananalyse*). Slike diskusjonar kan godt gå føre seg både på skular og i nettverksgrupper (mellom skular), men det vil vere viktig at kollegiet ved den enkelte skule kjenner og kan nytte dei lokale læreplanane som vert utforma.

Fleire skuleleiarar og lærarar spør om korleis ein kan utarbeide lokale læreplanar, og kva dei bør og skal innehalde. Det å utforme eit dokument som er oversiktlig for kva faget skal innehalde på det enkelte trinn vil vere sentralt. Dei lokale læreplanane bør heller ikkje bli for detaljerte, da dette kan hemme lærarane til å gjere val som kan vere viktige for å skape ei tilpassa opplæring. Fig.1 viser eit døme på eit skjema som kan nyttast til utarbeiding av lokale læreplanar for faga. Eit slikt skjema bør innehalde sentrale kategoriar for opplæringa som; kompetansemål, faginnhald/læremiddel, arbeidsmetodar og vurdering. Innanfor desse

kategoriene ligg nokre sentrale element som ein må passe på å sette i system. Dette er blant anna innhald frå del 2 i LK06, dei fem grunnleggande ferdigheitene og prinsippet om tilpassa opplæring.

Eit utgangspunkt for skulane kan vere å systematisere arbeidet med kompetansemåla innanfor dei trinna kompetansemåla ligg: 1.- 2., 3.- 4., 5.- 7., 8.-10. og 11.-13. trinn. Ei løysing for å tydeleggjere arbeidet kan vere å bryte ned kompetansemåla til det enkelte trinn for å få ei avklaring på kva ein skal arbeide med og skape ein progresjon i arbeidet med kompetansemåla. I nokre fag vil ein kanskje finne det mindre teneleg å bryte ned kompetansemåla til det enkelte trinn, då ein kan oppleve at kompetansemåla er for samansette til å verte inndelt i delelement. Det dokumentet ein utformer (den lokale læreplanen) bør tene som lærarane sin årsplan for faget, og bør såleis vere klargjerande med omsyn til kompetansemål, faginnhald og system for vurdering av elevane si læring. Det å få retningar for arbeidsmetodar kan også vere ei god hjelp – det at planen viser ein ”meny” for utgangspunkt til variasjon innanfor arbeidsmåtar. Under vert det vist til eit lite utsnitt av eit døme for utarbeiding av ein lokal læreplan. Utgangspunktet er henta frå norskfaget, 5. trinn, men dokumentet kan nyttast for alle fag – det kan vere ein føremonn å ta utgangspunkt i eit felles oppsett for alle fag.

Lokal læreplan: norsk 5.trinn

| Hovud-område | Kompetansemål etter 7. trinn (styrt av LK06) | Kompetansemål for 5. trinn (lokalt tilpassa) | Faginnhald / Læremiddel | Utgangspunkt til val av arbeidsmåtar innanfor hovudområde <i>munnelege tekstar</i> | Utgangspunkt til val av vurderingsformer innanfor hovudområde <i>munnelege tekstar</i> |
|-------------------------|---|---|---|--|--|
| Munnlege tekstar | <i>Opptre i ulike språkroller gjennom rollespel og drama, opplesing, intervju og presentasjonar</i> | Opptre i enkle rollespel, drama og opplesing | Temaområde: <i>Folkedikting</i> <i>Venner</i> <i>Anne. K Vestly</i> <i>Astrid Lindgren</i> Lærebøker: Språket ditt På sporet Web-sider: http://www.ressurssidene.no/ http://www.norskisenteret.no/index.php?ID=13297 Nærmiljø: <i>Ressurspers?</i> <i>Utescene?</i> <i>Lokal segn?</i> Bibliotek: <i>Lån - finn litteratur</i> Konkrete: Tverrfagleg: | Felles - individuelt: Digitalt arbeid: Framføring: Tema: Bruk av dei fem grunnleggande ferdigheitene: Metodar: <i>Storyline</i> <i>Elevbok</i> <i>Mappe</i> <i>Prosjektarbeid</i> | Drøfte kriterium for vurdering i forhold til kompetansemål med elevane. Elevane vurderer eigen innsats og prestasjonar. Undervegsvurd. Vurdering av kvarandre. Variasjon: <i>Elevsamtale</i> <i>Munnleg prøve</i> <i>Skriftleg prøve</i> <i>Heimearbeid</i> <i>Digital framføring</i> <i>Prøve m/u hjelpemiddel</i> |
| | <i>Lytte til andre, uttrykke og grunngi egne standpunkt og vise respekt for andre sine</i> | Lytte til andre, uttrykke egne standpunkt | Temaområde: Lærebøker: Web-sider: (legg inn ulike forslag) Nærmiljø: Bibliotek: <i>Litteratur...</i> | | |

Figur 1 Forslag til skjema for utarbeiding av lokal læreplan (årsplan for fag og trinn). Skjema tek for seg alle kompetansemåla og delar dei innanfor kvart hovudområde. (Døme som er sett inn i plan er ikkje retningsgivande – men tenkt som eit forslag på kva dei ulike kategoriane kan innehalde).

Korleis kan ein så bryte ned kompetansemåla til det enkelte trinnet? Kompetansemåla etter 7. trinn i norsk, innanfor hovudområde munnlege tekstar kan til dømes brytast ned til konkrete arbeidsområde på 5. og 6. trinn for så å verte fullendt ved utgang av det 7. trinnet.

Figur 2 nedanfor viser eit døme på korleis dette kan gjerast:

| Kompetansemål: etter 5. trinn skal eleven kunne (lokalt utarbeidd) | Kompetansemål: etter 6. trinn skal eleven kunne (lokalt utarbeidd) | Kompetansemål: etter 7. trinn skal eleven kunne (styrt av Kunnskapsløftet) |
|--|--|--|
| Opptre i enkle rollespel, drama og opplesing | Opptre i ulike språkroller gjennom drama, presentasjonar og intervju | Opptre i ulike språkroller gjennom rollespel og drama, opplesing, intervju og presentasjonar |
| Lytte til andre, uttrykke egne standpunkt | Lytte til og vise respekt for andre sine standpunkt | Lytte til andre, uttrykke og grunngi egne standpunkt og vise respekt for andre sine |
| Samtale om at språk kan skape positive og negative haldningar | Vise og drøfte korleis språk kan skape haldningar | Drøfte korleis språk kan uttrykke og skape haldningar til enkeltindivid og grupper av menneske |

Figur 2 Arbeid med kompetansemål, norsk 5.-7. trinn. (Hovudområde: munnlege tekstar). Eit utdrag frå nokre av kompetansemåla.

Samstundes som lærarane bryt ned kompetansemåla til det enkelte trinn må ein også hugse at der er stor spreiding mellom elevane innanfor det einskilde trinnet både når det gjeld kunnskapar, evner og ferdigheitar etc. Kompetansemåla skal opne for ei livslang og livsvid læring, såleis må ikkje nedbrytinga stenge for ei tilpassa opplæring.

Framdrift i utarbeiding av læreplanar for faga

Kva kategori ein først eller sist bør ta til på når ein utarbeidar lokale læreplanar for faga, kan nok diskuteras, men det å få klargjort målet (kompetansemåla) for dei ulike trinna kan vere grunnleggande for å kunne velje innhald i faget, arbeidsmetodar og vurderingsformer.

Med grunnlag i dette kan ein kanskje først starte med å "bryte ned" kompetansemåla slik at det vert synleggjort kva ein på det enkelte trinnet skal fokusere på for at elevane skal nå kompetansemåla (jf. figur 2). Det neste ein kan ta til på er å finne fram til relevant, teneleg faginnhald i forhold til det enkelte kompetansemålet. Faginnhaldet vil kunne verte henta ut av konkretiseringsmateriell, lærebøker, bedriftsbesøk, internett, diverse litteratur etc. Etter å ha funne fram til aktuelt faginnhald kan ein vurdere kva arbeidsmetodar som kan vere tenelege sett i samanhang med faginnhaldet, kompetansemålet, elevane sine evner, ressursar i eigen

skule/nærmiljø og så vidare. Her vil lærarane nok sjå at mange arbeidsmetodar passar for fleire kompetansemål og vil kunne variere å vere tenelege sett ut i frå faktorar som gruppestorleik, den enkelte elev, tilgang til internett etc. Såleis kan kategoriane på skjema arbeidsmåtar og vurdering verte liggande som ei open ”menyliste” innanfor det enkelte hovudområde (jf. figur 1). Kva former for vurdering lærarane kan og vil nytte til dei ulike kompetansemåla, arbeidsmetodane og faginnhaldet bør også diskuterast. Her kan ein stille spørsmål som: Korleis skal ein finne ut om elevane når kompetansemåla, og kva ”navigasjonsinstrument” kan ein nytte i skulen slik at elevane held stø kurs og når måla? Elevane skal også verte meir medvitne si eiga læring, dvs kunne vurdere seg sjølve og finne fram til korleis ein lærer best. Difor bør også dette systemiserast i læreplanarbeidet.

Tid, samarbeid og refleksjon

Læreplanarbeid ser ut til å kunne krevje mykje av lærarane si tid. Difor vert det viktig korleis ein i skulen nyttar tida både felles og individuelt. Det vil også vere viktig at lærarane får godkjenning og støtte for det dei gjer, og at det vert kultur for læring på skulane. Det vil vere viktig med langsiktige prosessar kring: systematisk tenking, refleksjon og vurdering av praksis sett i samanhang med kompetansemåla og utbyttet for elevane si læring. Sagt på ein annan måte: det vil vere behov for at skulane framstår som lærande organisasjonar og at det vert sett av tid til læreplanarbeid. Behovet for profesjonell støtte utanfrå til både skuleleiarar og lærarar vil kunne vere til god hjelp i arbeidet, da ein i skulen ser ut til å møte utfordringar som ser ut til å krevje ei ny og annleis tenking enn det ein kanskje har tradisjon for.

Referansar

- Bjørnsrud, H. (2005). *Rom for aksjonslæring: om tilpasset opplæring, inkludering og læreplanarbeid*. Oslo: Gyldendal akademiske.
- Bjørnsrud, H. (2006). Om skoleledere og læreres læring i Kunnskapsløftet. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*. vol 90:6, side 470-482.
- Finstad, N. and G. Kvåle (2004). Skoleutvikling og ledelse. Skoleledelse mellom kommunale, statlige og profesjonelle interesser. I: G. Imsen. *Det ustyrlike klasserommet*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gamlem, S. T. M. (2005). *Utfordringar og dilemma for læraren i ein inkluderande skule. Ein klasseromsstudie av utfordringar mot ein inkluderande praksis*. Volda: Masteroppgåve i spesialpedagogikk: Høgskulen i Volda.
- Gamlem, S. T. M. (2006). Tilpassa opplæring - ei utfordring i ein inkluderande skule. *Spesialpedagogikk*. 2006:03, side 20-24.
- Hagesæter, A. (2000). Å endra samarbeidskulturen i skulen. I: Ø. Lægdene. *Skolekultur i fokus*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.
- Haug, P. (2004). *Resultat frå evalueringa av reform 97/utarbeidd* av Peder Haug. Norges forskningsråd: 72 sider.
- Imsen, G. (2003). *Skolemiljø, læringsmiljø og elevutbytte*. Synteserapport fra prosjektet "Læringsmiljøets betydning for elevenes utbytte av skolen". Program for evaluering av Reform 97. Tema 2: Samarbeid, ledelse, oppvekst, læringsmiljø og læringsresultat.
- Lie, S., M. Kjærnsli, et al. (2001). *Godt rustet for framtida? Norske 15-åringers kompetanse i lesing og realfag i et internasjonalt perspektiv*. Oslo: Programme for Internasjonal Student Assessment og Institutt for lærerutdanning og skoleutvikling, Universitetet i Oslo.
- NOU (2003). nr.16. *I første rekke. Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Roald, K. (2000). *Ungdomsskular som lærande organisasjonar. Ein studie av utviklingsarbeid ved skular på ungdomssteget*. Rapport/Avdeling for lærerutdanning nr.6. Høgskulen i Sogn og Fjordane.
- Solheim, R. G. and F. E. Tønnessen (2003). *PIRLS. Ein kortversjon av den internasjonale rapporten om 10-åringers lesekunnskaper*. Stavanger: Senter for leseforskning.
- St.meld. nr. 16 (2006/2007). *... og ingen stod igjen. Tidlig innsats for livslang læring*. Oslo: Forsknings- og utdanningsdirektoratet.
- St.meld. nr. 30 (2003/2004). *Kultur for læring*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.

Stenhouse, L. (1975). *An introduction to Curriculum and development*. London: Heinemann.

Turmo, A. and S. Lie (2004). *Hva kjennetegner norske skoler som skårer høyt i PISA 2000?* Oslo: Institutt for lærerutdanningen og skoleutvikling, Universitetet i Oslo: 68.

UFD (2003). *Situasjonsbeskrivelse av grunnopplæringen*. 2.utgave.

UFD (2004). *Kompetanse for utvikling. Strategi for kompetanseheving i grunnopplæringen 2005-2008*, Utdannings- og forskningsdepartementet.

<http://odin.dep.no/filarkiv/282859/strategiforkompetanseutvikling.pdf>. (01.02.07).

UFD (2005). *Kunnskapsløftet. Læreplaner for grunnskolen*. Midlertidig trykt utgave - september 2005. Oslo: Utdanningsdirektoratet.

UFD (2006). Rundskriv F-12/2006 B. *Innføring av Kunnskapsløftet. Om fag-og timefordeling i grunnopplæringen, tilbudsstrukturen m.m.*

Utdanningsdirektoratet (2006). *Elevvurdering i Kunnskapsløftet*. (Brev til Kunnskapsdepartementet 26.04 2006). Oslo.