



Rapport
2021:3

Spørsmål til Skole-Norge

Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets
spørreundersøkelse til lærere høsten 2020

Karl Solbue Vika

NIFU

Rapport
2021:3

Spørsmål til Skole-Norge

Analyser og resultater fra Utdanningsdirektoratets
spørreundersøkelse til lærere høsten 2020

Karl Solbue Vika

Rapport 2021:3

Utgitt av Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU)
Adresse Postboks 2815 Tøyen, 0608 Oslo. Besøksadresse: Økernveien 9, 0653 Oslo.

Prosjektnr. 20715-3

Oppdragsgiver Utdanningsdirektoratet
Adresse Postboks 9359, Grønland, 0135 Oslo

Fotomontasje NIFU

ISBN 978-82-327-0499-6
ISSN 1892-2597



Copyright NIFU: CC BY-NC 4.0

www.nifu.no

Forord

Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning (NIFU) har en rammeavtale for 2017–2020 med Utdanningsdirektoratet om å gjennomføre halv-årlige spørreundersøkelser rettet mot skoler og skoleeiere. Undersøkelsene er kjent som Utdanningsdirektoratets spørringer.

Temaene for de enkelte undersøkelsene avtales fra gang til gang og skal dekke Utdanningsdirektoratets kunnskapsbehov til enhver tid. Resultatene fra undersøkelsene offentliggjøres i NIFUs ordinære rapportserie og foreligger nedlastbare i PDF-format på Utdanningsdirektoratets og NIFUs hjemmesider.

Dette er en ekstra spørring blant lærere om fagfornyelsen og korona-situasjonen, som ble gjennomført på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet og Universitetet i Oslo.

I undersøkelsen inngår to respondentgrupper som er spurt om i alt ti ulike temaer. Rapporten er i første rekke en tabellrapport hvor det i liten grad gjøres mer inngående analyser. Det er ikke skrevet noe samlet sammendrag for denne rapporten, men leseren henvises til oppsummeringene ved slutten av hvert kapittel.

Prosjektleder for Utdanningsdirektoratets spørringer til Skole-Norge er Roger André Federici og Cay Gjerustad. Karl Solbue Vika har skrevet rapporten. Jens Brandi Grøgaard har kvalitetssikret rapporten. Vi takker også Lone Wanderås Fossum som bidro med å gjennomgå fritekstsvaret. Kontaktperson hos Utdanningsdirektoratet er Camilla Vibe Lindgaard.

Vi takker 614 lærere i grunnskolen og 965 lærere i videregående skole som tok seg tid til å besvare undersøkelsen.

Oslo, januar 2021

Vibeke Opheim
direktør

Cathrine Pedersen
stedfortredende
forskningsleder

Innhold

1	Innledning.....	13
2	Beskrivelse av utvalg og gjennomføring.....	14
2.1	Overordnet om bakgrunnskjennetegn.....	16
2.2	Overordnet om antall respondenter og svarprosent.....	17
2.3	Lærerutvalget: 42,7 og 51,3 prosent deltakelse	18
2.4	Representativitet og gjennomføring.....	22
2.5	Hvem svarer på undersøkelsen	23
3	Undervisningsaktiviteter og arbeidsformer med ny læreplan.....	25
3.1	De aller fleste lærere mener de arbeider og underviser omtrent på samme måte som før.	25
3.2	Helklasseaktiviteter	26
3.3	Individuelle innleveringer.....	28
3.4	Aktiviteter der elevene jobber individuelt.....	28
3.5	Nivåbasert undervisning i grupper	30
3.6	Aktiviteter basert på elevsamarbeid i små grupper eller par.....	32
3.7	Underveisvurdering.....	33
3.8	Bruk av digitale læringsressurser.....	34
3.9	Bruk av digitale læringsplattformer	35
3.10	Oppsummering	37
4	Organisering av de tverrfaglige temaene	38
4.1	Det vanligste er at undervisning i de tverrfaglige temaene dekkes gjennom den ordinære undervisningen.....	38
4.2	Vår skole har egne planer for de tverrfaglige temaene	39
4.3	Vår skole har et spesifikt satsingsområde knyttet til ett eller flere av de tverrfaglige temaene.....	40
4.4	De tverrfaglige temaene er organisert gjennom et samarbeid på tvers av flere fag	42

4.5	De tverrfaglige temaene dekkes av undervisningen i enkeltfagene	43
4.6	Det er satt av egne timer/dager/uker hvor ett eller flere tverrfaglige temaer blir spesielt vektlagt	44
4.7	Et klart flertall av lærerne er bra eller svært godt forberedt på å inkludere de tverrfaglige temaene i undervisningen	47
4.8	Folkehelse og livsmestring	47
4.9	Demokrati og medborgerskap.....	49
4.10	Bærekraftig utvikling	50
4.11	Oppsummering	51
5	Bruk av den nye læreplanvisningen	52
5.1	Lærerplanvisningen er til god hjelp med å vise sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene, men mange bruker ikke planleggingsverktøyet	52
5.2	Den nye læreplanvisningen gir god støtte til planleggingen av undervisningen	53
5.3	Den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen	56
5.4	Den nye læreplanvisningen hjelper meg å se sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene mine.....	58
5.5	Den nye læreplanvisningen hjelper meg til å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene mine.....	60
5.6	Jeg bruker planleggingsverktøyet i den nye læreplanvisning	63
5.7	Planleggingsverktøyet som ligger i den digitale læreplanvisningen er enkelt å bruke.....	65
5.8	Oppsummering	66
6	Læringsressurser og læremidler	67
6.1	De alle fleste har i noen grad eller mer et godt utvalg av læringsressurser	67
6.2	For nesten halvparten bidro den nye læreplanen bare i noen grad til at de tok i bruk nye læringsressurser	68
6.3	Færre lærere er enige i at de nye lærerplanene bidrar til at de i større grad anvender digitale læringsressurser.....	70
6.4	Nesten halvparten har gode digitale ressurser i sine undervisningsfag.....	72
6.5	Oppsummering	73
7	Planer og forberedelser	74
7.1	Fellesmøter er den vanligste måten å arbeide med gjennomføringen av fagfornyelsen på.....	74

7.2	Vår skole har hatt fellesmøter om gjennomføringen av fagfornyelsen	75
7.3	Jeg har vært involvert i det lokale læreplanarbeidet på min skole	76
7.4	Oppsummering	77
8	Synspunkter på læreplanverket	78
8.1	De fleste lærere har positive synspunkter på læreplanverket.....	78
8.2	Skolens dannelsingsoppdrag er godt ivaretatt i Overordnet del - verdier og prinsipper	79
8.3	Det er en god sammenheng mellom Overordnet del – verdier og prinsipper og læreplanene i mitt undervisningsfag.....	80
8.4	Det er god sammenheng mellom beskrivelsene "Om faget" og kompetansemålene i læreplanen i mitt undervisningsfag.....	81
8.5	De nye læreplanene vil kunne sikre progresjon i mitt undervisningsfag.....	82
8.6	Kjerneelementene gir tydelig retning for valg av innhold i mitt undervisningsfag.....	84
8.7	De nye læreplanene gir tydelig retning for arbeidet med de tverrfaglige temaene.....	85
8.8	De nye læreplanene fører til mindre stofftrensel i mitt undervisningsfag.....	87
8.9	Det nye læreplanverket bidrar til å styrke arbeidet med å utvikle elevenes digitale kompetanse.....	88
8.10	Intensjonen om dybdelæring er tydelig i læreplanverket.....	89
8.11	Oppsummering	91
9	Kompetanseutvikling	92
9.1	Over halvparten av lærerne har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen.....	92
9.2	Jeg har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen.....	93
9.3	Jeg har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen	95
9.4	Jeg har gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen	97
9.5	Oppsummering	101
10	Utfordringer knyttet til iverksetting av fagfornyelsen..	102
10.1	Koronapandemien er det største hinderet for god oppstart av fagfornyelsen	102
10.2	Det har vært for lite tid til egne forberedelser	103
10.3	Det har vært for lite tid til samarbeid med andre lærere	104
10.4	Det har vært for lite tid til opplæring.....	105

10.5	Skolen mangler læremidler/utstyr	108
10.6	De nye læreplanene er uklare.....	109
10.7	Koronapandemien har svekket skolens arbeid med fagfornyelsen.....	111
10.8	Oppsummering	112
11	Koronasituasjonen	113
11.1	Et stort flertall av lærerne har systematisert erfaringene med undervisning for elever som ikke kan være på skolen	113
11.2	Digitalt utstyr, nettverk og programmer	114
11.3	For de aller fleste lærere har erfaringene fra våren påvirket hvordan de gjennomfører undervisningen.....	119
11.4	Få syns at tilgangen på støtte og kvaliteten på samarbeidet med støttetjenester er bedre.....	120
11.5	Oppsummering	123
	Vedlegg A	124
	Tabelloversikt.....	140
	Figuroversikt.....	144

1 Innledning

NIFU har gjennomført halvårlige spørreundersøkelser blant skoleledere og skoleeiere på oppdrag fra Utdanningsdirektoratet siden 2009. Denne undersøkelsen er nummer tjuseks i rekken, og er en ekstra spørring til lærere i forbindelse med fagfornyelsen (LK20) som NIFU gjør på oppdrag fra utdanningsdirektoratet og UiO.

Undersøkelsen inngår i en større evaluering av LK20, som gjennomføres av det Utdanningsvitenskapelige Fakultet ved Universitetet i Oslo. I tillegg avsluttes undersøkelsen med noen spørsmål om koronasituasjonen. Resultatene fra undersøkelsen offentliggjøres her i NIFUs ordinære rapportserie. I tillegg vil datamaterialet inngå i evalueringen til UiO.

Undersøkelsen har to målgrupper: Lærere ved grunnskoler og videregående. Undersøkelsen ble gjennomført i perioden 5. oktober til 16. november 2020. I alt inngår ni tema denne undersøkelse. En oversikt over temaene, og hvilke av gruppene de har gått til, vises i tabell 1.1. Temaene presenteres i hvert sitt kapittel i rapporten.

Tabell 1.1 Tema og målgrupper i Utdanningsdirektoratets spørringer høst 2020

Tema	Lærere (GS)	Lærere (VGS)
Undervisningsaktiviteter og arbeidsformer med ny læreplan	X	X
Organisering av de tverrfaglige temaene	X	X
Bruk av den nye læreplanvisningen	X	X
Læringsressurser og læremidler	X	X
Planer og forberedelser	X	X
Synspunkter på læreplanverket	X	X
Kompetanseutvikling	X	X
Utfordringer knyttet til iverksetting av fagfornyelsen	X	X
Koronasituasjonen	X	X

Dette er i stor grad en deskriptiv rapport, med mange tabeller og figurer. Vi rapporterer primært på observerte forskjeller som er statistisk signifikant ifølge Pearsons kji-kvadratetest (5-prosentnivå), med standardavvik justert for at lærerne selekteres på skolenivå.

2 Beskrivelse av utvalg og gjennomføring

Utdanningsdirektoratets spørringer gjennomføres som regel to ganger hvert år. For å redusere belastningen på sektoren er undersøkelsen derfor organisert som en utvalgsundersøkelse. Det er laget tre sammenliknbare utvalg slik at skoleledere og skoleeiere ikke kontaktes oftere enn hvert halvannet år. Unntaket er fylkeskommunene og ti større kommuner, som deltar i undersøkelsen hver gang

Når det gjelder kommuneutvalgene ble det opprinnelig tatt utgangspunkt i 429 kommuner fordelt på tre utvalg. Etter kommunereformen gjenstår nå 356¹. Utvalgene er justert for dette. Totalt 64 kommuner (hvor 51 ikke lenger eksisterer) har endret utvalg. Som konsekvens har enkelte skoleeiere fått spørringene to ganger på rad.

Grunnskoleutvalgene er laget på tilsvarende måte og justert for kommunesammenslåinger. Skolene i hvert enkelt utvalg kommer fra kommunene i det samme utvalget. I alt ti større kommuner² er, i likhet med fylkeskommunene, med i alle de tre utvalgene. Grunnskolen i disse kommunene er fordelt på de tre utvalgene med omtrent en tredjedel i hvert utvalg. Merk at noen typer skoler på forhånd er tatt ut av populasjonen og dermed utvalget. Dette gjelder 1) skoler for elever med spesielle behov 2) skoler med læreplaner og organisering som skiller seg sterkt fra ordinære skoler, som for eksempel internasjonale skoler 3) skoler med svært få elever, det vil si fem eller færre. Det er ved tidligere anledninger forsøkt å invitere slike skoler, men tilbakemeldingene har i de fleste tilfellene vært at spørsmålene i undersøkelsen ikke er relevante.

De videregående skolene er fordelt på tre utvalg med ca. én tredjedel av skolene fra hvert fylke i hvert av utvalgene. Kommunene og de videregående skolene er i utgangspunktet ikke trukket tilfeldig, men fordelt på utvalgene innenfor fylkene (før regionreformen) etter kriterier som størrelse, geografi, kommunetype og skoletype. Der det var mulig å velge mellom flere kommuner eller videregående skoler som tilfredstilte de samme kriteriene, ble det trukket tilfeldig. I praksis var slik tilfeldig trekking bare aktuelt i fylker med særlig mange små kommuner eller mange videregående skoler. I de ti større kommunene som er med hver gang, er

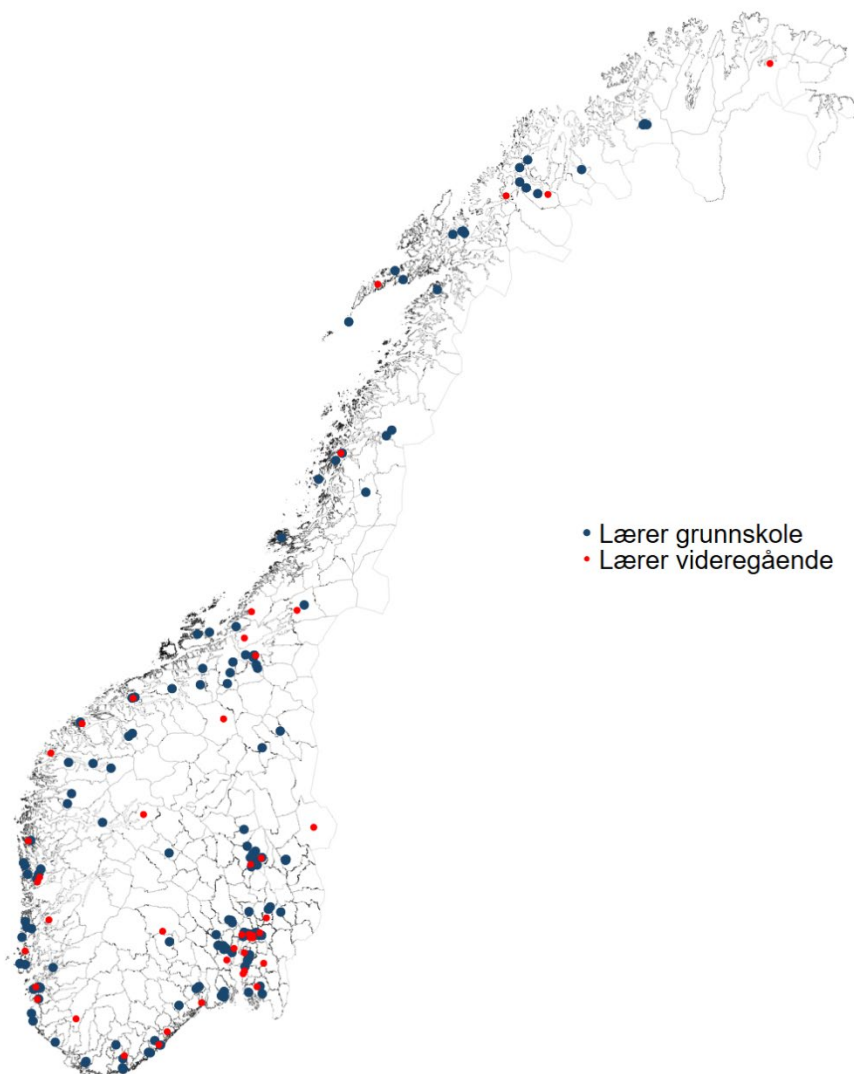
¹ Svalbard regnes som egen kommune, tilhørende Troms og Finnmark fylke.

² Arendal, Bergen, Bærum, Fredrikstad, Kristiansand, Oslo, Sandnes, Stavanger, Tromsø og Trondheim.

en tredjedel av grunnskolene med hver gang, og utvalget av skoler ble trukket tilfeldig.

Utvalget lærere i denne undersøkelsen har tatt utgangspunkt i utvalget vi brukte i høstens ordinære spørring. Fra utvalget som ligger til grunn ble det trukket totalt 160 grunnskoler og 56 videregående skoler stratifisert etter geografi, skoletype og skolestørrelse. Disse skolene ble så forespurt om å sende oss lister med lærernes e-postadresser. Totalt 54 grunnskoler og 29 videregående skoler sendte epostlister i retur.

Figur 2.1 viser den geografiske beliggenheten til henholdsvis grunnskoler, videregående skoler og kommuner som ble invitert til å besvare årets undersøkelse og illustrer den geografiske spredningen til disse. I tillegg vises hvilke skoler som ble invitert til å delta i lærerundersøkelsen.



Figur 2.1 Den geografiske beliggenheten til grunnskoler og videregående skoler hvor lærere ble invitert til å delta

2.1 Overordnet om bakgrunnskjenne­tegn

Som nevnt er dette hovedsakelig en deskriptiv rapport hvor vi undersøker forskjeller mellom respondenter basert på ulike bakgrunnskjenne­tegn eller variabler. Alle spørsmålene krysses med respondentgruppene, som består av lærer grunnskole og lærer videregående. Videre undersøkes svarfordelingen til hver respondentgruppe på ulike bakgrunnsvariabler, vist i tabell 2.1.

Skoletype 4-delt er svarfordelingen fordelt på barneskoler, ungdomsskoler, 1-10 skoler og videregående skoler. Skoletype 5-delt skiller i tillegg mellom barneskoler som kun har 1.-4. trinn, men dette bakgrunnskjenne­tegn rapporteres det sjeldent på fordi gruppen blir så liten. Videre har vi grunnskolestørrelse, som deler grunnskolene inn i tre størrelser: under 100 elever; mellom 100 og 299 elever; og over 300 elever.

Tabell 2.1 Bakgrunnskjenne­tegn for respondentgruppene

Tema	Grunnskole	Videregående
Responenttype	X	X
Skoletype 4-delt	X	X
Skoletype 5-delt	X	X
Grunnskolestørrelse	X	
Videregåendetype		X
Videregåendestørrelse		X
Skolestørrelse	X	X
Landsdel	X	X
Fylke	X	X
Kommunestørrelse	X	
Sentralitetsindeks	X	X

Vi har to kjenne­tegn som bare gjelder for videregående. Videregåendetype er svarene fordelt på skoler som kun har studieforbere­dende studieretninger, har både studieforbere­dende- og yrkesfaglige studieretninger, og skoler som bare har yrkesfaglige studieretninger. Den andre variabelen videregåendestørrelse, som skiller mellom skoler med under 250 elever, mellom 250 og 599 elever, og over 600 elever. Den siste skolerelaterte variabelen er skolestørrelse. Her deles skolene inn i de minste, de mellomste og de største, basert på de respektive skolestørrelsesvariablene for grunnskoler og videregående.

Når det gjelder geografiske kjenne­tegn har vi først landsdel, som tar utgangspunkt i fylkene før 2020. Dette gjøres for å beholde historikken samt unngå for

store geografiske områder, spesielt Østlandet. De ulike landsdelene består av følgende tidligere fylker: *Oslo-området*: Oslo og Akershus, *Øst-Norge*: Østfold, Hedmark, Oppland, Buskerud, Vestfold og Telemark, *Sør- og Vest-Norge*: Aust-Agder, Vest-Agder, Rogaland, Hordaland, Sogn og Fjordane og Møre og Romsdal, *Midt- og Nord-Norge*: Trøndelag, Nordland, Troms og Finnmark.

Videre undersøkes variasjoner fordelt på fylkene etter regionreformen. Vi ser også på forskjeller mellom grunnskoler i kommuner av ulik størrelse. Kommunene deles inn i tre kategorier: mindre enn 3000 innbyggere; mellom 3000 og 9999 innbyggere; og 10 000 eller flere innbyggere.

Til slutt ser vi på forskjeller mellom skoler som ligger i kommuner med ulik sentralitet. Sentralitetsindeksen er hentet fra SSB. Dette er en indeks som klassifiserer kommuner etter tilgangen på arbeidsplasser og servicefunksjoner, hvor høyere verdier indikerer høyere sentralitet (se SSB-notat 2020/4). SSB har i utgangspunktet delt inn kommunene inn i seks intervaller, hvor intervallene ble laget slik at det ikke skulle bli for få innbyggere i noen gruppe. For å presentere mer oversiktlige tabeller og figurer har vi slått sammen intervallene til 3 kategorier: mest sentrale; mellomsentrale; og minst sentrale.

2.2 Overordnet om antall respondenter og svarprosent

Tabell 2.2 viser bruttoutvalg og status fordelt på lærer grunnskole og lærer videregående. Kategorien *godkjent* henviser her til de respondentene som har gjennomgått hele undersøkelsen. *Godkjent – noen svar* henviser til respondenter som ikke har fullført, men svart på minst 30 prosent av spørsmålene i sin gruppe. *Ikke godkjent – noen svar* er dermed de respondentene som har svart på mindre enn 30 prosent. Disse tas ut av datamaterialet for å unngå at eksempelvis respondenter som klikker seg gjennom de første sidene av undersøkelsene for å kikke på den inkluderes og for å unngå en kunstig høy svarprosent. Den nest siste kategorien består av dem som *ikke har svart*. Kategorien *frafalt* henviser til de respondentene som aktivt har gitt beskjed om at de ikke ønsker eller har mulighet til å svare.

Tabell 2.2 Bruttoutvalg og status etter respondentgruppe, antall

Respondent	Godkjent	Godkjent, noen svar	Ikke godkjent	Ikke svart	Frafalt	Totalt
Lærere grunnskole	498	116	65	740	18	1437
Lærere videregående	768	197	111	774	31	1881
Totalt (N)	1266	313	176	1514	49	3318

For å gi et bilde av gruppen *ikke godkjent* – *noen svar* viser tabell 2.3 maksimalt antall svar for hver respondentgruppe, samt gjennomsnitt og median for både ekskluderte og inkluderte respondenter.

Tabell 2.3 Sammenligning, godkjente og ikke godkjente svar

Respondent	Svarstatus	Gjennomsnitt	Median	Maks antall svar
Lærer grunnskole	Ikke godkjent	12,8	17	19
	Godkjent	73,5	82	85
Lærer videregående	Ikke godkjent	15,9	18	25
	Godkjent	73,5	82	86

Tabellen viser at respondentene som ikke ble godkjent har avgitt svært få svar sammenlignet med gjennomsnittet i godkjent-gruppen. Videre viser analyser at det ikke er noe systematikk i hvor disse avslutter undersøkelsen. Det er rimelig å anta at resultatene ikke ville blitt endret ved en eventuell inklusjon.

Endelig svarprosent relatert til bruttoutvalg og populasjonen er vist i tabell 2.4. Populasjonstallene for lærere er hentet fra SSB (2018)³.

Tabell 2.4 Bruttoutvalg, populasjon (antall) og svarprosent

	Lærere grunnskole	Lærere videregående
Bruttoutvalg	1437	1881
Populasjon	75 727	26 521
Godkjente svar	614	965
<i>Svarprosent bruttoutvalg</i>	42,7	51,3
<i>Andel av populasjon som har deltatt</i>	0,8	3,6

2.3 Lærerutvalget: 42,7 og 51,3 prosent deltakelse

Av totalt 216 inviterte sendte 54 grunnskoler og 29 videregående skoler e-postlister i retur. Dette summerte seg til henholdsvis 1 437 adresser til lærere i grunnskoler og 1 881 lærere i videregående. Dersom man regner svarprosent ut fra antall adresser (bruttoutvalget) får vi en svarprosent på 42,7 for grunnskolene (614 godkjente besvarelser) og 51,3 for de videregående skolene (965 godkjente besvarelser).

Vi har bare to andre spørringer til lærere å sammenlikne svarprosenten med. Den første er en spørring gjennomført i 2015 om valg og bruk av læremidler. Den gangen sendte 177 av 867 skoler epostlister. Blant de inviterte lærerne oppnådde vi en total svarprosent på 37,8. Den andre er ekstraspørringen som ble gjennomført tidligere i år i forbindelse med koronapandemien. Da sendte 52 prosent av

³ <https://www.ssb.no/utdanning/statistikker/utdansatte>

skolene som ble invitert inn epostlister. Til denne spørringen sendte 38 prosent av skolene lister. Vi ser det som sannsynlig at koronasituasjonen forklarer denne forskjeller. For eksempel besvarte 71 prosent av skoleledere ekstraspoerringen om korona-situasjonen, mens bare 35,5 prosent besvarte vårens undersøkelse, som også ble samlet inn etter utbruddet.

Når det gjelder svarprosenten blant inviterte lærere er den likere den vi oppnådde i ekstraspoerringen om koronasituasjon, som ble besvarte av 49 prosent av grunnskolelærerne og 50,3 prosent av videregående lærerne. Det er flere forhold som kan være med på å forklare hvorfor svarprosenten ikke er enda høyere. Den overnevnte korona-situasjonen kan ha gjort at enkelte lærere ikke har prioritert å svare. Videre vet vi at deler av utvalget ikke opplevde undersøkelsen som relevant for dem – fagfornyelsen er foreløpig ikke innført for 10. trinn, Vg1 eller Vg2. En tredje grunn er at mange av epostlistene vi har fått fra skolene ser ut til å inneholde kontaktinformasjonen til samtlige ansatte. Vi fikk en del tilbakemeldinger fra ansatte som ikke var lærere. Disse har blitt tatt ut av undersøkelsen, men det er rimelig å anta at flere som ikke er lærere ikke ga oss tilbakemelding, og dermed fremdeles inngår utvalget vi regner ut svarprosent fra.

Tabell 2.5 og 2.6 viser antall og andel lærere i populasjonen (SSB, 2018) og tilsvarende antall og andel som ble invitert til å delta og deretter godkjent for henholdsvis grunnskoler og videregående skoler. For lærere i grunnskoler ser vi at det er noen avvik for enkelte fylker. Oslo og Rogaland er overrepresentert, mens Viken er kraftig underrepresentert. Det bare noen få prosentpoengs avvik. Når det gjelder videregående er derimot Rogaland tydelig underrepresentert sammen med Innlandet. Vestland og til dels Møre og Romsdal er overrepresentert.

Tabell 2.5 Populasjon, inviterte og godkjente svar, grunnskoler etter fylke

Fylke	Populasjon		Invitert		Godkjent	
	Antall	%	Antall	%	Antall	%
Oslo	7 229	9,5	276	19,2	104	16,9
Rogaland	7 182	9,5	229	15,9	111	18,1
Møre og Romsdal	4 238	5,6	89	6,2	31	5,0
Nordland	4 221	5,6	48	3,3	22	3,6
Viken	16 367	21,6	157	10,9	32	5,2
Innlandet	5 500	7,3	85	5,9	49	8,0
Vestfold og Telemark	5 840	7,7	111	7,7	59	9,6
Agder	45 98	6,1	48	3,3	31	5,0
Vestland	9 536	12,6	107	7,4	56	9,1
Trøndelag	6 842	9,0	104	7,2	46	7,5
Troms og Finnmark	4 174	5,5	183	12,7	73	11,9
Totalt	75 727	100	1 437	100	614	100

Tabell 2.6 Populasjon, inviterte og antall svar, videregående etter fylke

Fylke	Populasjon		Invitert		Godkjent	
	Antall	%	Antall	%	Antall	%
Oslo	2 434	9,2	273	14,5	127	13,2
Rogaland	2 488	9,4	45	2,4	19	2,0
Møre og Romsdal	1 418	5,3	125	6,6	72	7,5
Nordland	1 519	5,7	173	9,2	96	9,9
Viken	5 902	22,3	501	26,6	235	24,4
Innlandet	1 929	7,3	12	0,6	3	0,3
Vestfold og Telemark	1 848	7,0	99	5,3	53	5,5
Agder	1 658	6,3	106	5,6	60	6,2
Vestland	3 199	12,1	304	16,2	167	17,3
Trøndelag	2 575	9,7	137	7,3	78	8,1
Troms og Finnmark	1 551	5,8	106	5,6	55	5,7
Totalt	26 521	100	1 881	100	965	100

Merk at disse tallene baserer seg på de skolene som sendte inn epostlister (totalt 83 skoler). Noe av skjevheten kan dermed skyldes seleksjon i hvem som sendte lister i retur.

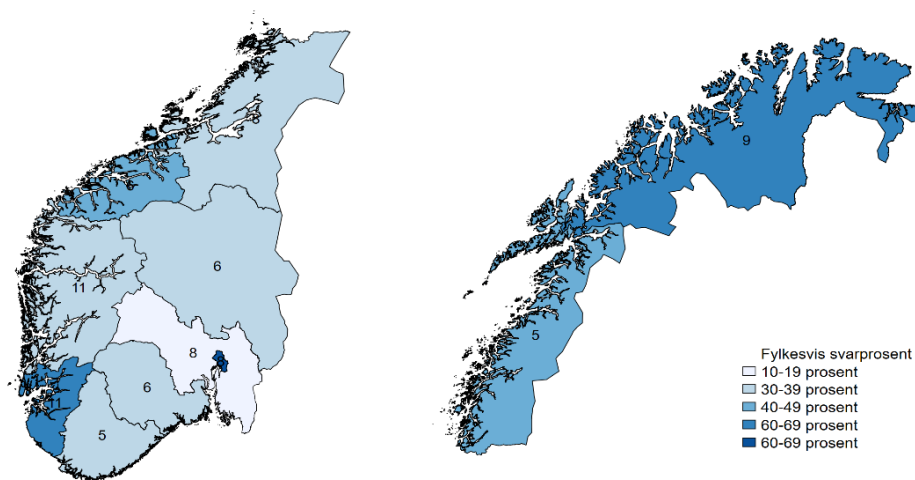
Figur 2.19 undersøke svarprosent og representativitet på en annen måte ved å vise antall skoler som ble invitert fordelt på fylke og deretter antall og andel skoler som sendte inn lister, og til slutt skoler hvor minst en lærer besvarte undersøkelsen.

Tabell 2.7 Antall forespurte skoler (GS/VGS), andel som sendte epostlister og godkjente skoler med minst en lærer som har besvart undersøkelsen, etter fylke

Fylke	Invitert	Sendt lister		Godkjent*	
		Antall	%	Antall	%
Oslo	13	8	61,5	8	61,5
Rogaland	20	11	55,0	11	55,0
Møre og Romsdal	13	6	46,2	6	46,2
Nordland	12	5	41,7	5	41,7
Viken	43	8	18,6	7	16,3
Innlandet	18	6	33,3	6	33,3
Vestfold og Telemark	16	6	37,5	6	37,5
Agder	14	5	35,7	5	35,7
Vestland	29	11	37,9	11	37,9
Trøndelag	21	8	38,1	8	38,1
Troms og Finnmark	17	9	52,9	9	52,9
Totalt	216	83	38,4	82	38,0

* Skoler hvor minst en lærer har besvart undersøkelsen

Vi ser at andelen skoler som sendte epostlister i retur varierer fra rundt 16 til 62 prosent. Videre er det kun i Viken hvor det finnes en skole hvor ingen av lærerne besvarte undersøkelsen. Tilsvarende tall vises i figur 2.5.



Figur 2.2 Andel skoler som sendte lister i retur og hvor minst en lærer ved skolen har besvart undersøkelsen. Antall inviterte vist per fylke

Videre viser tabell 2.8 hvor stor andel av skolenes lærere som besvarte undersøkelsen, sortert etter fylke. I tillegg vises verdier for median, minimum og maks andel lærere som besvarte. For eksempel viser tabellen at det i Rogaland finnes minst en skole hvor samtlige lærere har besvart undersøkelsen. Det er likevel noe variasjon. Ser man alle skolene under ett har omtrent 50 prosent av lærerne ved hver skole besvart. Standardavviket for samtlige skoler er på 15,9 prosent.

Tabell 2.8 Gjennomsnittlig andel lærere som har besvart undersøkelsen pr. skole, samt median, minimum, maksimum og standardavvik, etter fylke

Fylke	Gjennomsnitt	Median	Min,	Max,	Std,
Oslo	42,4	40,6	30,2	56,6	9
Rogaland	51,5	48,8	39,5	100	17,1
Møre og Romsdal	44,5	43,1	32,1	60,7	12,2
Nordland	53,2	49,5	37,5	75	15,5
Viken	38,7	43,7	0	71,4	25,4
Innlandet	53,1	58,2	25	69,6	17,3
Vestfold og Telemark	53,6	53,4	42,9	64,7	9,1
Agder	61,1	60	55,6	70	5,8
Vestland	60,7	60	37,8	100	15,5
Trøndelag	51,5	50	36,4	71,4	12
Troms og Finnmark	44,6	42,9	25	65	14,1
Totalt	50,3	50	0	100	15,9

Tabellene 2.9 og 2.10 viser andel lærere som svarer sortert på skoletype og skolestørrelse. Det er ikke store forskjeller mellom de ulike skoletypene eller skolestørrelsene. Samtidig er det noe variasjon innad både mellom skoletyper og skolestørrelse. For eksempel ser vi når det gjelder barneskoler, så varierer andelen lærere som har besvart undersøkelsen fra 2 prosent til samtlige lærere (100 prosent).

Tabell 2.9 Gjennomsnittlig andel lærere som har besvart undersøkelsen pr. skole, samt median, minimum, maksimum og standardavvik, etter skoletype

Skoletype	Gjennomsnitt	Median	Min,	Max,	Std,
Barneskole	52,8	53,3	2,3	100	19,6
Ungdomsskole	41,5	41,6	0	69,6	18,4
1-10 skole	46,1	41,7	30,2	75	12,8
Videregående	52,6	53,2	25	71,4	10,1
Totalt	50,3	50	0	100	15,9

Tabell 2.10 Gjennomsnittlig andel lærere som har besvart undersøkelsen pr. skole, samt median, minimum, maksimum og standardavvik, etter skolestørrelse

Skolestørrelse	Gjennomsnitt	Median	Min,	Max,	Std,
Grunnskoler					
Under 100	64,8	66,7	25	100	21,8
100 - 299	48,9	46,2	33,3	69,6	11,6
300 og mer	39,5	41,4	0	63,2	16,3
Totalt	49,1	48,1	0	100	18,3
Videregående	53,2	56,2	25	71,4	15,1
Under 250	55,7	55,6	49,5	62,5	3,9
250-599	49,1	50,9	37,5	60,7	7,3
Over 600	52,6	53,2	25	71,4	10,1
Totalt	53,2	56,2	25	71,4	15,1

2.4 Representativitet og gjennomføring

Denne ekstra gjennomføringen av Utdanningsdirektoratets spørringer ble gjennomført i perioden 5. oktober til 16. november. Undersøkelsen ble distribuert elektronisk til alle og det ble gitt i alt fire purringer, omtrent en per uke. Vi har ikke fått henvendelser om tekniske problemer i forbindelse med gjennomføringen.

Spørreskjemaet er utarbeidet i samarbeid mellom Utdanningsdirektoratet, UiO og NIFU. UiO laget spørsmålene til delen om fagfornyelsen. Utdanningsdirektoratet laget førsteutkastet til spørsmålene om korona-situasjonen. NIFU har kommet med forslag til endringer når det gjelder utformingen av spørsmålene, men har i hovedsak latt oppdragsgiver selv bestemme innholdet i disse. Spørsmålene er også pilotert og gjennomgått av en referansegruppe bestående av representanter fra målgruppene.

Generelt er svarprosentene liknende eller noe høyere den vi har oppnådd i tidligere gjennomføringer. Likevel, selv om vi gjør analyser av representativitet på utvalgte variabler (som skoletype og kommunestørrelse) vet vi ikke årsakene til hvorfor noen respondenter ikke besvarer undersøkelsen. Dette gjelder utvalgsundersøkelser generelt. I sammenligningene og tolkningene må leseren være oppmerksom på at selv om skolene som ble invitert til lærerundersøkelsen ble valgt tilfeldig, har vi ikke lærersvar fra alle skolene. Som alltid bør resultatene tolkes med en viss varsomhet.

2.5 Hvem svarer på undersøkelsen

For å få mer kunnskap om hvem som besvarte undersøkelsen har vi bedt lærerne oppgi hvilket trinn samt faget de hovedsakelig underviser i.

Tabell 2.11 'Hvilke trinn underviser du på? Flere kryss mulig.', prosent

Kategori	Lærer grunnskole	Lærer videregående	Totalt
	%	%	%
1,-4, trinn	41	1	16,4
5,-7, trinn	40	1	16,1
8,-10, trinn	39	6	19
Vg1-vg3	5	97	61,4
Voksenopplæring	0	8	5,1
Totalt (N)	614	965	1 579

Vi ser at det er en ganske jevn fordeling mellom de ulike trinnene i grunnskolen, med omtrent 40 prosent i hver kategori. Siden det var mulig å velge flere kategorier ser vi at summen overstiger 100 prosent. Vi kan også se at det er relativt uvanlig å undervise både i grunnskolen og på videregående. I tabell 2.12 ser vi på hvilke fag lærerne som har besvart undersøkelsen underviser i. Både i grunnskolen og videregående er det flest som underviser i norsk og matematikk. Siden kategoriene i størst grad passer grunnskolen, har en stor andel videregående lærere valgt annet.

Tabell 2.12 'Hvilket fag underviser du mest i dette året? Dersom du underviser like mye i flere fag så ber vi deg likevel angi kun ett av disse fagene.', prosent

Kategori	Lærer grunnskole %	Lærer videregående %	Totalt %
Norsk	40,9	12,7	23,7
Engelsk	8,8	8,9	8,8
Andre språk	2,1	3,4	2,9
Matte	22,0	14,3	17,3
Naturfag	4,1	6,1	5,3
Samfunnsfag	1,8	5,0	3,7
KRLE	1,8	0,3	0,9
Historie	0,5	3,1	2,1
Kunst og håndverk	3,6	0,6	1,8
Mat og helse	2,4	1,3	1,7
Kroppsøving	2,8	3,3	3,1
Annet, spesifiser:	9,3	40,9	28,6
Totalt (N)	614	960	1574

3 Undervisningsaktiviteter og arbeidsformer med ny læreplan

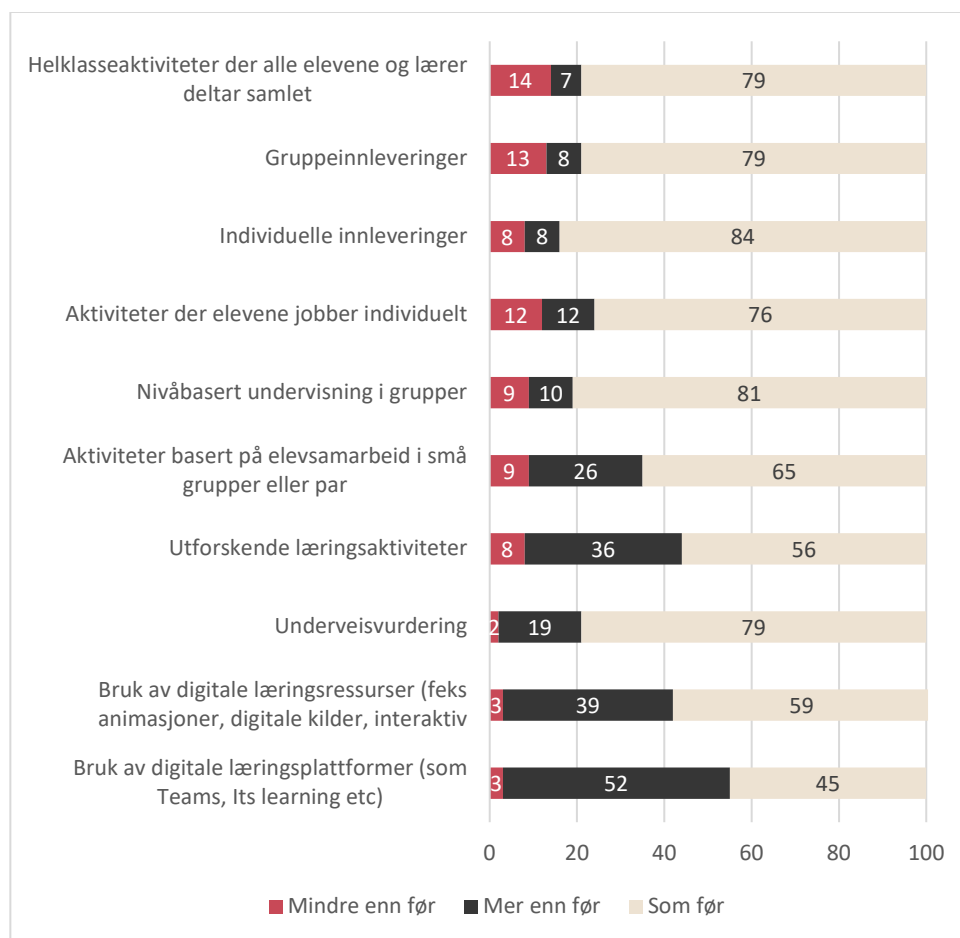
I dette kapitlet spørres lærerne om den nye læreplanen fører til andre undervisningsaktiviteter og endrede undervisningsformer. Respondentene har fått ti aktiviteter de skal ta stilling til om de gjør mer eller mindre av enn tidligere. I dette, og i senere kapitler undersøker vi om lærernes svar varierer med skoletype, skolestørrelse, type videregående, landsdel, fylke, kommunestørrelse og sentralitet.

3.1 De aller fleste lærere mener de arbeider og underviser omtrent på samme måte som før

Figur 3.1 viser svarene til lærere på spørsmålet «Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av det følgende?» for samtlige ti underspørsmål. Det generelle bildet vi ser i figur 3.1 er at en klar majoritet av lærerne mener at undervisningen er preget av de aller fleste aktiviteter i samme grad som før.

Det er likevel noen forskjeller mellom aktivitetene, og vi kan grovt dele dem inn i tre grupper. Den største gruppen består av helklasseaktiviteter der alle elevene og lærer deltar samlet, samt av gruppeinnleveringer, individuelle innleveringer, aktiviteter der elevene jobber individuelt og nivåbasert undervisning i grupper. Denne store gruppen aktiviteter kjennetegnes ved at et stort flertall av lærerne bruker aktivitetene som før, mens en litt større eller like stor andel svarer at de brukes mindre enn før fremfor at de brukes mer enn før.

Den andre gruppen består av aktiviteter basert på elevsamarbeid i små grupper eller par og utforskende læringsaktiviteter. Også disse aktivitetene karakteriseres ved stabilitet. Undervisningen til et klart flertall av lærerne preges av disse aktivitetene i samme grad som før, men her er det en klart større andel som bruker disse aktivitetene mer enn som bruker dem mindre enn før.



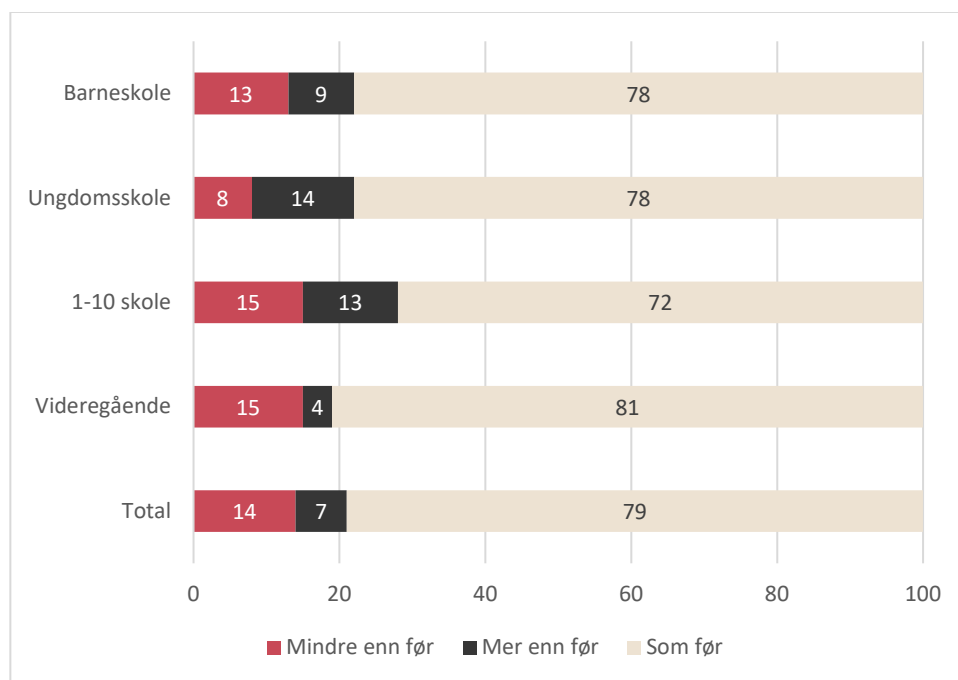
Figur 3.1 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av det følgende?', prosent (N=1543-1562)

Den siste gruppen aktiviteter skiller seg ut ved at nesten ingen svarer mindre enn før. Denne gruppen består av undervisvurdering, bruk av digitale læringsressurser og bruk av digitale læringsplattformer. Særlig på de to spørsmålene om digitale ressurser oppgir lærerne en stor økning i bruken, noe som sannsynligvis har sammenheng med korona-situasjonen.

Resten av dette kapittelet vil ta for seg underspørsmålene en for en, og presentere resultater dersom det er variasjon på ulike bakgrunnsvariabler som bør kommenteres. For spørsmålene om gruppeinnleveringer og utforskende læringsaktiviteter fant vi ingen betydelig variasjon på bakgrunnsvariablene

3.2 Helklasseaktiviteter

Et stort flertall av lærerne oppgir at helklasseaktiviteter preger undervisningen i samme grad som før. Det er noe variasjon. Figur 3.2 viser fordelingen blant lærere på ulike skolenivå.



Figur 3.2 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av helklasseaktiviteter der alle elevene og lærer deltar samlet?', etter skoletype, prosent (N=1556)

Hovedinntrykket i figur 3.2 er at flertallet av lærere på alle skolenivå oppgir at det ikke er noen endring i bruken av helklasseaktiviteter (72-81 prosent). Forskjellene mellom skoletypene er ganske små, men en lavere andel lærere på ungdomsskole rapporterer om redusert bruk av helklasseaktiviteter. Relativt sett er det litt flere lærere på 1-10 skoler og ungdomsskoler som oppgir å ha økt bruken av helklasseaktiviteter enn blant lærere på barneskolen og videregående skole.

I tabell 3.1 ser vi nærmere på de videregående skolene.

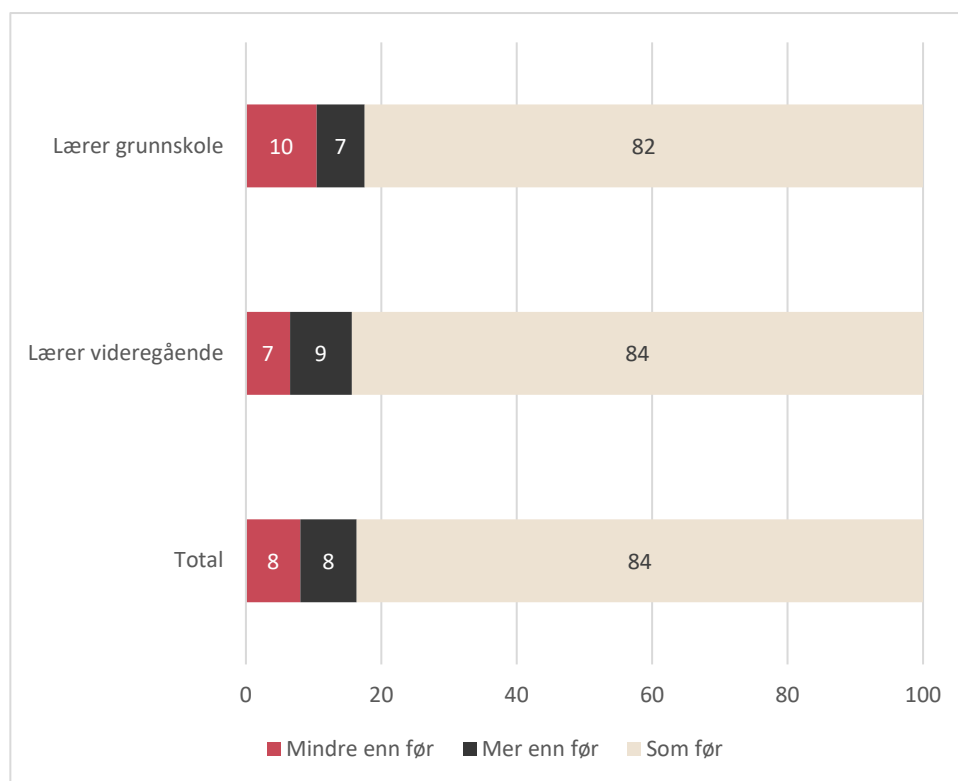
Tabell 3.1 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av helklasseaktiviteter der alle elevene og lærer deltar samlet?', etter skolestørrelse videregående, prosent

Kategori	Under 250	250-599	Over 600	Total
	%	%	%	%
Mindre enn før	13	12	18	15
Mer enn før	5	6	3	4
Som før	82	82	79	81
Totalt (N)	129	318	503	950

Selv om forskjellen mellom de videregående skolene ikke er stor, ser vi at en større andel av lærerne på skoler med over 600 elever oppgir at undervisningen preget helklasseaktiviteter enn før, sammenlignet med de mindre skolene.

3.3 Individuelle innleveringer

Også på dette underspørsmålet svarer det store flertallet lærere at undervisningen preges i samme grad som før, og vi finner vi små variasjoner mellom grunnskoler og videregående, vist i figur 3.4.

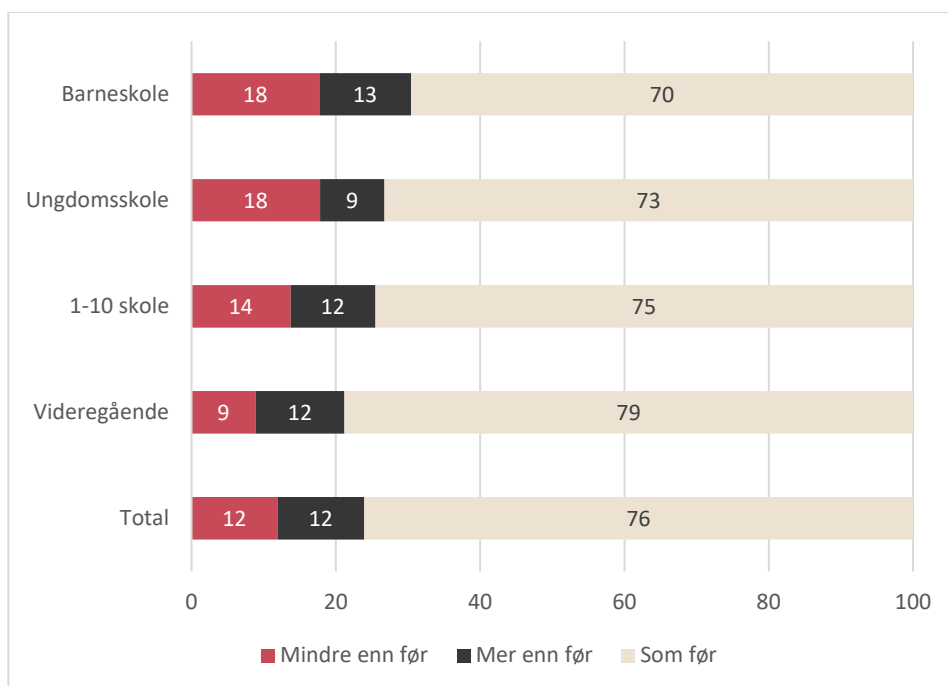


Figur 3.3 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av individuelle innleveringer?', grunnskole og videregående, prosent (N=1557)

Figur 3.4 viser at 84 prosent av læreren i både grunnskolen og på videregående oppgir at individuelle innleveringer preger undervisningen i samme grad som før. Blant de resterende er det relativt sett flere lærere på videregående som oppgir mer enn før, mens det relativt sett er flere lærere i grunnskolen som oppgir mindre enn før.

3.4 Aktiviteter der elevene jobber individuelt

En klar majoritet av lærerne oppgir at undervisningen i same grad som før preges av aktiviteter der elevene jobber individuelt. Som vi kan se fra figur 3.5 er det noen små forskjeller mellom skoletypene.



Figur 3.4 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av aktiviteter der elevene jobber individuelt?', etter skoletype, prosent (N=1562)

En større andel lærere i grunnskolen oppgir at undervisningen preges mindre enn før av aktiviteter der elevene jobber individuelt. Samtidig er det færre lærere relativt sett som svarer at aktiviteten er som før, sammenliknet med lærere i videregående. Blant grunnskolene er det ungdomsskoler og barneskoler som skiller seg mest fra videregående, ved at de har dobbelt så høy andel lærere som svarer at undervisningen er mindre preget av individuelt elevarbeid enn før.

På denne aktiviteten kan vi også observere noen geografiske forskjeller, vist i tabell 3.2.

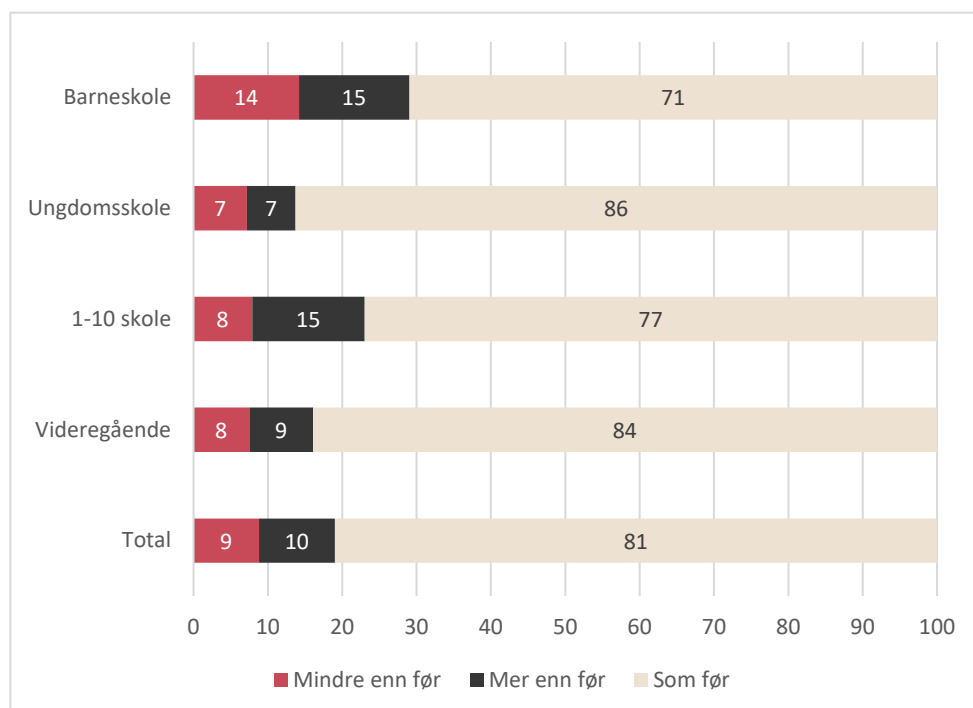
Tabell 3.2 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av aktiviteter der elevene jobber individuelt?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Total
	%	%	%	%
Mindre enn før	11	17	8	12
Mer enn før	11	13	12	12
Som før	77	70	80	76
Totalt (N)	687	433	442	1562

Av tabell 3.2 kan vi se at lærere i mellomsentrale kommuner i noe større grad enn i andre kommuner svarer at undervisningen preges mindre enn før av aktiviteter der elevene jobber individuelt.

3.5 Nivåbasert undervisning i grupper

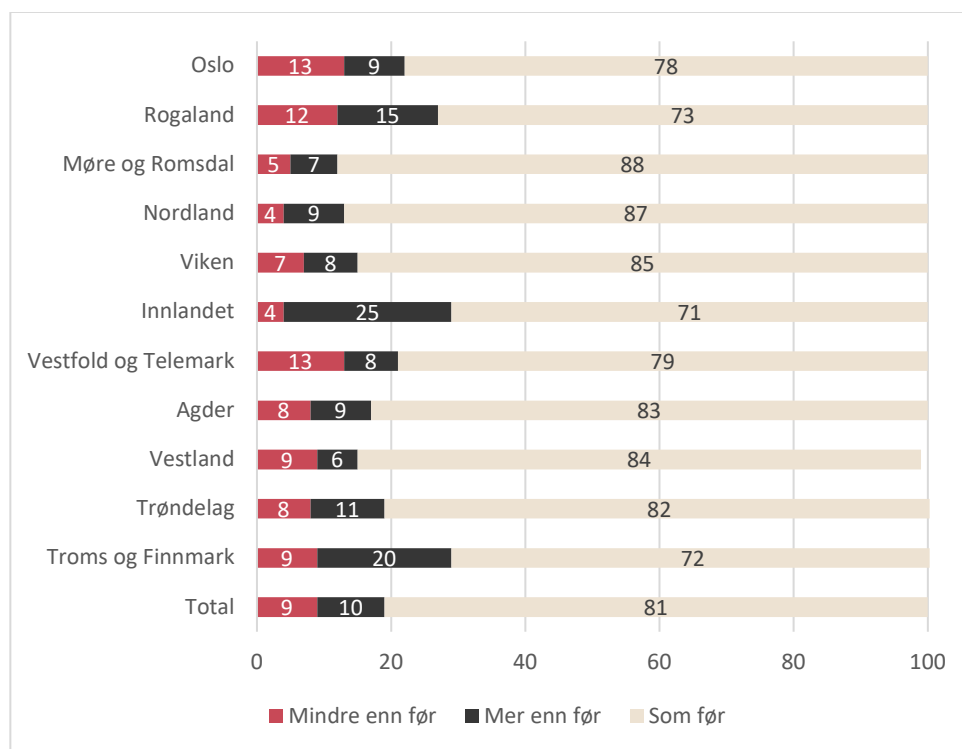
Igjen oppgir de alle fleste lærere at undervisningen preges av at nivåbasert undervisning i grupper brukes i samme grad som før. Likevel, som figur 3.6 viser, er det noe variasjon mellom ulike skolenivå.



Figur 3.5 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av nivåbasert undervisning i grupper?', etter skoletype, prosent (N=1546)

Av figuren ser det ut til at det er et skille mellom ungdomsskoler og videregående på den ene siden, og barneskoler og 1-10 skoler på den andre. En lavere andel lærere på barne- og 1-10 skoler oppgir at nivåbasert gruppeundervisning som før, sammenliknet med ungdomsskoler og videregående skoler. Relativt sett er det også flere lærere på barne- og 1-10 skoler som svarer at nivåbasert gruppeundervisning brukes mer enn før, mens barneskolene har en høyere andel lærere enn de andre skoletypene som bruker nivåbasert gruppeundervisning mindre enn før.

For nivåbasert undervisning i grupper finner vi også en viss geografisk variasjon. Figur 3.7 viser fordelingen mellom fylkene.



Figur 3.6 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av nivåbasert undervisning i grupper?', etter fylke, prosent (N=1546)

Fra figur 3.7 ser det ut til at det er særlig Troms og Finnmark, Innlandet og Rogaland som skiller seg ut, og til en viss grad Vestfold og Telemark. Disse fylkene har en mindre andel lærere som sier at de bruker nivåbasert undervisning i grupper i samme grad som før. De tre førstnevnte har en større andel lærere som svarer mer enn før, mens undervisningen til en noe større andel lærere i Vestfold og Telemark preges av mindre nivåbasert undervisning i grupper enn før.

Vi ser nøyere på grunnskolene i tabell 3.3, hvor vi kan se noen forskjeller mellom grunnskoler av ulike størrelse.

Tabell 3.3 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av nivåbasert undervisning i grupper?', etter grunnskolestørrelse, prosent

Kategori	Under 100	100-299	Over 300	Total
	%	%	%	%
Mindre enn før	9	8	13	11
Mer enn før	28	15	9	13
Som før	63	77	78	76
Totalt (N)	54	236	311	601

Tabellen viser et mønster hvor lærere på de minste grunnskolene i større grad preges av oppgir at undervisningen preges av nivåbasert gruppeundervisning mer enn før. Vi finner det motsatte mønsteret for de som bruker nivåbasert gruppeundervisning i samme grad som før, som i større grad velges av lærere på større skoler.

Det er også noe variasjon mellom lærere i kommuner av ulik størrelse, som vist i tabell 3.4.

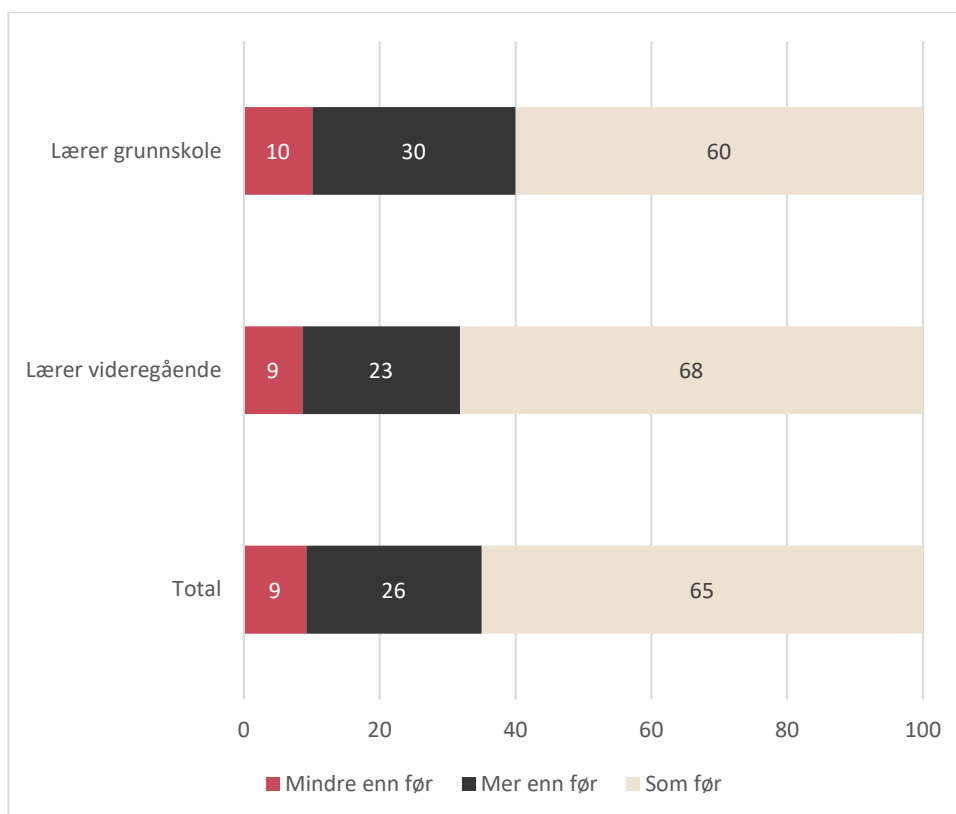
Tabell 3.4 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av nivåbasert undervisning i grupper?', etter kommunestørrelse, prosent

Kategori	Under 3000	3000 til 9999	10.000 og flere	Total
	%	%	%	%
Mindre enn før	6	4	10	9
Mer enn før	20	13	9	10
Som før	74	83	81	81
Totalt (N)	69	254	1223	1546

Lærere i de minste kommune skiller seg ut ved at en større andel svarer at de bruker nivåbasert undervisning i grupper mer enn før eller som før. Lærerne i de største kommunene bruker nivåbasert gruppeundervisning mindre enn før i litt større grad.

3.6 Aktiviteter basert på elevsamarbeid i små grupper eller par

Vi har nå kommet til gruppen underspørsmål som kjennetegnes av at en større andel lærere enn på de foregående underspørsmålene svarer at aktiviteten preger deres undervisning mer enn før. En klar majoritet av lærerne mener at aktiviteter basert på elevsamarbeid i små grupper eller par og i utforskende læringsaktiviteter preger undervisningen i samme grad som før. Som vi ser av figur 3.8 er det noen forskjeller mellom grunnskole og videregående når det gjelder aktiviteter basert på elevsamarbeid i små grupper eller par.

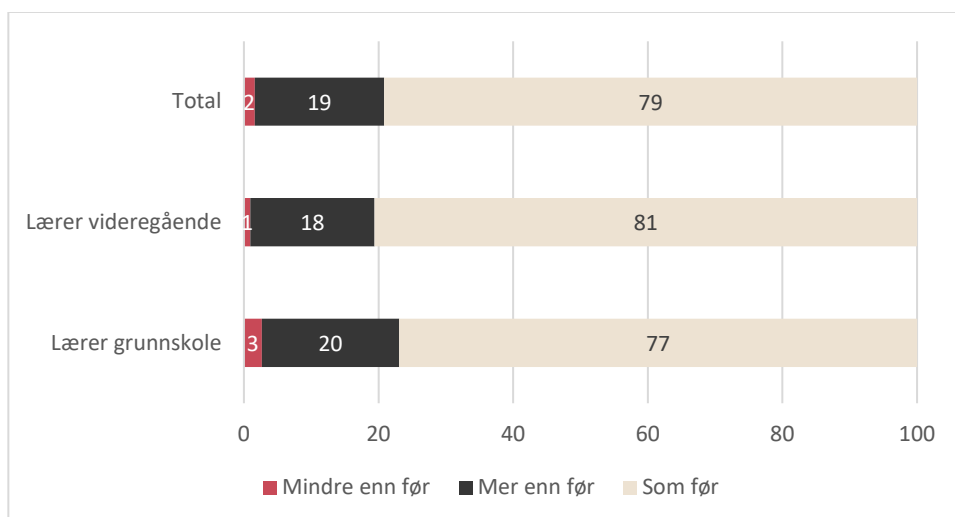


Figur 3.7 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av nivåbasert undervisning i grupper?', grunnskole og videregående, prosent (N=1557)

Fra figuren ser vi at lærere i grunnskolen svarer i enda større grad enn lærere på videregående at undervisningen deres preges mer av elevsamarbeid i små grupper enn før. Vi finner ingen betydelig variasjon på andre bakgrunnsvariabler vi kontrollerer for.

3.7 Underveisvurdering

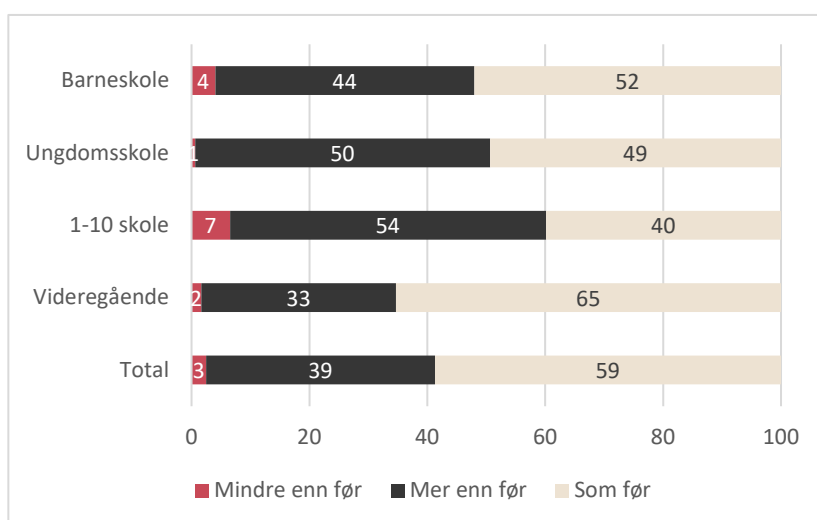
I den siste gruppen utsagn er hovedbildet at svært få svarer mindre enn før. Det er fremdeles en klar majoritet av lærerne som mener underveisvurderinger preger undervisningen i samme grad som før. På dette spørsmålet finner vi noen små forskjeller mellom grunnskole og videregående (vist i figur 3.8), men ingen betydelig variasjon på noen andre bakgrunnsvariabler vi kontrollerer for.



Figur 3.8 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av undervisningsvurdering?', grunnskole og videregående, prosent (N=1560)

3.8 Bruk av digitale læringsressurser

Også dette underspørsmålet karakteriseres av at svært få velger svaret mindre enn før. En klart større andel enn på foregående spørsmålet, 39 prosent, svarer mer enn før. At mange lærere rapporterer om økt bruk av digitale læringsressurser bør antakelig sees i sammenheng med koronasituasjonen. Her ser vi også noen tydelige forskjeller mellom de ulike skolenivåene, vist i figur 3.11.

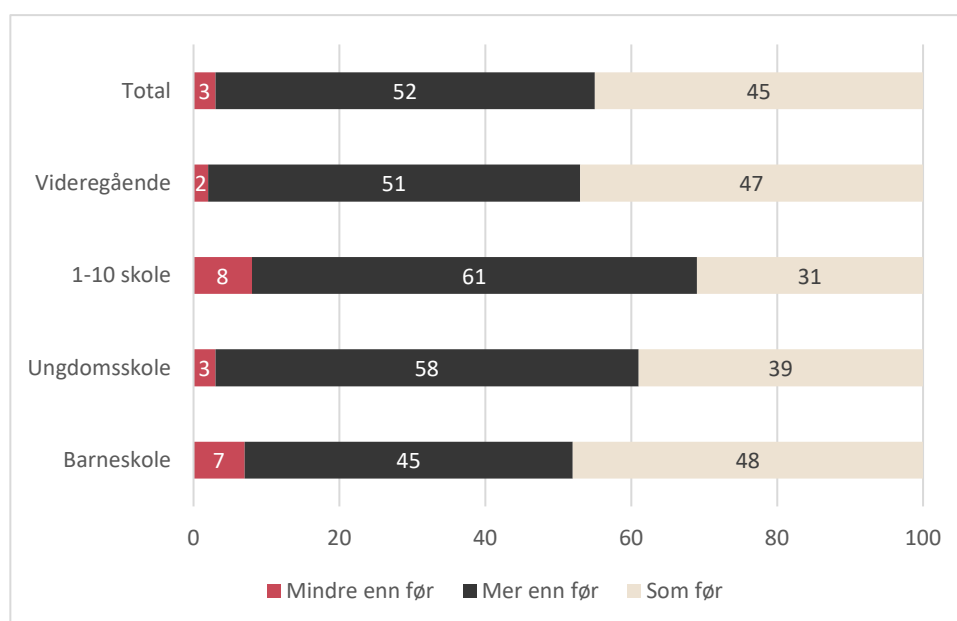


Figur 3.9 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av bruk av digitale læringsressurser?', etter skoletype, prosent (N=1558)

Figuren viser at skoler med ungdomstrinn skiller seg fra barne- og videregående skoler. Forskjellen er at rundt halvparten av lærerne på skoler med ungdomstrinn rapporterer å bruke digitale ressurser mer enn før. Andelen som svarer at digitale læringsressurser preger undervisningen som før er klart høyere på videregående skoler sammenliknet med de andre skolenivåene. Her er et viktig bakteppe at bruken av digitale læringsressurser var mye høyere i videregående enn i grunnskolen før korona-pandemien. Vi finner ingen betydelig variasjon på andre variabler vi kontrollerer for.

3.9 Bruk av digitale læringsplattformer

På det siste underspørsmålet er det også svært få lærere som svarer mindre enn før. Til forskjell fra alle de andre aktivitetene er bruk av digitale læringsplattformer den eneste aktiviteten som mer enn halvparten av lærernes undervisning preges mer av enn før, og hvor mindre enn halvparten svarer at det ikke har vært noen endring (som før). Også her ser vi noen tydelige forskjeller mellom ulike skolenivå i figur 3.12.



Figur 3.10 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av bruk av digitale læringsplattformer?', etter skoletype, prosent (N=1561)

Som vi kan se av figuren skiller barneskolene seg litt ut ved at under halvparten av lærerne svarer at digitale læringsplattformer brukes mer enn før. Blant lærere på videregående svarer omtrent halvparten mer enn før, mens skoler med ungdomstrinn skiller seg ut i motsatt retning ved at et klart flertall av lærerne svarer at

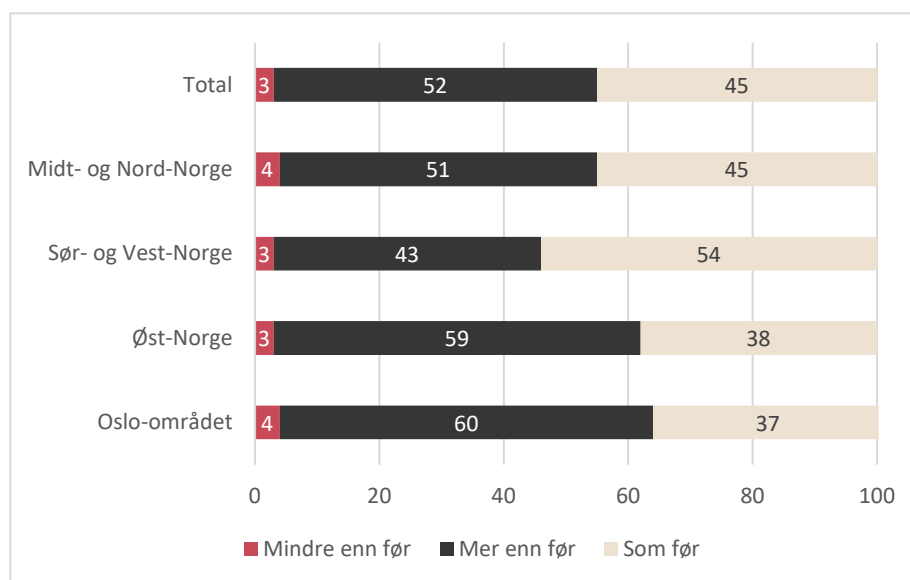
undervisning preges av mer bruk av digitale læringsplattformer enn før. Vi ser nærmere på grunnskolene i tabell 3.5, som viser fordelingen etter størrelse.

Tabell 3.5 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av bruk av digitale læringsplattformer?', etter grunnskolestørrelse, prosent

Kategori	Under 100	100-299	Over 300	Total
	%	%	%	%
Mindre enn før	2	7	6	6
Mer enn før	78	47	53	52
Som før	20	46	41	41
Totalt (N)	54	236	316	606

Tabellen viser at andelen som svarer mer enn før er klart høyest blant de minste skolene og noe høyere blant de største skolene enn blant de mellomstore skolene. Det er ingen ungdomsskoler i gruppen skoler med under 100 elever, mens fordelingen er omtrent lik mellom barne- og 1-10 skoler. Dette kan tyde på at økningen i bruken av digitale læringsplattformer i størst grad skjer blant lærerne på de små barne- og 1-10 skolene, mens økningen er noe større blant lærere på de største ungdomsskolene enn på de mellomstore.

På dette spørsmålet ser vi også en viss geografisk variasjon. Fordelingen mellom landsdeler vises i figur 3.13.



Figur 3.11 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av bruk av digitale læringsplattformer?', etter landsdel, prosent (N=1561)

Figuren viser at økningen i bruken av digitale plattformer rapporteres å ha vært størst på Østlandet, hvor rundt 60 prosent av lærerne svarer mer enn før. Andelen er noe lavere blant lære i Midt- og Nord-Norge, og aller lavest i Sør- og Vest-Norge, hvor andelen er 43 prosent. Fordelingen mellom fylker (ikke vist i rapporten) viser at variasjonen er liten innad i landsdelene, selv om andelen som svarer mer enn før er noe høyere i Møre og Romsdal og noe lavere i Nordland, enn i de resterende fylkene i de respektive landsdelene.

3.10 Oppsummering

Dette kapittelet har tatt for seg om de nye læreplanene har ført til andre undervisningsaktiviteter og endrede undervisningsformer. Lærerne fikk følgende spørsmål om ti aktiviteter: «Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av det følgende?»

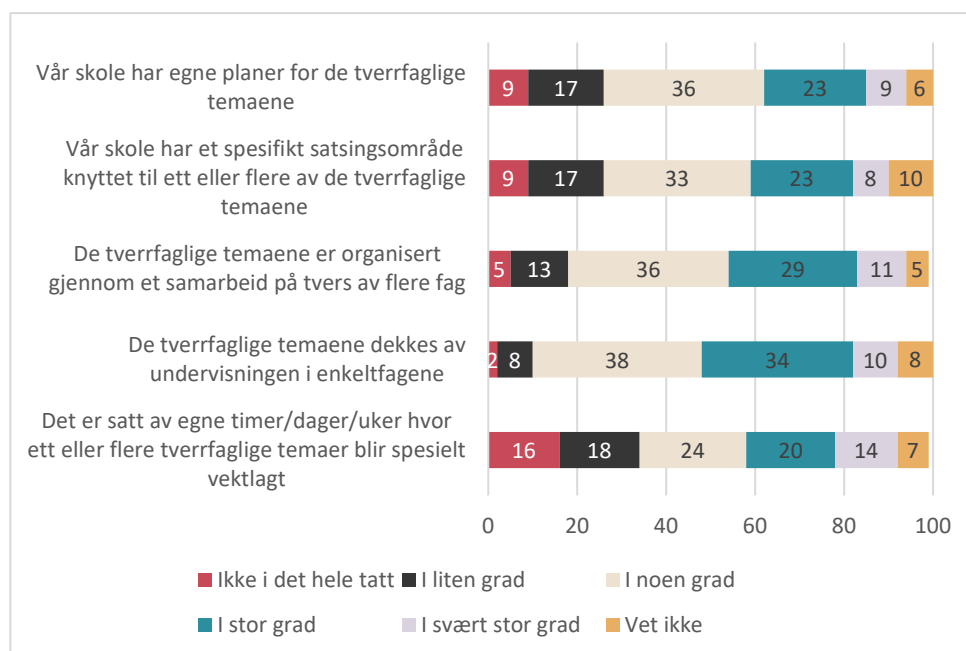
- De aller fleste lærere mener de arbeider og underviser omtrent på samme måte som før.
- Helklasseaktiviteter der alle elevene og lærer deltar samlet, gruppeinnleveringer, individuelle innleveringer, aktiviteter der elevene jobber individuelt og nivåbasert undervisning i grupper kjennetegnes av at et stort flertall av lærerne bruker aktivitetene som før, mens en litt større eller like stor andel svare mindre enn før enn mer enn før.
- Aktiviteter basert på elevsamarbeid i små grupper eller par og utforskende læringsaktiviteter karakteriseres av at et stort flertall bruker aktivitetene som før, men en klart større andel svarer mer enn før enn mindre enn før.
- Underveisvurdering, bruk av digitale læringsressurser og bruk av digitale læringsplattformer bruker nesten ingen lærere mindre enn før. De to sistnevnte underspørsmålene har de største andelen som velger mer enn før.
- Digitale plattformer er det eneste underspørsmålet hvor mer enn halvparten av lærerne velger mer enn før og mindre enn halvparten velger som før.

4 Organisering av de tverrfaglige temaene

De nye læreplanene inneholder tre tverrfaglige tema: folkehelse og livsmestring; demokrati og medborgerskap; og bærekraftig utvikling. Skolen skal legge til rette for læring innenfor disse tre temaene. Dette kapittelet tar for seg hvordan skolene organiserer undervisningen og hvorvidt lærerne er godt forberedt på å inkludere de tverrfaglige temaene i undervisningen.

4.1 Det vanligste er at undervisning i de tverrfaglige temaene dekkes gjennom den ordinære undervisningen

Lærerne ble først spurt om å ta stilling til fem ulike måter å organisere undervisningen av de tverrfaglige temaene på, vist i figur 4.1.



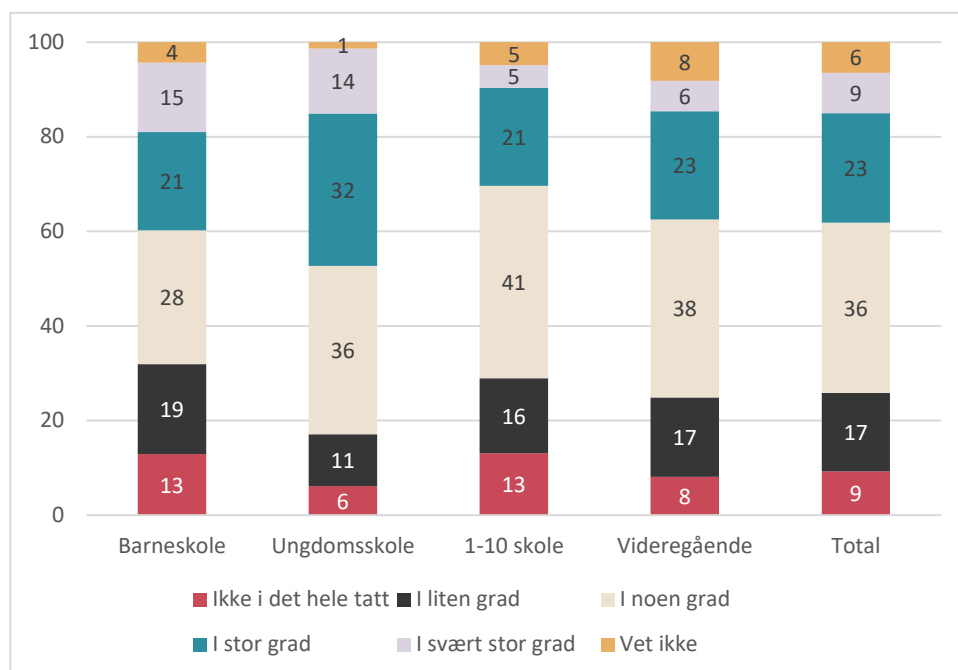
Figur 4.1 'I hvilken grad stemmer beskrivelsene nedenfor for din skoles organisering av undervisningen av de tverrfaglige temaene?', prosent (N=1471-1486)

Figuren viser at på alle underspørsmålene er det et flertall av lærerne som mener at tverrfaglighet dekkes i noen grad eller sterkere. For alle underspørsmål om tverrfaglighet er i noen grad den mest populære kategorien. Det er likevel noe forskjeller når vi sammenlikner svarfordelingen på de ulike måtene å organisere undervisningen av de tverrfaglige temaene. Lærerne mener det vanligste er å dekke de tverrfaglige temaene gjennom undervisningen i enkeltfag eller gjennom et samarbeid på tvers av flere fag, mens det er mindre vanlig at skolen har egne planer, spesifikke satsningsområder eller enge timer/dager/uker satt av til undervisning i de tverrfaglige temaene. At de tverrfaglige temaene dekkes gjennom undervisning i enkeltfag eller gjennom et samarbeid på tvers av flere fag har både den største andelen lærere som svarer i svært stor grad, og den største andelen som svarer i stor eller svært stor grad.

Videre vil vi ta for oss underspørsmålene ett for ett.

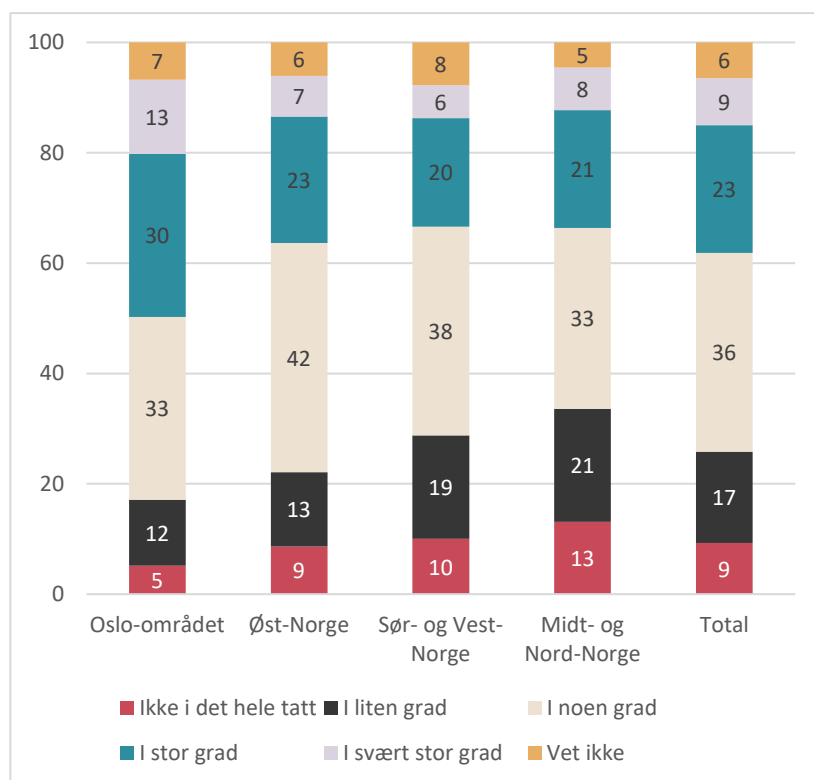
4.2 Vår skole har egne planer for de tverrfaglige temaene

Hovedbildet er at de fleste av lærerne i noen grad opplever at skolene organiserer undervisningen av de tverrfaglige temaene gjennom egne planer. Blant de resterende er det en større andel lærer som svarer i stor eller svært stor grad enn som svarer i liten grad eller ikke i det hele tatt. Vi kan også observere noen forskjeller mellom ulike skolenivå.



Figur 4.2 'Vår skole har egne planer for de tverrfaglige temaene', etter skoletype, prosent (N=1486)

Fra figuren kan vi se at ungdomsskoler skiller seg ut ved å ha den største andelen som svarer i stor eller svært stor grad, og en relativt liten andel som svarer ikke i det hele tatt eller i liten grad. Barneskoler har den nest største andelen, men her er det mer todelt. Barneskoler har en større andel lærere enn 1-10 skoler og videregående som i stor eller svært stor grad har egne planer, men disse skolene har også en større andel som svarer ikke i det hele tatt eller i mindre grad enn ungdomsskoler. Det er også en viss geografisk variasjon, vist i figur 4.3.

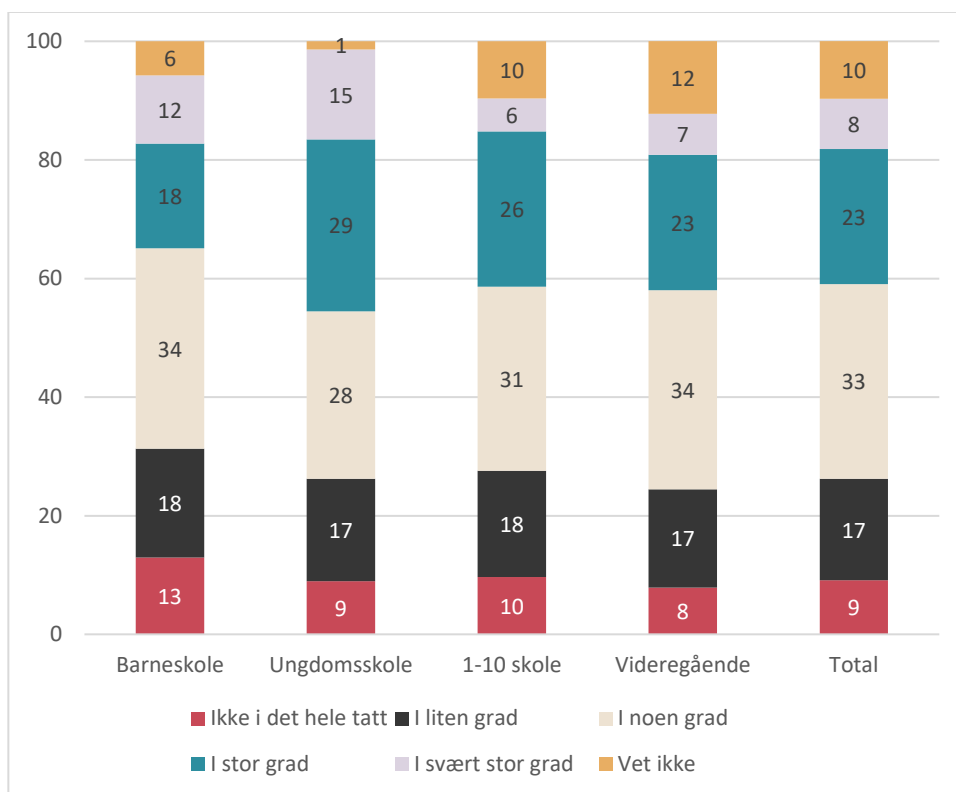


Figur 4.3 'Vår skole har egne planer for de tverrfaglige temaene', etter landsdel, prosent (N=1486)

Fra figuren kan vi se at lærerne mener det er klart vanligst å ha egne planer for de tverrfaglige temaene i Oslo-området fulgt av Østlandet. Til forskjell er det en større andel blant lærere på Sør- og Vest-Norge og Midt- og Nord-Norge som svarer i ingen eller liten grad enn som svarer i stor eller svært stor grad.

4.3 Vår skole har et spesifikt satsingsområde knyttet til ett eller flere av de tverrfaglige temaene

På dette underspørsmålet ser vi det samme hovedmønsteret som på det foregående. Omtrent en tredjedel svarer i noen grad. Blant de resterende er det syv prosentpoeng flere som svare i stor eller svært stor grad enn som svarer i ingen eller i liten grad.



Figur 4.4 'Vår skole har et spesifikt satsingsområde knyttet til ett eller flere av de tverrfaglige temaene', etter landsdel, prosent (N=1486)

Igen er det lærere ved ungdomsskoler som har den høyeste andelen som svarer i stor eller i svært stor grad. Men til forskjell fra egne planer er det barneskolene som har den laveste andelen lærere som svarer at de i stor eller svært stor grad har spesifikke satsingsområder.

Vi kan også se noen små geografiske forskjeller i tabell 4.1, som viser lærernes svar fordelt på kommunens sentralitet.

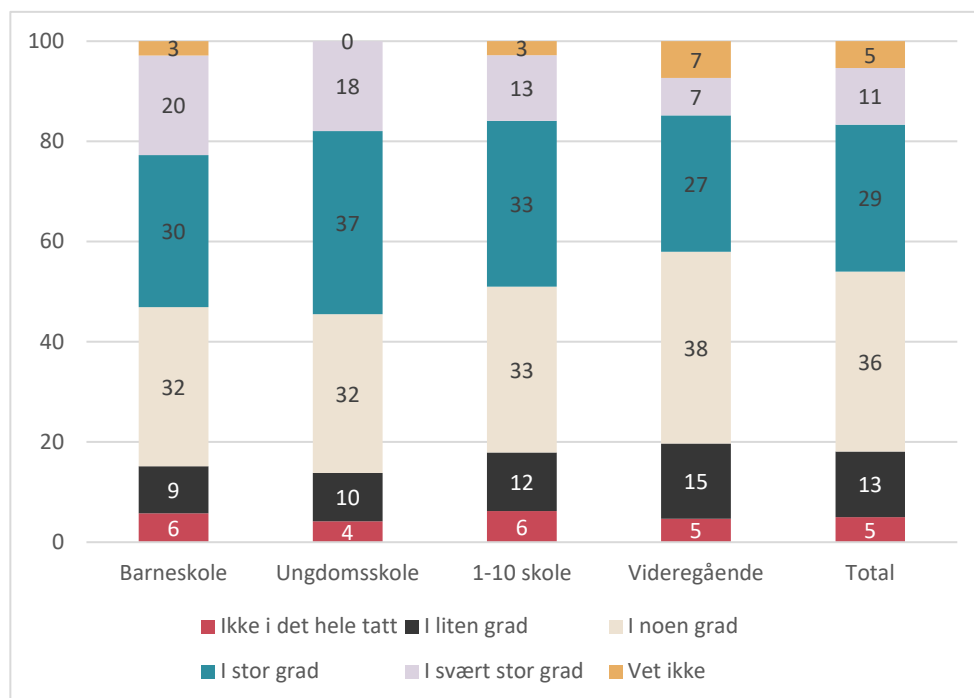
Tabell 4.1 'Vår skole har et spesifikt satsingsområde knyttet til ett eller flere av de tverrfaglige temaene', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	5	14	11	9
I liten grad	16	20	17	17
I noen grad	32	32	35	33
I stor grad	25	20	22	23
I svært stor grad	10	7	7	8
Vet ikke	12	7	8	10
Totalt (N)	645	410	428	1483

Selv om forskjellene mellom kommuner med ulik sentralitet ikke er store, viser tabellen at en litt større andel lærere i de mest sentrale kommunene i stor eller svært stor grad jobber på skoler med et spesifikt satsingsområde. Lærerne i de mellomsentrale kommunene svarer i litt større grad at skolen i liten grad eller ikke i det hele tatt har spesifikke satsingsområder.

4.4 De tverrfaglige temaene er organisert gjennom et samarbeid på tvers av flere fag

Overordnet kan vi si at til forskjell fra de foregående underspørsmålene svarer flere lærere nå i stor eller svært stor grad samlet enn i noen grad: 40 prosent av lærerne organiserer undervisningen av de tverrfaglige temaene gjennom et samarbeid på tvers av flere fag i stor eller svært stor grad. Det er noe variasjon mellom de ulike skolenivåene, vist i figur 4.5

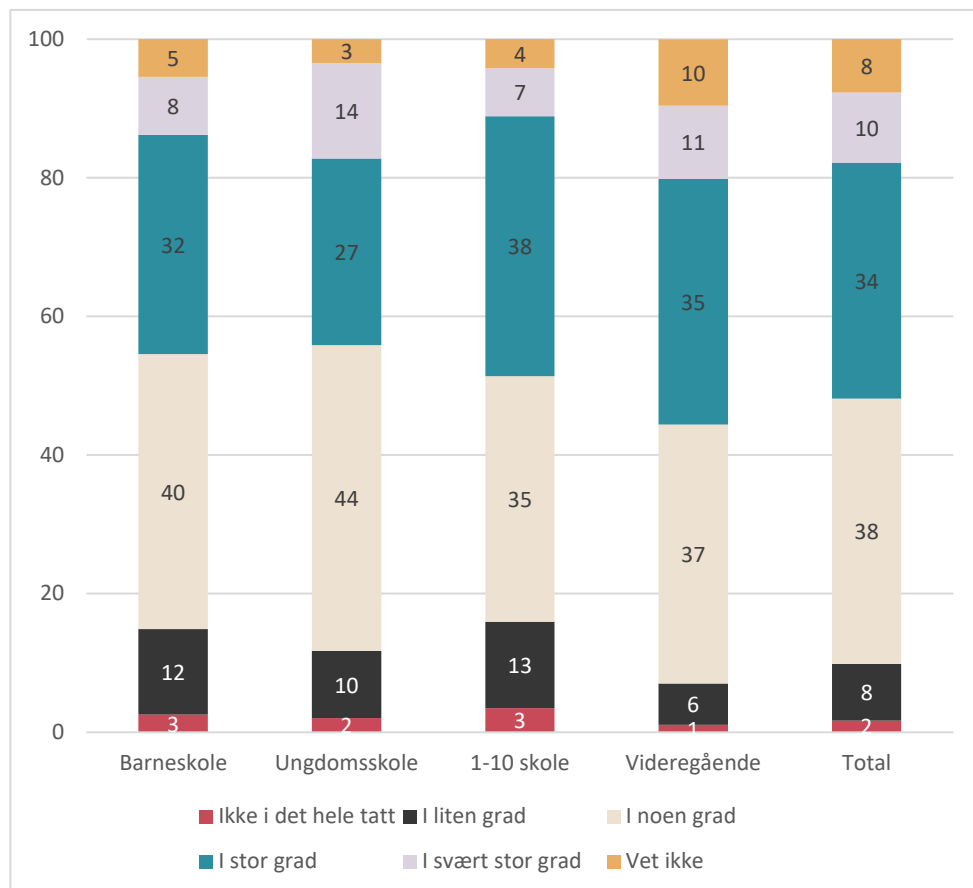


Figur 4.5 'De tverrfaglige temaene er organisert gjennom et samarbeid på tvers av flere fag', etter skoletype, prosent (N=1486)

Som vi kan se av figuren jobber over halvparten av ungdomsskolelærere, og halvparten av barneskolelærere på skoler som i stor eller svært stor grad organiserer undervisningen av de tverrfaglige temaene på tvers av flere fag. Andelen er noe lavere blant lærere på 1-10 skoler og klart lavest blant lærere på videregående.

4.5 De tverrfaglige temaene dekkes av undervisningen i enkeltfagene

Den aller vanligste måten å organisere undervisningen av de tverrfaglige temaene er at de dekkes i enkeltfagene: 44 prosent av lærerne svarer i stor eller svært stor grad på dette spørsmålet. Nå er det også den klart laveste andelen som svarer i liten grad eller ikke i det hele tatt. Her kan vi også se noen forskjeller mellom de ulike skolenivåene, vist i figur 4.6.

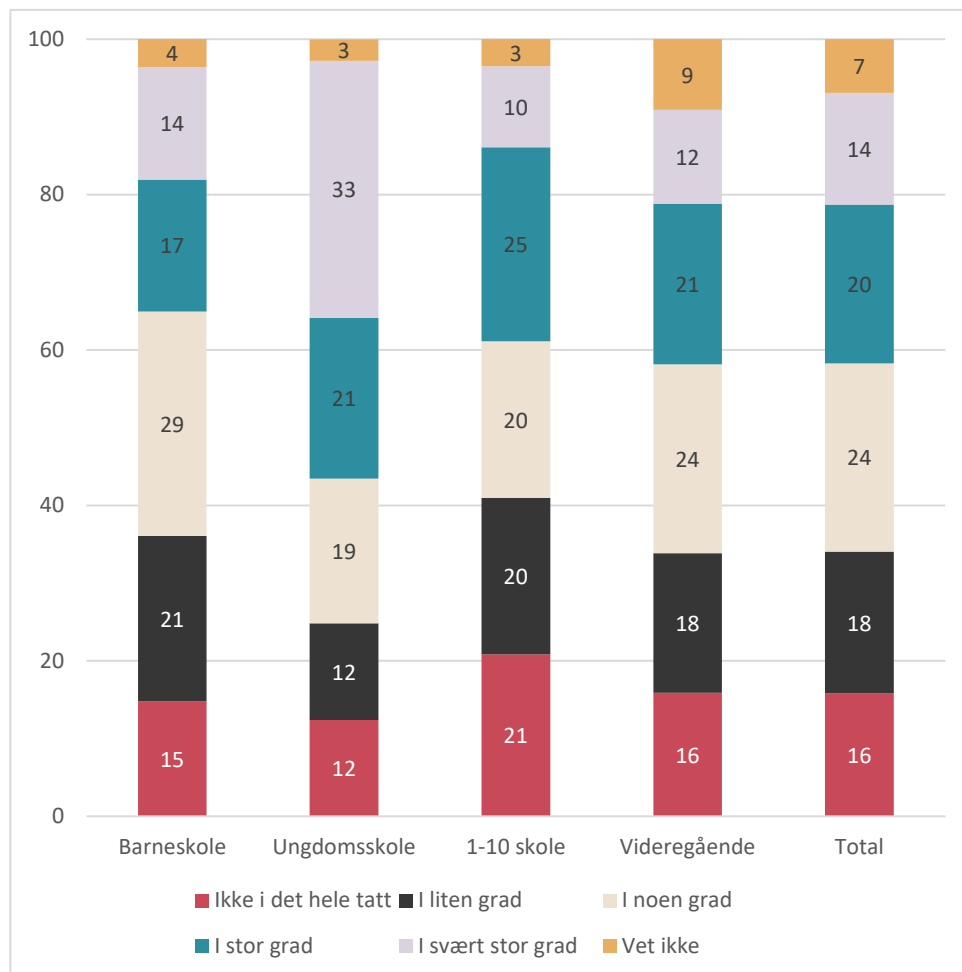


Figur 4.6 'De tverrfaglige temaene dekkes av undervisningen i enkeltfagene', etter skoletype, prosent (N=1471)

Fordelingen mellom skolenivåene følger et litt annet mønster enn på de foregående underspørsmålene. Å dekke undervisningen i enkeltfagene er vanligst blant lærere på videregående – 46 prosent svarer i stor eller svært stor grad. 1-10 skoler ligger i midten, mens det å dekke de tverrfaglige temaene i enkeltfagene er mest vanlig blant lærere på barne- og ungdomsskoler, selv om begge har en andel på over 40 prosent som velger å svare i stor eller i svært stor grad på dette spørsmålet.

4.6 Det er satt av egne timer/dager/uker hvor ett eller flere tverrfaglige temaer blir spesielt vektlagt

Det siste underspørsmålet er også det med den høyeste andelen som svarer i liten grad eller ikke i det hele tatt. Omtrent den samme andelen lærere, en tredjedel, jobber på skoler som i stor eller svært stor grad har egen tid satt av til de tverrfaglige temaene som har egne planer eller satsingsområder. Vi kan også her se noen forskjeller mellom skolenivåene, vist i figur 4.7.



Figur 4.7 'Det er satt av egne timer/dager/uker hvor ett eller flere tverrfaglige temaer blir spesielt vektlagt', etter skoletype, prosent (N=1479)

Mens barne-, 1-10- og videregående skoler i stor grad følger det overnevnte mønsteret skiller ungdomskolene seg klart ut ved at det er mye vanligere å sette av egen tid der tverrfaglige temaer blir spesielt vektlagt. Blant lærere på ungdomsskolen svarer 54 prosent i stor eller svært stor grad at dette er tilfellet, mot 31-35 prosent blant de øvrige skoletypene.

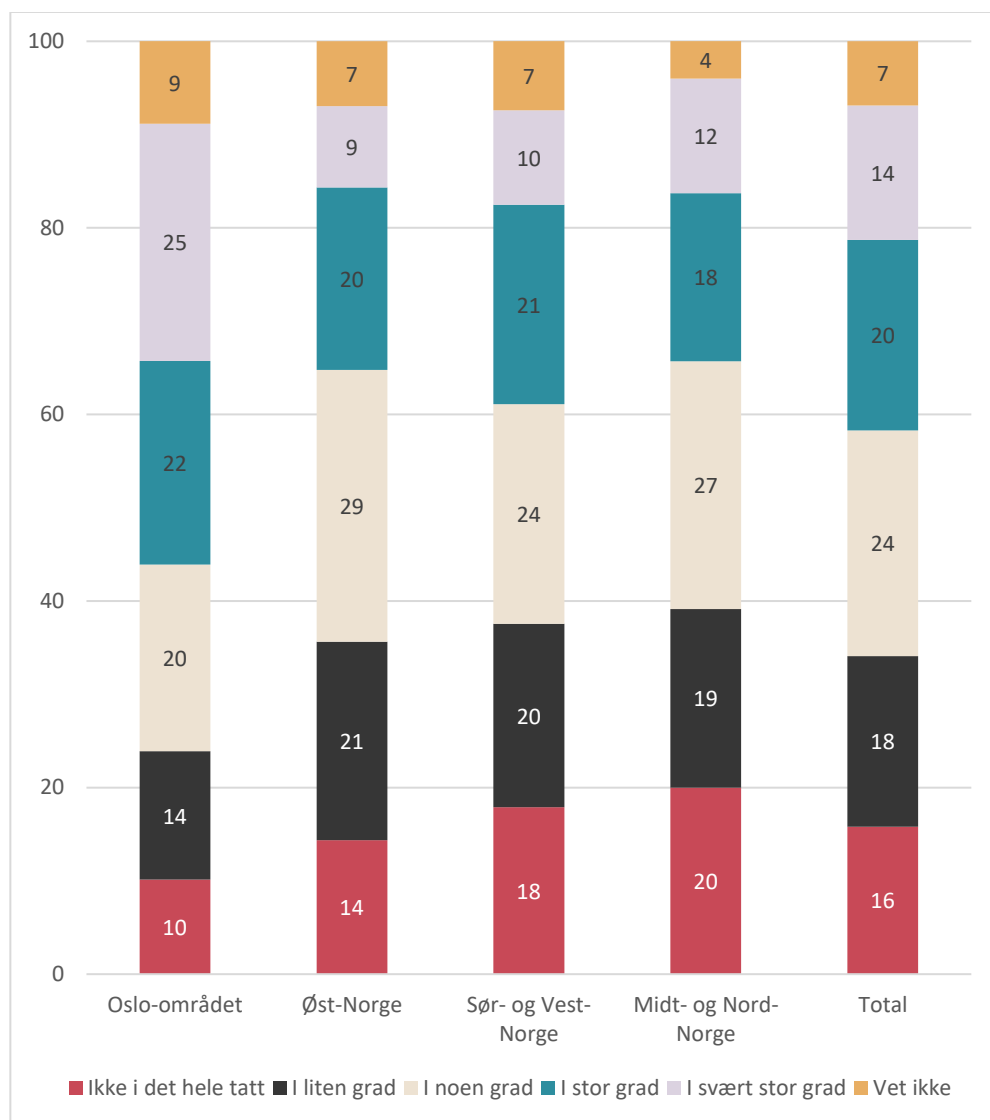
I tabell 4.2 har vi også sett på skoler av ulik størrelse.

Tabell 4.2 “Det er satt av egne timer/dager/uker hvor ett eller flere tverrfaglige temaer blir spesielt vektlagt’, etter skolestørrelse, prosent

Kategori	De minste	De mellomste	De største	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	16	20	13	16
I liten grad	19	19	17	18
I noen grad	23	28	22	24
I stor grad	19	21	20	20
I svært stor grad	17	8	18	14
Vet ikke	5	4	9	7
Totalt (N)	175	530	774	1479

Fra tabellen fremgår det at den største forskjellen mellom skolene er at en høyere andelen lærerne på de mellomstore skolene i ingen eller i liten grad jobber på skoler som har satt av egen tid til de tverrfaglige temaene, mens de i minst grad svarer i stor eller i svært stor grad. Det forholder seg motsatt for de største skolene. .

På dette underspørsmålet har vi også funnet en viss geografisk variasjon. Figur 4.8 viser svarene fordelt på landsdel.



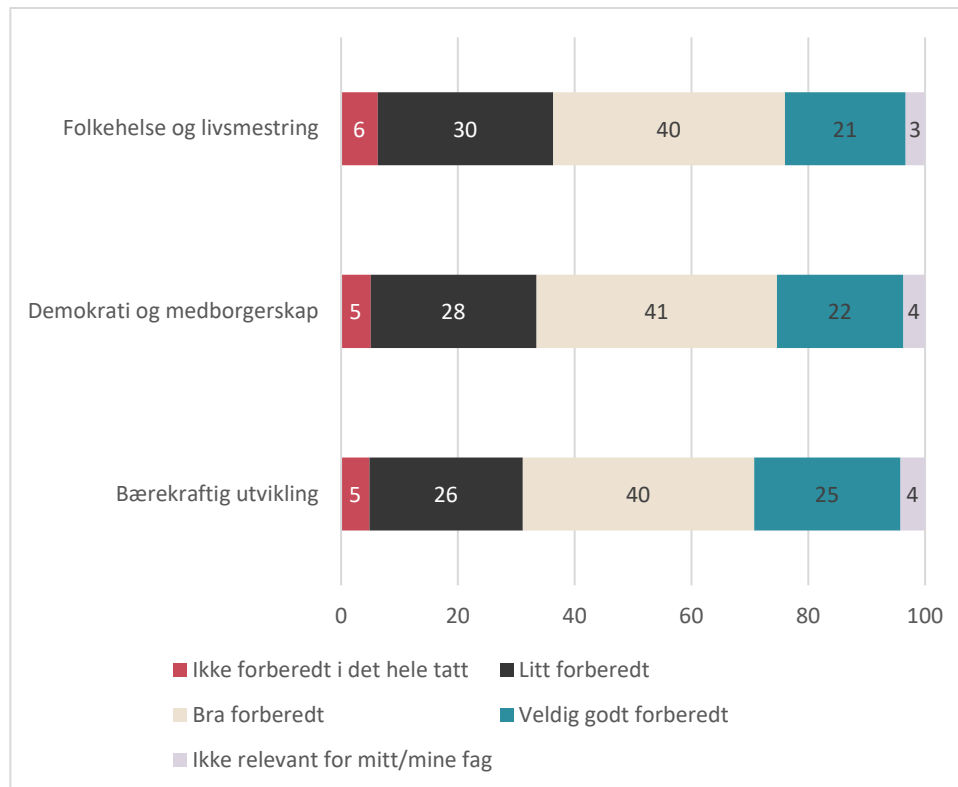
Figur 4.8 'Det er satt av egne timer/dager/uker hvor ett eller flere tverrfaglige temaer blir spesielt vektlagt', etter landsdel, prosent (N=1479)

Figuren viser at i de fleste landsdeler følger det generelle bildet som er beskrevet over. Unntaket er Oslo-området. Her er det en mye større andel lærere som i stor eller svært stor grad har satt av egen tid der tverrfaglige temaer blir spesielt vektlagt.

I tillegg har 253 lærere skrevet kommentarer om hvordan undervisningen av de tverrfaglige temaene er organisert. Disse finnes i vedlegg A i figur A.1.

4.7 Et klart flertall av lærerne er bra eller svært godt forberedt på å inkludere de tverrfaglige temaene i undervisningen

Til slutt i dette kapittelet ble læreren spurt om «I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere de tverrfaglige temaene i din undervisning?» for alle de tre tverrfaglige temaene. Resultatene er vist i figur 4.9.

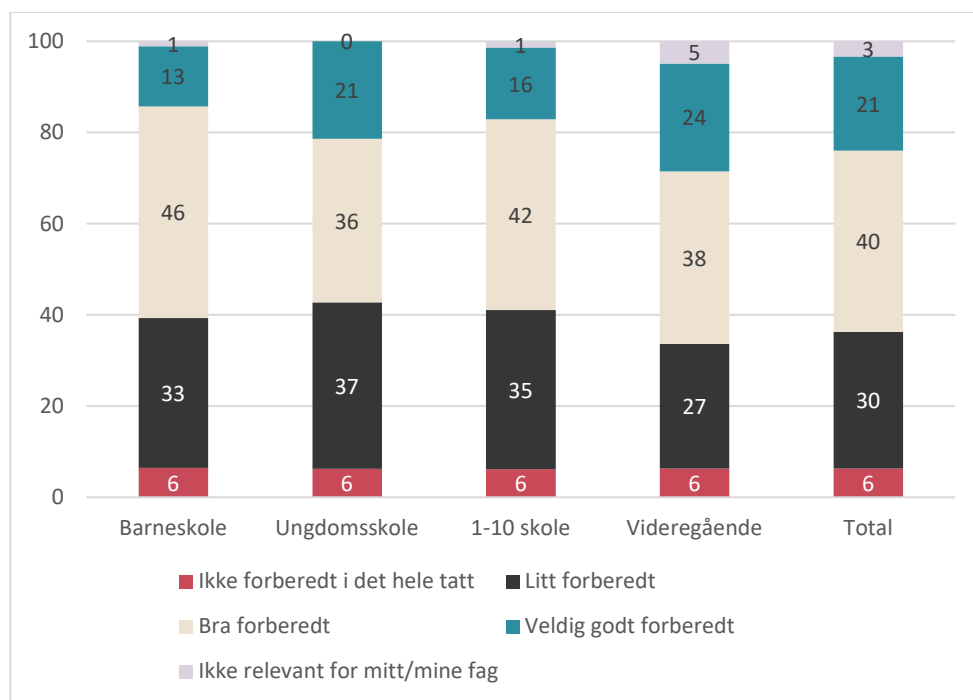


Figur 4.9 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere de tverrfaglige temaene i din undervisning?', prosent (N=1476-1478)

Figuren viser at et klart flertall av lærerne føler seg bra forberedt eller veldig godt forberedt på å inkludere de tverrfaglige temaene i sin undervisning. Det er små forskjeller mellom fagene, men en litt større andel er bra forberedt eller veldig godt forberedt på bærekraftig utvikling. I resten av kapittelet ser vi nærmere på temaene hver for seg.

4.8 Folkehelse og livsmestring

Hovedbildet er at i underkant av to tredjedeler av lærerne er bra forberedt eller svært godt forberedt på å innføre folkehelse og livsmestring i undervisningen sin, men vi finner noen små variasjoner mellom skolenivåene, vist i figur 4.10.



Figur 4.10 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere folkehelse og livsmestring i din undervisning?', etter skoletype, prosent (N=1476)

Som vi kan se av figuren er fordeling mellom de ulike skoletypene ganske lik når vi ser på de to kategoriene med de best forberedte lærerne og de to kategoriene med de dårligst forberedte lærerne samlet. Ungdoms- og videregående skoler har en større andel lærere som er veldig godt forberedt, og videregående har en lavere andel lærere som oppfatter seg som forberedt i mindre grad eller ikke i det hele tatt. En annen forskjell mellom skolene er at videregående i klart større grad svarer at spørsmålet ikke er relevant. Dette er ikke overraskende siden de nye lærerplanene foreløpig ikke er innført på Vg2 og Vg3. Vi ser nærmere på de videregående skolene i tabell 4.3, som viser ulike typer videregående skoler.

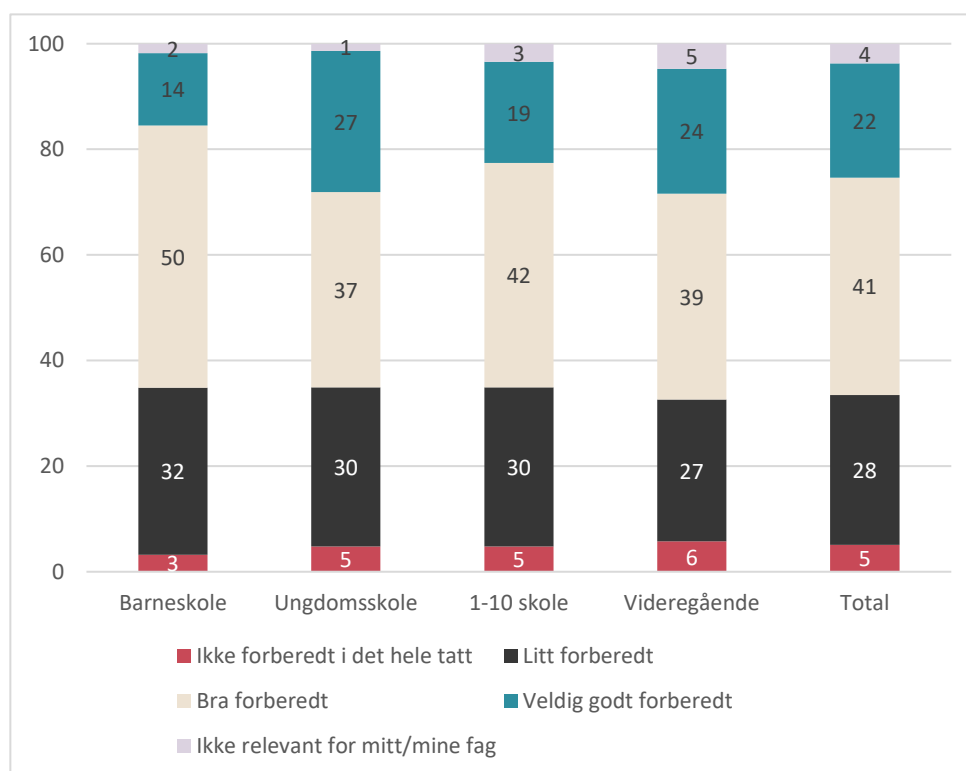
Tabell 4.3 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere folkehelse og livsmestring i din undervisning?', etter type videregående, prosent

Kategori	Studiespesialisering	Kombinert	Yrkesfag	Totalt
	%	%	%	%
Ikke forberedt i det hele tatt	9	6	13	6
Litt forberedt	32	26	13	27
Bra forberedt	30	40	38	38
Veldig godt forberedt	23	24	25	24
Ikke relevant for mitt/mine fag	6	5	13	5
Totalt (N)	163	734	8	905

Tabellen viser at blant de videregående skolene opplever lærerne på rene studie-spesialiserende skoler seg dårligst forberedt, mens lærerne på rene yrkesfagskoler føler seg best forberedt. Det er en omtrent like stor andel som oppgir at de bra forberedt eller svært godt forberedt på kombinerte- og yrkesfag skoler, men andelen som ikke er forberedt eller litt forberedt er lavere blant lærere på yrkesfag. Yrkesfag skiller seg også tydelig ut ved å ha en mer enn dobbelt så høy andel som svarer ikke relevant enn de andre skoletypene.

4.9 Demokrati og medborgerskap

Et klart flertall av lærerne er godt forberedt på å inkludere demokrati og medborgerskap i sin undervisning. Som vi kan se av figur 4.11 finnes det noen små forskjeller mellom ulike skoletyper.



Figur 4.11 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere demokrati og medborgerskap i din undervisning?', etter skoletype, prosent (N=1478)

Igjen er det omtrent den samme andelen lærere som opplever seg som ikke eller litt forberedt på alle skoletypene. Ungdomsskolene har den høyeste andelen lærere som er veldig godt forberedt fulgt av 1-10- og videregående skoler. Barneskolene har den laveste andelen som er godt forberedt.

I tabell 4.4 undersøkes de videregående skolene nærmere.

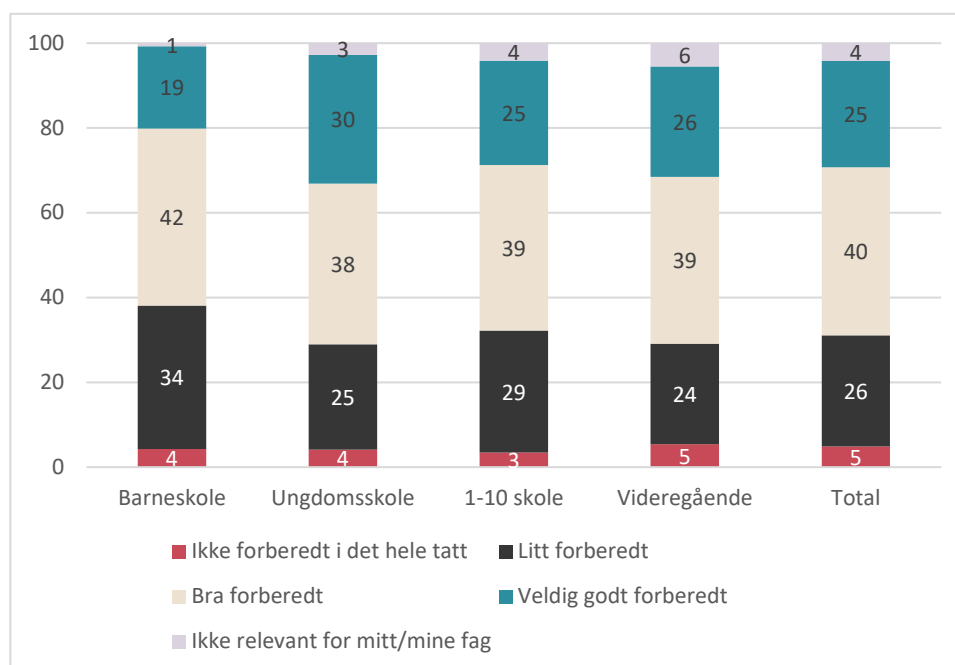
Tabell 4.4 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere folkehelse og livsmestring i din undervisning?', etter skolestørrelse videregående, prosent

Kategori	Under 250	250-599	Over 600	Total
	%	%	%	%
Ikke forberedt i det hele tatt	6	6	5	6
Litt forberedt	27	29	25	27
Bra forberedt	40	44	36	39
Veldig godt forberedt	20	18	29	24
Ikke relevant for mitt/mine fag	8	3	5	5
Totalt (N)	124	307	477	908

Figuren viser at fordelingen mellom videregående skoler av ulike størrelse er ganske lik, med unntak av at en klart større andel ved de største skolene er veldig godt forberedt.

4.10 Bærekraftig utvikling

Bærekraftig utvikling er det tverrfaglige temaet lærere oppgir at de er best forberedt på: 65 prosent av lærerne er bra forberedt eller svært godt forberedt, men som vi kan se av figur 4.12 er det noe variasjon mellom skolenivåene.



Figur 4.12 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere bærekraftig utvikling i din undervisning?', etter skoletype, prosent (N=1476)

Figuren tyder på at det er særlig lærerne ved barneskolene som skiller seg ut. Barneskoler har både den klart høyeste andelen som ikke er forberedt i det hele tatt eller er litt forberedt, og den laveste andelen som er veldig godt forberedt. Lærere på ungdomsskolene er noe bedre forberedt på å inkludere bærekraftig utvikling i undervisningen sin enn lærere på 1-10- og videregående skoler.

4.11 Oppsummering

De nye læreplanene inneholder tre tverrfaglige tema: folkehelse og livsmestring; demokrati og medborgerskap; og bærekraftig utvikling. Dette kapittelet har tatt for seg hvor godt forberedt og hvordan skolene organiserer undervisningen av disse temaene.

- Den største andelen lærere dekker de tverrfaglige temaene gjennom den ordinære undervisningen. Enten gjennom et samarbeid på tvers av flere fag, eller, i enda større grad, gjennom undervisning i enkeltfagene.
- Det er noe mindre vanlig å ha egne planer eller spesifikke satsningsområder knyttet til de tverrfaglige temaene, og minst vanlig å ha satt av egen tid der temaene blir spesielt vektlagt.
- Ungdomsskoler skiller seg ut ved i størst grad ha egne planer, spesifikke satsningsområder, samarbeid på tvers av flere fag og å ha satt av egen tid der de tverrfaglige temaene blir spesielt vektlagt. Det er vanligst å dekke de tverrfaglige temaene inn i enkeltfag på videregående.
- Det er også vanligere med egne planer og å ha satt av egen tid til de tverrfaglige temaene i Oslo-området.
- Et klart flertall av lærerne føler seg bra forberedt eller veldig godt forberedt på å inkludere de tverrfaglige temaene i undervisningen sin, bærekraftig utvikling i litt større grad enn demokrati og medborgerskap, og i større grad enn folkehelse og livsmestring.
- Ungdomsskolene skiller seg ut som generelt best forberedt. Videregående er best forberedt på folkehelse og livsmestring fulgt av ungdomsskoler. Ungdomsskoler er best forberedt på demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling.

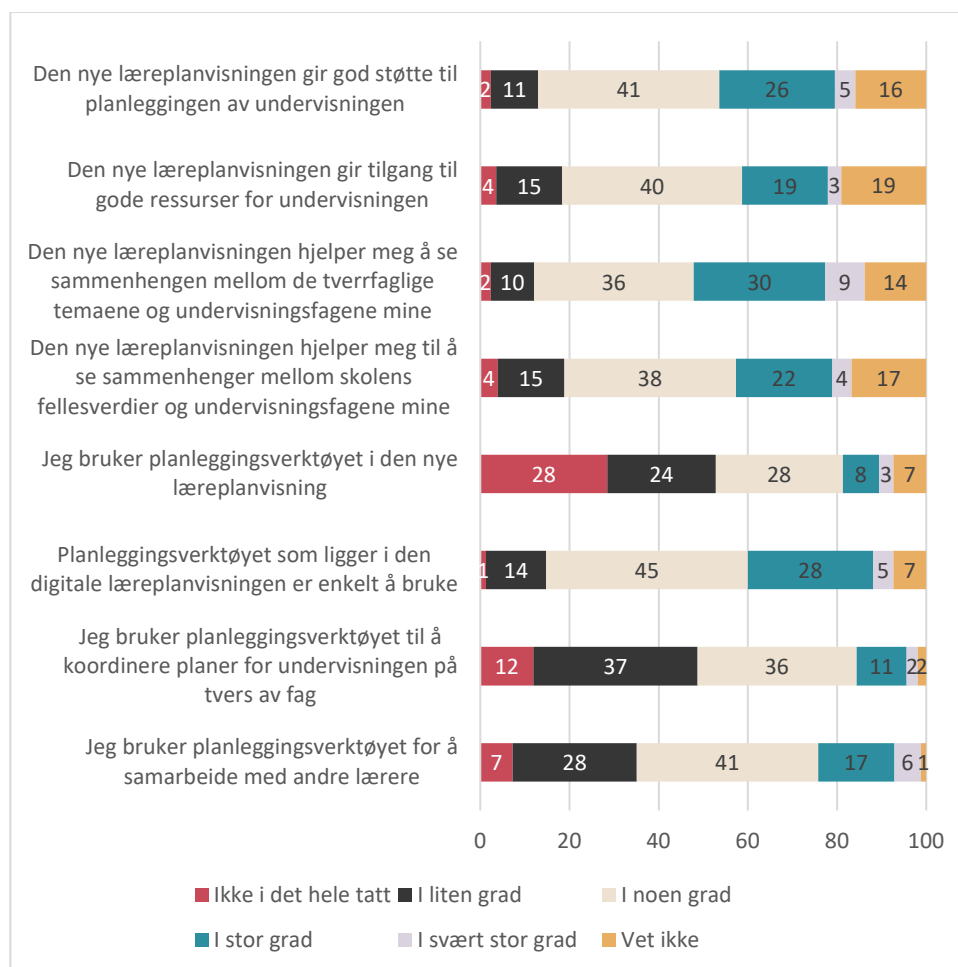
5 Bruk av den nye læreplanvisningen

De nye læreplanene er nå tilgjengelig i et nytt digitalt format på utdanningsdirektoratets hjemmesider, udir.no. Dette omtales her som «den nye læreplanvisningen». I dette kapitlet bes lærere ta stilling til åtte utsagn om den digitale læreplanvisningen og hvordan de bruker den.

5.1 Lærerplanvisningen er til god hjelp med å vise sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene, men mange bruker ikke planleggingsverktøyet

Figur 5.1 viser lærernes svar på de åtte underspørsmålene til «I hvilken grad stemmer de følgende utsagnene om den digitale læreplanvisningen og hvordan du bruker denne?». For de tre siste spørsmålene vises svarene til de som ikke svarte vet ikke eller ikke i det hele tatt på spørsmålet om de bruker planleggingsverktøyet i den nye læreplanvisningen.

Figuren viser at det er ganske stor variasjon i hvor godt de ulike utsagnene stemmer. Et hovedmønster ser ut til å være at spørsmålene om bruk av planleggingsverktøyet skiller seg litt ut. Rundt halvparten av lærerne bruker i liten grad eller ikke i det hele tatt planleggingsverktøyet. Av de som har brukt planleggingsverktøyet, synes en tredjedel at det er lett å bruke., mens nesten halvparten i liten grad eller ingen grad bruker verktøyet til å koordinere på tvers av fag. 35 prosent bruker i liten grad eller ikke i det hele tatt verktøyet til å samarbeide med andre lærere.



Figur 5.1 'I hvilken grad stemmer de følgende utsagnene om den digitale læreplanvisningen og hvordan du bruker denne?', prosent (N=885-1422)

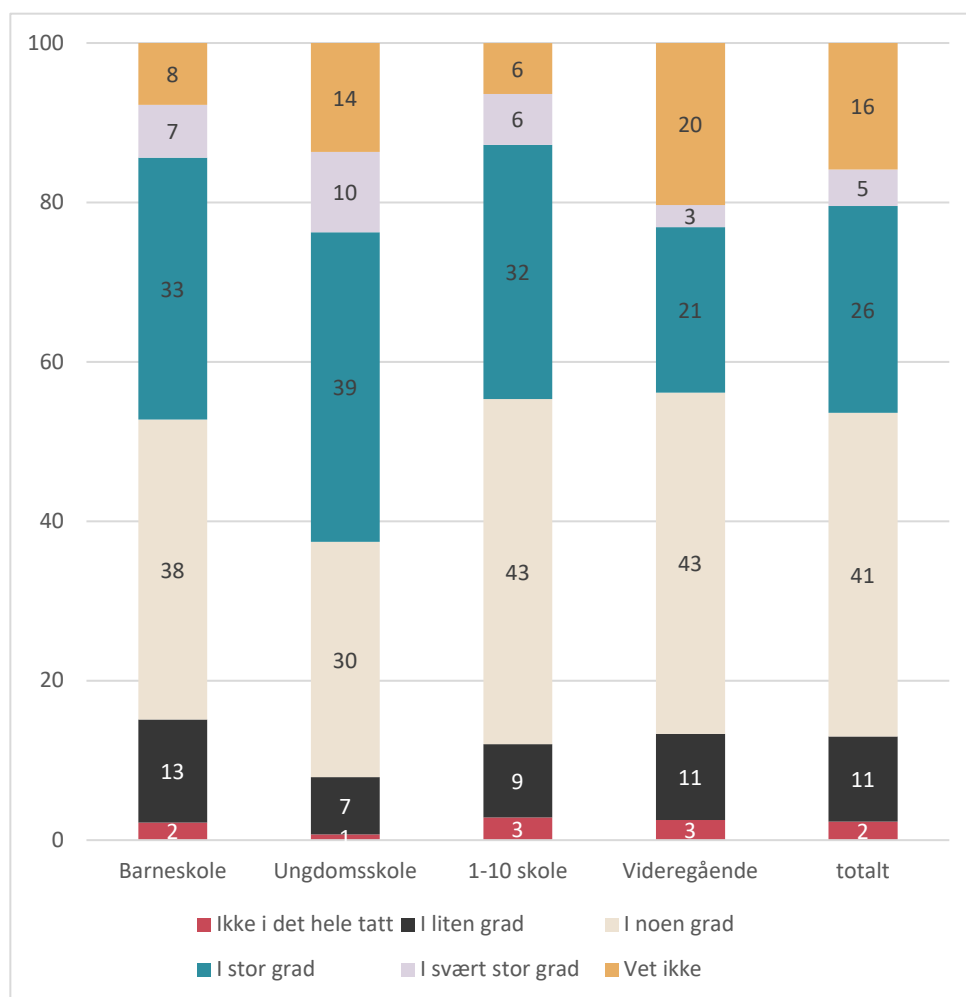
På de resterende utsagnene om læreplanvisningen er det mindre andeler som svarer ikke i det hele tatt og i liten grad. Av disse mener flest lærere at lærerplanvisningen viser sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene og færrest at den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen.

Resten av dette kapittelet tar for seg utsagn der vi finner betydelig variasjon på bakgrunnskjennetegnene. For de to siste spørsmålene, om lærere bruker planleggingsverktøyet til koordinering på tvers av fag og om de bruker det til samarbeid med andre lærere, finner vi ingen slik variasjon.

5.2 Den nye læreplanvisningen gir god støtte til planleggingen av undervisningen

Det er få lærere som i liten grad eller ikke i det hele tatt mener at de nye lærerplanene gir god støtte til planleggingen av undervisningen. Samtidig er det nesten en

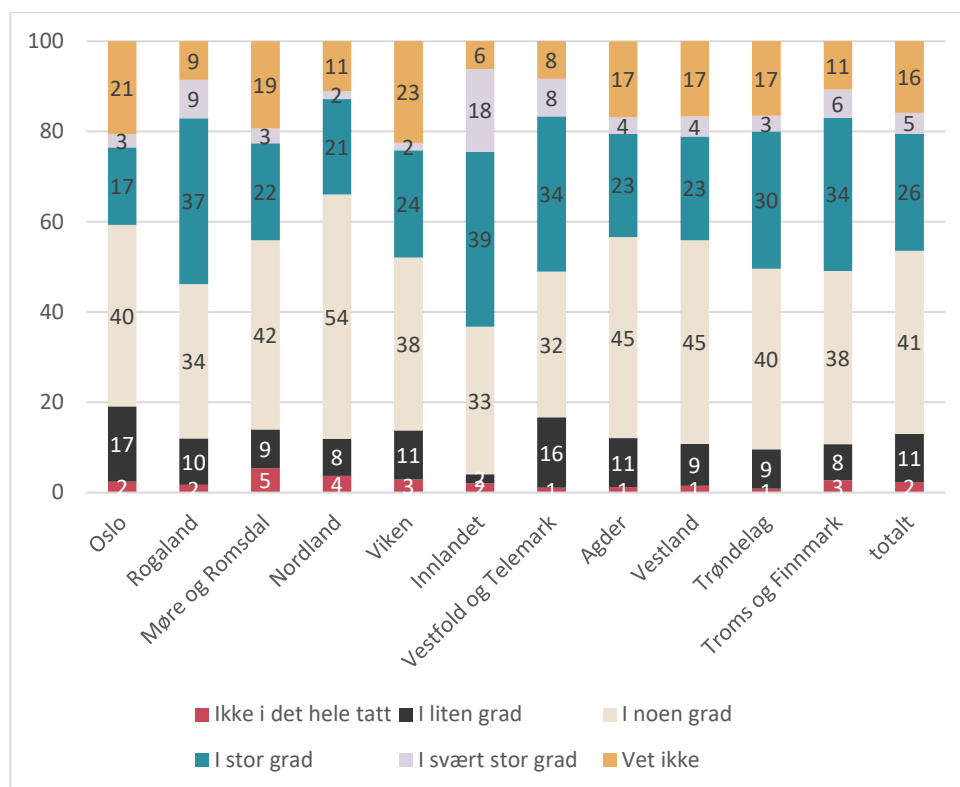
tredjedel som svarer at utsagnet passer i stor eller svært stor grad. Denne fordelingen varierer med skoletype, vist i figur 5.2.



Figur 5.2 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir god støtte til planleggingen av undervisningen?', etter skoletype, prosent (N=1422)

Figuren viser at ungdomsskoler og videregående skoler skiller seg litt ut fra barne- og 1-10 skoler, men på litt ulike måter. Ungdomsskolene er i størst grad enige i at læreplanvisningen gir god støtte til planleggingen av undervisning. De videregående skolene er i minst grad enige, men har samtidig den klart høyeste andelen lærere som svarer vet ikke. Som nevnt tidligere kan dette muligens forklares med at de nye læreplanene bare er innført for Vg1.

Det er også geografisk variasjon i hvor god støtte lærerne syns læreplanvisningen gir til planlegging av undervisningen. Figur 5.3 viser den fylkesvise fordelingen.



Figur 5.3 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir god støtte til planleggingen av undervisningen?', etter fylke, prosent (N=1422)

Figuren viser at dersom vi ser på i stor grad og svært stor grad samlet, er lærerne i Innlandet mest enig i at læreplanvisningen gir god støtte til planleggingen av undervisningen, fulgt av lærerne i Rogaland. Andelen som svarer i stor grad og i svært stor grad er også ganske høy i Troms og Finnmark. Lærerne i Oslo er i minst grad enig i at lærerplanvisningen gir godt støtte.

Vi finner også forskjeller i hvordan lærerne vurderer utsagnet avhengig av sentraliteten til kommunen skolen ligger i. Resultatene vises i tabell 5.1.

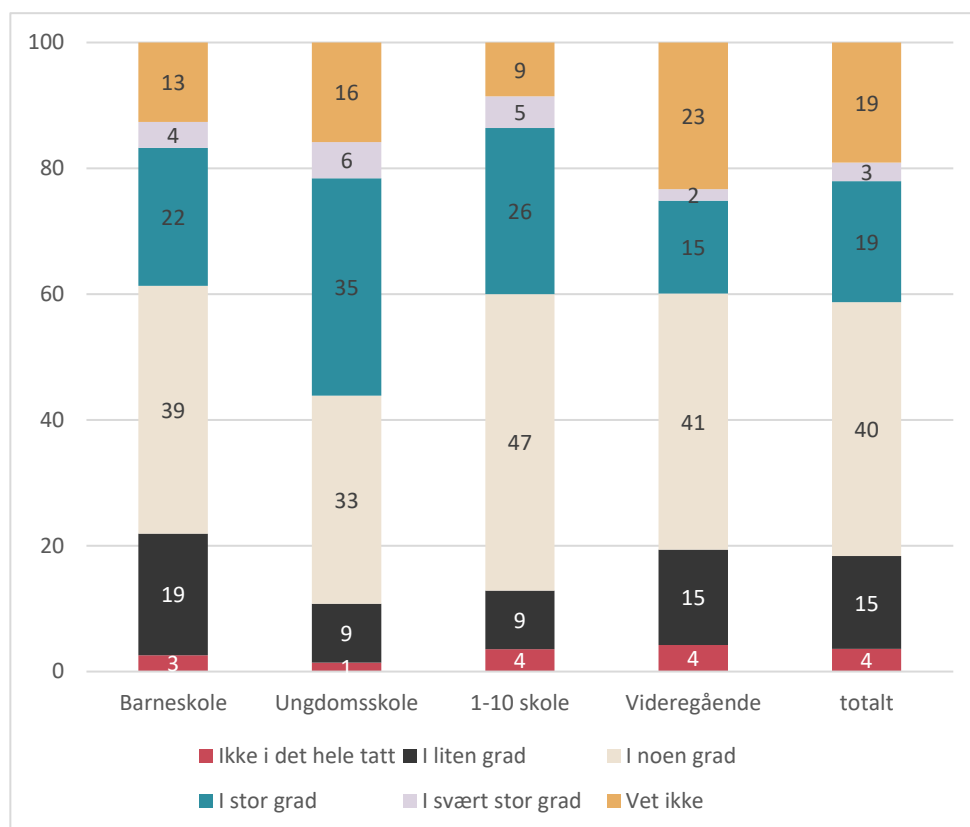
Tabell 5.1 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir god støtte til planleggingen av undervisningen?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Total
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	2	2	3	2
I liten grad	13	10	8	11
I noen grad	40	37	44	41
I stor grad	22	32	26	26
I svært stor grad	3	7	5	5
Vet ikke	20	12	14	16
Totalt (N)	621	389	412	1422

Tabellen viser antakelig det samme mønsteret som figuren som angir den fylkesvise fordelingen. Lærerne i de mest sentrale kommunene er klart mindre enig i at læreplanvisningen gir god støtte til planlegging av undervisningen, og har den høyeste andelen lærere som svarer at de ikke vet.

5.3 Den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen

Av utsagnene som ikke handler om planlegningsverktøyet, er det færrest lærere som mener at læreplanvisningene gir tilgang til gode ressurser for undervisningen: 40 prosent svarer i noen grad, mens rundt en femtedel svarer i stor eller svært stor grad. Omtrent den samme andelen svarer vet ikke, eller ikke i det hele tatt/i liten grad. Vi kan se forskjellene mellom de ulike skolenivåene i figur 5.4.



Figur 5.4 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen?', etter skoletype, prosent (N=1420)

Her er det barneskoler og særlig videregående som skiller seg ut ved å i minst grad mene at læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen. Andelen som ikke vet, er igjen høyest blant lærere på videregående. Lærerne på

ungdomsskolen mener i størst grad at lærerplanvisningen gir tilgang til gode ressurser.

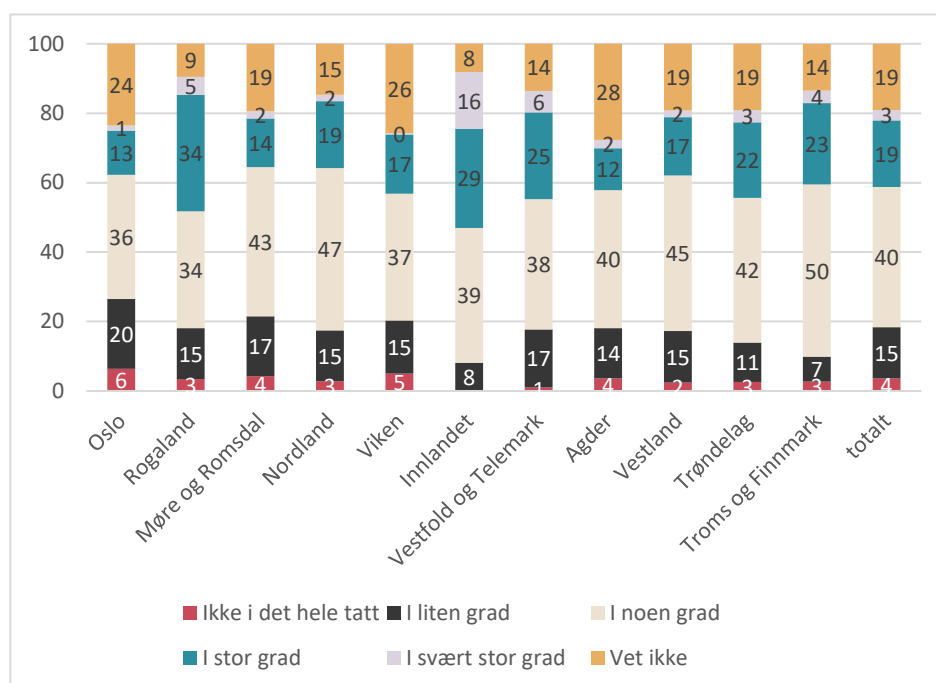
Ser vi kun på videregående kan vi i tabell 5.2 observere noen forskjeller mellom skoler av ulik størrelse.

Tabell 5.2 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen?', etter skolestørrelse videregående, prosent

Kategori	Under 250	250-599	Over 600	totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	3	3	5	4
I liten grad	11	14	17	15
I noen grad	40	45	38	41
I stor grad	23	15	13	15
I svært stor grad	0	4	1	2
Vet ikke	23	19	26	23
Totalt (N)	121	289	462	872

Figuren viser at jo større skolen er, desto mindre støtter lærerne utsagnet om at læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen.

På dette spørsmålet ser vi også noen forskjeller mellom fylkene. Resultatene er presentert i figur 5.5.



Figur 5.5 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen?', etter fylke, prosent (N=1420)

Figuren viser et liknende mønster som på det forrige utsagnet, med de samme fylkene over og under gjennomsnittet når vi ser på svarkategoriene i stor grad og i svært stor grad under ett. Lærere i Oslo, Møre og Romsdal, Nordland, Viken, Agder og Vestland ligger under gjennomsnittet for andelen lærere som mener at den nye læreplananvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen, mens lærere i Rogaland, Innlandet, Vestfold og Telemark, Trøndelag og Troms og Finnmark ligger over gjennomsnittet for alle fylkene på dette spørsmålet. Igjen er støtten til utsagnet størst i Innlandet, mens den er lavest i Oslo og Agder.

Videre undersøkte vi om det er noen forskjeller mellom lærere som arbeider i kommuner med ulik sentralitet. Dette vises i tabell 5.3.

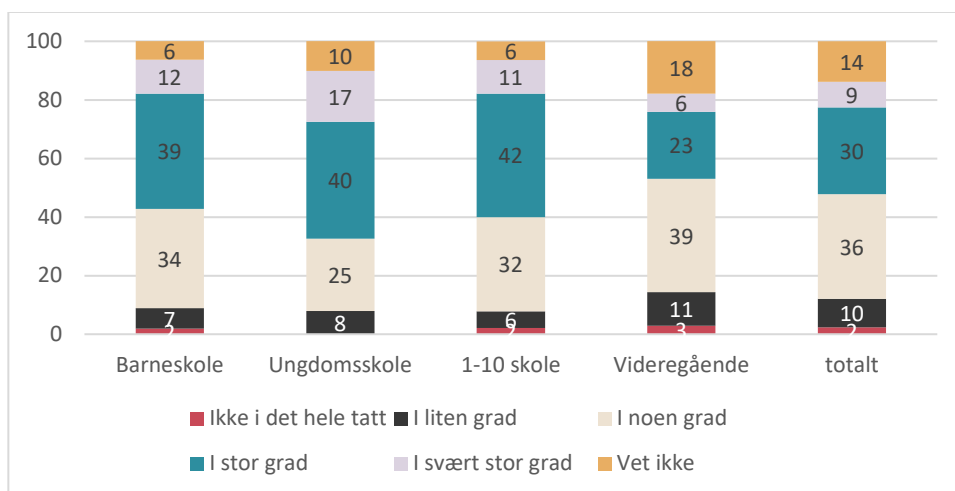
Tabell 5.3 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner %	Mellomsentrale kommuner %	Minst sentrale kommuner %	totalt %
Ikke i det hele tatt	5	2	3	4
I liten grad	18	14	11	15
I noen grad	38	39	44	40
I stor grad	15	23	22	19
I svært stor grad	2	5	3	3
Vet ikke	22	17	16	19
Totalt (N)	621	388	411	1420

Tabellen viser at støtten er høyest i de mellom-sentrale kommuner og lavest i de mest sentrale kommunene. Dette er samme tendens som vi ser i den fylkesvise fordelingen.

5.4 Den nye læreplanvisningen hjelper meg å se sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene mine

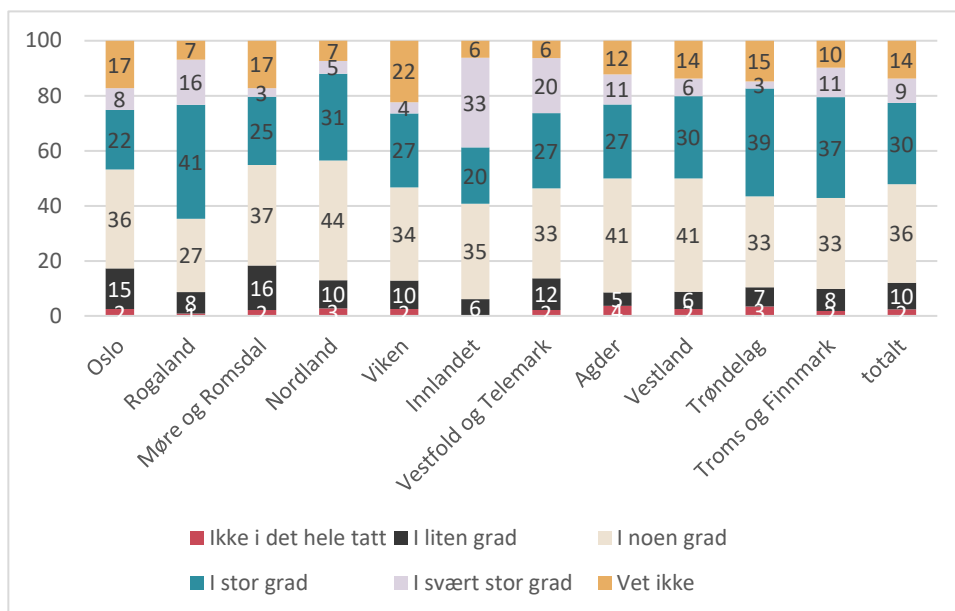
Utsagnet om at lærerplanvisningen knytter de tverrfaglige temaene til undervisningen min har høyest støtte av alle utsagnene blant lærerne: 38 prosent mener at lærerplanvisningen i stor eller svært stor grad hjelper dem til å se denne sammenhengen. I figur 5.6 ser vi på forskjellene mellom de ulike skolenivåene.



Figur 5.6 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper meg å se sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene mine?', etter skoletype, prosent (N=1419)

Figuren viser at videregående tydelig skiller seg ut fra grunnskolene. Over halvparten av lærerne på barne-, ungdoms- og 1-10 skoler mener i stor eller svært stor grad at læreplanvisningen hjelper dem til å se sammenhengene mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene. Blant lærere på videregående er denne andelen bare 29 prosent.

Vi har igjen sett på den fylkesvise fordelingen, vist i figur 5.7.



Figur 5.7 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper meg å se sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene mine?', etter skoletype, prosent (N=1419)

Delvis det samme fylkesspesifikke mønsteret som tidligere opptrer også på dette utsagnet. De samme fylkene havner over og under gjennomsnittet dersom vi ser på andelen lærer som svarer i stor grad og i svært stor grad under ett. Unntaket er Agder, som på de to foregående utsagnene lå lavere enn gjennomsnittet, men som nå ligger omtrent på gjennomsnitt for alle fylker. Det er også andre fylker enn tidligere som har høyest og lavest støtte på dette utsagnet. Lærerne i Rogaland mener i størst grad at læreplanvisningen hjelper dem med å se sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene, mens lærerne i Møre og Romsdal i minst grad mener dette.

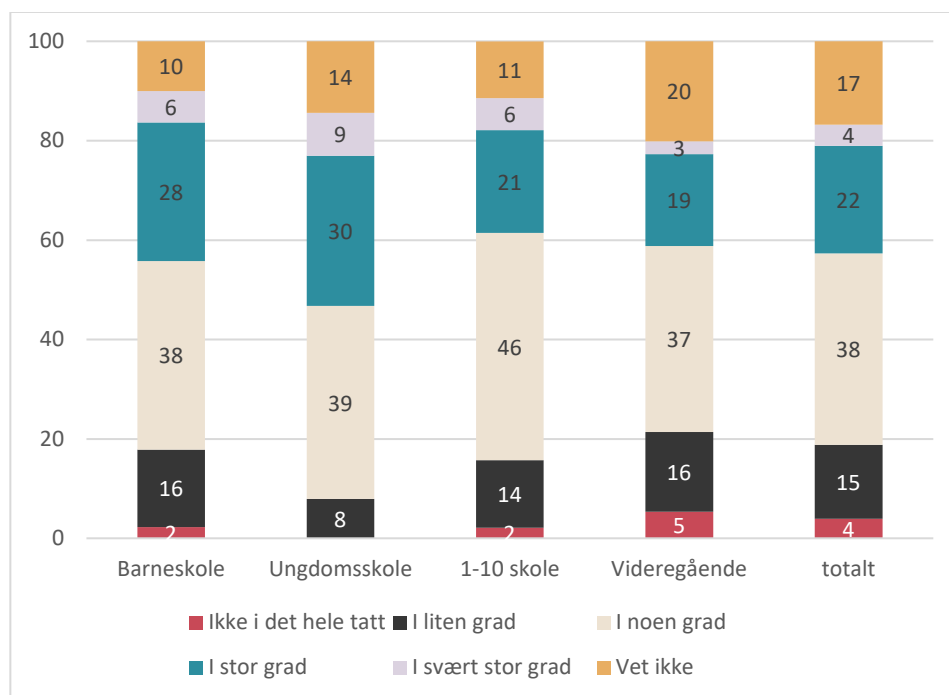
Vi kan også på dette utsagnet se det samme mønsteret blant lærere som jobber i kommuner med ulik sentralitet. Støtten til utsagnet er høyest blant lærere i de mellomsentrale kommunene, og lavest i de mest sentrale kommunene. Dette vises i tabell 5.4.

Tabell 5.4 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper meg å se sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene mine?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	3	2	2	2
I liten grad	11	8	9	10
I noen grad	36	34	37	36
I stor grad	26	33	31	30
I svært stor grad	6	13	9	9
Vet ikke	18	10	11	14
Totalt (N)	621	388	410	1419

5.5 Den nye læreplanvisningen hjelper meg til å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene mine

Av utsagnene om lærerplanvisningen er nest færrest lærere enige i at læreplanvisningen hjelper dem å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene deres: 26 prosent svarer i stor grad eller svært stor grad. Figur 5.8 viser fordelingen mellom skolenivåene.



Figur 5.8 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper meg til å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene mine?', etter skoletype, prosent (N=1412)

Når det gjelder i hvilken grad læreplanvisningen hjelper lærerne med å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene, er det ikke et like tydelig skille lenger mellom grunnskoler på den ene siden og videregående på den andre. Lærere på videregående skoler er klart minst enig i utsagnet, fulgt av lærere på 1-10- og barneskoler. Lærerne på ungdomsskoler er igjen mest enig i utsagnene, og videregående har fortsatt den høyeste andelen som ikke vet.

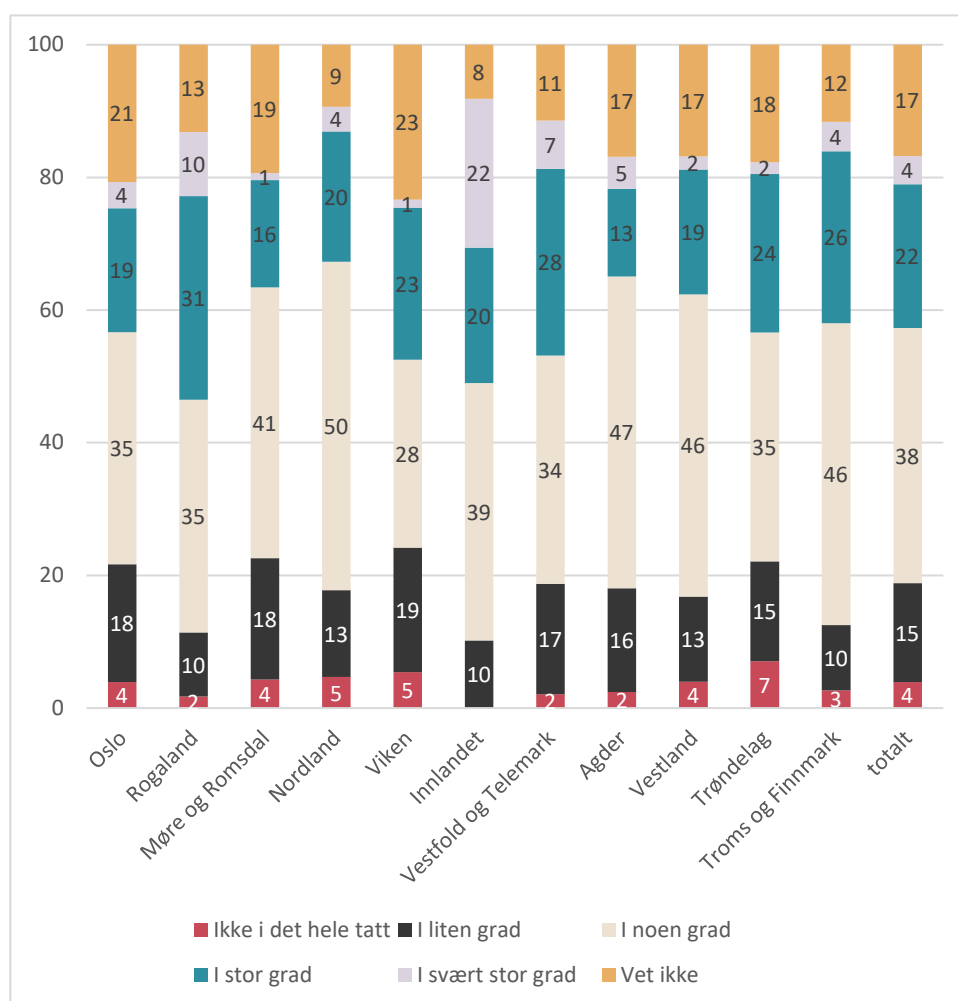
I tabell 5.5 viser vi fordelingen mellom videregående skoler av ulik størrelse.

Tabell 5.5 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper til å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene mine?', etter skolestørrelse videregående, prosent

Kategori	Under 250 %	250-599 %	Over 600 %	totalt %
Ikke i det hele tatt	8	4	6	5
I liten grad	10	16	18	16
I noen grad	39	45	32	37
I stor grad	21	17	19	19
I svært stor grad	2	4	2	3
Vet ikke	21	14	24	20
Totalt (N)	119	286	459	864

Tabellen viser at det ikke er noe tydelig mønster, men at det likevel er noen forskjeller. En høyere andel lærere ved de minste videregående skolene svarer i liten grad. En høyere andel lærere ved de mellomstore skolene svarer i noen grad, mens det er vanligere blant lærere på de minste og de største skolene å svare vet ikke.

Videre tar vi for oss geografiske forskjeller. Den fylkesvise fordelingen vises i figur 5.9.



Figur 5.9 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper meg til å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene mine?', etter fylke, prosent (N=1412)

Figuren viser at den fylkesvise fordelingen er ganske stabil for alle spørsmålene om lærerplanvisningen. Den eneste forskjellen fra forrige utsagn er at Agder denne gangen er klart under gjennomsnittet når vi ser kategoriene i stor grad og svært stor grad under ett. Lærerne i Møre og Romsdal og Agder er minst enige i at lærerplanvisningen hjelper dem å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene, mens lærerne i innlandet er mest enige.

Tabell 5.6 viser lærernes svar fordelt etter sentralitet.

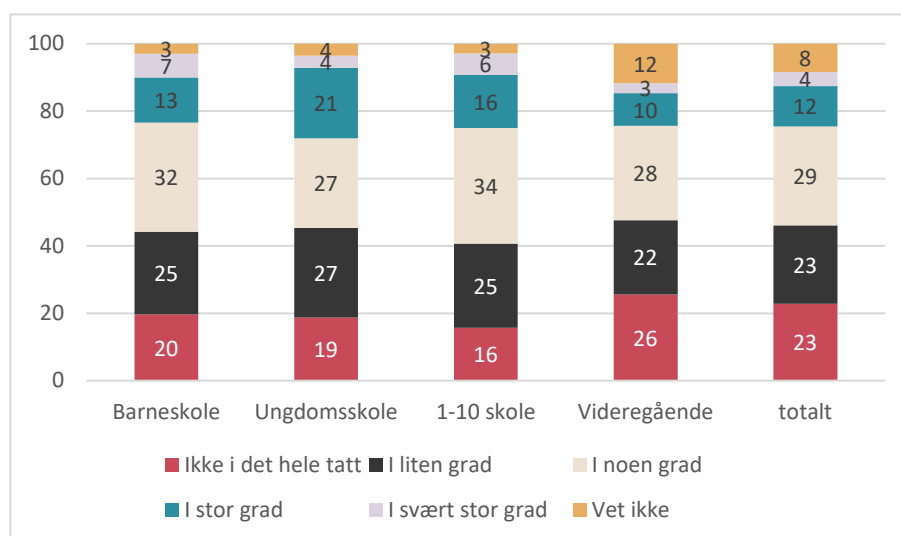
Tabell 5.6 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper til å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene mine?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	8	4	6	5
I liten grad	10	16	18	16
I noen grad	39	45	32	37
I stor grad	21	17	19	19
I svært stor grad	2	4	2	3
Vet ikke	21	14	24	20
Totalt (N)	119	286	459	864

Tabellen viser det samme mønsteret vi har sett for alle utsagnene om lærerplanvisningen. Lærerne i de mest sentrale kommunene er minst enige, mens lærerne i de mellomsentrale kommunene er mest enige.

5.6 Jeg bruker planleggingsverktøyet i den nye læreplanvisningen

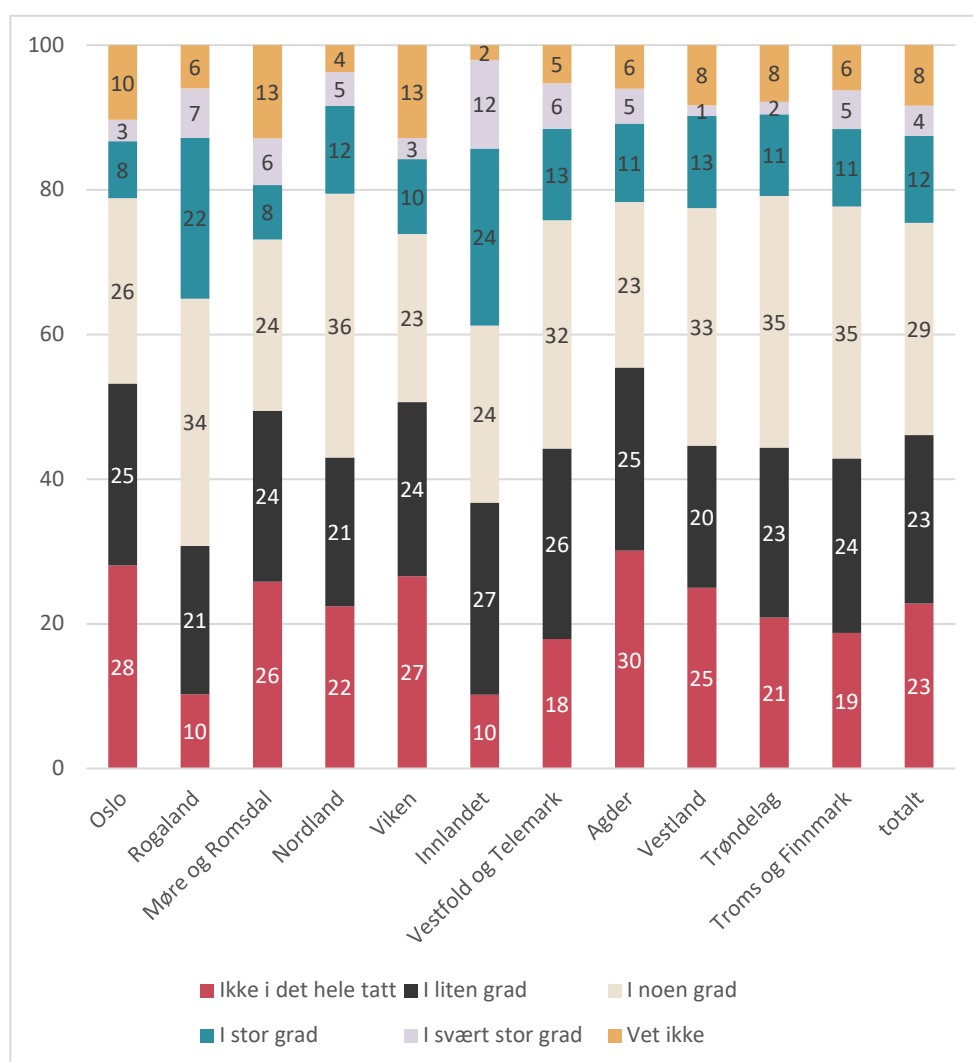
Over halvparten av lærerne svarer at de ikke i det hele tatt eller i liten grad bruker planleggingsverktøyet, og av disse svarer flertallet ikke i det hele tatt. Bare elleve prosent svarer i stor eller svært stor grad. Vi ser nærmere på forskjeller mellom de ulike skolenivåene i figur 5.10.



Figur 5.10 'I hvilken grad stemmer det at jeg bruker planleggingsverktøyet i den nye læreplanvisningen?', etter skoletype, prosent (N=1383)

Figuren viser at det går et hovedskille mellom lærer i grunnskolen og på videregående. Andelen som ikke i det hele tatt bruker planleggingsverktøyet, er klart størst blant lærere på videregående. Andelen som svarer i stor grad eller svært stor grad er også klart minst i denne gruppen. Igjen bør det minnes om at de nye læreplanene bare er innført på Vg1, og vi ser også at andelen som ikke vet, er høyest på videregående.

Det er også visse geografiske forskjeller i hvilken grad lærerne bruker planleggingsverktøyet i læreplanvisningen. Den fylkesvise fordelingen vises i figur 5.11.



Figur 5.11 'I hvilken grad stemmer det at jeg bruker planleggingsverktøyet i den nye læreplanvisningen?', etter fylke, prosent (N=1383)

Fra figuren kan vi observere at de fleste fylkene ligger omtrent på gjennomsnittet hvis vi ser andelen som svarer ikke i det hele tatt og i liten grad under ett. Samtidig har vi særlig to unntak i begge retninger. Oslo og særlig Agder har en høyere andel

lærere som svarer ikke i det hele tatt eller i liten grad, mens Innlandet og særlig Rogaland har en lavere andel som gir dette svaret.

Vi kan se mye av det samme mønsteret i tabell 5.7, som viser sentralitet.

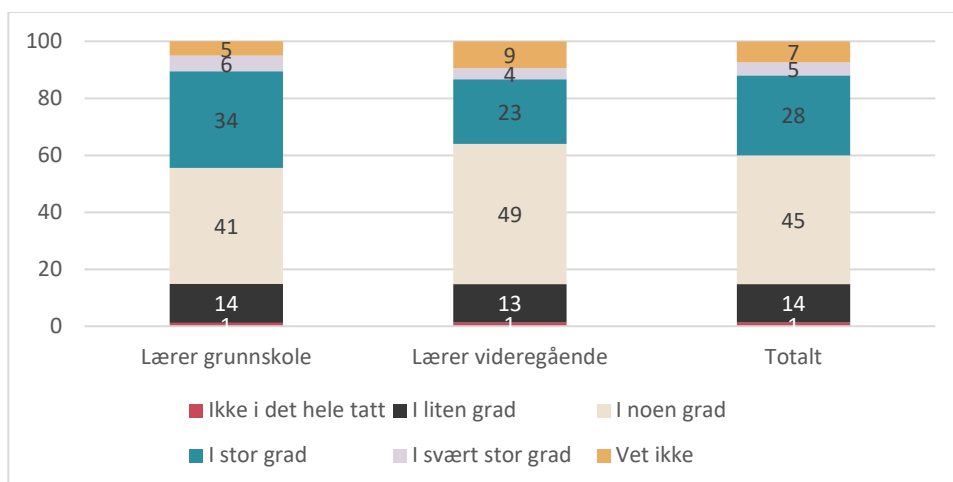
Tabell 5.7 'I hvilken grad stemmer det at Jeg bruker planleggingsverktøyet i den nye læreplanvisningen?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	26	20	21	23
I liten grad	23	25	22	23
I noen grad	27	29	32	29
I stor grad	9	14	15	12
I svært stor grad	3	6	4	4
Vet ikke	11	6	7	8
Totalt (N)	621	388	410	1419

Andelen som svarer ikke i det hele tatt eller i liten grad er relativt høy i sentrale og folkerike fylker som Oslo og Viken. På samme måte ser vi at andelen som i liten eller ingen grad bruker planleggingsverktøyet er høyere blant lærere i mer sentrale kommuner.

5.7 Planleggingsverktøyet som ligger i den digitale læreplanvisningen, er enkelt å bruke

For dette, og de to siste spørsmålene, vises bare svarene til de lærerne som i det minste i liten grad har brukt planleggingsverktøyet i læreplanvisningen. Figur 5.12 viser svarfordelingen på spørsmålet om hvor enkelt de synes det er å bruke planleggingsverktøyet fordelt på grunnskole og videregående. Generelt kan vi si at en tredjedel i stor grad eller svært stor grad synes planleggingsverktøyet er enkelt å bruke, mens bare 15 prosent synes det ikke i det hele tatt eller i liten grad er enkelt å bruke.



Figur 5.12 'I hvilken grad stemmer det at planleggingsverktøyet som ligger i den digitale læreplanvisningen er enkelt å bruke?', grunnskole og videregående, prosent (N=885)

Fra figuren kan vi se at lærere i grunnskolen synes planleggingsverktøyet er enklere å bruke enn lærerne i videregående.

5.8 Oppsummering

Dette kapittelet har tatt for seg lærernes vurderinger av læreplanenes nye digitale format, kalt «den nye læreplanvisningen». Oppsummert finner vi følgende:

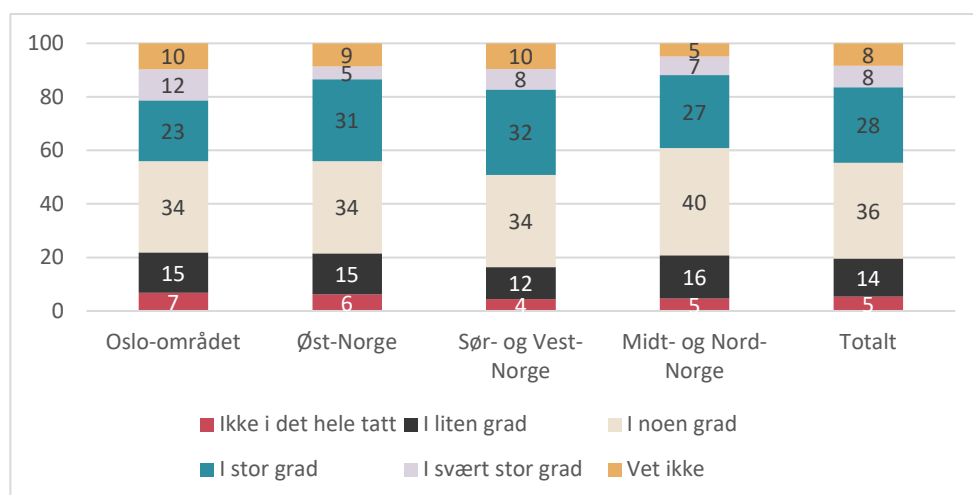
- Av utsagnene som ikke handler om planleggingsverktøyet synes færrest lærere det stemmer at den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen. Flest mener det stemmer at læreplanvisningen viser sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfaget.
- Planleggingsverktøyet brukes ikke, eller kun i liten grad, av halvparten av lærerne. Av lærerne som har brukt verktøyet er det få som mener det er vanskelig å bruke.
- Generelt er lærere på ungdomsskolen mest enige i utsagnene om den nye læreplanvisningen, lærere på videregående er minst.
- Lærerne i de mellomsentrale kommunene er generelt mer enige i utsagnene, lærerne i de mest sentrale er i minst grad enige.
- Generelt er lærerne i Innlandet og Rogaland mest enige i utsagnene om den nye læreplanvisningen, mens lærerne i Oslo, Møre og Romsdal og Agder er i minst grad enige.

6 Læringsressurser og læremidler

Det har kommet en rekke nye læringsressurser som søker å tilpasse seg den nye læreplanen. Dette kapittelet beskriver hvordan lærerne opplever situasjonen ved å presentere resultatene fra fire spørsmål som tar for seg ulike aspekter ved læringsressurser og sammenhengen med den nye læreplanen.

6.1 De alle fleste har i noen grad eller mer et godt utvalg av læringsressurser

Lærerne ble først stilt spørsmålet om i hvilken grad det passer at «I mitt fag finnes det et godt utvalg av læringsressurser som bidrar til å støtte min undervisning i tråd med den nye læreplanen». Hovedbildet er at de aller fleste i det minste i noen grad mener at de har et godt utvalg av læringsressurser. Få lærere svarer ikke i det hele tatt på dette spørsmålet. Her er det dessuten en større andel lærere som svarer i noen grad enn som svarer i stor grad eller svært stor grad. På dette spørsmålet finner vi ingen betydelige forskjeller mellom skoletyper, men vi ser en viss geografisk variasjon, vist i figur 6.1.



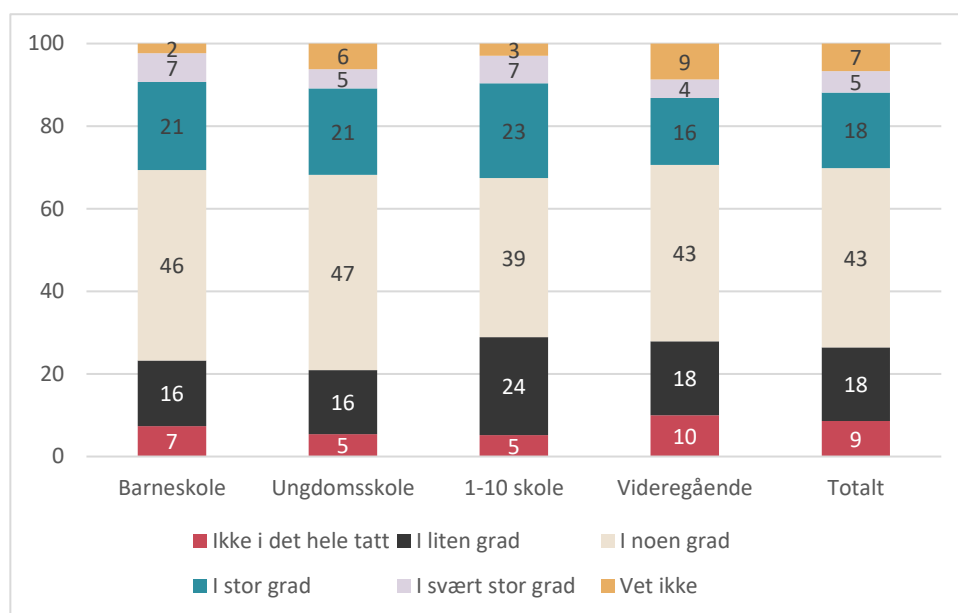
Figur 6.1 'I hvilken grad passer det at i mitt fag finnes det et godt utvalg av læringsressurser som bidrar til å støtte min undervisning i tråd med den nye læreplanen følgende utsagnene om læringsressurser?', etter landsdel, prosent (N=1353)

Som vi kan se av figuren skiller Sør- og Vest-Norge seg litt ut ved å ha lavere andel lærere som ikke i det hele tatt eller i liten grad mener de har et godt utvalg av læringsressurser, og en høyere andel som svarer i stor grad eller svært stor grad at de har et godt utvalg læringsressurser. Samtidig ser vi at Oslo-området har den høyeste andelen som svarer at de har dette i svært stor grad.

6.2 For nesten halvparten bidro den nye læreplanen bare i noen grad til at de tok i bruk nye læringsressurser

Lærerne ble så spurt om den nye læreplanen bidro til at de tok i bruk nye læringsressurser. Hovedmønsteret er ganske likt som på det foregående spørsmålet. En liten andel lærere svarer ikke i det hele tatt eller i liten grad, men her svarer en enda større andel at den nye læreplanen bare i noen grad bidro til at de tok i bruk nye læringsressurser.

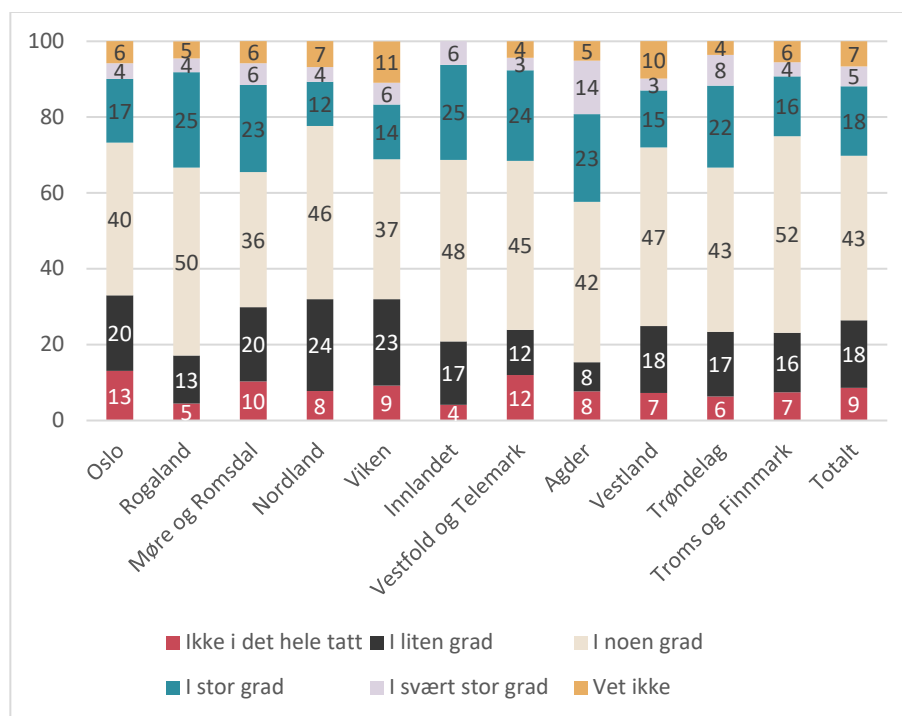
På dette spørsmålet er det noen små forskjeller mellom skolenivåene. Resultatene er vist i figur 6.2.



Figur 6.2 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg har tatt i bruk nye læringsressurser?', etter landsdel, prosent (N=1350)

Fra figuren kan vi se at en litt større andel lærere på ungdomsskoler, og dernest barneskoler, mener at den nye læreplanen bidrar til at de tar i bruk nye læringsressurser. Andelen som svarer at lærerplanen ikke i det hele tatt eller i liten grad har ført til at de har tatt i bruk nye læringsressurser, er høyest på 1-10 skoler og på videregående.

Videre har vi undersøkt geografiske forskjeller i figur 6.3.



Figur 6.3 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg har tatt i bruk nye læringsressurser?', etter landsdel, prosent (N=1350)

Fiuren viser at det er noen fylker som skiller seg ut i ulik retning. Særlig Rogaland og Agder har en lavere andel enn de andre fylkene som ikke i det hele tatt eller i liten grad mener at læreplanene har bidratt til de har tatt i bruk nye læringsressurser. I motsatt ende har særlig Nordland og Vestland fylke en lavere andel lærere som svarer i stor grad eller svært stor grad på dette spørsmålet, fulgt av Troms og Finnmark, Oslo og Viken.

Disse forskjellene kan henge sammen med variasjonen vi ser mellom kommuner med ulik sentralitet, vist i tabell 6.1.

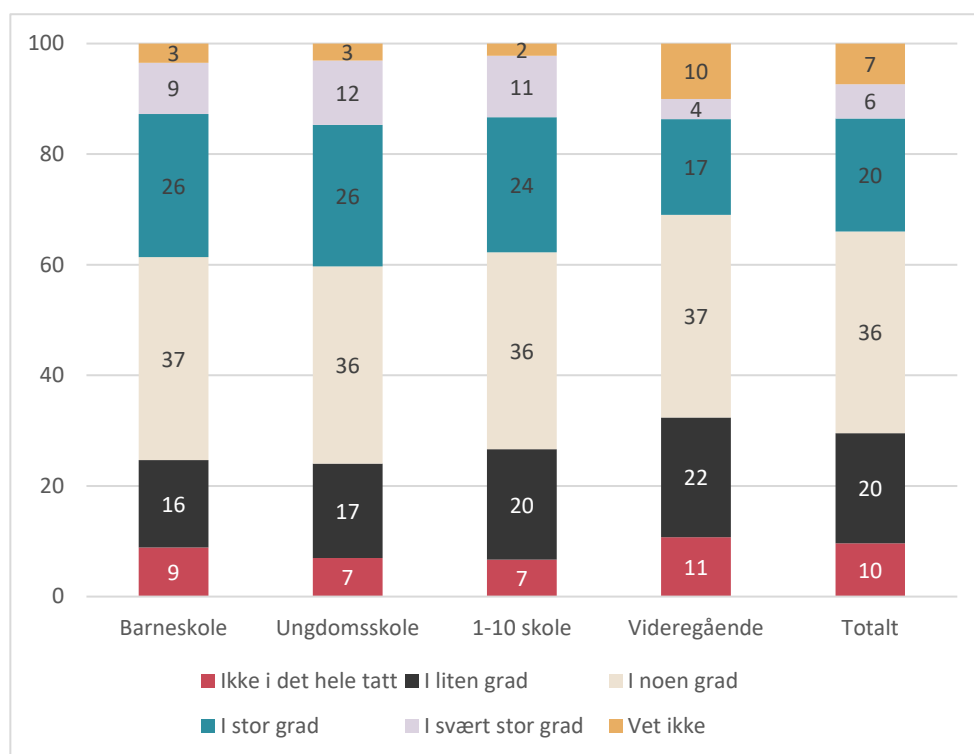
Tabell 6.1 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg har tatt i bruk nye læringsressurser?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	10	8	7	9
I liten grad	20	14	18	18
I noen grad	40	45	47	43
I stor grad	17	23	17	18
I svært stor grad	5	7	5	5
Vet ikke	8	4	7	7
Totalt (N)	590	370	390	1350

Tabellen viser lærere i kommuner med høy sentralitet, som Oslo, og kommuner med lav sentralitet, som ofte kan finnes i Nordland og Troms og Finnmark, i mindre grad mener at den nye læreplanen fører til at de tar i bruk nye læringsressurser. Lærere i de mellomssentrale kommunene mener i høyest grad at den nye læreplanen fører til at de tar i bruk nye læringsressurser.

6.3 Færre lærere er enige i at de nye lærerplanene bidrar til at de i større grad anvender digitale læringsressurser

Den neste spørsmålet lærerne ble stilt var i hvilken grad den nye læreplanen har bidratt til at de i større grad anvender digitale læringsressurser. Som på de andre spørsmålene om læringsressurser er den klart mest populære kategorien i noen grad, men dette spørsmålet skiller seg ut ved å ha den høyeste andelen som svarer i liten grad eller i ingen grad: 30 prosent svarer at den nye lærerplanen i liten grad eller ikke i det hele tatt har ført til økt bruk av digitale læringsressurser. Svarene fordelt på skoletype er vist i figur 6.4.



Figur 6.4 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg i større grad anvender digitale læringsressurser?', etter skoletype, prosent (N=1350)

Figuren viser at lærerne på videregående skiller seg ut. Vi bør igjen legge merke til den høye andelen vet ikke, men videregående har også noe høyere andel som svarer i liten grad eller ikke i det hele tatt, og den klart laveste andelen som svarer

i stor grad eller svært stor grad. Vi har videre sett på forskjeller mellom ulike typer videregående skoler. Resultatene presenteres i tabell 6.2.

Tabell 6.2 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg i større grad anvender digitale læringsressurser?', etter type videregående, prosent

Kategori	Studiespesialisierende	Kombinert	Yrkesfag	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	18	9	13	11
I liten grad	23	21	13	22
I noen grad	36	37	13	37
I stor grad	12	18	38	17
I svært stor grad	3	4	13	4
Vet ikke	8	10	13	10
Totalt (N)	148	671	8	827

Fra tabellen kan vi se at den nye læreplanen i mye større grad har ført til at lærerne på yrkesfag har tatt i bruk digitale læringsressurser. Mens lærere på studiespesialisierende og kombinerte skoler har en andel på 15-22 prosent som svarer i stor grad eller svært stor grad er andelen på yrkesfag 51 prosent.

Til slutt kan vi også se noen geografiske forskjeller i om den nye læreplanen fører til økt bruk av digitale læringsressurser, vist i tabell 6.3.

Tabell 6.3 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg i større grad anvender digitale læringsressurser?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	12	7	8	10
I liten grad	23	17	19	20
I noen grad	33	37	41	36
I stor grad	17	28	19	20
I svært stor grad	6	8	5	6
Vet ikke	9	4	7	7
Totalt (N)	591	369	390	1350

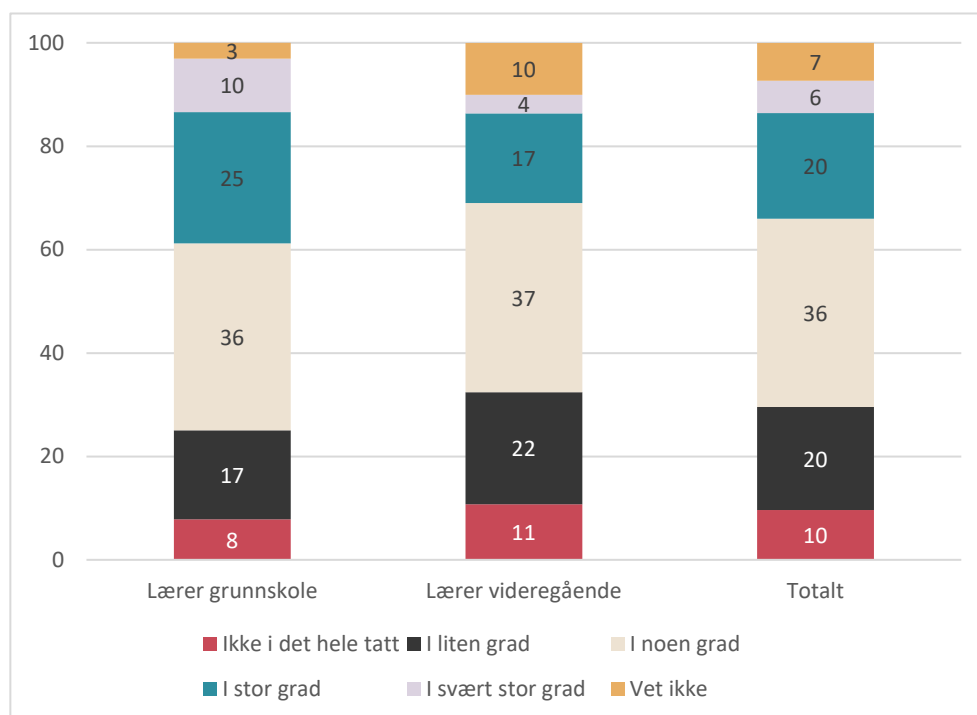
Fra tabellen kan vi se at lærere i de mellomsentrale kommunene i klart større grad har tatt i bruk digitale læringsressurser på grunn av den nye læreplanen. Lærere i

de mest sentrale kommunene svarer i større grad at de ikke i det hele tatt eller i liten grad har tatt i bruk slike ressurser.

6.4 Nesten halvparten har gode digitale ressurser i sine undervisningsfag

Nesten halvparten av alle lærere oppgir at de har gode digitale ressurser i sine undervisningsfag. Dette spørsmålet har den høyeste andelen i stor eller svært stor grad av alle spørsmålene om læringsressurser. Bare 14 prosent at de ikke i det hele tatt eller i liten grad har gode digitale ressurser.

På dette spørsmålet finner vi forskjeller mellom lærerne i grunnskolen og på videregående, vis i figur 6.5.



Figur 6.5 'I hvilken grad passer det at det finnes gode digitale ressurser i mitt undervisningsfag?', etter grunnskole og videregående, prosent (N=1347)

Figuren viser at halvparten av lærerne i grunnskolen i stor grad eller svært stor grad har gode digitale ressurser i sine fag: 42 prosent av lærerne på videregående mener det samme.

6.5 Oppsummering

Dette kapittelet har tatt for seg hvordan lærerne opplever tilgang til læringsressurser etter innføringen av de nye læreplanene. Oppsummert finner vi følgende:

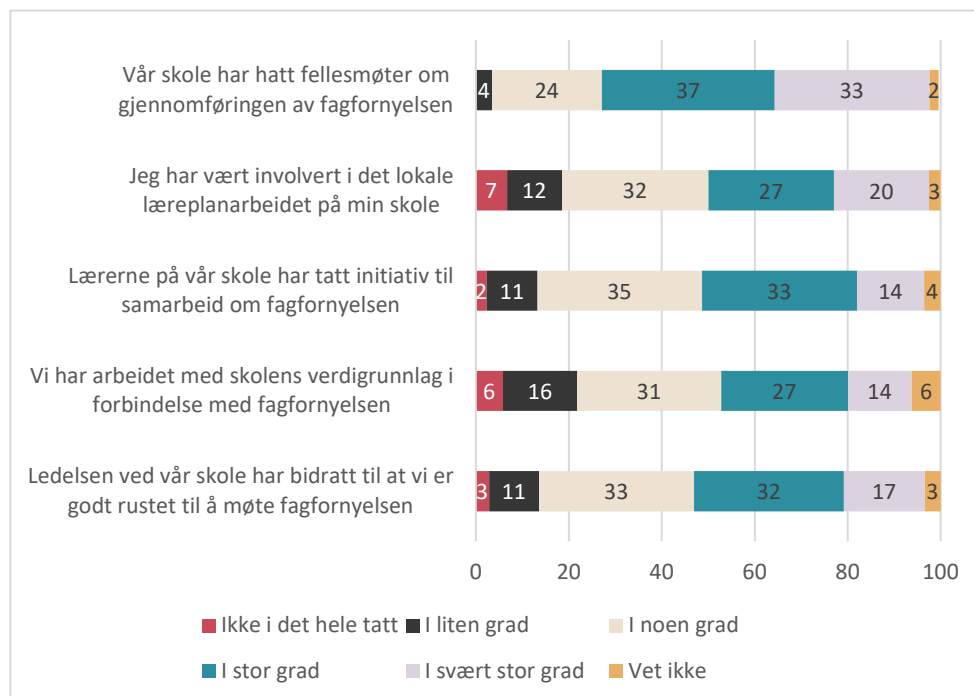
- Mer enn 70 prosent har i det minste i noen grad et godt utvalg av læringsressurser som bidrar til å støtte undervisningen i tråd med de nye læreplanene.
- Nesten halvparten av lærerne har i noen grad tatt i bruk nye læringsressurser som følge av de nye læreplanene, 23 prosent svarer i stor eller svært stor grad.
- Lærerne er i noe mindre grad enig i at de nye lærerplanene har ført til økt bruk av digitale ressurser: 30 prosent svarer ikke i det hele tatt eller i liten grad. På videregående har den nye læreplanen i mye større grad ført til mer bruk av digitale ressurser på yrkesfag enn på studieforberedende.
- Nesten halvparten av lærerne har i stor eller svært stor grad gode digitale ressurser i sine undervisningsfag. Andelen er høyere blant lærerne i grunnskolen enn på videregående.

7 Planer og forberedelser

I dette kapittelet stiller vi lærerne spørsmål om hvilke planer og forberedelser skolen har gjort i forkant av innførelsen av fagfornyelsen. For å belyse dette ble lærerne bedt om å ta stilling til i hvilken grad fem utsagn passer for skolens arbeid med gjennomføringen av fagfornyelsen.

7.1 Fellesmøter er den vanligste måten å arbeide med gjennomføringen av fagfornyelsen på

Figur 7.1 viser svarfordelingen for alle fem utsagn om arbeidet med fagfornyelsen. Hovedbildet er at samtlige utsagn har en ganske høy andel som svarer i stor og i svært stor grad.



Figur 7.1 'I hvilken grad passer de følgende utsagnene for skolens arbeid med gjennomføringen av fagfornyelsen?', prosent (N=1339-1343)

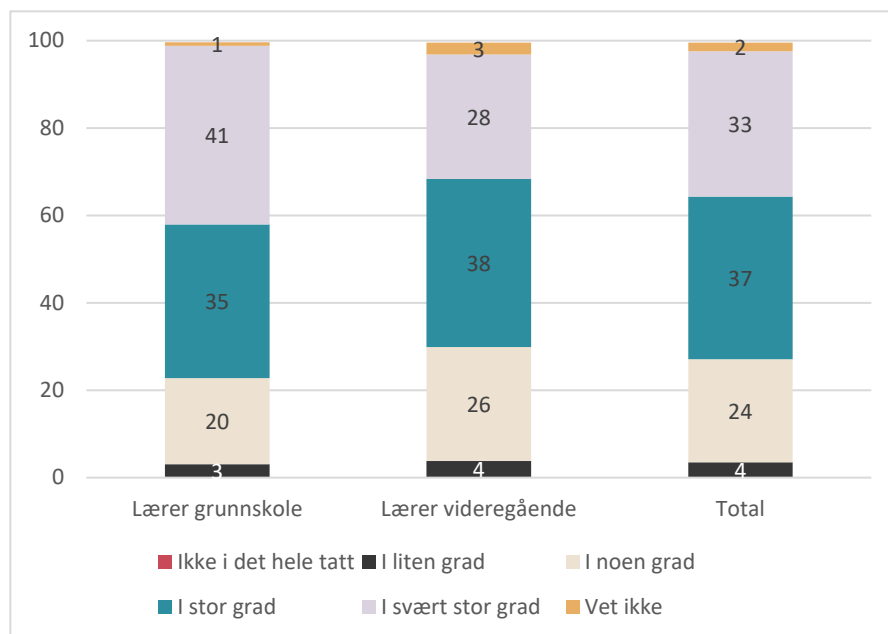
Figuren viser at omtrent halvparten av lærerne i stor eller svært stor grad har vært involvert i det lokale læreplanarbeidet, har tatt initiativ til samarbeid om fagfornyelsen eller mener at ledelsen har bidratt til at de er godt rustet til å møte fagfornyelsen, mens 70 prosent av lærerne har i stor eller svært stor grad hatt fellesmøter om gjennomføringen av fagfornyelsen. Utsagnet som passer dårligst, er at lærerne har arbeidet med skolens verdigrunnlag i forbindelse med fagfornyelsen. 41 prosent svarer i stor eller svært stor grad på dette spørsmålet.

Resten av kapittelet vil ta for seg ett utsagn av gangen, og presentere resultater der vi finner betydelig variasjon på variabler vi kontrollerer for. For spørsmålene om lærerne på skolen har tatt initiativ til samarbeid, om lærerne har arbeidet med skolens verdigrunnlag i forbindelse med fagfornyelsen, og om ledelsen har bidratt til at lærerne er godt forberedt til å møte fagfornyelsen, finner vi ingen slik variasjon.

7.2 Vår skole har hatt fellesmøter om gjennomføringen av fagfornyelsen

Et stort flertall av lærerne jobber på skoler som i stor eller svært stor grad har hatt fellesmøter om gjennomføringen av fagfornyelsen. Ingen svarer at de ikke i det hele tatt har hatt slike møter.

Vi kan her se noen forskjeller mellom lærere i grunnskolen og videregående, vist i figur 7.2.



Figur 7.2 'I hvilken grad passer det at vår skole har hatt fellesmøter om gjennomføringen av fagfornyelsen?', grunnskole og videregående, prosent (N=1342)

Figuren viser at, selv om et flertall av lærere i både grunnskolen og videregående i stor eller svært stor grad har hatt fellesmøter om gjennomføringen av fagfornyelsen, er andelen som svarer i svært stor grad klart høyere i grunnskolen enn i videregående (13 prosentpoeng høyere andel).

7.3 Jeg har vært involvert i det lokale læreplanarbeidet på min skole

Rundt halvparten av lærerne har i stor eller svært stor grad vært involvert i det lokale læreplanarbeidet, 19 prosent har ikke i det hele tatt eller i liten grad vært involvert.

Igjen ser vi forskjeller mellom lærere i grunnskolen og videregående, vist i figur 7.3.



Figur 7.3 'I hvilken grad passer det at jeg har vært involvert i det lokale læreplanarbeidet på min skole?', grunnskole og videregående, prosent (N=1343)

Fra figuren kan vi se at svarfordelingen blant lærere i grunnskolen og videregående er ganske lik, men at det er noe vanligere å være involvert i det lokale læreplanarbeidet blant lærere i grunnskolen. Andelen lærere som svarer i noen grad på dette spørsmålet er høyere i videregående, mens andelen som svarer i svært stor grad er høyest i grunnskolen (9 prosentpoeng høyere).

7.4 Oppsummering

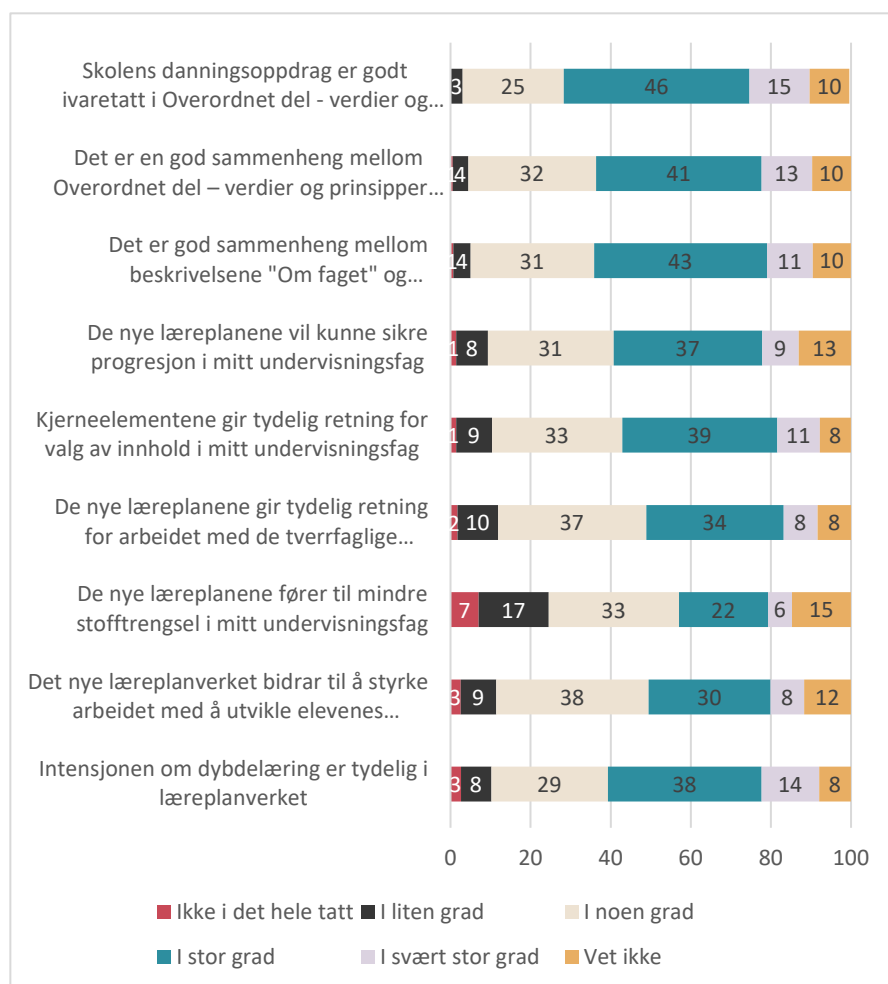
Dette kapitlet undersøker hvilke planer og forberedelser skolen har gjort i forkant av innføringen av fagfornyelsen. Oppsummert finner vi følgende.

- 70 prosent av lærerne jobber på skoler som i stor eller svært stor grad har hatt fellesmøter om gjennomføringen av fagfornyelsen
- 41 prosent har i stor eller svært stor grad arbeidet med skolens verdigrunnlag i forbindelse med fagfornyelsen
- Rundt halvparten har i stor eller svært stor grad vært involvert i det lokale læreplanarbeidet, tatt initiativ til samarbeid om fagfornyelsen, eller mener at ledelsen har bidratt til at skolen er godt rustet til å møte fagfornyelsen

8 Synspunkter på læreplanverket

Læreplanverket består av tre forskrifter til opplæringsloven som styrer innholdet i opplæringen. De tre forskriftene er Overordnet del – verdier og prinsipper, fag- og timefordelingen og læreplaner i fag. Dette kapittelet tar for seg lærernes synspunkter på læreplanverket ved å vise svarene på ni utsagn de har tatt stilling til.

8.1 De fleste lærere har positive synspunkter på læreplanverket



Figur 8.1 'I hvilken grad mener du at de følgende utsagnene om læreplanverket stemmer?', prosent (N=1265-1279)

Svarfordelingen for samtlige ni utsagn vises i figur 8.1. Det generelle bildet ser ut til å være at de fleste lærere er positive til det nye læreplanverket. Et utsagn skiller seg litt ut ved at lærerne i mindre grad er enige i at de nye læreplanene fører til mindre stofftrengsel i undervisningsfagene. Her svarer 28 prosent i stor grad eller svært stor grad, mens på samtlige andre utsagt er andelen som svarer i stor grad eller svært stor grad rundt 40 prosent eller høyere.

Resultatene kan også tyde på at lærerne er enda mer positive til Overordnet del enn til resten av læreplanverket: 53-61 prosent av lærerne er i stor grad eller svært stor grad enige i at intensjonen om dybdelæring kommer tydelig frem (som inngår i Overordnet dels prinsipper for læring, utvikling og danning), at skolens dannelsoppdrag er godt ivaretatt av Overordnet del, og at det er god sammenheng mellom Overordnet del og kompetansemålene. Unntaket er utsagnet om at læreplanverket bidrar til å utvikle elevenes digitale kompetanse (som er en grunnleggende ferdighet i Overordnet del). Bare 39 prosent i stor grad eller svært stor grad enig i dette utsagnet.

De resterende utsagnene omhandler hovedsakelig læreplanene. Utsagnet om at det er god sammenheng mellom beskrivelsene "Om faget" og kompetansemålene i læreplanen skiller seg litt ut ved at 55 prosent er enig i stor grad eller svært stor grad. På de andre utsagnene er den samme andelen mellom 43 og 49.

8.2 Skolens dannelsoppdrag er godt ivaretatt i Overordnet del - verdier og prinsipper

Utsagnet om læreplanverket lærerne er mest enige i er at skolens dannelsoppdrag blir godt ivaretatt av Overordnet del. 61 prosent svarer i stor eller svært stor grad, mens ingen svarer ikke i det hele tatt.

Her finner vi noen små geografiske forskjeller. Tabell 8.1 viser lærernes svar fordelt på kommuner med ulik sentralitet.

Tabell 8.1 'I hvilken grad passer det at skolens dannelsoppdrag er godt ivaretatt i Overordnet del - verdier og prinsipper?', etter sentralitet, prosent

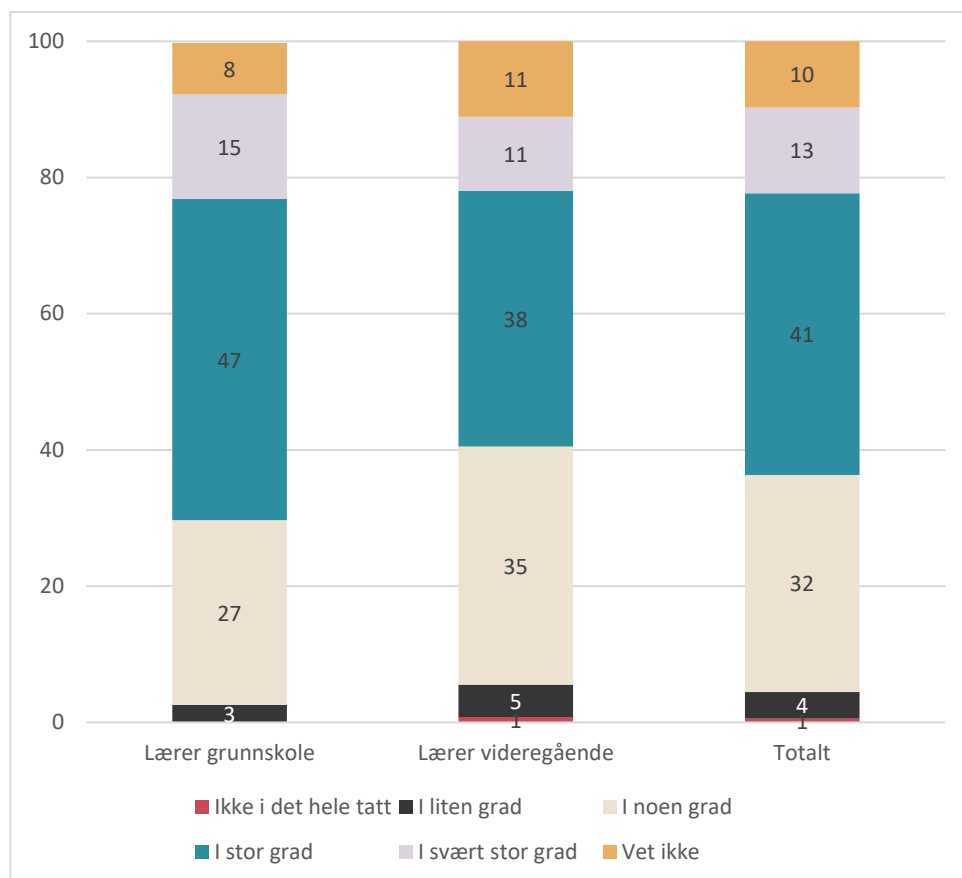
Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Total
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	0	1	1	0
I liten grad	3	4	2	3
I noen grad	24	20	33	25
I stor grad	45	50	44	46
I svært stor grad	16	17	12	15
Vet ikke	12	8	8	10
Totalt (N)	557	353	369	1279

Tabellen viser at lærerne i de mellomsentrale kommunene i noe større grad er enige i at skolens dannelsansvar er godt ivaretatt av Overordnet del.

8.3 Det er en god sammenheng mellom Overordnet del – verdier og prinsipper og læreplanene i mitt undervisningsfag

Svarfordelingen på dette utsagnet likner det foregående, selv om lærerne er noe mindre enige. En litt større andel er i noen grad enig enn på det foregående spørsmålet, mens en litt mindre andel, 54 prosent, er i stor grad eller svært stor grad enige i at sammenhengen mellom Overordnet del og læreplanene er god.

Her ser vi også noen forskjeller på lærere i grunnskolen og videregående, vist i figur 8.2.



Figur 8.2 'I hvilken grad mener du at det er en god sammenheng mellom Overordnet del – verdier og prinsipper og læreplanene i mitt undervisningsfag?', grunnskole og videregående, prosent (N=1277)

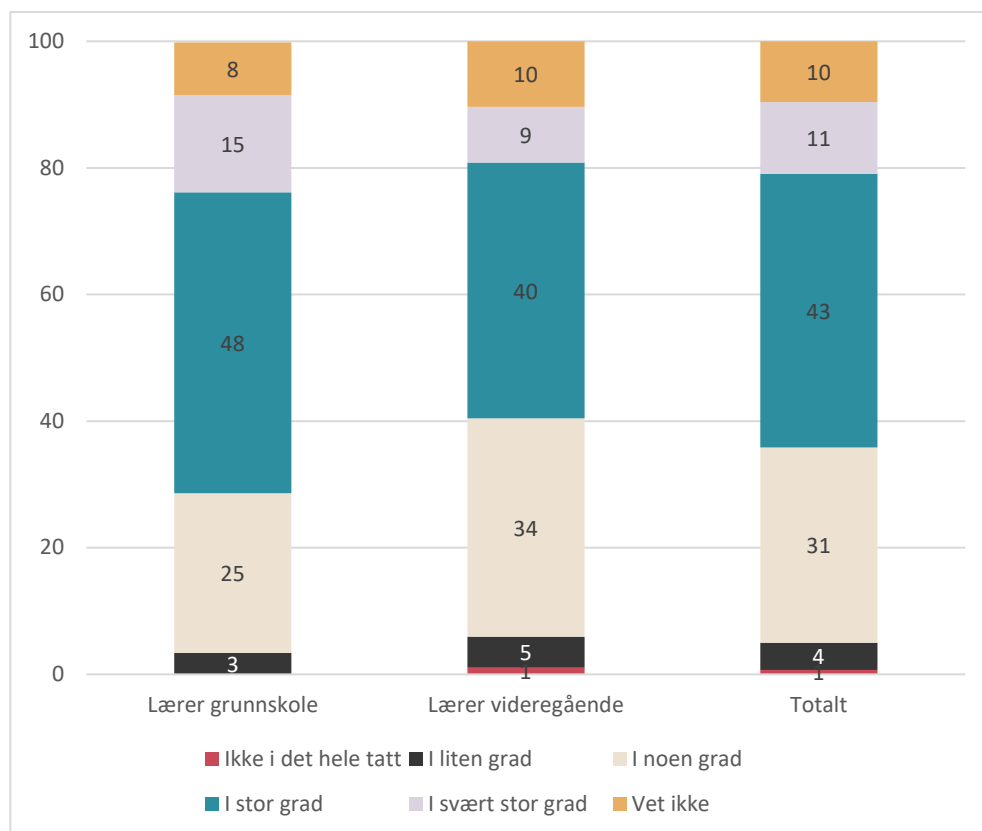
Fra figuren ser vi at lærerne i grunnskolen er klart mer enige i at det er en god sammenheng mellom Overordnet del og læreplanene: 63 prosent av

grunnskolelærerne er enige i stor grad eller svært stor grad, mens 43 prosent av lærerne på videregående svarer det samme.

8.4 Det er god sammenheng mellom beskrivelsene "Om faget" og kompetansemålene i læreplanen i mitt undervisningsfag

Det første spørsmålet om læreplanene har omtrent den samme støtten som utsagnene om Overordnet del: 55 prosent av lærerne mener det i stor grad eller svært stor grad er god sammenheng mellom beskrivelsene «Om faget» og kompetansemålene.

I figur 8.3 ser vi på forskjellene mellom lærere i grunnskolen og på videregående.



Figur 8.3 'I hvilken grad mener du at det er en god sammenheng mellom beskrivelsene "Om faget" og kompetansemålene i læreplanen i mitt undervisningsfag?', grunnskole og videregående, prosent (N=1275)

Igen viser figuren at lærerne på grunnskolen er klart mer enig i utsagnet. Blant lærerne på grunnskolen er 63 prosent i stor grad eller svært stor grad enig i at det

er en god sammenheng mellom «Om faget» og læreplanen, mens 49 prosent i stor grad eller svært stor grad er enige i dette utsagnet blant lærerne på videregående.

Videre ser vi i tabell 8.2 på forskjeller mellom lærere i kommuner med ulik sentralitet.

Tabell 8.2 'I hvilken grad mener du at det er en god sammenheng mellom beskrivelsene "Om faget" og kompetansemålene i læreplanen i mitt undervisningsfag?', etter sentralitet, prosent

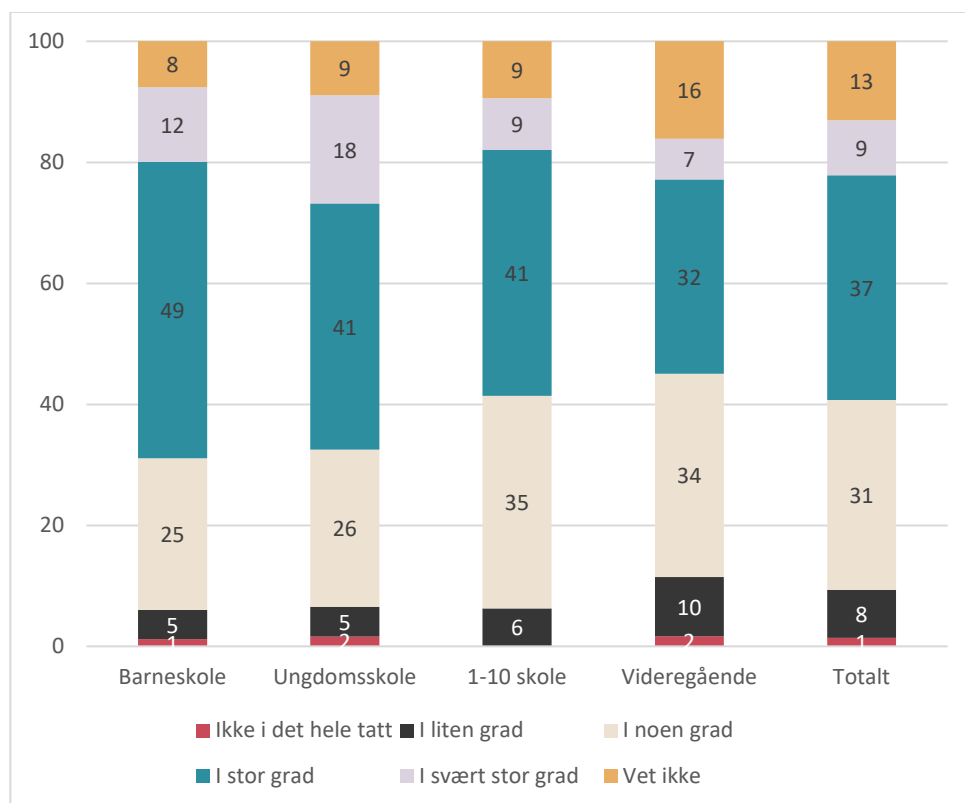
Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	1	0	1	1
I liten grad	5	4	4	4
I noen grad	31	25	36	31
I stor grad	42	49	40	43
I svært stor grad	11	15	9	11
Vet ikke	11	7	10	10
Totalt (N)	556	351	368	1275

I tabellen kan vi observere at det samme mønsteret mellom lærere i kommuner med ulik sentralitet som vi har sett tidligere, også opptrer her: 64 prosent av lærerne i mellomsentrale kommuner er i stor grad eller svært stor grad enig i at det er en god sammenheng mellom fagbeskrivelser og kompetansemål, mens andelen er tydelig lavere blant lærere i de mest og minst sentrale kommunene (henholdsvis 53 og 49 prosent).

8.5 De nye læreplanene vil kunne sikre progresjon i mitt undervisningsfag

Lærerne er tydelig mindre enige i dette utsagnet enn de foregående, selv om nesten halvparten i stor grad eller svært stor grad er enige i at de nye lærerplanene vil kunne sikre progresjon. Andelen som i noen grad er enig er ganske lik som på de foregående utsagnene, mens andelen som svarer i liten grad er noe høyere.

På dette utsagnet ser vi, i tillegg til forskjeller mellom lærere på grunnskolen og videregående, forskjeller mellom grunnskolene. Resultatene vises i figur 8.4.



Figur 8.4 'I hvilken grad mener du at den nye læreplanen vil kunne sikre progresjon i mitt undervisningsfag?', skoletype, prosent (N=1275)

Figuren viser at lærere på barneskolen og ungdomsskolen er mer enige i at de nye læreplanene vil kunne sikre progresjon i undervisningsfaget enn lærerne på videregående. Lærerne på videregående har også den største andelen som svarer vet ikke, noe som kan skyldes at nye læreplaner kun er innført på Vg1.

Vi ser også noen geografiske forskjeller. Svarene fordelt på sentralitet er vist i tabell 8.3.

Tabell 8.3 "I hvilken grad mener du at den nye læreplanen vil kunne sikre progresjon i mitt undervisningsfag?", etter sentralitet, prosent

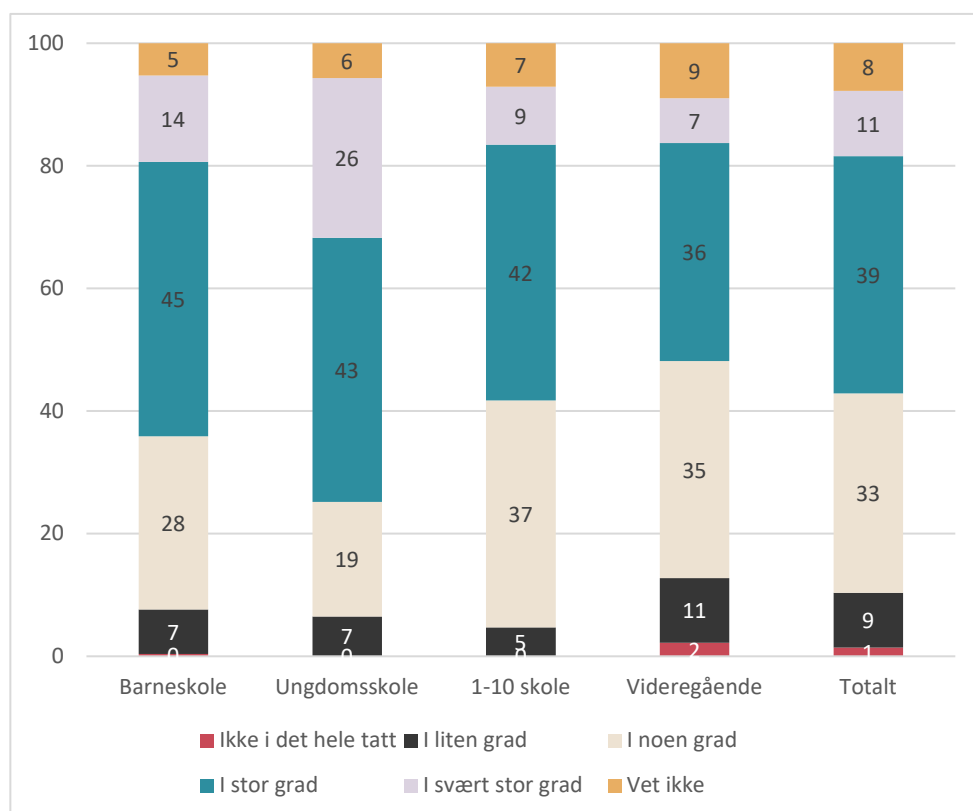
Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Total
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	2	1	1	1
I liten grad	9	9	6	8
I noen grad	31	24	39	31
I stor grad	36	44	33	37
I svært stor grad	8	12	8	9
Vet ikke	15	10	14	13
Totalt (N)	556	349	367	1272

Lærerne i de mellomsentrale kommuner er igjen klart mer enig i utsagnet enn lærer i andre kommuner: 56 prosent i de mellomsentrale kommunene er i stor grad eller svært stor grad enig i at den nye læreplanen vil kunne sikre progresjonen i fagene, mens andelen er henholdsvis 44 og 41 prosent i de mest sentrale og de minst sentrale kommunene.

8.6 Kjerneelementene gir tydelig retning for valg av innhold i mitt undervisningsfag

Lærerne er litt mer enige i utsagnet om at kjerneelementene gir tydelige retning for valg av faglig innhold enn i det foregående utsagnet om læreplaner, selv om svarfordelingen er svært lik: 49 prosent er i stor grad eller svært stor grad enige i utsagnet om kjerneelementene, mens 46 prosent hadde samme oppfatning om læreplanen. Dette er noe lavere en tilsvarende andeler for utsagnene om Overordnet del.

Vi kan se noen forskjeller mellom ulike skoletyper i støtten til utsagnet i figur 8.5.



Figur 8.5 'I hvilken grad mener du at kjerneelementene gir tydelig retning for valg av innhold i mitt undervisningsfag?', etter skoletype, prosent (N=1266)

Lærerne på ungdomsskolen er klart mest enige i at kjerneelementene gir en tydelig retning for valg av innhold i undervisningsfagene, fulgt av barneskoler og 1-10. Skoler. Enigheten med utsagnet er lavest blant lærere på videregående.

I tabell 8.4 ser vi på forskjeller i svarfordeling mellom kommuner med ulik sentralitet.

Tabell 8.4 'I hvilken grad mener du at kjerneelementene gir tydelig retning for valg av innhold i mitt undervisningsfag?', etter sentralitet, prosent

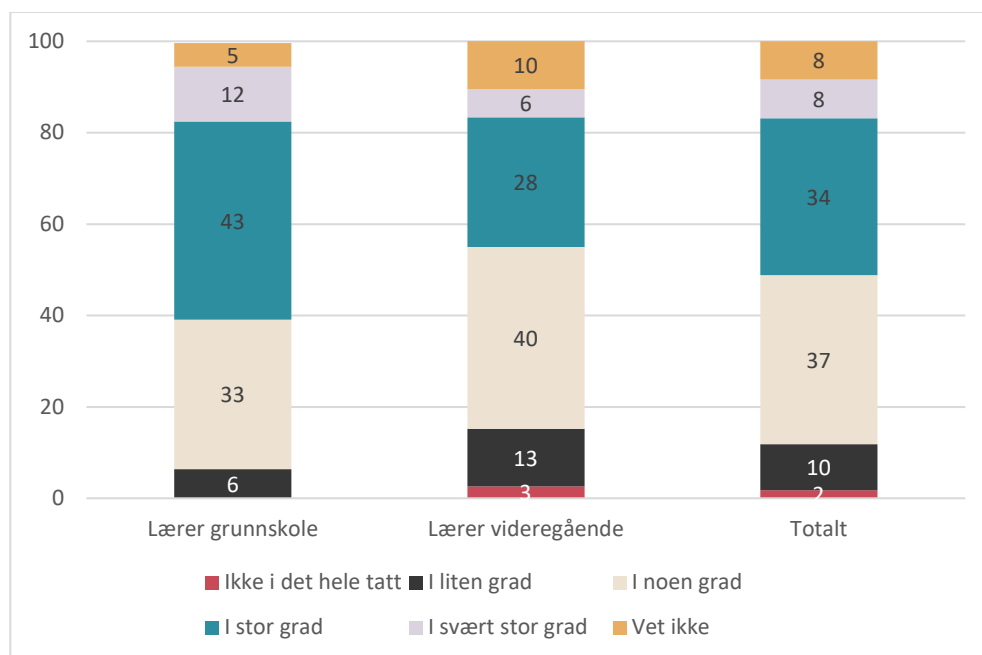
Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Total
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	2	0	2	1
I liten grad	11	8	6	9
I noen grad	33	28	37	33
I stor grad	36	43	40	39
I svært stor grad	10	16	7	11
Vet ikke	9	5	8	8
Totalt (N)	552	350	364	1266

Igjen viser tabellen en tydelig høyere støtte til utsagnet blant lærere i de mellom-sentrale kommune. Andelen som i stor grad eller svært stor grad er enige i at kjerneelementene gir tydelig retning for valg av innhold i undervisningsfagene er 59 prosent i de mellom-sentrale kommunene, mot henholdsvis 45 og 46 prosent i de mest sentrale og minst sentrale kommunene.

8.7 De nye læreplanene gir tydelig retning for arbeidet med de tverrfaglige temaene

Svarfordelingen følger hovedmønsteret vi har sett blant de andre utsagnene om læreplanene, om enn med litt lavere støtte enn de foregående: 43 prosent av lærerne er i stor grad eller svært stor grad enige i at de nye læreplanene gir tydelig retning for arbeidet med de tverrfaglige temaene, mens rundt 12 prosent ikke i det hele tatt eller bare i liten grad er enige i dette utsagnet.

I figur 8.6 ser vi på forskjeller mellom lærere i grunnskolen og på videregående.



Figur 8.6 'I hvilken grad mener du at de nye læreplanene gir tydelig retning for arbeidet med de tverrfaglige temaene?', grunnskole og videregående, prosent (N=1265)

Fra figuren kan vi se at lærere i grunnskolen i større grad enn på videregående oppgir at læreplanen gir tydelig retning for arbeidet med de tverrfaglige temaene. Andelen som svarer i stor grad eller svært stor grad er 55 prosent blant grunnskolelærere og 35 prosent blant videregående lærere.

Videre undersøkte vi forskjeller mellom lærere i kommuner med ulik sentralitet. Resultatene vises i tabell 8.5.

Tabell 8.5 I hvilken grad mener du at de nye læreplanene gir tydelig retning for arbeidet med de tverrfaglige temaene?', etter sentralitet, prosent

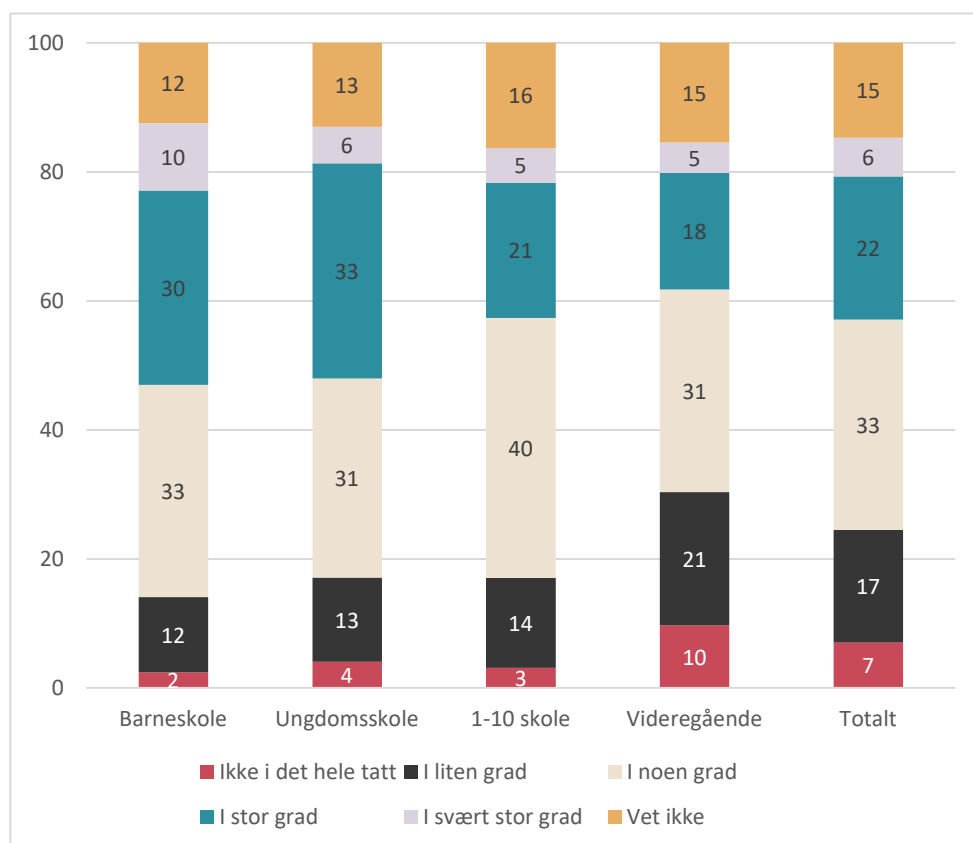
Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Total
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	2	1	2	2
I liten grad	12	6	11	10
I noen grad	38	36	36	37
I stor grad	29	41	35	34
I svært stor grad	7	10	8	8
Vet ikke	11	5	8	8
Totalt (N)	548	351	366	1265

Også på dette utsagnet er det tydelig høyere enighet blant lærere i de mellom-sentrale kommune enn i de andre kommunene.

8.8 De nye læreplanene fører til mindre stofftrenghet i mitt undervisningsfag

Dette er utsagnet med klart lavest støtte i dette kapittelet. Bare 28 prosent er i stor grad eller svært stor grad enige i at læreplanen fører til mindre stofftrenghet i deres undervisningsfag, samtidig som 25 prosent ikke i det hele tatt eller i liten grad er enige.

Figur 8.7, som presenterer resultatene fordelt på skoletype, viser at bildet er noe mer nyansert.



Figur 8.7 'I hvilken grad mener du at de nye læreplanene fører til mindre stofftrenghet i mitt undervisningsfag?', etter skoletype, prosent (N=1265)

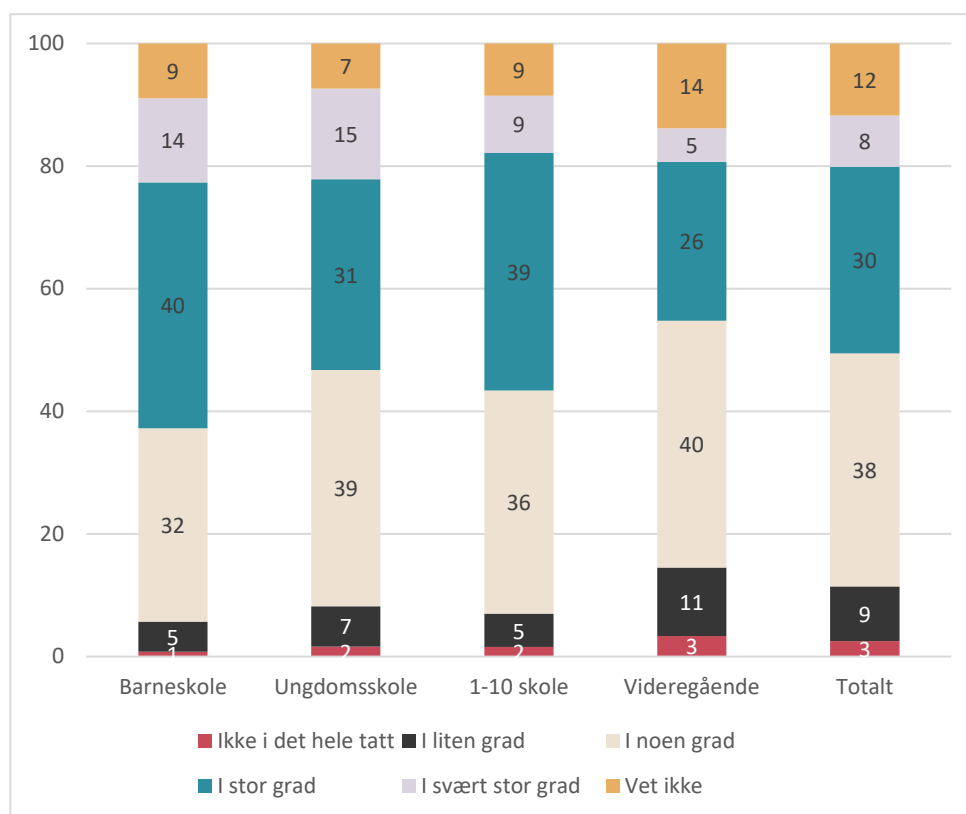
Figuren viser at det går et skille mellom barne- og ungdomsskoler på den ene siden, og 1-10 og videregående skoler på den andre. Rundt 40 prosent av lærerne på barne- og ungdomsskoler er i stor grad eller svært stor grad enige i at de nye læreplanene fører til mindre stofftrenghet. Denne andelen er altså ikke særlig mye lavere enn på de andre spørsmålene om læreplanene. Det er altså 1-10- og

videregående skoler som trekker ned, med omtrent 25 prosent som er enig i stor grad eller svært stor grad.

8.9 Det nye læreplanverket bidrar til å styrke arbeidet med å utvikle elevenes digitale kompetanse

Utsagnet om digital kompetanse har omtrent den samme svarfordelingen som utsagnene om de nye læreplanene, med en noe lavere andel som svarer i stor grad eller svært stor grad, og en noe høyere andel som svarer i noen grad: 39 prosent av lærerne er i stor grad eller i svært stor grad enige i at det nye læreplanverket bidrar til å styrke arbeidet med å utvikle elevenes digitale kompetanse.

I figur 8.8 ser vi på forskjeller mellom lærere som jobber på ulike typer skoler.



Figur 8.8 'I hvilken grad mener du at det nye læreplanverket bidrar til å styrke arbeidet med å utvikle elevenes digitale kompetanse?', etter skoletype, prosent (N=1270)

Fra figuren kan vi se at det går et hovedskille mellom lærere i grunnskoler, som er litt mer enige i at det nye læreplanverket bidrar til å styrke arbeidet med å utvikle elevenes digitale kompetanse, og videregående, som er mindre enig i dette

utsagnet. Blant grunnskolene er lærere i ungdomsskoler noe mindre enig enn lærere i barneskoler.

Vi har også sett på forskjeller mellom lærere i kommuner med ulik sentralitet, vist i tabell 8.5.

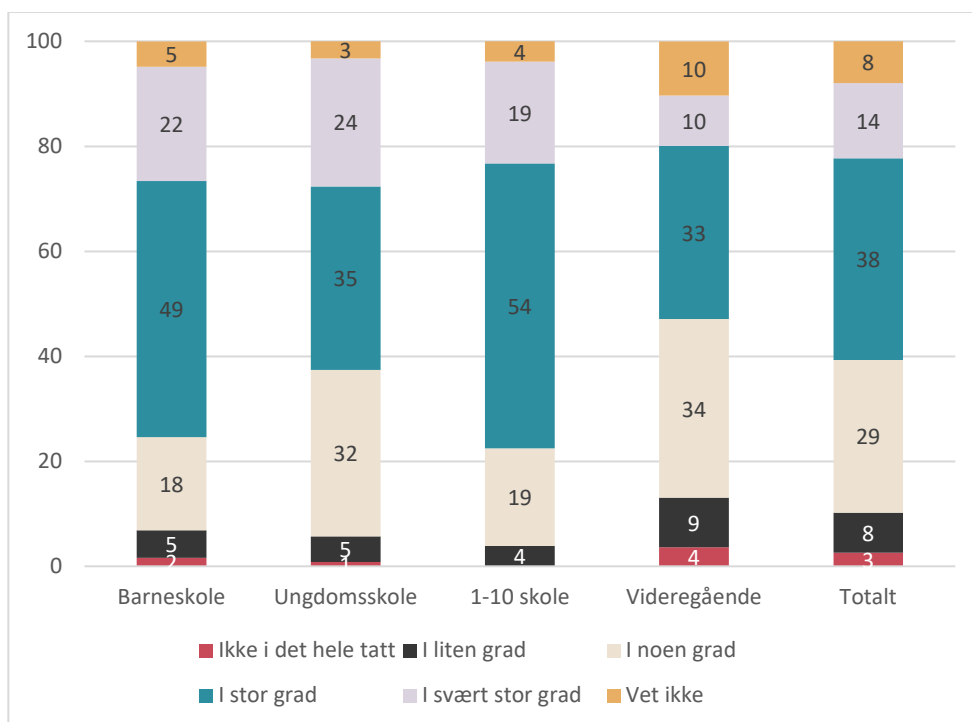
Tabell 8.6 'I hvilken grad mener du at det nye læreplanverket bidrar til å styrke arbeidet med å utvikle elevenes digitale kompetanse?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	4	1	1	3
I liten grad	9	10	8	9
I noen grad	40	31	41	38
I stor grad	25	37	33	30
I svært stor grad	8	12	5	8
Vet ikke	14	8	11	12
Totalt (N)	551	350	369	1270

Tabellen viser det samme mønsteret vi har sett tidligere: 50 prosent av lærerne i de mellomsentrale kommunene er i stor grad eller svært stor grad enige i at de nye læreplanene bidrar til å styrke arbeidet med å utvikle elevenes digitale kompetanse. Som det foregående spørsmålet, men til forskjell fra tidligere utsagn, er andelen som i stor grad eller svært stor grad er enig i dette utsagnet klart høyere i de minst sentrale enn i de mest sentrale kommunene.

8.10 Intensjonen om dybdeløring er tydelig i læreplanverket

Som for de andre utsagnene om Overordnet del er over halvparten av lærerne i stor grad eller i svært stor grad enige i at intensjonen om dybdeløring er tydelig i læreplanverket. Andelen som svarer at de ikke i det hele tatt eller i liten grad er enig er 10 prosent, noe som er høyere enn for de tidligere utsagnene om Overordnet del. Dette ser hovedsakelig ut til å være drevet av lærere som jobber med eldre klassetrinn, vist i figur 8.9.



Figur 8.9 'I hvilken grad mener du at intensjonen om dybdelæring er tydelig i læreplanverket?', etter skoletype, prosent (N=1273)

Fra figuren kan vi se at støtten til utsagnet minker med økende alderstrinn. Blant lærerne i barneskolen er andelen som i stor grad eller svært stor grad er enig i at intensjonen om dybdelæring er tydelig i læreplanverket 71 prosent, mens den er 74 prosent blant lærere på 1-10 skoler, 59 prosent på ungdomsskoler og 43 prosent på videregående. Enigheten er lavest blant lærere på videregående, hvor 13 prosent svarer ikke i det hele tatt eller i liten grad.

Også for dette utsagnet ser vi tydelige forskjeller mellom lærere i kommuner med ulik sentralitet. Resultatene vises i tabell 8.6.

Tabell 8.7 'I hvilken grad mener du at intensjonen om dybdelæring er tydelig i læreplanverket?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	3	2	3	3
I liten grad	9	7	6	8
I noen grad	31	24	31	29
I stor grad	34	42	42	38
I svært stor grad	13	20	10	14
Vet ikke	9	5	8	8
Totalt (N)	554	351	368	1,273

Igen ser vi at enigheten er klart størst i de mellomsentrale kommunene, mens lærere i de minst sentrale kommunene er noe mer enige enn lærere i de mest sentrale kommunene.

8.11 Oppsummering

Dette kapittelet har tatt for seg lærernes synspunkter på læreplanverket. Oppsummert finner vi følgende:

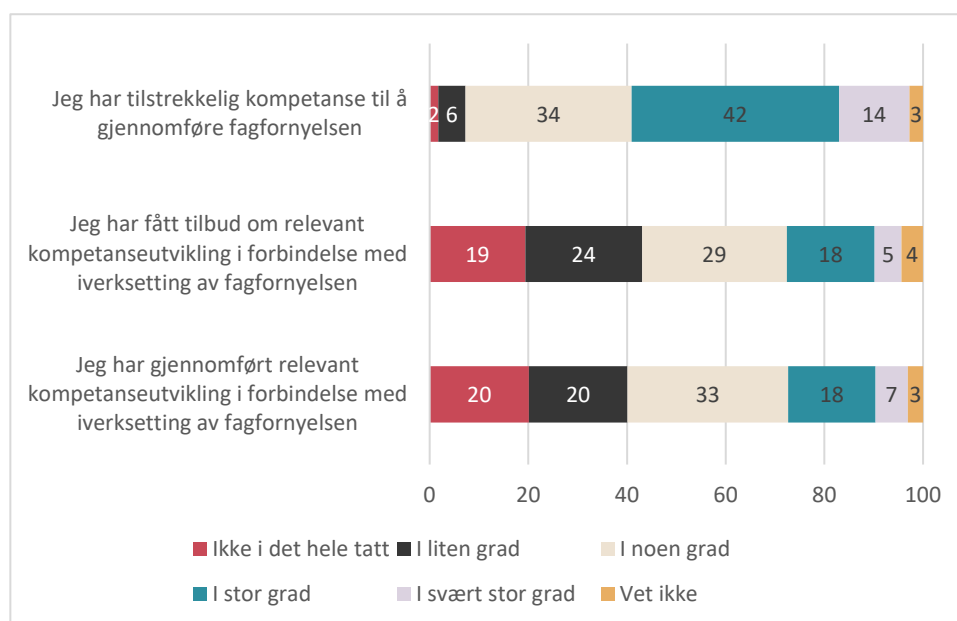
- De fleste lærere har positive synspunkter på læreplanverket, og er i ganske stor grad enig i utsagnene.
- Lærerne er mest enige i utsagnene om Overordnet del. 53-61 prosent er i stor grad eller svært stor grad enige i at Overordnet del godt ivaretar skolens danningsansvar, at det er en god sammenheng med læreplanene og at intensjonen om dybdelæring kommer tydelig frem. Unntaket er utsagnet om digital kompetanse, som bare 39 prosent er i stor grad eller svært stor grad er enig i.
- Lærerne er i litt mindre grad enige i utsagnene om læreplanen. Litt under halvparten av lærerne er i stor grad eller svært stor grad enige i at læreplanen sikrer progresjon, gir tydelig retning for arbeidet med de tverrfaglige temaene og at kjerneelementene gir tydelig retning for valg av innhold.
- At læreplanen har en god sammenheng med beskrivelsene i «Om faget» skiller seg litt ut fra de andre utsagnene om læreplanen. Her er 55 prosent enig i stor eller svært stor grad.
- Utsagnet om stofftrengsel skiller seg ut, ved at bare 28 prosent i stor grad eller svært stor grad er enig. Den lavere støtten drives hovedsakelig av lærere på 1-10 skoler videregående.
- Et gjennomgående mønster er at lærere i mellomsentrale kommuner er mer enige i utsagnene.
- Lærerne på de høyeste klassetrinnene er mer enige i at de nye læreplanene styrker arbeidet med digital kompetanse og at intensjonen om dybdelæring er tydelig i læreplanverket.

9 Kompetanseutvikling

Dette kapitlet tar for seg om lærerne mener de har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen, og hvorvidt de har blitt tilbudt og gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen. Lærerne ble bedt om å ta stilling til tre utsagn, og resultatene presenteres her.

9.1 Over halvparten av lærerne har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen

Svarfordelingen på alle tre utsagnene om kompetanseutvikling vises i figur 9.1



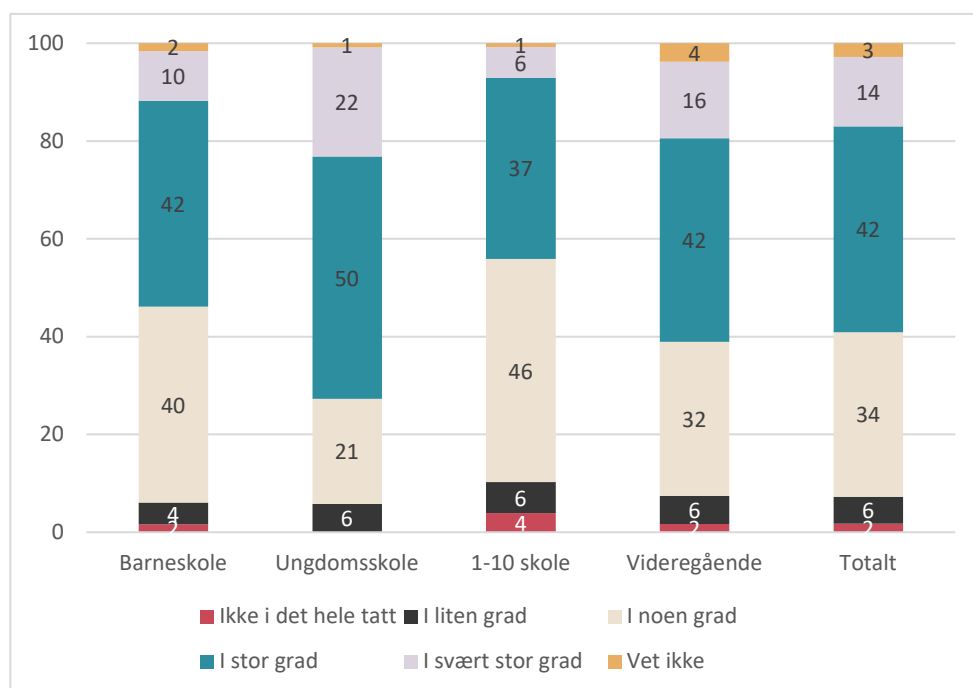
Figur 9.1 'I hvilken grad stemmer de følgende utsagnene om kompetanseutvikling ved din skole', prosent (N=1262-1263)

Figuren viser at 56 prosent av lærerne i stor grad eller svært stor grad har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen. Svært få, 7 prosent har ikke tilstrekkelig kompetanse (summen av ikke i det hele tatt og i liten grad). Vi ser også at lærere som har gjennomført kompetanseutvikling uttrykker at de har tilstrekkelig kompetanse: 81 prosent av de som i stor grad eller i svært stor grad gjennomfører kompetanseutvikling har også i stor grad eller svært stor grad tilstrekkelig kompetanse. Den tilsvarende andelen blant de som i noen grad eller ikke gjennomførte kompetanseutvikling er 48 prosent.

At en så stor andel lærere mener de har tilstrekkelig kompetanse skyldes altså ikke utelukkende at lærerne har fått tilbud om, eller har gjennomført, kompetanseutvikling i forbindelse med iverksettingen av fagfornyelsen. Litt under en fjerdedel av lærerne har i stor grad eller svært stor grad fått tilbud om eller har gjennomført kompetanseutvikling. Korrelasjonen mellom de som har fått tilbud og de som har gjennomført er på 0,66 (Pearsons r). Det vil si at det er stort samsvar mellom hvordan lærerne svarer på de to spørsmålene. For eksempel er det 60 prosent av de som i svært stor grad fått tilbud om relevant kompetanseutvikling som også i svært stor grad har gjennomført relevant kompetanseutvikling.

9.2 Jeg har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen

Som vi har sett har 56 prosent av lærerne tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen. Vi skal nå se om det er noen lærere som er bedre forberedt på fagfornyelsen enn andre. Vi ser først på lærere som jobber ved forskjellige skoler i figur 9.2.



Figur 9.2 'Jeg har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen', etter skoletype, prosent (N=1263)

Figuren viser at lærerne i ungdomsskolen i langt større grad har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen: 72 prosent svarer i stor grad eller svært stor grad. I den andre enden finner vi 1-10 skolene. Her svarer under halvparten

av lærerne at de i stor grad eller svært stor grad har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen.

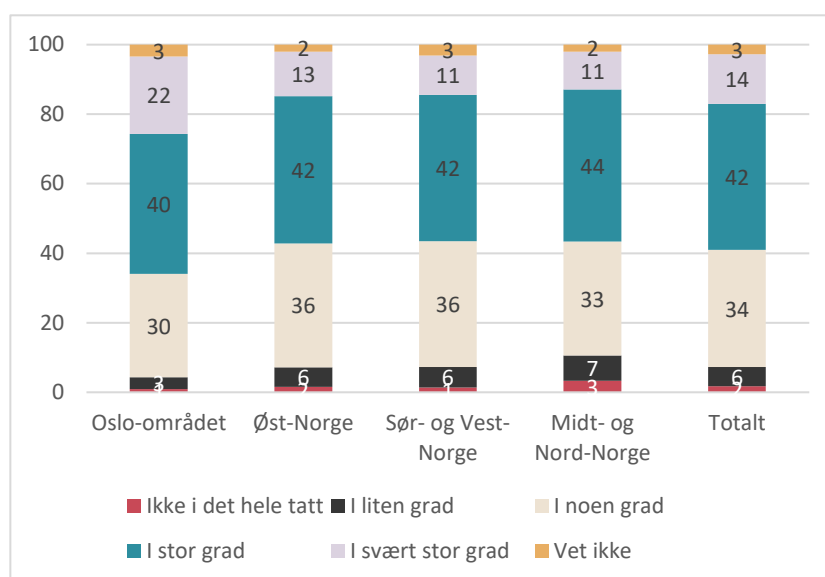
Vi kan også se at det er noen forskjeller mellom lærerne på videregående. Tabell 8.1 viser videregående læreres svar fordelt på skolestørrelse.

Tabell 9.1 'Jeg har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen', etter skolestørrelse videregående, prosent

Kategori	Under 250	250-599	Over 600	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	3	2	1	2
I liten grad	5	10	3	6
I noen grad	34	33	30	32
I stor grad	41	44	40	42
I svært stor grad	13	9	21	16
Vet ikke	5	3	4	4
Totalt (N)	111	249	408	768

Fra tabellen kan vi se at en større andel lærere ved de største skolene har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen enn ved de mindre skolene: 61 prosent av lærerne som jobber på skoler med over 600 elever svarer i stor grad eller svært stor grad at de har denne kompetansen, mens andelen er 53 prosent blant lærere som jobber på skoler med under 600 elever.

Vi kan også se en viss geografisk variasjon for i hvilken grad lærerne har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen. Resultatene fordelt på landsdel presenteres i figur 9.3.



Figur 9.3 'Jeg har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen', etter landsdel, prosent (N=1263)

Figuren viser at lærerne i ulike landsdeler har omtrent samme oppfatning av om de har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen. Oslo-området skiller seg imidlertid litt ut. Her svarer 63 prosent av lærerne at de i stor grad eller svært stor grad har tilstrekkelig kompetanse, mens den samme andelen er på omtrent 55 prosent i de andre landsdelene.

Vi har også sammenliknet lærere som jobber i kommuner med ulik sentralitet. Dette vises i tabell 9.2.

Tabell 9.2 'Jeg har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	2	1	2	2
I liten grad	4	6	8	6
I noen grad	32	34	36	34
I stor grad	40	44	43	42
I svært stor grad	19	13	8	14
Vet ikke	3	2	2	3
Totalt (N)	548	350	365	1263

Lærernes vurdering av om de har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen ser ut til å øke litt med økende sentralitet. Hovedskillet går mellom de mest sentrale og mellomsentrale kommunene, hvor henholdsvis 59 og 57 prosent i stor grad eller svært stor grad synes de er tilstrekkelig forberedt, og lærere i de minst sentrale kommunene, hvor 52 prosent i stor grad eller svært stor grad er tilstrekkelig forberedt.

9.3 Jeg har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen

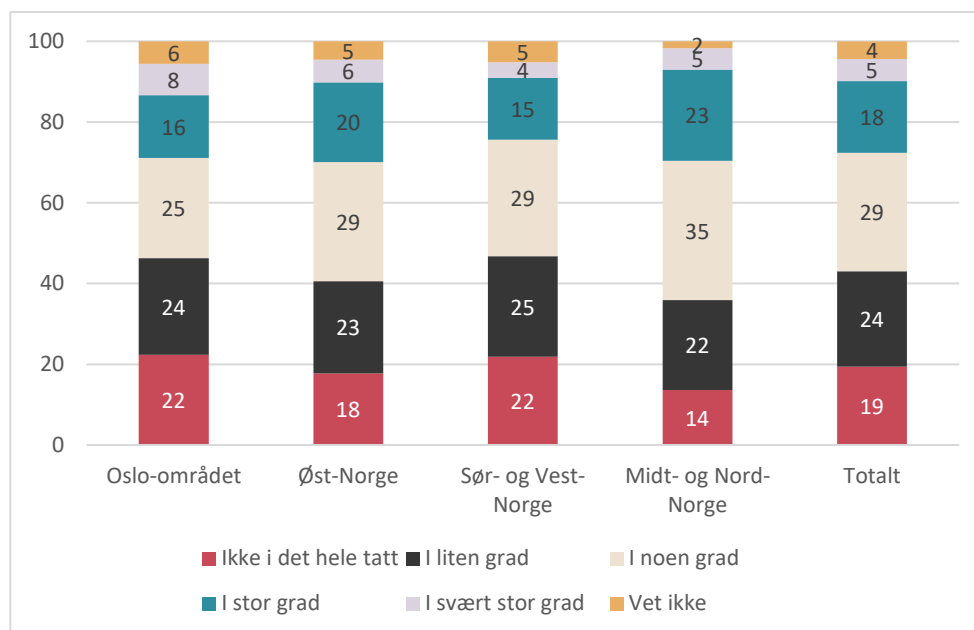
23 prosent av lærerne har i stor grad eller svært stor grad fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen: 43 prosent har ikke i det hele tatt eller i liten grad fått et slikt relevant tilbud. Også her ser vi at i hvilken grad lærerne har mottatt tilbud varier. I tabell 9.3. ser vi på forskjellene mellom grunnskolelærere fordelt på skolestørrelse.

Tabell 9.3 'Jeg har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter grunnskolestørrelse, prosent

Kategori	Under 100 %	100-299 %	Over 300 %	Totalt %
Ikke i det hele tatt	4	14	25	19
I liten grad	33	19	26	24
I noen grad	33	31	26	28
I stor grad	22	25	15	20
I svært stor grad	7	9	5	6
Vet ikke	0	4	3	3
Totalt (N)	45	199	252	496

Tabellen viser at den største forskjellen går mellom lærerne på de største skolene og resten av lærerne. Omtrent halvparten på de største skolene oppgir at de ikke i det hele tatt eller i liten grad har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling, mens 38 prosent ved de minste skolene, og 33 prosent ved de mellomstore skolene svarer på samme måten.

Videre ser vi på forskjeller mellom lærere i ulike landsdeler, vist i figur 9.4.

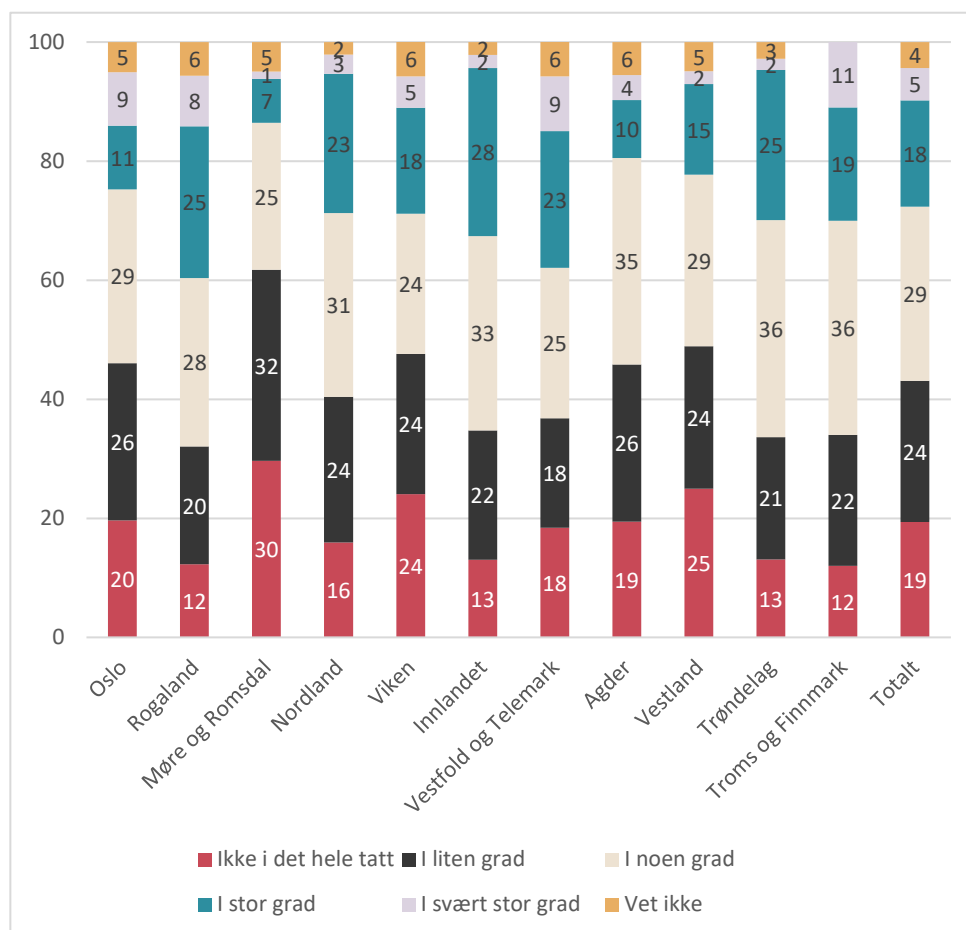


Figur 9.4 'Jeg har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter landsdel, prosent (N=1263)

Fra figuren kan vi se at lærerne i minst grad har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i Oslo-området og i Sør- og Vest-Norge. Lærerne har i størst grad fått slikt tilbud i Midt- og Nord-Norge.

Det er også noe variasjon innenfor landsdelene. I Øst-Norge ser vi at lærerne i Innlandet og Vestfold og Telemark i større grad har fått tilbud om relevant

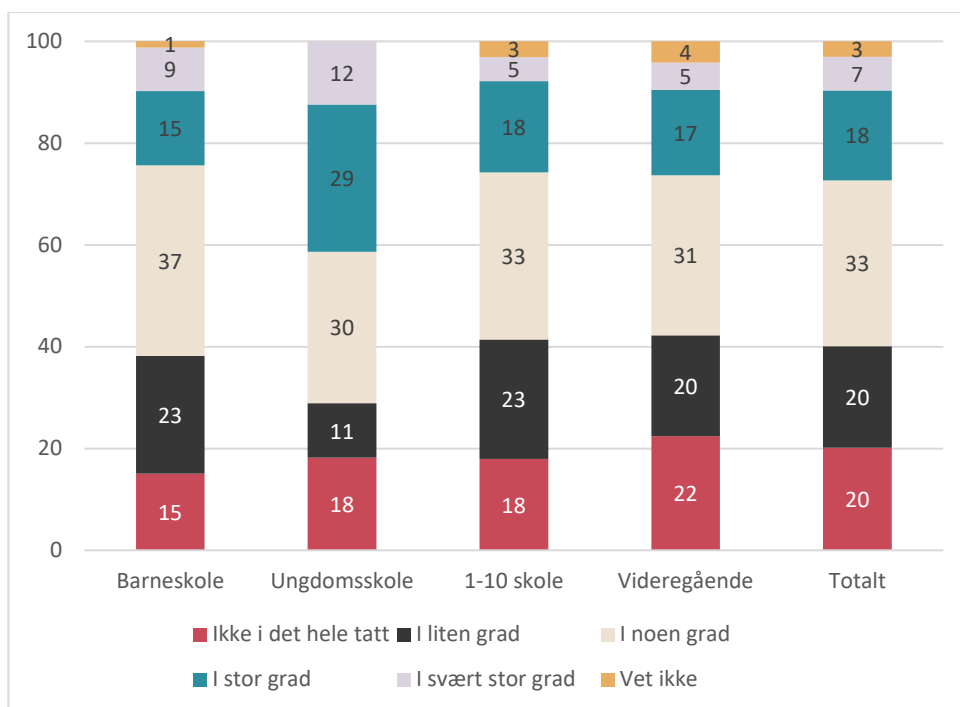
kompetanseutvikling enn i Viken. I Sør- og Vest-Norge skiller Rogaland seg klart ut ved at lærerne i mye større grad har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling enn i Agder og Vestland fylke og særlig Møre og Romsdal. Møre og Romsdal har med 62 prosent den høyeste av lærere som ikke har eller i liten grad har fått tilbud om kompetanseheving. Den fylkesvise fordelingen vises i figur 9.5.



Figur 9.5 'Jeg har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter fylke, prosent (N=1263)

9.4 Jeg har gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen

Svarfordelingen på spørsmålene om tilbud av relevant kompetanseutvikling og gjennomføring av relevant kompetanseutvikling er svært lik: 24 prosent av lærerne har i stor grad eller svært stor grad gjennomført relevant kompetanseutvikling, mens 40 prosent ikke i det hele tatt eller i liten grad har gjennomført slik kompetanseutvikling. Vi skal nå se på forskjeller mellom lærere på ulike skoletyper. Resultatene er vist i figur 9.6.



Figur 9.6 'Jeg har gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter skoletype, prosent (N=1262)

På samme måte som at ungdomsskolelærerne i størst grad hadde tilstrekkelig kompetanse, ser vi at ungdomsskolelærerne også skiller seg klart ut ved at de i størst grad har gjennomført relevant kompetanseutvikling. Blant ungdomsskolelærere har 41 prosent gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med fagfornyelsen, mens andelen ligger på 22-23 prosent for de andre skoletypene. Videre ser vi i tabell 9.4 at i hvilken grad lærerne har gjennomført relevant kompetanseutvikling også varierer med skolestørrelse.

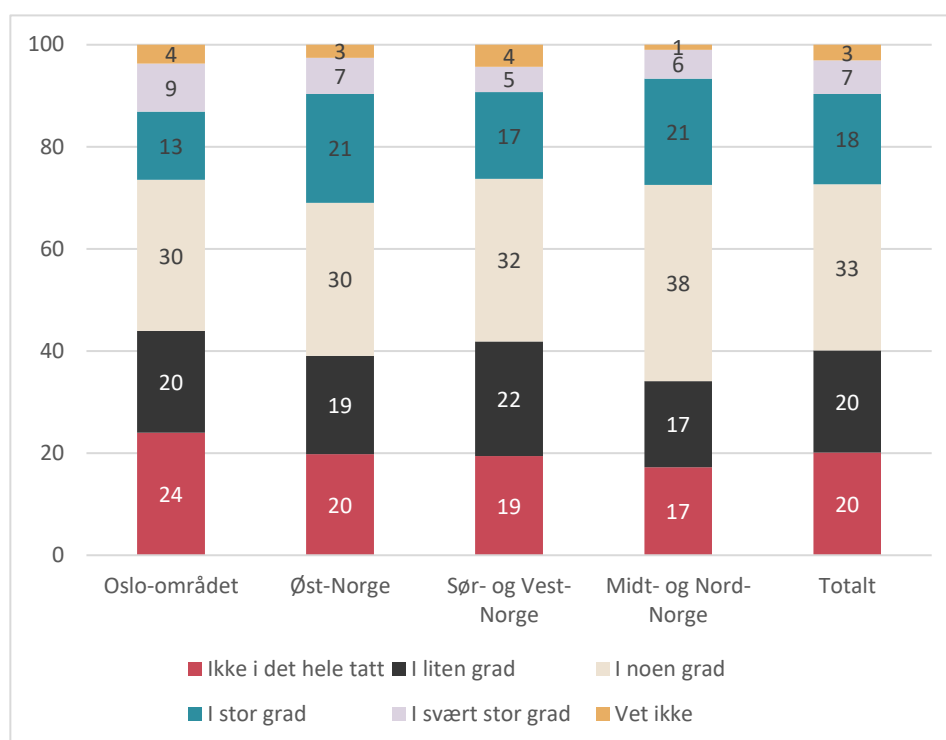
Tabell 9.4 'Jeg har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter skolestørrelse, prosent

Kategori	De minste %	De mellomste %	De største %	Totalt %
Ikke i det hele tatt	3	2	1	2
I liten grad	5	10	3	6
I noen grad	34	33	30	32
I stor grad	41	44	40	42
I svært stor grad	13	9	21	16
Vet ikke	5	3	4	4
Totalt (N)	155	448	659	1262

Her kan vi se at både blant lærere i grunnskolen og på videregående er det lærerne på de største skolene som i minst grad har gjennomført relevant kompetanse-

utvikling. Det er 46 prosent av lærere på de største skolene som ikke i det hele tatt eller i liten grad har gjennomført dette, sammenliknet med 37 prosent på de minste skolene og 33 prosent på de mellomste skolene.

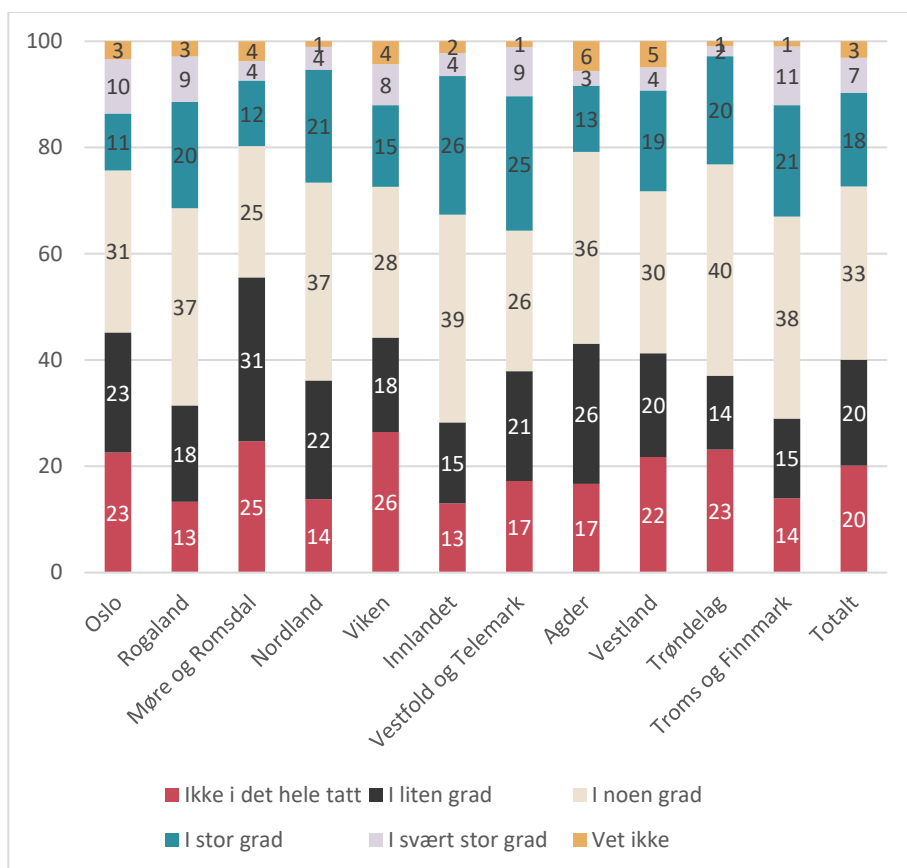
Vi finner også geografisk variasjon på i hvilken grad lærerne har gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med fagfornyelsen. I figur 9.7 vises resultatene fordelt på landsdel.



Figur 9.7 'Jeg har gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter landsdel, prosent (N=1262)

Fra figuren ser vi at forskjellene mellom landsdelene ikke er veldig store. I Øst-Norge gjennomføres kompetanseutvikling i noe større grad enn i Oslo-området og i Sør- og Vest-Norge. Andelen som ikke i det hele tatt eller i liten grad gjennomfører kompetanseutvikling er lavest i Midt- og Nord-Norge med 34 prosent. Igjen ser vi noe variasjon innenfor landsdelene.

I Øst-Norge er andelen som ikke i det hele tatt eller i liten grad har gjennomført kompetanseutvikling noe høyere i Viken enn i Vestfold og Telemark og klart lavest i Innlandet. I Sør- og Vest-Norge (og blant alle fylker) er andelen som svarer ikke i det hele tatt eller i liten grad klart høyest i Møre og Romsdal, mens i Midt- og Nord-Norge er andelen som ikke i det hele tatt eller i liten grad gjennomfører relevant kompetanseutvikling klart høyere i Nordland og Trøndelag enn i Troms- og Finnmark. Fylkesfordelingen vises i figur 9.8.



Figur 9.8 'Jeg har gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter landsdel, prosent (N=1262)

9.5 Oppsummering

Dette kapitlet har tatt for seg om lærerne har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen, og om lærerne har fått tilbud om og gjennomført kompetanseutvikling. Oppsummert finner vi følgende:

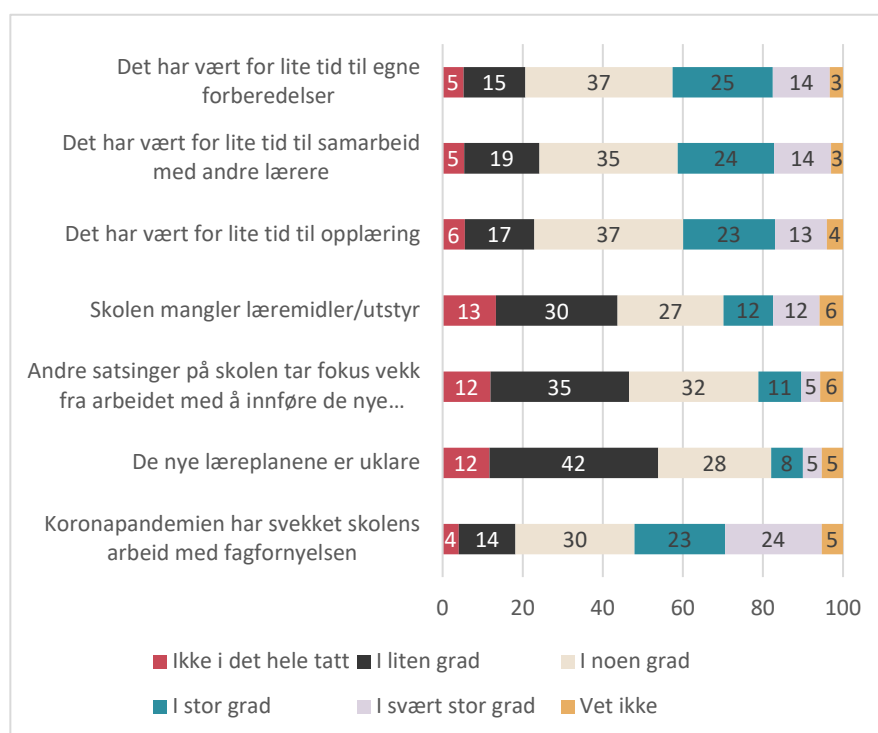
- Mer enn 50 prosent av lærerne svarer at de i stor grad eller i svært stor grad har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen.
- Rundt 40 prosent av læreren har ikke eller i liten grad fått tilbud om eller gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksettingen av fagfornyelsen.
- Lærere som gjennomfører kompetanseutviklingen, har i større grad tilstrekkelig kompetanse.
- Ungdomsskolelærere har i klart størst grad tilstrekkelig kompetanse, og har i størst grad gjennomført relevant kompetanseutvikling.
- Blant landsdeler er andelen med tilstrekkelig kompetanse størst blant lærere i Osloområdet, men disse lærerne har samtidig den laveste andelen som har fått tildelt relevant kompetanseutvikling og som har gjennomfører slik kompetanseutvikling.
- Lærere i Møre og Romsdal har i klart minst grad fått tilbud om, og gjennomført, kompetanseutvikling.

10 Utfordringer knyttet til iverksetting av fagfornyelsen

I dette kapittelet ser vi på hvilke utfordringer lærerne har møtt i forbindelse med iverksettingen av fagfornyelsen. Dette blir belyst ved å presentere lærernes vurderinger av i hvilken grad syv forhold var til hinder for en god oppstart.

10.1 Koronapandemien er det største hinderet for god oppstart av fagfornyelsen

Figur 10.1 viser svarfordelingen på samtlige syv utsagn om utfordringer knyttet til iverksettingen av fagfornyelsen.



Figur 10.1 'I hvilken grad har noe av det følgende hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', prosent (N=1250-1258)

Fra figuren ser vi at utsagnene deles inn i tre kategorier. Først har vi tre forhold som går på tidsmangel, og som i størst grad ser ut til å ha vært til hinder for god oppstart av fagfornyelsen, dersom vi ser bort fra den ekstraordinære korona-situasjonen: 36-39 prosent svarer at tidsmangel i stor grad eller svært stor grad er

et hinder. For liten tid til egne forberedelser og til samarbeid med andre lærere oppgis å være til noe større hinder enn for liten tid til opplæringen.

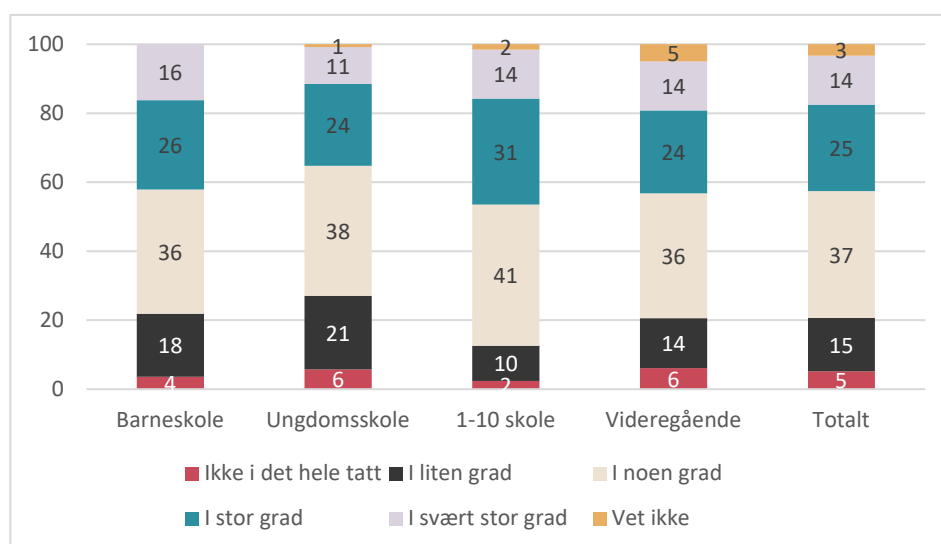
I den neste gruppen har vi tre utsagn som dreier seg om læremidler og læreplaner, og som i mindre grad er til hinder enn tidsmangel: Her er andelen som svarer i stor grad eller i meget stor grad 13-24 prosent. I denne gruppen vurderer lærerne at mangel på læremidler/utstyr i større grad er til hinder enn at andre satsninger tar fokus vekk fra arbeidet med å innføre de nye læreplanene eller at de nye læreplanene er uklare, men dette oppfattes altså ikke som store hindringer.

Til slutt har vi den ekstraordinære situasjonen som koronaepidemien medfører. Dette er utsagnet som i klart størst grad blir vurdert som et hinder for iverksettingen av fagfornyelsen. Nå oppgir 47 prosent av lærerne at de i stor grad eller i meget stor grad er enige i dette utsagnet.

Videre vil vi se nærmere på utsagnene der vi finner betydelig variasjon på bakgrunnsforholdene vi undersøker. For utsagnet om at andre satsinger har tatt fokus vekk fra arbeidet med å innføre de nye læreplanene finner vi ingen slik variasjon.

10.2 Det har vært for lite tid til egne forberedelser

Av de ordinære utfordringene i skolen er dette forholdet som i størst grad blir vurdert som et hinder for innføringen av fagfornyelsen. For 39 prosent av lærerne er det i stor grad eller svært stor grad en hindring at de har for liten tid til egne forberedelser, mens dette ikke i det hele tatt eller i liten grad er en hindring for 21 prosent. Mangel på tid til egne forberedelser er imidlertid ikke et like stort hinder for lærerne på alle skoler. Figur 10.2 viser lærernes svar fordelt på skoletype.

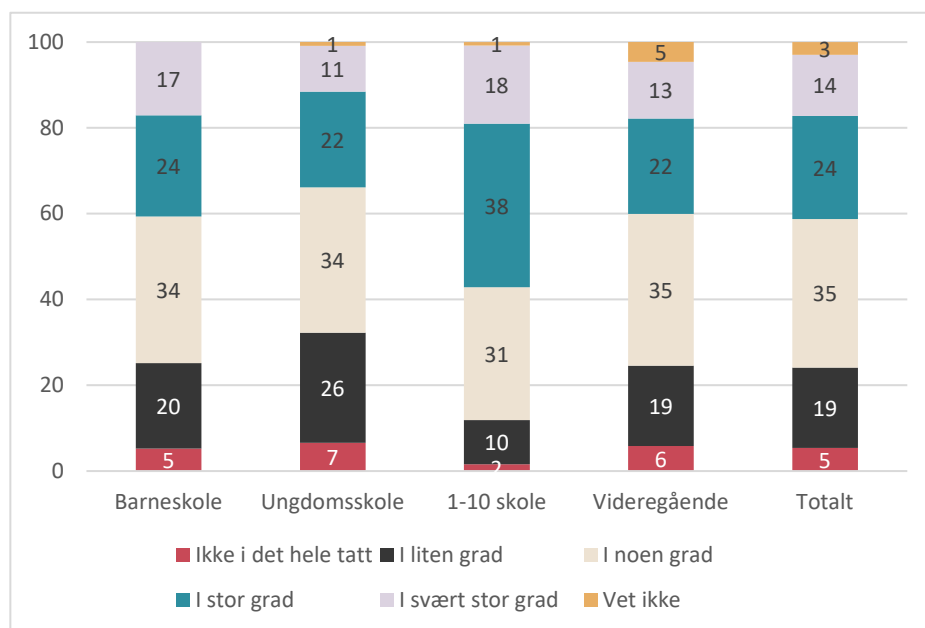


Figur 10.2 'I hvilken grad har for lite tid til egne forberedelser hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1250)

Figuren viser at for liten tid til egne forberedelser i noe større grad er til hinder på skoler med barnetrinn. På 1-10 skoler har det for 45 prosent av lærerne i stor grad eller svært stor grad vært en hindring at det er lite tid til egne forberedelse, fulgt av 42 prosent på barneskoler. For liten tid til egne forberedelser er i minst grad til hinder for innføringen av fagfornyelsen på ungdomsskoler.

10.3 Det har vært for lite tid til samarbeid med andre lærere

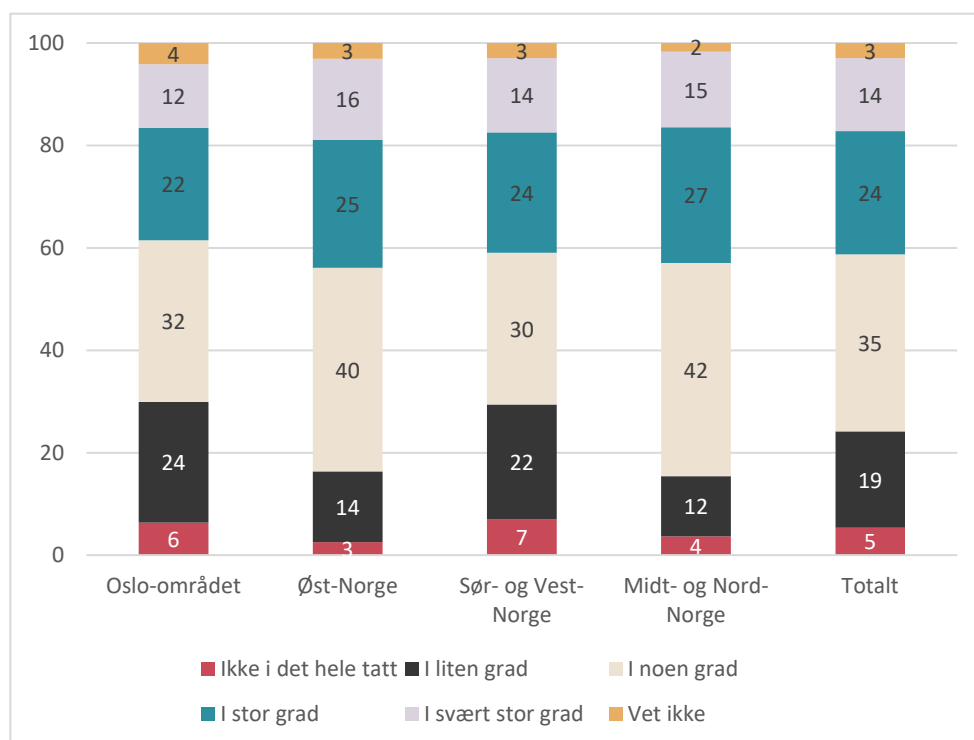
Fordelingen på dette utsagnet likner svært på det foregående, men for liten tid til samarbeid med andre lærere vurderes i litt mindre grad som en hindring for iverksettingen av fagfornyelsen. For 38 prosent av lærerne har det i stor grad eller svært stor grad vært en hindring at det har vært for lite tid til samarbeid, mens det ikke i det hele tatt eller i liten grad har vært en utfordring for 24 prosent. Heller ikke her er for liten tid til samarbeid i samme grad en hindring for alle. I figur 10.3 ser vi på lærernes svar fordelt på skoletype.



Figur 10.3 'I hvilken grad har for lite tid til samarbeid med andre lærere hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1250)

Igjen ser vi noe av det samme skillet mellom skoler som har barnetrinn og skoler som ikke har det, men her er det størst forskjell mellom 1-10 skoler og resten. På 1-10 skoler er for liten tid til samarbeid et hinder for 56 prosent av lærerne, mens den samme andelen er 41 prosent på barneskolene. For liten tid til samarbeid er i noe mindre grad en hindring for lærere på ungdomsskoler og videregående enn på barneskolene.

På dette utsagnet er det også en viss geografisk variasjon. Lærernes svar fordelt på landsdel presenteres i figur 10.4.



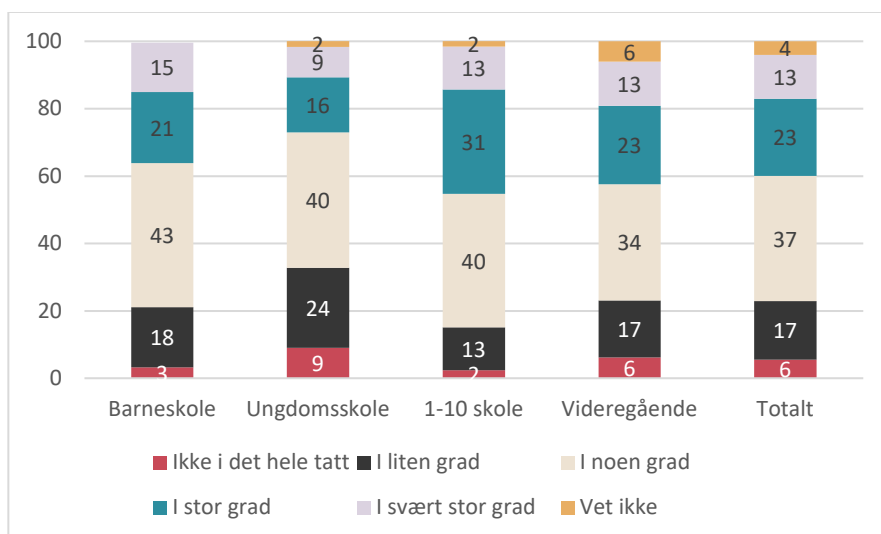
Figur 10.4 'I hvilken grad har for lite tid til samarbeid med andre lærere hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1250)

Figuren viser at Øst-Norge og Midt- og Nord-Norge skiller seg ut ved at en klart større andel lærere anser at for liten tid til samarbeid med andre lærere er en hindring for god oppstart av fagfornyelsen. Her svarer 15 henholdsvis 16 prosent av lærerne ikke i det hele tatt eller i liten grad, mens andelen er rundt 30 prosent i Oslo-området og i Sør- og Vest-Norge.

10.4 Det har vært for lite tid til opplæring

For lite tid til opplæring er det utsagnet om tidsbruk som i minst grad vurderes som en hindring for god oppstart av fagfornyelsen. For 36 prosent av lærerne er for lite tid til opplæring en hindring i stor grad eller svært stor grad, mens det for 23 prosent ikke i det hele tatt eller i liten grad oppfattes som en hindring.

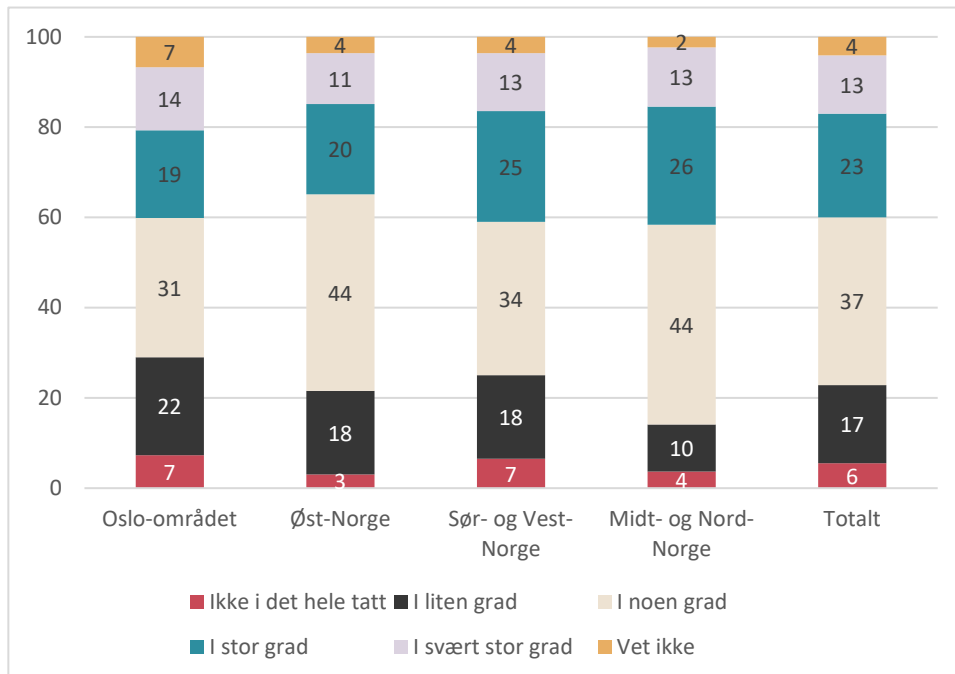
Vi har videre sett på om for liten tid til opplæring er et større problem for enkelte lærere enn for andre. Figur 10.5. viser svarene fordelt på skoletype.



Figur 10.5 'I hvilken grad har for lite tid til opplæring hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1251)

Fra figuren ser vi at for liten tid til opplæring i klart minst grad er til hinder for en god oppstart av fagfornyelsen for ungdomsskolelærere. Begrenset tid har i størst grad vært et hinder på 1-10 skoler fulgt av barneskoler.

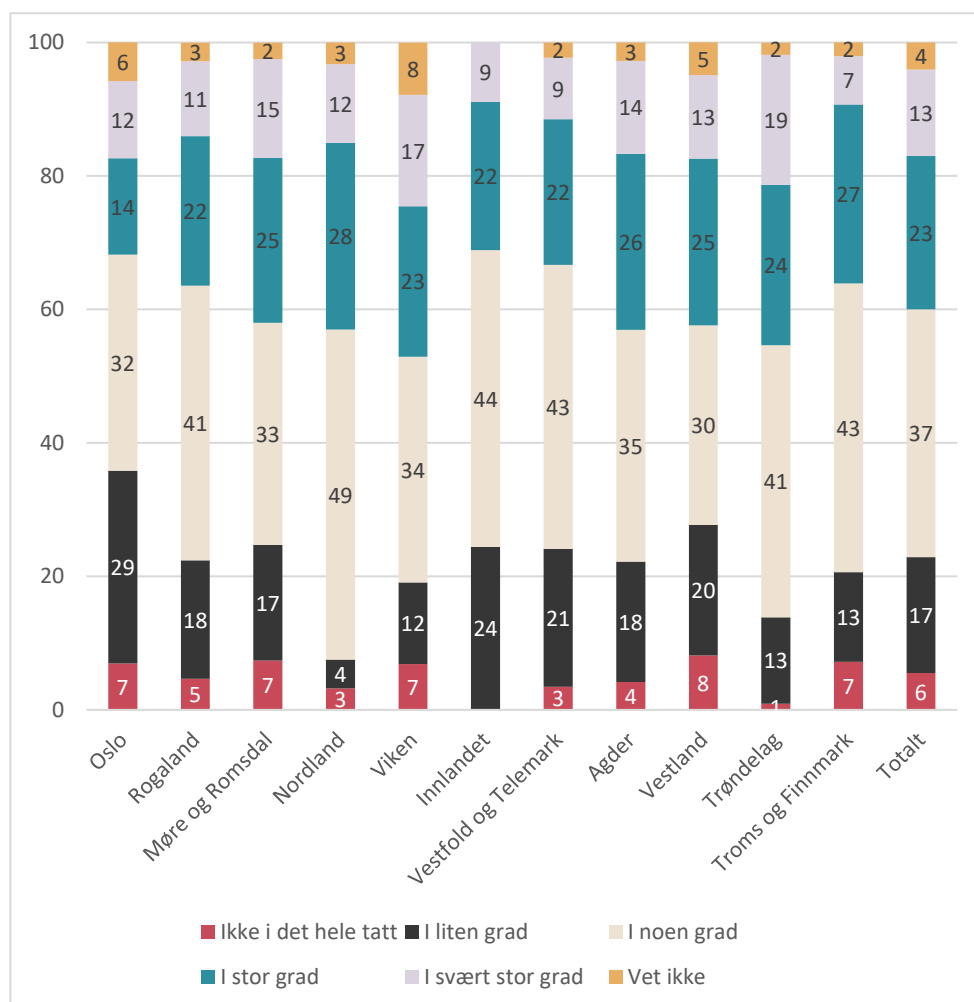
I hvilken grad for liten tid til opplæring er et hinder varierer også geografisk. Figur 10.6. viser lærernes svar fordelt på landsdel.



Figur 10.6 'I hvilken grad har for lite tid til opplæring hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter landsdel, prosent (N=1251)

Figuren viser at mangel på tid til opplæring i mist grad er til hinder i Oslo-området. For klart flest lærere i Midt- og Nord-Norge er for liten tid til opplæring til hinder for en god oppstart av fagfornyelsen. Her svarer 14 prosent ikke i det hele tatt eller i liten grad, mens 45-46 prosent svarer i stor grad eller i svært stor grad. Det er også betydelig variasjon innenfor landsdelene.

For lite tid til opplæring i mindre grad ett problem blant lærere i Oslo enn i gamle Akershus: 36 prosent av læreren i Oslo svarer ikke i det hele tatt eller i liten grad (mest av alle fylker), sammenliknet med 21 prosent i gamle Akershus. I Øst-Norge rapporterer lærerne i Viken i noe større grad at manglende tid til opplæring er til hinder enn lærerne i Innlandet og Vestfold og Telemark. I Sør- og Vest-Norge skiller Rogaland seg litt ut, ved å ha en lavere andel som i stor eller svært stor grad hindres av for liten tid til opplæring, og det samme gjelder for Troms- og Finnmark i Midt- og Nord-Norge. Fylkesfordelingen vises i figur 10.7.



Figur 10.7 'I hvilken grad har for lite tid til opplæring hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter landsdel, prosent (N=1251)

Til slutt ser vi på forskjeller mellom lærere som jobber i kommuner med ulik sentralitet, vist i tabell 10.1.

Tabell 10.1 'I hvilken grad har for lite tid til opplæring hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter sentralitet, prosent

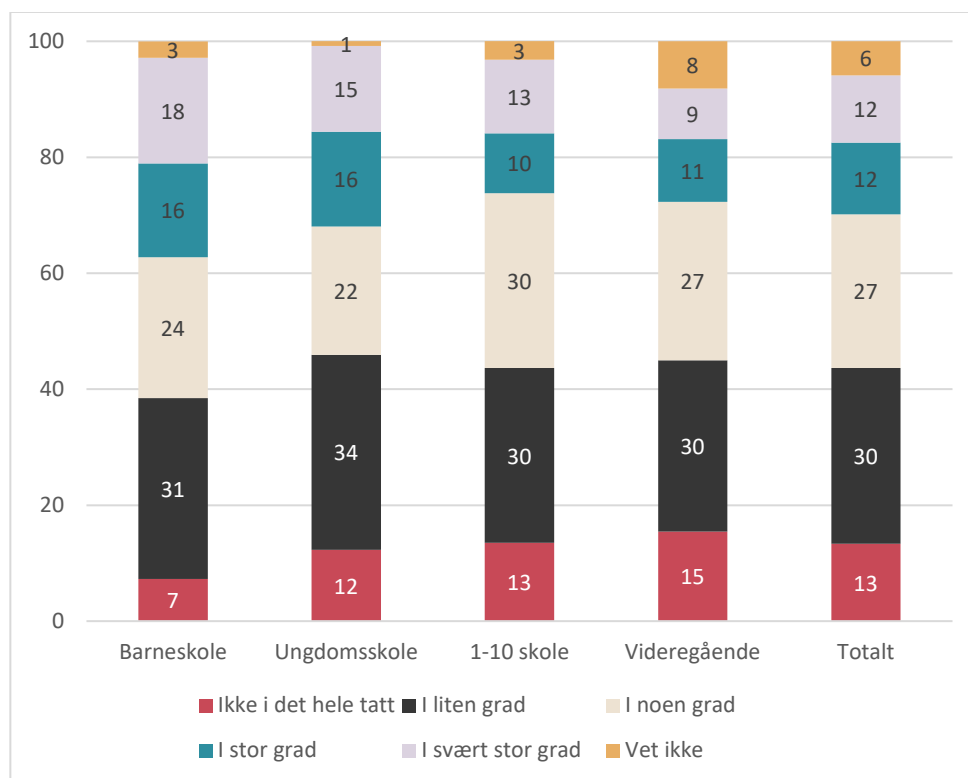
Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Totalt
	%	%	%	%
Ikke i det hele tatt	7	5	4	6
I liten grad	21	16	14	17
I noen grad	34	39	40	37
I stor grad	20	24	27	23
I svært stor grad	13	13	12	13
Vet ikke	6	2	3	4
Totalt (N)	540	349	362	1251

I figuren kan vi se et mønster der lærere i mindre grad opplever manglende tid til opplæring som et hinder for opplæringen desto mer sentral kommune de jobber. Andelen lærere som svarer ikke i det hele tatt eller i liten grad er 27 prosent i de mest sentrale kommunene sammenliknet med 18-21 prosent i mindre sentrale kommuner.

10.5 Skolen mangler læremidler/utstyr

Vi har nå kommet til utsagnene om læremidler og læreplaner, som generelt vurderes som en mindre hindring for god oppstart av fagfornyelsen enn tidsbruk. Innenfor denne kategorien oppfattes manglende læremidler/utstyr som den største hindringen: 24 prosent av lærerne svarer at dette er en hindring i stor grad eller svært stor grad, mens 44 prosent svarer at dette ikke i det hele tatt er eller i liten grad er til hinder.

Vi ser videre at manglende læremidler/utstyr i varierende grad er en utfordring. Lærernes svar fordelt på skoletype presenteres i figur 10.8.



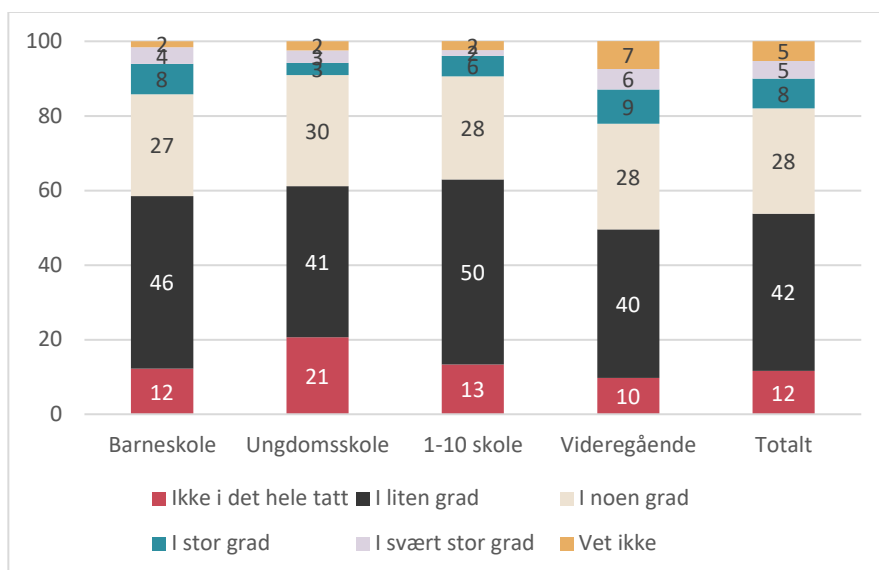
Figur 10.8 'I hvilken grad har det at skolen mangler læremidler/utstyr hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter landsdel, prosent (N=1253)

Det ser ut til at manglende læremidler/utstyr i størst grad er en utfordring i barneskolen. Blant barneskolelærere svarer 38 prosent ikke i det hele tatt eller i liten grad, mens andelen er rundt 45 prosent blant lærerne på de andre skoletypene.

10.6 De nye læreplanene er uklare

Av utsagnene vi ba lærerne ta stilling til om utfordringer knyttet til iverksetting av fagfornyelsen, er det uklare læreplaner det utsagnet som i minst grad er til hinder for en god oppstart. Bare 13 prosent av lærerne svarer at dette er en hindring i stor grad eller svært stor grad, mens 54 prosent svarer ikke i det hele tatt eller i liten grad.

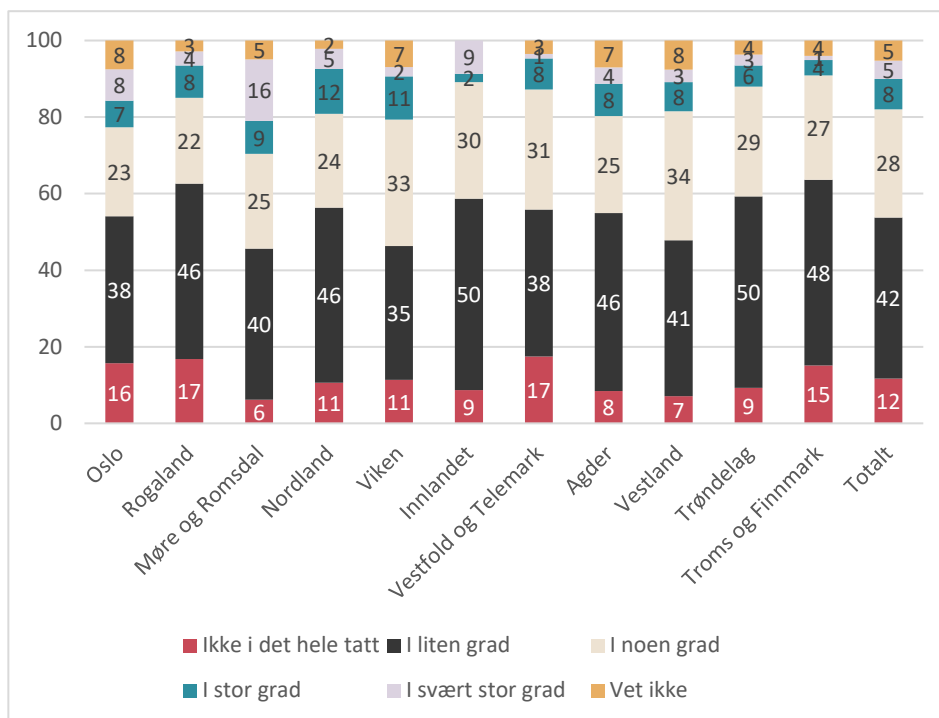
Vi har så undersøkt om uklare læreplaner er til hinder i like liten grad for alle skoletyper, vist i figur 10.10.



Figur 10.9 'I hvilken grad har det at de nye læreplanene er uklare hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1251)

Fra figuren kan vi se at uklare læreplaner i noe større grad er en hindring for lærere på videregående enn for lærere i barneskoler, 1-10 skoler og ungdomsskoler.

Det er også noen forskjeller mellom fylkene, som vi viser i figur 10.11.



Figur 10.10 'I hvilken grad har det at de nye læreplanene er uklare hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter fylke, prosent (N=1251)

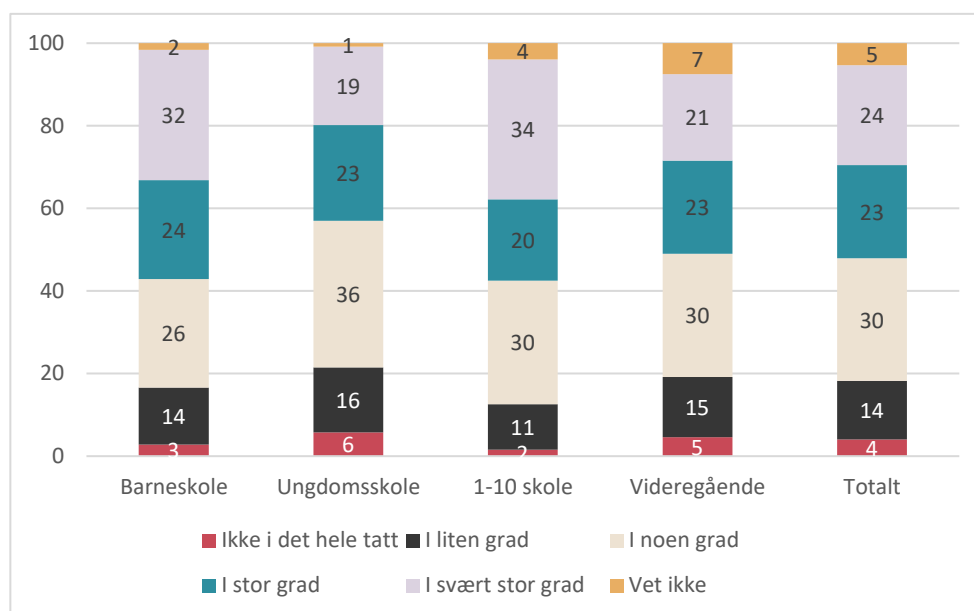
Lærerne i enkelte fylker skiller seg litt ut i hver sin retning. Særlig lærerne i Rogaland og Troms- og Finnmark anser i mindre grad enn andre at uklare læreplaner

hindrer god oppstart av fagfornyelsen. I motsatt ende finner vi lærerne i Møre og Romsdal, Viken og Vestland. Disse oppfatter uklare læreplaner som et hinder i litt større grad enn gjennomsnittet for fylkene.

10.7 Koronapandemien har svekket skolens arbeid med fagfornyelsen

Til sist ble lærerne spurt om den ekstraordinære situasjonen med koronapandemien har svekket skolens arbeid med fagfornyelsen. Dette er det enkeltutsagnet som flest er enig i at har vært til hinder for god oppstart av fagfornyelsen: 47 prosent av lærerne svarer i stor eller svært stor grad, mens 18 prosent svarer i liten eller ingen grad.

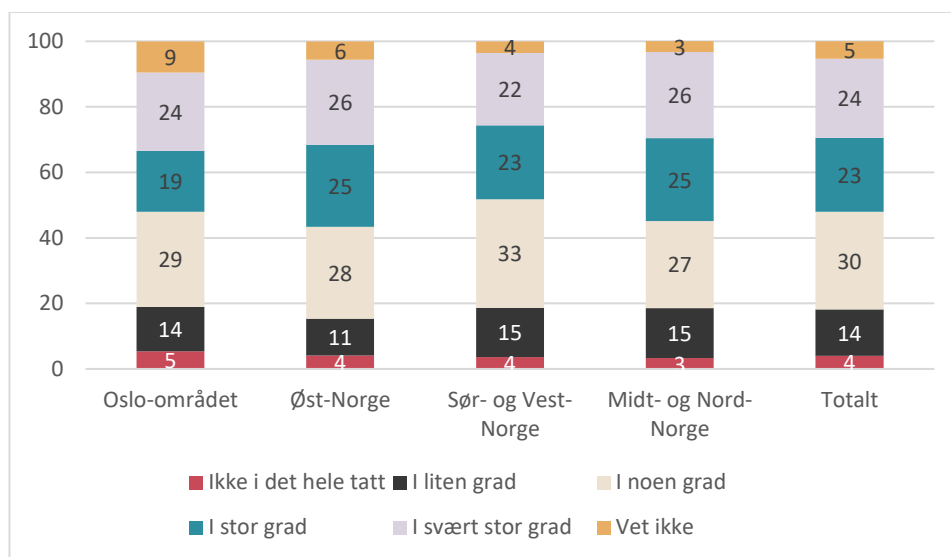
Også når det gjelder koronapandemien er det forskjell mellom skoletypene for i hvilken grad det oppleves som en hindring. Dette undersøkes i figur 10.12.



Figur 10.11 'I hvilken grad har det at koronapandemien har svekket skolens arbeid med fagfornyelsen hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1258)

Figuren viser at koronapandemien oppfattes som et større hinder for god oppstart av fagfornyelsen på skoler med barnetrinn enn på andre skoler. På barneskoler og 1-10 skoler svarer 54 prosent av lærerne i stor grad eller svært stor grad, mens andelen er rundt 43 prosent på ungdomsskoler og videregående.

Her ser vi også noen små forskjeller mellom landsdelene i figur 10.13.



Figur 10.12 'I hvilken grad har det at koronapandemien har svekket skolens arbeid med fagfornyelsen hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter landsdel, prosent (N=1258)

Fra figuren kan vi se at koronapandemien særlig i Øst-Norge og dernest i Midt- og Nord-Norge, i større grad oppleves som et hinder for god oppstart av fagfornyelsen enn i andre regioner.

Helt til slutt fikk lærerne mulighet til å skrive hvilke utfordringer de har opplevd knyttet til iverksettingen av det nye læreplanverket, og 198 lærere benyttet seg av denne muligheten., Deres synspunkter finnes i vedlegg A i tabell A.2.

10.8 Oppsummering

Dette kapittelet har tatt for seg syv forhold som kan være til hinder for en god oppstart av fagfornyelsen. Oppsummert finner vi følgende:

- Utsagnene kan deles inn i tre grupper: 1) forhold som har med tidsmangel å gjøre; 2) forhold som dreier seg om læreplaner og læremidler; og 3) koronapandemien.
- Koronapandemien er det enkeltforholdet som i størst grad er til hinder for en god oppstart av fagfornyelsen.
- Tidsmangel er en større utfordring enn manglende læremidler, andre satsinger og uklare læreplaner, hvor sistnevnte i minst grad anses som en utfordring.
- Tidsmangel er generelt i større grad et problem på skoler med barnetrinn, og særlig på 1-10 skoler. Tidsmangel er i minst grad en utfordring på ungdomsskoler.
- For lite tid til samarbeid med andre lærere og til opplæring er i størst grad et hinder i Øst-Norge og Midt- og Nord-Norge, og i minst grad i Oslo området.
- Manglende læremidler er i størst grad et hinder i barneskolen.
- Uklare læreplaner er i størst grad til hinder på videregående fulgt av barneskoler.
- Koronapandemien har i størst grad vært et hinder på skoler med barnetrinn.

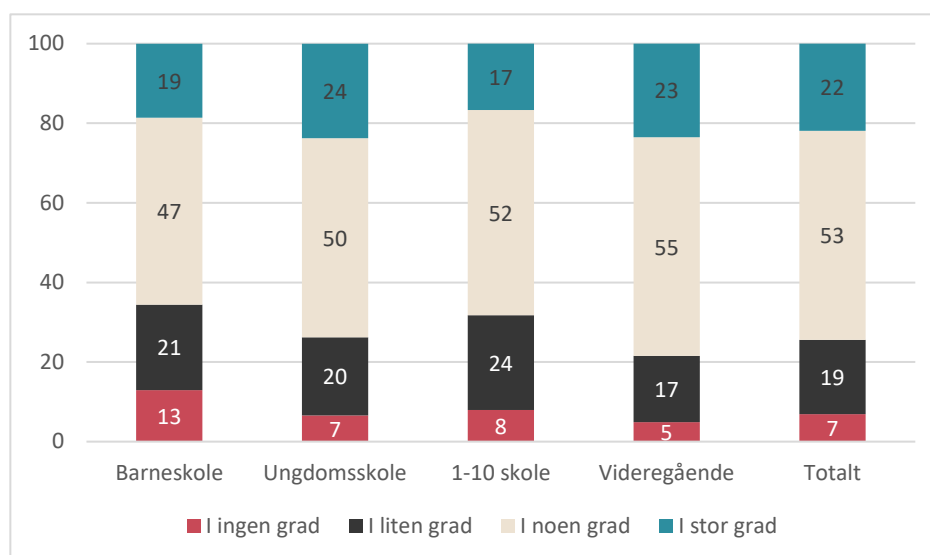
11 Koronasituasjonen

Våren 2020 ble skolene stengt en periode på grunn av koronapandemien. I dette kapittelet stilles lærerne spørsmål om endringer i skolens organisering og praksis basert på erfaringene fra nedstengingen.

11.1 Et stort flertall av lærerne har systematisert erfaringene med undervisning for elever som ikke kan være på skolen

Lærerne ble først spurt om i hvilken grad de har systematisert erfaringene fra våren 2020 med å organisere undervisning for elever som ikke kan være på skolen. Det generelle bildet er at de alle fleste lærere har systematisert sin erfaringer: 71 prosent svarer i noen grad eller i stor grad.

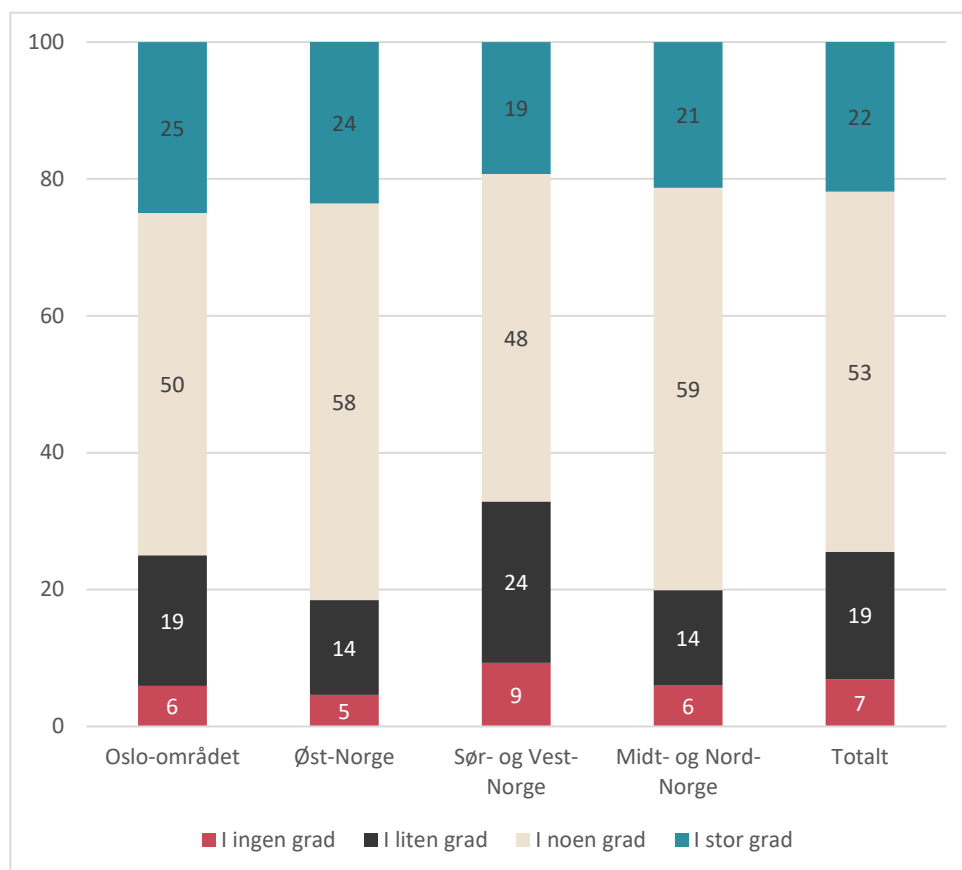
I hvor stor grad erfaringene er systematisert varier imidlertid noe med skole-type, vist i figur 11.1



Figur 11.1 'I hvilken grad har du systematisert erfaringene fra våren 2020 med å organisere undervisning for elever som ikke kan være på skolen (hele dager eller mer)?', etter skoletype, prosent (N=1257)

Av tabellen kan vi se et mønster der graden av systematisering av erfaringer øker med alderstrinn. Lærerne i videregående har i størst grad systematisert erfaringene fra våren 2020 fulgt av ungdomsskoler.

Vi kan også se en viss geografisk variasjon. Lærenes svar fordelt på landsdel presenteres i figur 11.2



Figur 11.2 'I hvilken grad har du systematisert erfaringene fra våren 2020 med å organisere undervisning for elever som ikke kan være på skolen (hele dager eller mer)?', etter landsdel, prosent (N=1257)

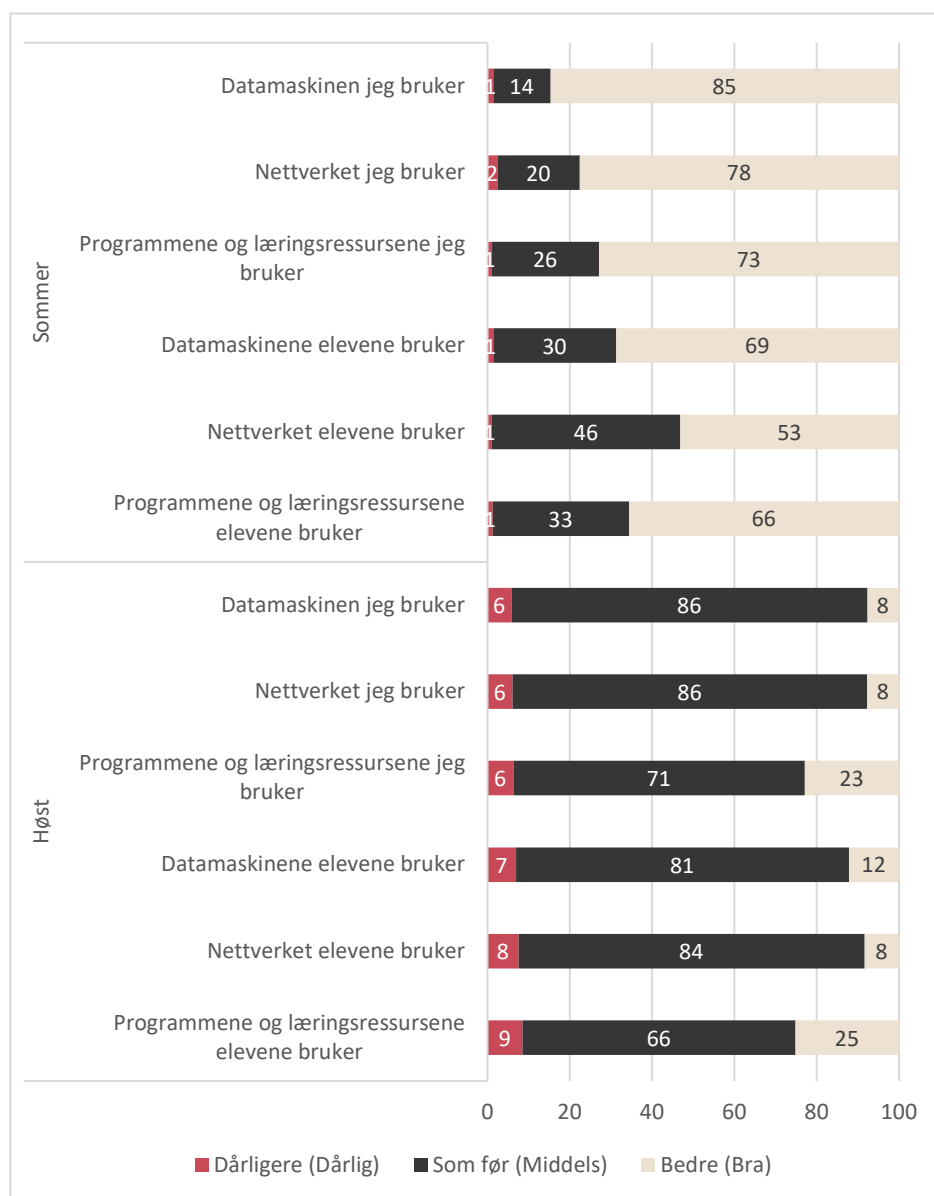
Figuren viser at erfaringene i størst grad har blitt systematisert av lærere i Øst-Norge og Midt- og Nord-Norge, og i minst grad i Sør- og Vest-Norge.

11.2 Digitalt utstyr, nettverk og programmer

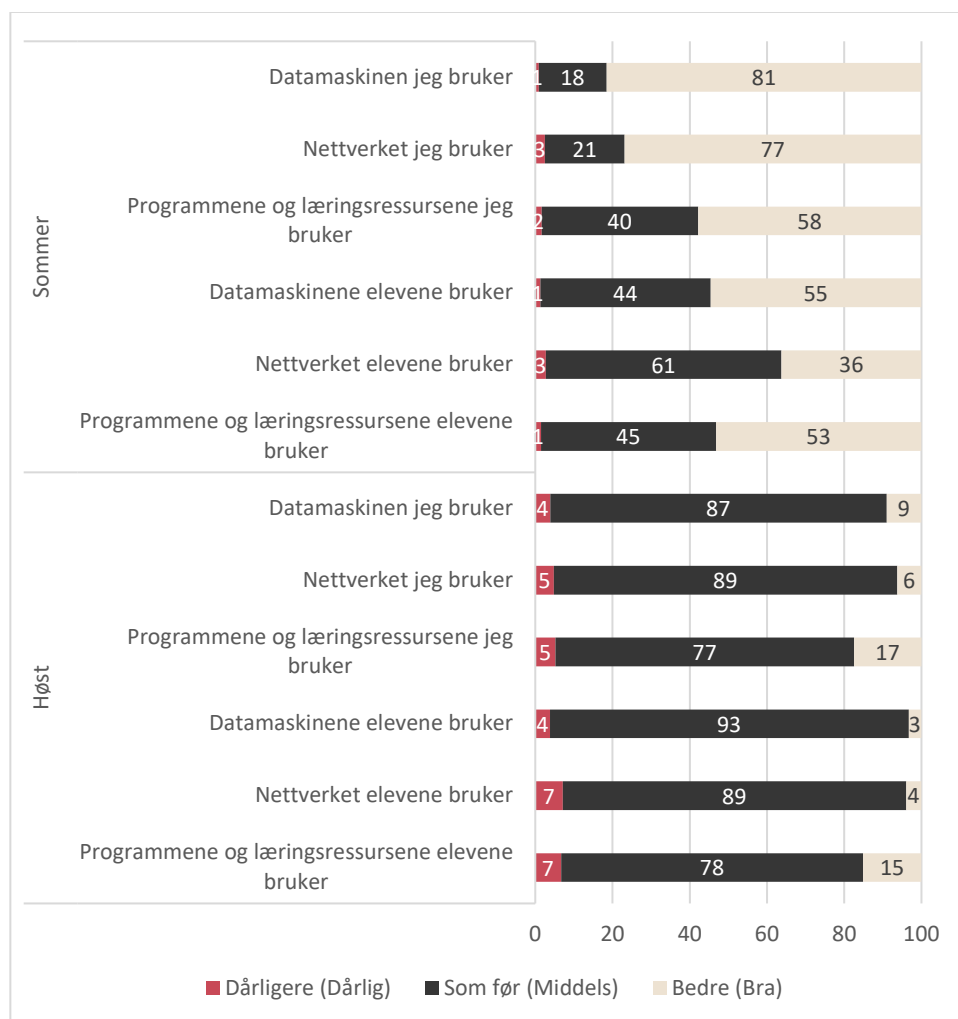
Lærerne fikk så seks spørsmål om hvordan ulikt digitalt utstyr, nettverk og programmer fungerer. Disse spørsmålene ble også stilt til et annet utvalg lærere i sommer, men med litt andre svarkategorier. I denne spørringen kan lærerne velge mellom svarkategoriene dårligere, som før og bedre. I sommer skulle lærerne velge mellom dårlig, middels og bra. Figur 11.3 viser svarfordelingen for samtlige seks spørsmål i undersøkelsen fra i sommer og i høstens undersøkelse for

grunnskolelærere, mens figur 11.4 viser det samme for lærere på videregående. I figurteksten er tall i parentes fra sommerens spørring. Det samme gjelder for kategoriene i figurene.

Det første vi bør legge merke til er at spørsmålet i sommer og i høst ikke er direkte sammenliknbare, men at sommerens spørsmål gir en pekepinn på hva det betyr når lærerne i høst svarer dårligere, bedre eller som før.



Figur 11.3 'Etter våren 2020, hvordan fungerer det digitale utstyret, nettverket og programmene du bruker?', lærere i grunnskolen, prosent (N=490-495 (849))



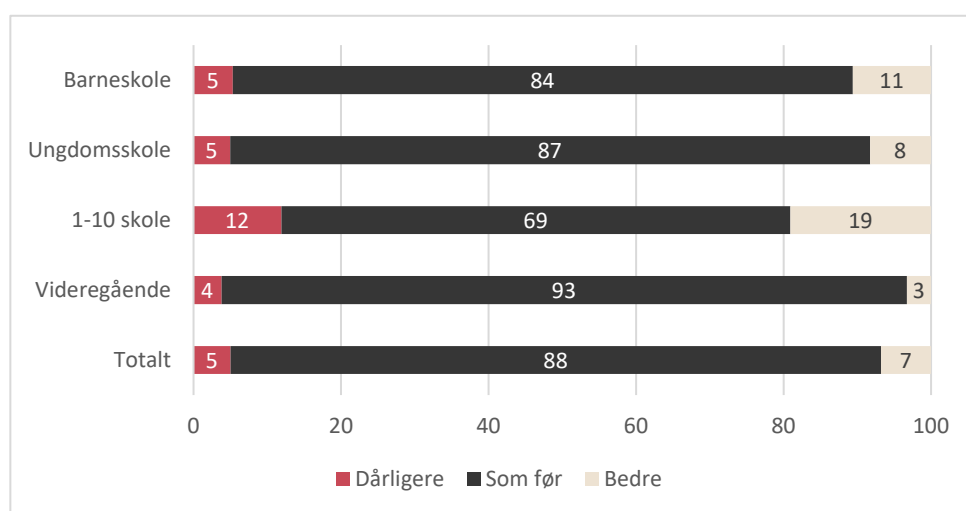
Figur 11.4 'Etter våren 2020, hvordan fungerer det digitale utstyret, nettverket og programmene du bruker?', lærere på videregående, prosent (N=759-765 (1416))

Det andre vi kan merke oss er at særlig på de tre spørsmålene om elevenes digitale ressurser, i tillegg til på spørsmålet om programmene og læringsressursene lærerne selv bruker, syntes grunnskolelærerne i klart større grad at det fungerer bra. I denne runden er forskjellene mellom grunnskole og videregående mindre enn i sommerens undersøkelse, men tendensen er den samme. I begge undersøkelsene svarer grunnskolelærere i litt større grad enn andre lærere at elevenes utstyr og program- og læringsressursene fungerer bedre.

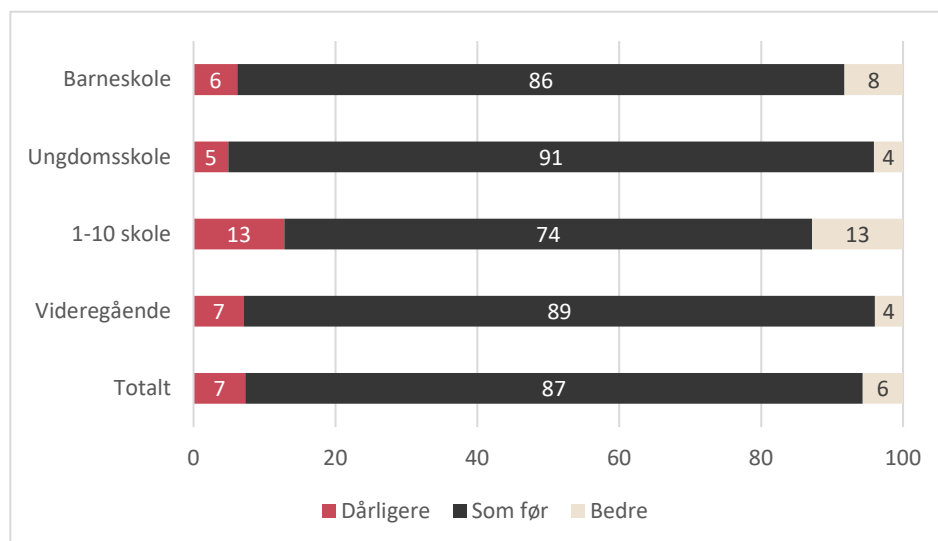
Til slutt kan se at et stort flertall av lærerne svarer at utstyret, nettverket og programmene fungerer som før på samtlige spørsmål. Dette er positivt når det gjelder lærernes datamaskiner og nettverk, som rundt 80 prosent mente fungerte bra. Lærerne, særlig på videregående, var mindre fornøyd med hvordan programmene og læringsressursene de brukte fungerte. Derfor er det positivt at rundt 20 prosent nå svarer at det fungerer bedre. Litt mindre positivt er det at en så stor andel, særlig på videregående, svarer som før på spørsmålene om elevenes

datamaskiner, nettverk og programmer: 53-69 prosent av grunnskolelærerne mente at elevenes maskiner, nettverk og programmer fungerte bra i korona-spørningen, mot 55 og 36 prosent av lærerne på videregående. Andelen som svarer som før på det neste spørsmålet, om elevenes programmer og læringsressurser, er klart lavere enn på de to foregående spørsmålene. Dette er også spørsmålet flest lærere mener at fungerer bedre enn før.

På to av spørsmålene finner vi også forskjeller innad i gruppen av grunnskoler, vis i figur 11.5 og 11.6.



Figur 11.5 'Etter våren 2020, hvordan fungerer datamaskinene elevene bruker?', etter skoletype, prosent (N=1255)



Figur 11.6 'Etter våren 2020, hvordan fungerer nettverket elevene bruker?', etter skoletype, prosent (N=1249)

I begge tilfeller ser vi at 1-10 skoler skiller seg litt ut. En større andel lærere på 1-10 skoler mener både at elevenes datamaskiner og nettverk fungerer bedre og at

datamaskiner og nettverk fungerer dårligere enn det som er tilfellet for andre lærere.

Til slutt har vi også sett noen forskjeller blant videregående skoler av ulik størrelse, vist i tabell 11.1-4.

Tabell 11.1 'Etter våren 2020, hvordan fungerer programmene og læringsressursene jeg bruker?', etter skolestørrelse videregående, prosent

Kategori	Under 250	250-599	Over 600	Totalt
	%	%	%	%
Dårligere	3	2	8	5
Som før	80	83	73	77
Bedre	17	15	19	17
Totalt (N)	109	252	403	764

Tabell 11.2 'Etter våren 2020, hvordan fungerer datamaskinene elevene bruker?', etter skolestørrelse videregående, prosent

Kategori	Under 250	250-599	Over 600	Totalt
	%	%	%	%
Dårligere	1	2	6	4
Som før	95	96	91	93
Bedre	4	3	3	3
Totalt (N)	110	252	401	763

Tabell 11.3 'Etter våren 2020, hvordan fungerer nettverket elevene bruker?', etter skolestørrelse videregående, prosent

Kategori	Under 250	250-599	Over 600	Totalt
	%	%	%	%
Dårligere	3	3	11	7
Som før	93	92	86	89
Bedre	5	5	3	4
Totalt (N)	109	252	398	759

Tabell 11.4 'Etter våren 2020, hvordan fungerer programmene og læringsressursene elevene bruker?', etter skolestørrelse videregående, prosent

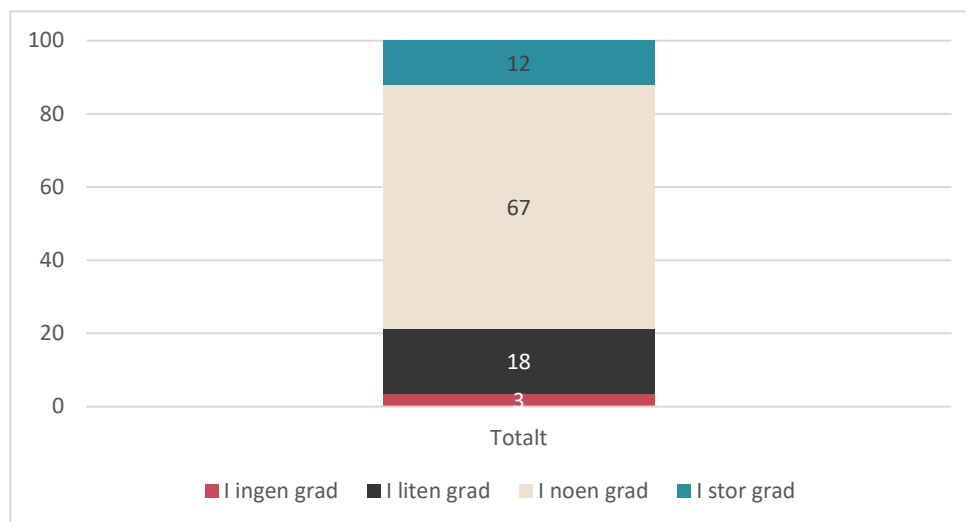
Kategori	Under 250	250-599	Over 600	Totalt
	%	%	%	%
Dårligere	4	2	10	7
Som før	78	86	73	78
Bedre	18	11	17	15
Totalt (N)	109	250	402	761

Fra tabellene kan vi se at nesten samtlige spørsmål følger det samme mønsteret, med litt variasjoner. På alle spørsmål om elevenes utstyr og ressurser synker andelen som svarer som før når skolestørrelsen øker. For elevenes datamaskiner og nettverk ser vi at andelen lærere som svarer at utstyret fungerer dårligere er klart høyest på de største skolene. Dette stemmer også for elevenes programmer og læringsressurser, men her er i tillegg andelen som svarer bedre høy blant lærere på de største skolene.

Svarfordelingen på spørsmålet om lærernes programmer og læringsressurser likner spørsmålet om elevenes programmer og ressurser. Relativt svarer færrest lærerne som før på de største skolene og flest på mellomstore skolene. De største skolene har både den høyeste andelen som svarer dårligere og bedre, fulgt av de minste skolene.

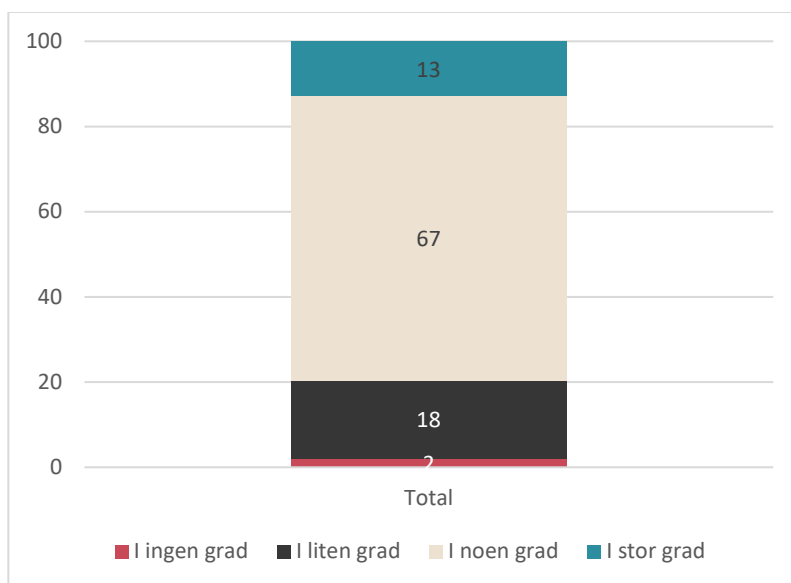
11.3 For de aller fleste lærere har erfaringene fra våren påvirket hvordan de gjennomfører undervisningen

Lærerne ble så spurt om i hvilken grad erfaringene fra våren påvirker hvordan de gjennomfører undervisningen nå. Totalfordelingen vises i figur 11.7. For de aller fleste lærere har erfaringene fra våren påvirket hvordan de gjennomfører undervisningen nå, 67 prosent svare i noen grad, mens 12 prosent svarer i stor grad. Vi finner ingen betydelig geografisk variasjon, eller variasjon mellom skoler av ulik størrelse eller type.



Figur 11.7 'I hvilken grad har dine erfaringer fra våren påvirket hvordan du gjennomfører undervisning nå?', prosent (N=1249)

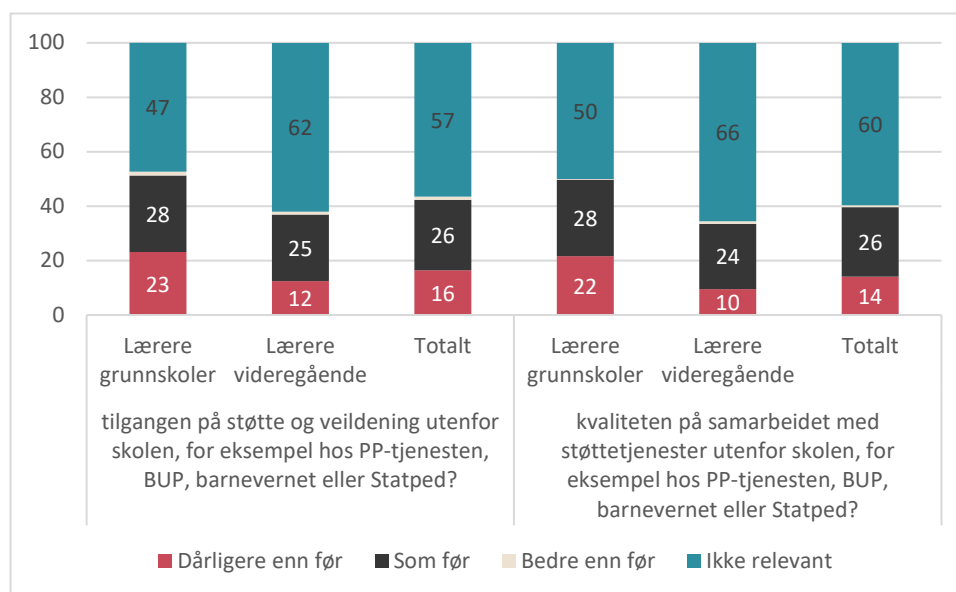
I sommer ble et annet utvalg lærere stilt nesten det samme spørsmålet, og svarfordelingen er så og si identisk med svarfordelingen i figur 11.7. Dette vises i figur 11.8.



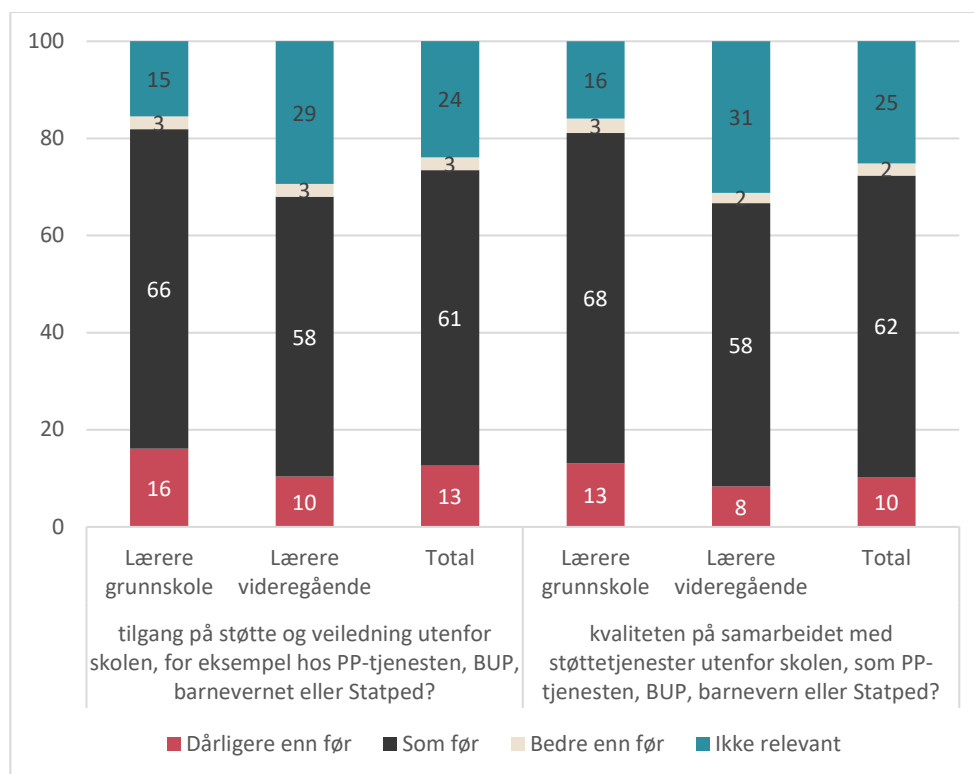
Figur 11.8 'I hvilken grad tenker du at dine erfaringer siden 12. mars vil påvirke hvordan du vil drive undervisning når situasjonen er normalisert?', prosent (N=2290)

11.4 Få syns at tilgangen på støtte og kvaliteten på samarbeidet med støttetjenester er bedre

Helt til sist fikk lærerne spørsmål om tilgangen på støtte og veiledning, og om kvaliteten på samarbeidet, med støttetjenester utenfor skolen. Det samme spørsmålet ble stilt et annet utvalg lærere tidligere i år. Resultatene fra korona-spørringen vises i figur 11.9 og fra i høst i 11.10.



Figur 11.9 'Sammenliknet med normalsituasjonen, hvordan opplever du...', lærere korona-spørringen, prosent (N=2264)

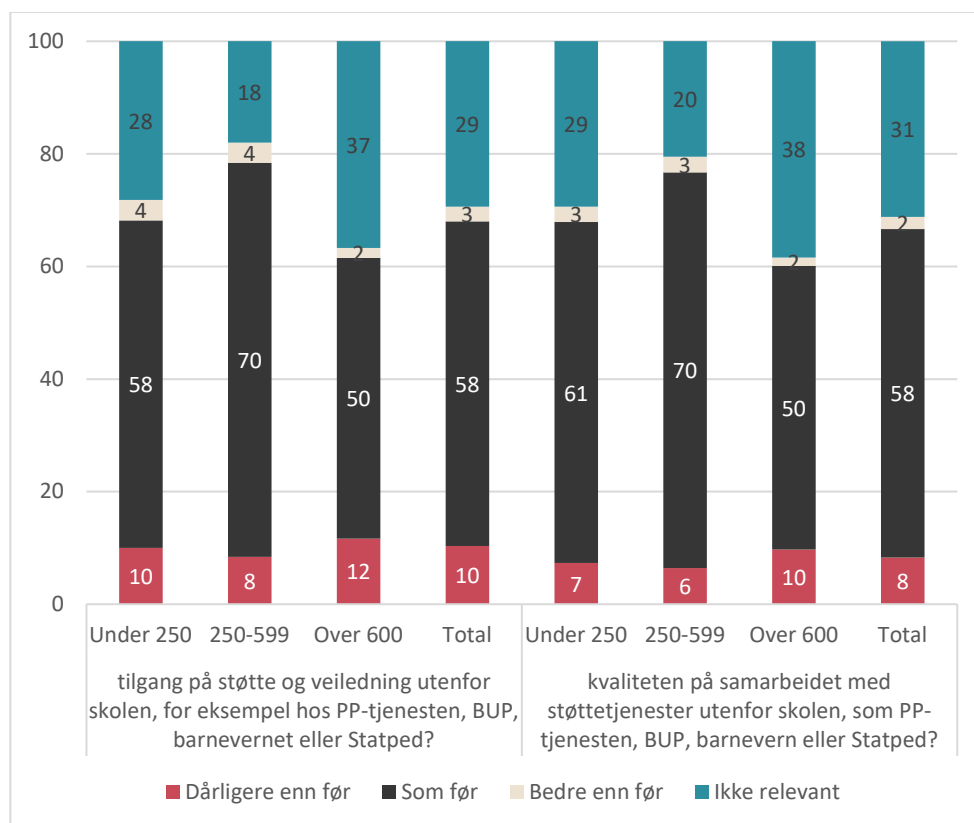


Figur 11.10 'Sammenliknet med situasjonen før våren 2020, hvordan opplever du...', lærere høst, prosent (N=1256-1260)

Fra figurene kan vi se at det til dels er ganske store forskjeller mellom hvordan lærerne svarer nå og tidligere i år. I begge rundene er det en veldig lav andel som svarer at tilgangen på støtte og kvaliteten på samarbeidet med støttetjenester er blitt bedre enn før. Det er imidlertid også relativt få, selv om andelen i koronasporringen var litt høyere, som svarer at dette er blitt dårligere enn før. Den store forskjellen er at i sommer svarte majoriteten at spørsmålet ikke er relevant, mens majoriteten i denne runden svarer at det fungerer som før. Dette kan skyldes at situasjonen i skolen på tidspunktet for høstens undersøkelse var mer normalisert enn på tidspunktet for den første undersøkelsen. Det er imidlertid også mulig at den lavere svarprosenten kan forklare deler av forskjellen.

I begge rundene ser vi at lærerne i videregående er mer fornøyde med støtten, veiledningen og samarbeidet enn lærerne i grunnskolen. Forskjellene er mindre i høst enn de var tidligere i år.

Videre undersøkte vi forskjeller mellom videregående skoler av ulik størrelse, vist i figur 11.11.



Figur 11.11 'Sammenliknet med situasjonen før våren 2020, hvordan opplever du...', etter skolestørrelse videregående, prosent (N=759-763)

På både alle skoler uavhengig av størrelse er det et flertall av lærerne som svarer at det ikke har vært noen endring i tilgang på støtte fra og kvaliteten på samarbeidet med støttetjenester. Andelen som svarer som før er størst på mellomstore skoler. Det er en litt høyere andel, uansett skolestørrelse, som mener at dårligere enn at det har blitt bedre i koronaperioden

Til slutt er det noe geografiske forskjeller i lærernes svar. Resultatene fordelt på kommunens sentralitet presenteres i tabell 11.5 og 11.6.

Tabell 11.5 'Sammenliknet med situasjonen før våren 2020, hvordan opplever du tilgang på støtte og veiledning utenfor skolen, for eksempel hos PP-tjenesten, BUP, barnevernet eller Statped?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Total
	%	%	%	%
Dårligere enn før	13	12	13	13
Som før	53	68	66	61
Bedre enn før	2	3	4	3
Ikke relevant	33	17	17	24
Totalt (N)	544	349	367	1260

Tabell 11.6 'Sammenliknet med situasjonen før våren 2020, hvordan opplever du kvaliteten på samarbeidet med støttetjenester utenfor skolen, som PP-tjenesten, BUP, barnevern eller Statped?', etter sentralitet, prosent

Kategori	Mest sentrale kommuner	Mellomsentrale kommuner	Minst sentrale kommuner	Total
	%	%	%	%
Dårligere enn før	10	11	9	10
Som før	54	67	69	62
Bedre enn før	2	3	3	2
Ikke relevant	34	19	18	25
Totalt (N)	544	349	367	1260

I tabellene ser vi et liknende mønster som det vi så på skolestørrelse. Lærerne i de mest sentrale kommune svarer i størst grad at spørsmålet ikke er relevant og andelen som mener tilgangen på støtte og veiledning og kvaliteten på samarbeidet fungerer som før, er klart lavere blant lærerne i de mest sentrale kommunene enn blant lærere i mindre sentrale kommuner.

11.5 Oppsummering

Avslutningsvis i undersøkelsen ble lærerne stilt noen spørsmål om erfaringene de gjorde seg etter at skolen ble stengt på grunn av koronapandemien, hvordan det digitale utstyret, nettverket og programmene fungerte, og om samarbeidet med støttetjenester utenfor skolen. Oppsummert finner vi følgende:

- De aller fleste lærere har systematisert sine erfaringer med å organisere undervisning for elever som ikke kan være på skolen.
- Lærerne er mer fornøyd med sitt eget utstyr enn elevenes, og mer fornøyd med datamaskiner og nettverk enn med programmer og læringsressurser. Forbedringen har vært størst når det gjelder programmer og læringsressurser.
- Lærerne på grunnskolen var mer fornøyd med det digitale utstyret, nettverket og programmene enn lærerne i videregående i forrige runde, og grunnskolelærere sier nå at forbedringen har vært større enn lærer i videregående. Dette gjelder særlig elevenes utstyr etc.
- Generelt er lærerne mindre fornøyd med det digitale utstyret, nettverket og programmene på de største videregående skolene. 1-10 skolene har hatt den største forbedringen.
- For de aller fleste lærere har erfaringene fra våren påvirket hvordan de gjennomfører undervisningen nå. En majoritet av lærerne opplever at tilgangen på støtte og veiledning utenfor skolen, samt samarbeid med støttetjenester utenfor skolen, er som før. Tidligere i år svarte en majoritet at disse spørsmålene ikke var relevante. Nesten ingen, hverken nå eller tidligere i år, svarer at det er blitt bedre enn før.

Vedlegg A

Tabell A.1 'Gi gjerne utfyllende kommentarer om hvordan undervisningen av de tverrfaglige temaene er organisert på din skole'.

Skolen er redd for å miste timer i enkelt-fagene og vil derfor ikke legge opp til tverrfaglige satsinger utover det den enkelte lærer tar initiativ til med andre lærere.
Vi har gjennom flere år hatt tverrfaglig samarbeid mellom norsk og naturfag. Elevene har lest seg opp på temaet genteknologi, fått sine roller (ekspert/privatperson o.l) og argumentert for sitt sin i en paneldebatt.
én temauke i halvåret. Ellers opp til de enkelte lærere, oppfordring til samarbeid på tvers.
Vi har fagdager om høsten og om våren der spesielle temaer blir tatt opp på hvert trinn
Vi skal ha en uke til vinteren med fokus på tverrfaglighet, men organiseringen er ikke i boks, så veldig usikkert hvordan det blir og hvilke fag som skal delta. Det ligger an til at matte i vg1 må bruke noen av dagene til programmering, og da vil vi prøve å gjøre dette i samarbeid med feks naturfag. Og det er ikke klart hvordan vi skal knytte dette til de overordnede tverrfaglige temaene...men det er heldigvis en stund til vinteren.
I MDD hvor det er lagt opp til mye tverrfaglighet, er det mulig å få dette til bedre enn før pga timeplanen er lagt opp til å jobbe på tvers.
For eksempel fire fagdager i MDD dette skoleåret i VG1.
Vi legger det tverrfaglige temaene til grunn for ulike periodeplaner. Deretter plasserer vi kompetansemål fra ulike fag under hvert av disse og jobber videre derifra.
Lite organisert men vi har i grunnen ikke hatt tid til å sette oss så mye inn i den nye fagplanen og tverrfaglighet så regner med det kommer etterhvert i 2021
Året er delt i seks perioder med hvert sitt tverrfaglige tema. Dette kan kanskje fungere på sint, men per i dag er det altfor mye å sette seg inn i på én gang; både hvert enkelt fag og de tverrfaglige temaene. Disse burde vi ventet med.
Det er vanskelig å få tid til å planlegge de tverrfaglige temaene. Dette arbeidet MÅ man bruke lenger tid på.
Vi har fordelt de tverrfaglige temaene på spesifikke uker gjennom året og alle faglærere som arbeider med fagfornyelsen forholder seg til disse i mer eller mindre grad (etter hvor stor del av faget hvert tverrfaglige tema har). I tillegg møtes vi regelmessig på tvers av fag og diskuterer hvordan vi kan jobbe med dette, både i de ulike fagene og på tvers av fag.
Psykisk helse-uke i uka 42
Jeg underviser ikke på vg1, og har derfor ikke full oversikt over hvordan dette blir organisert, men jeg har inntrykket av at de har fordelt de tverrfaglige temaene utover året, og knyttet de til aktuelle hendelser i samfunnet, for eksempel har de knyttet temaet demokrati og medbestemmelse til valget i USA. Innad i disse periodene tror jeg det så legges til rette og planlegges for samarbeid om temaene på tvers av fagene.
Det er satt av tid og initiert av ledelsen, men lærerne har ansvaret og samarbeider. Det innebærer en viss variasjon og utprøving.
Det er avsatt tid i fellestid til å jobbe tverrfaglig der det er naturlig
er i prosess
Temauke
Tverrfaglig uke
Temauke eller temadager.
Egen tverrfaglig uke
Tverrfaglige dager på høsten for alle trinn
Temauke med de tverrfaglige temaene fordelt på trinn:
8.klasse og Vg1: Bærekraftig utv.
9.klasse og Vg2: Folkehelse og livsmestring
10.trinn og VG3: Demokrati og medborgerskap
Satt av en uke med oppløst timeplan der de tverrfaglige temaene var fokus

Tverrfaglig uke

Bærekraftsuke i uke 42 som vektlegger tverrfaglig samarbeid.

Vi har lagt opp til en temauke for hele skolen.

8.trinn jobber med bærekraftig utvikling sammen med vg1

9.trinn jobber med livsmestring sammen med Vg2

10.trinn jobber med demokrati og medborgerskap sammen med Vg3. Timeplanen løses opp i tre dager der klassene jobber med de tverrfaglige emnene.

Vi har en uke der vanlig ukeplan er oppløst. På 8. trinn er det bærekraftig utvikling. 9. trinn har folkehelse og livsmestring, og 10. trinn har demokrati og medborgerskap.

Vanskelig å organisere i år pga Covid-19 og fordi det er nytt!

I år har vi hatt 3 dager med oppløst timeplan knyttet til de tverrfaglige temaene - hvert trinn på VGS sitt tema, men eksterne foredragsholder og ekskursjoner. Vi har i tre år hatt en uke med tema Bærekraft i VG1.

Tverrfaglig uke med oppløst timeplan og eget opplegg med fokus på det overordnede tema

Tverrfaglige dager organisert på hvert trinn med fokus på et av de tverrfaglige temaene. Oppløst timeplan disse dagene. Savner et større tverrfaglig fokus i den vanlige undervisningen, da er det i større grad opp til hver enkelt faglærer i hvert fag å sørge for at de tverrfaglige temaene får fokus, og at sammenhengen med andre fag og kompetanser blir synliggjort.

Forelesninger der det snakkes om fagfornyelsen og skolekultur.

Det er ennå ikke blitt satt av tid der lærere kan jobbe sammen for å lage planer for tverrfaglig arbeid i skolen.

Mye av dette på forrige side er på grunn av koronatilstanden og ikke med tanke på hvordan vi tilrettelegger for fagfornyelsen.

Tverrfaglige temaer planlegges og gjennomføres ulikt på trinn. Det har opp til hvert enkelt trinn hvordan de planlegger tverrfaglige temaer.

Vi på trinnet har utviklet et samarbeid der hvert av de tverrfaglige temaene går over en periode, i så mange fag som mulig.

Året er delt inn i tre perioder hvor hovedfokuset er et av de tre temaene

Året er tredelt, med vekt på de tre temaene. Men det er ikke noe planer for samarbeid.

Tilfeldig, med for liten tid til felles planlegging.

Vi har delt året i tre perioder. Først demokrati og medborgerskap, så livsmestring og folkehelse og til slutt bærekraftig utvikling. I mine fag (norsk og samfunnsfag/SOSA) har vi ikke satt av noen egne timer, dager eller uke hvor vi jobber med de tverrfaglige temaene, men vi legger opp undervisning tematisk etter de tverrfaglige temaene. Sånn sett kan jeg kanskje si at alle norsktimer i perioden på en eller annen måte er knyttet til det tverrfaglige temaet.

Satt av perioder i årsplanen der set skal jobbes med disse temaene i så mange fag som mulig. Noen fag er trukket spesielt frem for å sikre at de tverrfaglige temaene jobbes med i gitte gjeldende periode.

Vi har rene fagtimer i matematikk, kroppsøving, norsk og engelsk. Resterende timer blir dekket av "tema-timer", hvor vi har tverrfaglig undervisning.

Vi har delt inn skoleåret i tverrfaglige tema. Inne i hvert tema inngår de tverrfaglige temaene fra læreplanen. Disse tre dukker opp jevnt i alle tema gjennom hele skoleåret.

De tverrfaglige temaene blir dratt inn i så godt som alle planer. Vi jobber temabasert med ulike tema igjennom året, og prøver å ha med alle de tverrfaglige temaene som en del av de planene.

Det blir jobbet tverrfaglig når det er hensiktsmessig, og organisert alt etter hvilke trinn og emne det er.

Me lærarar blir oppmoda til å jobba tverrfagleg, og å til å laga temabaserte halvårsplanar på tvers av faga der målet er at me skal jobba med same tema på tvers av faga, med overordna tema som blir fokusert på i periodar. Det er likevel liten styring frå leiinga på korleis me løysar dette, utover denne planen, som me fyllar ut sjølv.

Vi har temaene fra Læreplanen som overordnede temaer + planer som viser hvilke temaer de ulike fagene har slik at en kan prøve å få noe av det samme temaet inn i de andre fagene også

Kjenner ikke til resten av skolen, men på vårt trinn har vi samlet fagene KRLE, samf.fag, naturfag og KUH og kaller dem for TEMA

Aktiv skole-uteskole

Ansvar er delegert til faggrupper som skal samarbeide om et tverrfaglig prosjekt innenfor et av de tverrfaglige temaene.

Vi har livsmestringsuke på ungdomstrinnet. Ellers er det en del rundt organiseringen av tverrfaglige tema som ikke har falt helt på plass hvordan vi skal gjøre...

Det er ofte lagt til kunst og håndverk, matte, samfunnsfag og naturfag.

Vi har ikke jobbet så mye med fagfornyelsen enda pga korona. Vi er i startgropen fremdeles.

De tverrfaglige temaene er fordelt i 3 bolker ilt året.

1. Bærekraft: fokus på dinosaur

2. Livsmestring: utgangspunkt i roman med aktuelt tema

3. Medborgerskap: utgangspunkt grunnlovsdagen

Vi holder ennå på med planleggingen. Noe blir organisert som temauker der læringsmål fra flere fag dekkes. Andre deler av de tverrfaglige temaene dekkes i det enkelte fag.

Vi har vært mye overlatt til oss selv i arbeidet med å sette oss inn i fagfornyelsen. Vi savner felles kurs og en felles plattform. Vårt arbeid med fagfornyelsen nå er at vi arbeider i små (ustabile) grupper der vi etter beste evne prøver å lage fagplaner, samtidig som vi sliter med at de digitale læremidlene ikke er ferdige og at nye lærebøker ikke vil bli kjøpt inn.

Vi har veneveke ein gong i året. Her legg vi inn fellessong, kunstoppgåve, tema vener, kveldsarrangement for barn og foreldre med aktivitetar og korsong.

Ofte/regelmessig felles undervisning for alle elever ved skolen.

De tverrfaglige temaene dekkes inn både i de enkelte programfagene, fellesfag og i særskilte storsamlinger for årskull.

Egen plan for undervisning av tverrfaglige temaer. Bruk av både interne og eksterne aktører (politi, skolehelsetjenesten o.l.)

Lite forandring fra tidligere i praksis, selv om det har vært noen "fine taler". Man er i høyeste grad oppmerksom på endingene, men evner ikke omstilling på kort tid i praksis. Håp om at meningen med de nye læreplanene går seg mer til etter hvert. Man trenger kanskje et prøveår eller to ...

samarbeid om tema der matematikk ikke inngår

Det er satt av di uke kalt «Grøn veke»

Hver klasse har internt tverrfaglig samarbeid - gjelder særlig fagene norsk, engelsk, naturfag, samfunnsfag og geografi.

I tillegg har vi hatt internasjonal uke.

Skal ha en tverrfaglig dag der alle på trinnet gjennomfører de samme oppgavene.

Skal ha en tverrfaglig uke med tema «bærekraft».

Tverrfaglige tema dekkes ved at skolen skal ha en "grønn uke" med fokus på miljø og bærekraft i alle fag. OD-dagen er i år også gjort om til en dag for tverrfaglig arbeid med fokus på demokrati og medborgerskap. I tillegg vil den enkelte faglærer samarbeide tverrfaglig med andre faglærere i klassen, gjennom skoleåret.

Ei uke til vinteren er satt av til tverrfaglig tema.

Her er det klasselærerne som selv organiserer seg i grupper som vil jobbe tverrfaglig i de enkelte klassene. Temaene og aktuelle fag ble valgt av klasselærerne i møter i forkant av skolestart. I noen klasser vil altså alle lærerne ha ett felles tverrfaglig arbeid, i andre klasser har man to eller flere tverrfaglige gruppearbeid.

Kort, felles økt ved skulestart

Skolen arrangerer "Grønn uke" i januar der alle fag har bærekraft som overordnet tema.

Vært satt av tid til Lærerne til å finne ut hvilke fag som kan jobbe med tverrfaglige prosjekter i de ulike klassene.

Vi skal ha ei "grøn veke" i januar der bærekraft skal vere tema i alle timar i alle fag - ein av dagane den veka blir også sett av til eit felles tverrfagleg opplegg om temaet.

På vg1 er det klasselærerne som har organisert noe tverrfaglig samarbeid.

På skolenivå har vi "en grønn uke" i uke 3 med fokus på miljø

Skolen skal ha ei uke med bærekraft som tema i alle fag. Ikke oppløst timeplan.

Har ikke kommet i gang med en skoleomfattende plan for gjennomføring av tverrfaglige emner. KORONA

Pga korona ble fagfornyelsen lagt på hylla. Vi har så vidt kommet i gang igjen med arbeidet. Ikke noe er planlagt enda.

Slik jeg ser det eller har forstått det er det fortsatt bare "opp til hver enkelt".

Det har vært snakk om samarbeid rundt dette på tvers av fag, også på tvers av både studieforbered. og yrkesfag, der man samkjører ved at man jobber med samme tema til samme tid osv., men jeg har ikke sett noe til dette pr. dags dato. Jeg har vært ansatt ved min skole i tre år.

Blir knytt opp mot læreplanmåla innan kvart fag

Det er opp til den enkelte lærer hvor mye tverrfaglighet vi klarer å få til i undervisningen. Foreløpig er det lite organisert på dette området, selv om vi hadde et stort felles gruppearbeid i felles møtetid for lærerne før koronaitida. Der satt vi ned mange punkt mellom overordnet del og læreplanen.

Vi er i ein planleggingsfase/utprøvande fase.

Egne timer med læringsmiljø/folkehelse/livsmestring

Skolen legger ikke tilrette for tverrfaglig arbeid. Her er det opp til hver enkelt lærer. Vi er noen som prøver å sette i gang tverrfaglig arbeid, men skolen gjør det ikke enkelt. Timeplanen er fryktelig uorganisert, og ledelsen er ikke villig til å høre på råd eller ta i mot forslag som kan fungere bedre.

Det er tungt å jobbe med fagfornyelsen i praksis når man gjør det alene.

Det er opp til lærnene som ønsker å samarbeide. Det er enkelt å finne lærnene i andre fag til å gjennomføre tverrfaglig prosjekter.

Vi jobber mye med ungdomsbedrift på vg1 helse og oppvekst. Dette gir tverrfaglig arbeid i programfag, samt fokus på bærekraft og livsmestring.

Det er tidlig i skoleåret og med tanke på hvordan forrige skoleår utviklet seg er det ikke alt som er planlagt på samme nivå som om det hadde vært normaltstand.

Er i læreplanen.
Nettopp startet opp med denne jobben.
På skolen er vi i prosess for å etablere samarbeid mellom fag i tverrfaglig/e tema/er.
Tverrfaglige tema tas opp på møter og de lærerne i de fagene det gjelder organiserer opplegg for elevene.
På tvers over trinn og fag.
Tverrfaglig tema i matematikk og naturfag. Elevene får formative vurdering av to lærere samtidig.
Samarbeid mellom fellesfag og programfag innen aktuelle temaer.
Det er laget en overordnet føring om at alle faglærere skal bidra til en tverrfaglig tilnærming til "Internasjonal uke" som forberedelse til OD- dagen.
OD dagen
internasjonal uke
Vi beveger oss på ulikt nivå i matrisen for tverrfaglighet. Det vil si fagkobling, flerfaglighet, moderat tverrfaglighet og integrert tverrfaglighet. Hvilke nivå vi ligger på i prosjektene er avhengig av fag, kompetansemål innenfor faget, relevans og målet med prosjektet. Noen fag vil i enkelte prosjekt ligge på integrert tverrfaglighet mens andre har en fagkobling i samme prosjekt. Vi startet forsiktig med første prosjekt med hovedvekt på fagkobling, nå har vi ett som ligger mellom flerfaglighet og moderat tverrfaglighet og til våren skal vi prøve å gjennomføre et prosjekt som er integrert tverrfaglig som er relevant for de fleste fag i 1. klasse stu.
Programfagene har et høyt tverrfagligfokus, inkl. i samtlige vurderinger eksamen
Det er et ønske om å satse på fagfornyelsen, ambisjonsnivået hos ledelsen oppleves som høyt, men det er i liten grad satt av tid til å planlegge opplegg eller samsnakke. De ulike lærerne har egne oppfatninger om hvordan man skal jobbe med fagfornyelsen, noen tenker forsiktige steg med fokus på tverrfaglighet, mens andre ønsker å satse på tverrfaglige opplegg og vurderinger.
Prosjekt
Man har i forkant av skoleåret funnet felles møtepunkt på tvers av fag/årsplaner, og samarbeider deretter for å få til mest mulig tverrfaglig samarbeid.
Jeg opplever at vi brukte mye tid på å ha fokus på disse temaene på plandagene i oppstarten, og i alle mine fag trekker jeg inn oppgaver og aktiviteter der vi har fokus på ulike tverrfaglige temaer. Både implisitt og eksplisitt. Jeg har ikke så mye innsikt i hvordan dette gjøres i andre fag, da vi er en stor skole og jeg har det såpass travelt at jeg effektiviserer og tilpasse slik at hovedmålet er at alle klassene mine skal få god opplæring i respektive fag.
Vi har jo ikke kommet så langt i skoleåret ennå, da, men vi har planer for fremtidige prosjekter i VG1-
Lærere på vg1 studie har faste møter for fagfornyelse.
Mest tverrfaglig samarbeid i de 3 programfagene. Noe samarbeid med norsk og samfunnsfag.
Noen "lokomotiv" på skolen, som VG1 STU, der det f.eks. er satt av lederressurser for å få til samarbeid om tverrfaglige prosjekter
Prosjektuker, konserter etc
Tema basert
3 større prosjekt fordelt utover året. 2 hvor noen fag samarbeider om prosjekt, 1 hvor timeplan vil bli løst opp og man kun jobber med prosjektet.
Har en dag i uka til tverrfaglige opplegg
Tematorsdager hvor ett flere fag samarbeider om et tema. Vi kan også ha f.eks to temaer på en tematorsdag. Foreløpig er ikke disse torsdagene veldig godt implementert i undervisningen.
En temadag i uken, som vi faglærere må planlegge alt
vi har tematorsdag hvor vi jobber med tverrfaglige temaer i større eller mindre grad
Via fast tematorsdag.
Torsdag er satt av som temadag hvor vi kan planlegge aktiviteter og undervisning med fokus på de ulike tverrfaglige emnene.
Det vil bli avholdt en egen bærekraftsuke i løpet av høsten, der alle fag involveres.
Det dreier seg om tverrfaglig prosjekt innenfor bærekraftig utvikling. Dette er et prosjekt vi har holdt på med i flere år.
Vi har en bærekraftsuke
Noen få lærere og grupper jobber systematisk med tverrfaglighet her på skolen
Det er stor grad av tverrfaglighet i programfagene
Pga covid - 19 skal vi jobbe mer med tverrfaglighet mellom ulike fellesfag etter nyttår. Det er selvsagt mange som allerede jobber tverrfaglig, men da på eget initiativ. Vi har 7 idrettsfag og mange av kompetansemålene er like på tvers av fagene, så her har vi jobbet tverrfaglig i flere år, men nå blir det mer bevisstgjøring rundt dette, gjennom fagfornyelsen.
Jeg leder et klasseteam som prøver å jobbe mest mulig tverrfaglig, men de andre klassene jobber stor sett som før når det kommer til tverrfaglighet.
Et team jobber spesifikt med dette, men der er ikke jeg involvert.

Det foregår forskjellig på forskjellige trinn og med forskjellige klasser. Mange klasser har tverrfaglige tema som et fellesprosjekt med flere fag involvert. Andre med fokus på det tverrfaglige i hvert fag.

Det er mye opp til enkeltlærere å inkludere dette i oppgavene. I yrkesfag hvor jeg jobber er dette en del av alle oppgaver i praktiske fag og inkluderes i teori/praksis. Samarbeid mellom fellesfaglærere og yrkesfaglærere er i særlig stor grad opp til enkeltlærere å jobbe med tverrfaglige temaer på tvers av fag. Min erfaring: Nyutdannede lærere samarbeider lettere, og er mer aktive i denne prosessen, tilpassingen og omleggingen av læreplanen. Fokus på at det skal inn i årshjulet fra ledelsens side. Noe møtetid avsatt til samarbeid om læreplan - i veldig liten grad i forhold til ønsket tid.

Tverrfaglig tema en time undervisning hver dag

Mye tverrfaglig arbeid innad i programfagene.

De er organisert som tre temauker på skolen.

Det er temauker med opplegg knyttet til de tverrfaglige temaene

Satt av en uke til hvert tema. Timeplanen løses ikke opp, og det er opp til hvert klasseteam hvor mye de samarbeider om temaet. Noen felles aktiviteter i løpet av uken som klassene kan delta på.

Skolen organiserer noen fellesaktiviteter som er åpne for alle.

Lærere med fag på samme trinn samarbeider om ideer og finner sine måter å bruke dem i klassene på.

De tverrfaglige tema'ne er fordelt utover året med ekstra fokus i en uke hver. Da er tanken at det tverrfaglige tema skal "gjennomsyre" undervisningen hele den uken i hvert enkelt fag, i tillegg til at det lages "arrangementer" man kan melde klassene på.

Tre enkeltuker fordelt over skoleåret er satt av til å ha fokus på hvert av de tverrfaglige emnene

Flere lærere på mitt team ønsker ikke å jobbe tverrfaglig, og timeplanene våre er lagt litt i tråd med det.

fortsatt litt vanskelig å svare på spørsmålene da all undervisning er tilrettelagt og vi har undervist i tråd med fagfornyelsen tidligere også,

Vi har ei uke for hvert tema som er spredt utover skoleåret: demokrati og medborgerskap i september (rundt valgtider), livsmestring i januar (samtidig med arbeid med VIP, veiledning og informasjon om psykisk helse) og bærekraft på våren. Det skal jobbes med temaene i alle fag, eventuelt gjennom tverrfaglig samarbeid.

Coronasituasjonen har gjort at jobbing med nye planer har kommet litt i skyggen

Lager periodeplaner og involvere de ulike fagene.

Det er opp til den enkelte lærer hvordan han/hun vil jobbe med tverrfaglige temaer. Det er ingen planer gitt av skolen, som vi jobber etter.

Dette varierer fra fag til fag, og fra klaser til klasse.

Dette er det litt vanskelig å gi gode svar på nå, siden vi er i en prosess mht. arbeid med de tverrfaglige temaene.

Vi har to temauker i løpet av skoleåret hvor vi løser opp timeplanen og jobber tverrfaglig. Vi ønsker å videreføre det, men har ikke helt landet nye treårsplaner, vi jobber med det nå.

Vi arbeider oss inn i å bygge tråd mellom de ulike fagene, det er satt av en egen komite til dette.

Det er litt tidlig å svare på dette. Vi er bare i startfasen og har ikke fastsatt planer for hele skoleåret enda

Samisk uke på 9.trinn

Vi har ikke kommet i gang med modul 4, da Norge ble satt under karantene i vår. Vi ønsker å jobbe med modul 4 for å integrere tverrfaglighet på en riktig måte. Derav dårlig skår!

Ett av tre trinn har temauker for eksempel bærekraftig utvikling. Ellers dekkes tverrfagligheten mest innenfor hvert fag.

Det savner jeg... mer støtte og opplæring til å gjøre tverrfaglig arbeid bedre...

Variere fra periode til periode. Kommunen har delt inn tverrfaglig i faste perioder, med tema. Første periode var det tverrfaglig i enkeltfag. Neste periode tverrfaglig dag med flere fag knyttet sammen.

Både fagplanene og overordnet del er ivarettatt med felleskommunale tverrfaglige temaer gjennom skoleåret.

Denne høsten jobbet vi med det tverrfaglige bærekraftig utvikling, der tema var plast i havet, knyttet til årets tv-aksjon. Uken før og uken etter selve aksjonen, var undervisningen lagt opp til hvilke utfordringer vi står ovenfor i forhold til plast i havet. Fagene som hadde dette på planen var naturfag, samfunnsfag, engelsk, norsk, kunst og håndverk, musikk og krle.

Klassevis

Vi har ikke lagt en felles plan på vår skole. Det er opp til hvert enkelt trinn hvordan de velger å løse det. På mitt trinn er det lagt opp noen tverrfaglige temaer i løpet av året der vi jobber på tvers av to eller flere fag gjennom en gitt periode.

Vi jobber med å bli kjent fagfornyelsen. Vi har fokusert på å jobbe med de tverrfaglige temaene og samarbeider om å få dette til i undervisningen

Det er lagt opp til tverrfaglig undervisning innenfor temaer som bla. plast i havet og bærekraftig undervisning.

I programfagene har vi fagdag hver 3. uke.

Vi jobber mye med case i programfagene og tar også med fellesfagene der det er naturlig.

Skolen har ikke satt av tid i møte tid og heller ikke på planleggingsdagene for slike diskusjoner.

Vi har fordelt temaene på en årsplan, men ikke startet arbeidet.

Satt av definerte uker hvor vi har fellesprosjekt med nesten alle fagene inkludert. Har gjennomført en uke (uke 39) med tema "Bærekraftighet" som overordnet tema, praktiske aktiviteter knyttet til dette og refleksjonsnotat i etterkant. Timeplanen delvis løst opp i denne uka.

Ny uke er uke 2 2021

Det har vært nedsatt en gruppe som har utarbeidet fagplanene for hele skolen. Vi har periodeplaner. På disse planene er kompetansemålene fokuset. Det står hvilket tverrfaglig tema vi skal jobbe med i hver periode. Hver enkelt lærer må selv ta ansvar for at de tverrfaglige temaene blir ivaretatt. Det har ikke blitt arbeidet med de tverrfaglige temaene.

Periodeplaner hvor kompetansemål er samlet rundt ett og ett tverrfaglig emne

En periode på ca 5 uker der en jobber særlig med et tema i flere fag.

Tverrfaglige temaer er integrert i skolens periodeplaner på trinnet. Tverrfaglige mål på tvers av fag.

Vi har lagt alt av tverrfaglige temaer inn i årsplanen.

Vi har delt året inn i 6 temaer i storskolen. Her er det opp til trinnene om de vil lage prosjekt/tema/storyline eller vanlige timer, men med fokus på fokusfaget og overordnet tema. Temaene er laget med utgangspunkt i kompetansemålene og tverrfaglige temaer fra Udir

Me er ei idrettsfagskule, der elevane er bortreist på samlingar nokre veker. I desse vekene prøver me å leggja opp til at elevane får arbeida med tverrfaglege tema i fleire av faga (styrt eigenstudie)

Hovedsaklig i enkelttimer, men 3 uker er satt av til Cappelen damm sine tverrfaglige opplegg, en uke for hvert tema. I tillegg kommuniserer lærerne på skolen aktivt om forskjellige relevante tema, jeg blander i stor grad relevante tema imellom mine fag osv,

På vår skole er ikke arbeidet med de tverrfaglige temaene satt i system - til tross for at flere av oss lærere har ønsket oss en overordna plan / et overordna system. Det er opp til teamet av lærere i klassen når vi vil ha fokus på hvilket tverrfaglig tema.

De flettes inn i undervisningen og med samarbeid og planlegging med fellesfaglærerne

En kombinasjon av de enkelte faglærerne jobber med tema i faget og at vi jobber på tvers av fagene i noen uker.

På grunn av dårlig planlegging er vi litt i utakt

Vi programfagslærere samarbeider med fellesfaglærere til klassen vi underviser i.

På vg1 studiespes hadde vi en prosjektuke som omhandlet tverrfaglig emne, hvor de fleste fag var representert

Vi har satt av fire dager i hvert semester til tverrfaglig arbeid med tverrfaglig tema. Timeplanen løses opp og lærerne bytter på å være veiledere.

pga Corona er det ikke mulig å jobbe med blandete grupper på tvers av klasser/ trinn

Vi har for lite av dette. Vi har også for liten tid i fagene

Det blir overhodet ikke snakket om.

Vi har et større prosjekt, men det starter først over nyttår. Vanskelig å ha detaljene helt klart for meg i skrivende øyeblikk.

Planlegging av arbeid med tverrfaglige tema er ikke ferdig ennå.

Det er lite fokus. Overskriftene brukes til å samle aktiviteter på alternative dager.

Prosjektbaser hvor flere dager og også en hel uke blir satt av til prosjektet.

Eg opplever at det vert brukt mykje tid til å snakke om Kunnskapsløftet og den tverrfaglege delen av det, utan at det i praksis vert sett av tilstrekkeleg med tid til å kunne gjennomføre den type samarbeid mellom ulike faglærarar.

Ikke aktuelt nå.

lærere organisert i team-struktur i klasser. for lettere å finne tema/berøringspunkter i læreplanene for tverrfaglig samarbeid. Målet er at elevene ser sammenheng mellom fag og gi bedre læringsubytte

Vi har i fellesskap kommet frem til hva tema skolen skal ha som tverrfaglig tema denne høsten, og laget opplegg både trinnvis og for hel skole.

Vi har sammen blitt enig om å forplikte oss til å ha minst en til periode i år med tverrfaglig tema. Trinnene velger tema selv.

Dei er organiserte i bolkar slik at heile skulen jobbar med same temaet samtidig.

hvert trinn har egne perioder der de jobber med tverrfaglig. Ulike emne innenfor hvert tema basert på trinn

De jobbes med på hvert trinn, med ulik fokusområde de tre årene.

Temabaserte prosjektperioder.

Vi har utformet et årshjul spesifikt for aktiviteter og mål i de ulike faga som er relevante for de tverrfaglige emna.

Me arbeider på tvers av faga på dei ulike trinna, og lagar tverrfaglege opplegg som går over kortare eller lengre tid. Her deler me lærarane på å laga opplegg, slik at alle bidrar.

Vi har ikke tid til å få gjennomført dette da vi blir pålagt altfor mye annet arbeid

Eg synes det er lagt svært godt til rette for tverrfaglig samarbeid på vår skole.

Jeg har kun yrkesfag i en retning.
Der fungerer det ikke mellom yrkesfaglærere og teorilærere. Ingen sterk leder som sier at det MÅ komme i stand et tv.fagl. prosjekt og som følger dette opp.

Det er gitt overordnet beskjed at det skal gjennomføres uten at det settes av tid til at det kan planlegges. Altså er det ingen som har mulighet for å planlegge en skikkelig opplegg

I stor grad overlatt til de enkelte avdelingene. Sentral plan er mangefull.

Bruker Temadagar

Vi har en bærekraftsperiode

Det er litt tidlig i skoleåret. Mye av arbeidet for å få dette på plass foregår nå.

I vår ble mye av planleggingstiden for dette borte med korona.

Bærekraftig utvikling jobbes mye med tverrfaglig gjennom skolens "team bærekraft" (elever og ansatte fra alle nivå/studieprogram), inkl egen bærekraftsuke og andre aktiviteter.

Vi har satt av en uke til jobbing med bærekraft, på slutten av skoleåret, samt hele skolen har deltatt i platutfordringen

Bærekraftig utvikling har noen egne tverrfaglige prosjekter over ca 2-3 uker tilsammen på vg1. Ellers har vi ikke noe per i dag.

- Felles tema 1. 6 uker

- "Grej of the day"

- Tematimer

på skolen vår har vi snakket om å starte med tverrfaglige prosjekter og det gjennomføres slike prosjekter, men vi har ingen overordnet plan

Vi får møtetid for å jobbe med fagfornyelsen, men det er ikke noe organisert planlegging rundt tverrfaglighet. Det er opp til lærere å komme med forslag og tanker.

Vi har ikke hatt mye felles fokus på dette, så jeg planlegger individuelt med annen faglærer

Undervisningen av de tverrfaglige temaene er ikke organisert. Jeg synes det er lite fokus på dem fra ledelsens side.

Lærere tar initiativ til samarbeid mellom fag/tema der det er mulig. Ellers jobbes det med tverrfaglige tema i hvert fag.

Det er satt av perioder med ekstra vekt på tverrfaglig tema

Vi har ikke kommet godt nok i gang med dette

Vi har ikke kommet så langt. Fellestid er blitt brukt på andre ting (digital didaktikk).

Dette har vi ikke kommet i gang med.

Vi har 3 dager på høst- og vårsemesteret hvor vi har tverrfaglige dager. Da er timeplanen oppløst. I tillegg har skolen satt en plan for perioder når de tverrfaglige temaene er overordnet for arbeidet på skolen. Men ut over dette er det opp til hvert team og planlegge undervisningen ut fra de tverrfaglige temaene. Hvordan det blir gjort på de forskjellige team er jeg usikker på.

Skolen har et gjentakende konsept som kalles "tverrfaglige dager", der vi oppløser timeplanen og jobber med mer praktiske og fagoverskridende temaer. Men enn så lenge har vi hatt lite fokus på å knytte dette opp til de tverrfaglige temaene i den nye læreplanen

3 sammenhengende dager, hvor hele skolen jobber med samme tema, på tvers av fag. Faglærerne blir fordelt inn som lærere ved forskjellige klasseteam, og følger tverrfaglig undervisning i de klassene de blir tildelt. Andre år har vi hatt forskjellig tverrfaglig tema fordelt på de ulike klassetrinnene.

Vi jobber med å lage tverrfaglige temaer. Vi forsøker å lage temaer etter tverrfaglige fokusområder vi har satt opp for året. Fag samarbeider der det er naturlig.

Det er organisert på tvers av fagene og fiskeriopplæringen går som en rød tråd gjennom hele skoleåret, så bygger vi på med andre tverrfaglige tema fra andre yrkesfag.

Jeg kan ikke snakke for hele skolen; vet ikke hva de andre gjør men jeg har tverrfaglige arbeid med programfaglærere på YF trinn

tilfeldig. kommer an på hver enkelt lærer i fellesfag.

Vi jobber med yrkesfag innen naturbruk. Der er tverrfaglighet noe en ikke kommer utenom siden alle programfag henger sammen når en ser alt under ett.

Dette er samarbeid vi har drevet med i alle år.

Vi er igang med dette, men ikke fått pedagogisk fotfeste ennå

Driver med tilpasset undervisning. Men har litt tverrfaglig.

Ad hoc-basis. Dvs. at lærere blir enige om opplegg som overlapper, men det er liten praksis for det. Dog noen "tradisjoner", dvs. faste opplegg fra år til år, f.eks. gjennomføring av intervju i samfunnsfag/norsk.

Utdyping av siste alternativ: Vi har et fast opplegg på skolen, FN-rollespill, hvor alle klassene på skolen samarbeider i en til to uker.

Tverrfaglige temaer er noe man kan få til gjennom vanlig undervisning og kompetansemål. I tillegg har vi før fagfornyelsen alternative skoledager/uker som kan gi grunnlag for f.eks livsmestring, medborgerskap ect. Endringen er vel at de tverrfaglige begrepene gir en mer bevisst vinkling til hvorfor vi gjør det vi gjør og viktigheten av dette. Vi skal også nå ha tema på skoleutviklingsmøter hvor vi f.eks skal ha lærere som deler i plenum hvordan vi kan bruke litteratur opp i mot livsmestring. Vi bruker også Zippys venner og Passport programmene i barneskolen.

Noen trinn er bedre enn andre, men ingen faste retningslinjer for ulike trinn.

Tabell A.2 'Beskriv gjerne med egne ord utfordringer som du har opplevd knyttet til iverksettingen av det nye læreplanverket'.

Oppstart av dette sammen med lockdown/covid mener jeg var lite gunstig. Stor digital trøtthet hos svært mange lærere. Det ble veldig mye arbeid for å mestre digital undervisning for mange, og nye fagplaner ble nok nedprioritert. Hvilket jeg selv mener var helt riktig og nødvendig, for å løse elevene så godt som mulig gjennom våren. Det får være måte på krav om å "klare alt" i den situasjonen vi var, og til dels er, i.

Noe av det vi erfarer som vanskelig, er at vi ikke ser hvordan den nye læreplanen skal ivareta den gode fordypningen vi har hatt på VG3 i norsk.

Det var satt av planleggingsdager i våres, som utgikk pga korona. Disse ble heller brukt til å planlegge hvordan vi skulle sikre og samkjøre sluttvurdering i fagene.

Når lærebøker og eksempel på eksamensoppgaver ikke er klart før langt ut på høsten, blir det vanskelig å vite hvordan man skal sette opp undervisningen. Dette bør være på plass mye tidligere. I matematikk 1T er enkelte kompetansemål fjernet, men programmering har erstattet det. Opplever dermed at 1T er minst like hektisk som det har vært tidligere. Skulle også ønske det var en overgangsperiode, der det ikke forventes at elevene i år skal kunne like mye programmering som det elevene i årene som kommer vil kunne. De elevene som har 1t i år har aldri programmert før, og da er det for mye å forvente at de skal kunne programmere python på høyt nivå allerede fra første time. Dette oppleves som svært krevende, både for elever og lærer, og kan ha konsekvensen at elever skremmes vekk fra å velge matematikk videre.

Kurs i Skoleetaten ble avlyst pga covid 19

For meg er det programmeringen som er verst. Jeg har aldri gjort det før og har heller ikke fått anledning til å gå på kurs, så må lære meg dette selv før jeg lærer det videre til eleven.

I mitt fag foreligger ikke ny læreplan. Venter på høringsutkast i oktober/november.

Bare nok penger til ny lærebok i to fag (naturfag og matematikk) er svært uheldig.

Læreplanen er for svevende og dermed lite konkret og brukbar. Læreplanen burde hatt mål etter hvert trinn! Jeg bruker temaplaner til å planlegge undervisningen, ikke Udirs læreplaner.

Skolen min har verken oppdaterte skolebøker eller tilstrekkelige digitale ressurser.

For lite tid-fikk ikke jobbet med det på våren i det hele tatt grunnet korona

Andre viktigere oppgaver fyller tiden.

Synes det er for mange underpunkter og vanskelig å bruke de digitale verktøyene-blir apatiske

Korona er en stor tidstyv; ikke bare i vår, men også nå i høst. Vi har flere oppgaver som skal gjøres innfor samme tidsramme som før.

I mitt fag (matematikk) er flere kompetansemål nå knyttet til andre trinn enn tidligere. Det innebærer at vi i en overgangsperiode må presse inn flere kompetansemål på noen trinn for at de ikke skal gå glipp av emner. Samtidig skal vi jobbe tverrfaglig. Dette er for mye på én gang.

Det er for mye å sette seg inn i på alt for kort tid. Fagfornyelsen kommer med andre ord i tillegg til alle andre oppgaver som kontaktlærer har. Skulle vært innført gradvis eller i noen fag først, kanskje?

For liten tid til konkretisering og samarbeid spesielt innenfor de ulike fagene. Litt for mye fokus på det tverrfaglige samarbeidet, som også har gått på bekostning av det fagspesifikke samarbeidet.

Det er mye som er uklart blant oss lærere, og lite tydelighet på hvem som kan gi råd rundt disse uklarhetene. Ledelsen virker ikke som de har noe mer forståelse enn oss, og det er fare for at vi tolker det som står i læreplanen på veldig ulike måter. Det mangler også ressurser som er relevante for den nye læreplanen, som nye og oppdaterte lærebøker, eksempler på undervisningsopplegg som inneholder dybdelæring, eller eksempler på hvordan vi kan integrere de tverrfaglige temaene inn i faget på en god måte. Jeg skulle gjerne hatt mer ekstern kursing av oss lærere, og flere tilgjengelige og relevante ressurser.

Det er fint at vi har fått tid og støtte til å vurdere og reflektere over læreplanen selvstendig, men det trengs også retningslinjer og veiledning, slik at vi passer på at alle drar i samme retning, og at det føles som at vi jobber for det samme formålet, og det er dette jeg føler mangler i arbeidet med den nye læreplanen.

Ikke visste jeg at alle eksamenene som kom og gikk var selve matematikkfaget.

Koronapandemien har vært utfordrende til mye forandringer på kort tid flere ganger og har tatt bort verdifull til i vår for å arbeide med fagfornyelsen.

Ikke nye læreplaner i mine fag, foreløpig. Men har samarbeidet med andre lærere om samfunnsfag, som jeg hadde tidligere år.

personlige begrensninger i forb. med egen helse

Det kjennes litt urfordrende med så stort fokus på skoleutvikling når vi står midt i en pandemi, hvor kreftene skal fordeles på veldig mange tilleggsfunksjoner i det daglige. Jeg tror at dette må ligge litt lavere i denne perioden, og at det er noe myndighetene gi uttrykk for til skoler og de som arbeider med den.

Lederne gir oss ikke nok til til å arbeide med fagfornyelsen og planlegging av tverrfaglig undervisning på trinnene.

Koronapandemien gjør samarbeid, gruppearbeid, problemløsning, digital læring og kompetanseutvikling vanskelig.

Innføringen av det nye IST-systemet stjeler også mye tid. Skolen har ikke klart å få dette systemet på plass og lærere må føre skyggeregnskap for å føre godt nok fravær.

Vi får ikke samarbeidet på tvers av lærerne nå under koronna, elevene får heller ikke samarbeidet, da de skal holde avstand, så det er blitt mye idividuell bok og tavleundervisning, noe jeg anser som langt fra det vi egentlig ønsker.

P.g.a. korona skal elevene ikke flyttes rundt, men sitte med fast partner. Konkretiseringsmaterieell kan ikke deles og må vaskes før noen andre bruker det. Det gjelder også pcene. Den resursen jeg bruker mest er antibac. Dette styrer valg av undervisningsmetoder og gir lite overskudd til å prøve ut nye ting.

Hjemmeskolen på våren ødela for endel av den felles forberedelsen til nye læreplaner

Enormt press uten læreverk da vi har elever hjemme og på skolen. Samtidig med nytt fraværssystem så ser vi snart en hel yrkesgruppe som går på veggen. Da hjelper det lite å få beskjed om å «senke standarden», når vi ikke har en bok de kan bruke innemellom. Veldig positiv til fagfornyelsen, veldig sliten av annet tull. Vurderer å søke andre steder da jeg nå jobber 60-70 timers uker og er dønn sliten

Koronapandemien er klart den største utfordringen for skolen for tiden, og det som krever mest tilpassing og løpende oppfølging og endring av undervisning og planer av lærere. Vi har jobbet over ganske lang tid med innføringen av ny læreplan på vår skole, og gjør det til en viss grad ennå. Men - dette kommer i skyggen av det viktige arbeidet med å forholde oss til pandemien. Det er umulig å skulle jobbe så mye som planlagt/som ønskelig med ny læreplan slik situasjonen er nå, jeg ser ikke hvordan skolen kunne gjort dette annerledes.

Hele skolen er hele tiden preget av korona-situasjonen. Det er ikke overskudd til å ha særlig fokus på annet enn å gjennomføre skoledagene så normalt som mulig. Vi er slitne av stadige små smitteutbrudd, klasser, trinn og kolleger i karantene.

Det har vært utfordrende at det har vært så tidkrevende å planlegge iverksettingen av det nye læreplanverket. Vi bruker veldig mye tid på å planlegge de nye "tema-timene".

Det må jobbes kontinuerlig over tid med impelmenteringen. Skolen har dyktige avdelingsledere som har stor kunnskap om den nye fagplanen, men det tar tid å innarbeide nye rutiner og bli kjent med det nye planleggingsverktøyet. En utfordring er at ikke flere kan jobbe på samme planen samtidig (som google dokument).

Mangler nye læremidler for 6 og 7 trinn

Underviser på 10. trinn som skal følge gammel læreplan, så føler ikke jeg er skikkelig i gang. Men nytt tankegods, tverrfaglige temaer, dybdelæring og noe organisering har jeg med meg.

Startet prosessen med den nye læreplanen på en annen skole. Korona kom og satte en stopper for å kunne samarbeide ordentlig med arbeidet.

Ny skole og nytt klasstrinn gjør det vanskelig å sammenlikne med tidligere.

Tidsproblemer pga korona.

Usikker på om det finnes digitale tips til innhold og konkret innhold til undervisning i læreplanen. Kan godt hende det er der, men har ikke hatt tid til å finne det ut frem til nå.

Skolen skulle ha personaltur med forberedelse. Denne måtte avlyses, og derfor mistet vi noe forberedelsestid på vårparten.

Mye av samarbeidet som var planlagt i vår for å bli klar til ny læreplan ble annerledes pga korona. Da vi startet i høst opplevde jeg det ble mange ting å sette seg inn i på en gang. -Selv om jeg, før nedstengningen, har vært heldig og fått være med på mer opplæring i innføringen av planen enn de fleste andre på skolen har.

Savner kurs og felles plattform.

Trist at de digitale ressursene ikke er ferdige.

Nye lærebøker er fraværende.

Det mangler fullstendig læringsressurser for lkt og medieproduksjon, både fysiske og digitale

Det heile verkar uklart, vanskeleg å få oversikt over.

Eg veit ikkje kva elevane faktisk skal kunna.

Eg veit ikkje kva som vert krevd av elevane ved eventuell eksamen.

Tungt å få dette på toppen av smittevern.

Vegrar meg for å gjera kjekke ting i grupper pga smittevern.

Intensjonen er god, men det er gitt for lite tid for lærere å virkelig gripe fatt i hvordan undervisningen kan legges om for å nå kravet om dybdelæring, uten at grunnopplæringen i fagene svekkes. Det siste kan skape frustrasjon hos noen lærere, som tror at dybdelæring skal "spise opp" tid til å utvikle grunnleggende kompetanse.

At læreplanen ble innført bare på vg1, mens jeg jobber på alle tre trinnene. Er også fersk i fagene, dermed blir det i praksis noe nytt å sette seg inn i på alle trinn.

Vanskelig å velge læremidler og digital bok er ikke greit.

skjønner overhodet ikke sammenhengen mellom eksamensformen og målet om dybdelæring. Et svært forvirrende skoleår der jeg ikke vet hvor vi skal ende.

Skolen vår var godt i gang med å forberede fagfornyelsen, men arbeidet stoppet opp våren 2020, da korona medførte hjemmeskole. Inneværende skoleår er fremdeles i stor grad preget av korona. Korona fører til merarbeid, slitasje og stor grad av uforutsigbarhet i skolehverdagen. Jeg mener innføring av fagfornyelsen burde ha vært utsatt et skoleår. Det er på alle måter uheldig å legge opp til omfattende utviklingsarbeid når skolen allerede er under press pga koronasituasjonen. Til tross for slitasje og merarbeid, har lærere og lokal skoleledelse forsøkt å møte fagfornyelsen profesjonelt og med entusiasme. Rapporten fra Lied-utvalget kommer derfor som en kaldusj, den slår beina under det arbeidet vi legger ned med fagfornyelsen. Hvorfor skal vi bruke tid og krefter på nye læreplaner nå, hvis hele skoleverket skal gjennom en dramatisk omlegging i løpet av de nærmeste årene? Myndighetene kjører gjennom fagfornyelse, Lied-utvalg og Koronatiltak på en måte som vitner om lite innsikt i den skolehverdagen vi står i.

Læreplanene i matematikk er vage, og det er veldig uklart hva som skal tolkes inn i dem. Det ser vi f.eks. ved hvor stort sprik det er mellom de ulike lærebøkene som har kommet.

I tillegg får vi langt inn i skoleåret presentert en ny, ukjent og heldigital eksamensform som ingen er forberedt på. Undervisningen må da delvis starte på nytt, og mye må legges om fra opprinnelige planer.

2 måneder inn i skoleåret vet vi enda ikke hvordan en hel eksamen vil se ut. Vi vet ikke hva som forventes av elevene på ulike områder, og det meste er rett og slett uklart.

Fokuset på dybdelæring er i alle fall ikke tilstede.

Usikkerhet om eksamensform og eksamenstyper har i enkeltfag gjort at man er usikker på hvordan undervisningen skal legges opp med tanke på eksamen.

Store emner som programmering er satt inn i læreplanen uten at det har vært gjennomgående opplæring. Den nye læreplanen er så diffus at det ikke gir samme generelle kompetanse til alle elever, men gir i allefall tid til fordypping og individuell utvikling i en viss grad

Vi fikk ikke gjennomført en del av skoleringsen pga korona-epidemien.

Arbeidet med fagfornyelsen har stort sett stoppet helt opp som resultat av fokus på arbeidet med å videreføre meningsfull undervisning under koppepidemien.

Korona tar mye tid og fokus, samt at alle andre satsningsområder skal opprettholdes med samme fokus samtidig som implementeringen av læreplanen er forventet gjennomført. Det blir for lite tid og mulighet for å sette seg inn i de nye læreplanene, både felles i kollegiet og ikke minst på trinnene. Det tar særdeles lang tid utarbeide gode planer på tvers av fag for hvert trinn. Kompetansemålene er heller ikke fordelt på trinn, så der er det også en tidkrevende jobb å ta tak i i første omgang. Generelt er innføring av nye læreplaner tidssluk bare i det at hver enkelt skole må foreta fordeling av kompetansemål på ulike trinn. Det er ikke avsatt midler til nye læremidler, så når de kommer om et år eller to, må man atter omfordele målene/lage nye planer. Målet om at elevene skal ha lik opplæring på ulike skoler i ulike deler av landet, er og forblir en utopi når de ikke arbeider med samme mål på ulike trinn (ja, jeg vet kompetanse er dynamisk, men enkelte mål burde vært mer rotfestet på trinn fra sentralt hold (som i matematikk) slik at flytting innad og mellom kommuner gjorde at elevene arbeidet med komplementerende kompetansemål. Kommunen har ikke noe felles fokus, retningslinjer eller føringer for innføringen av den nye læreplanen.

Det har vært få møter rundt samarbeid rundt fagfornyelsen.

Som med mye annet (også når det gjelder samarbeid) er det et jag og et tidspress.

Samarbeid initieres i veldig variende grad av lærere selv; tid til individuelt arbeid (eller det å sitte isolert og planlegge undervisning osv for seg selv) settes av mange lærere høyest. Øverste ledelse pålegger i veldig liten grad faglig samarbeid lærere imellom; dette er "opp til den enkelte / enkelte fagseksjon", ergo skjer det i liten grad.

Pga korona er alt av pauser/friminutt med meir forskyvd og mange har heimekontor. Dermed ser vi mykje mindre til kollegar enn normalt. Dermed meir komplisert med samarbeid. Spesielt på tvers av seksjonar

Største utfordringa har vært at vi ikke har hatt nye lærebøker til elevene. Dette har ført til mye "klipp og lim", og mye ekstra-arbeid for å gi elevene ikke bare opplæring, men også mulighet til dybdelæring.

Ledelsen jobber med en felles innføring av fagfornyelsen, men flere lærere virker umotivert for å endre sin egen praksis. Det er ofte en negativ innstilling blant flere i personalet når vi skal jobbe med fagfornyelsen. Mange gjør en middelmådig innsats og prøver bare å "gjøre seg ferdig" i stedet for å gjøre en god og grundig jobb.

Det er veldig mye nytt på en gang og kan virke overveldendes. Det går seg til etterhvert. Vi gjør så godt vi kan.

Koronapandemien førte til så mye ekstra arbeid at det fra mars knapt var overskudd til å jobbe med fagfornyelsen.

Hele innføringen burde blitt utsatt et år, for jeg tror det er svært mange skoler og kommuner som ikke er godt nok forberedt.

I tillegg er det svært kritikkverdige at vi i den første delen av skoleåret ikke hadde anelse om hvordan eksamen i matematikk kommer til å bli. Nå har det kommet en eksempeloppgave, men det er fortsatt mange ting som er svært uklare.

Alt har skjedd veldig fort, og mange av ressursene til forlaget vi bruker er ikke klare ennå. Dette gjør planlegginga uoversiktlig, og som lærer føler jeg at jeg kjem halsande etter som best jeg kan. Har også kjent på "eksamensskrekk" sidan mange av kompetansemåla er så diffuse samanlikna med korleis det har vore tidlegare. Eg er ikkje sikker på om eg får undervist elevane i alt dei skal lære. Først føler eg ikkje at elevane skal lære noko mindre enn før, det har berre blitt vanskelegare å finne ut av kva dei skal lære.

Gis lite informasjon

Vi driver brannslukking. Vi kom for seint i gang med forberedelsene

Tid og utstyr.

Som relativt fersk lærer så fortøner innføring av ny læreplan som en slags galskap.

Det forventes at lærere skal ha nye arbeidsmåter klare, slik at elevene har et annet læringsutbytte enn de hadde før, men det blir satt av null ekstra tid. Det er f.eks. helt urealistisk å tro at norske lærere plutselig skal ha kompetanse til å undervise i programmering i naturfag.

Jeg kan programmere, og har undervist i IT2 på VGS, men jeg har ingenting annet enn vage tanker rundt hvordan god undervisning i programmering ser ut, eller hva det vil si i praksis at en elev i naturfag skal kunne "vurdere og lage programmer som modellerer naturfaglige fenomener". Jeg har ideer, men jeg vet ikke hvordan jeg skal vurdere dem, og jeg vet ikke hvor jeg skal hente flere. I den tiden jeg var student hadde jeg tilgang til det meste av vitenskapelige artikler, men som lærer kan jeg f.eks. ikke lese "Success in introductory programming: what works?" uten å kjøpe tilgang. Men en bedre løsning er vell at de som jobber med forskning og utdanning destillerer noen lettfattelige drypp til allmenn bruk, slik at man i alle fall har et sted å starte.

Og jeg vet at mine frustrasjoner er som dugg for solen sammenlignet med de kollegaer som ikke selv kan programmere.

jeg har ikke tatt i bruk de nye læreplanene i noen fag

Vi har ikke fått undervisningsutstyr i forbindelse med de nye læreplanmålene selv om dette er lovet. Får beskjed om å bruke etter de gamle læreplanmålene. Viser seg at ledelse ikke forstår den utviklingen som ønskes med hensyn til de nye læreplanmålene som er kommet. Ikke faglig forsvarlig å holde på slik man gjør nå.

Innflytting i nytt skolebygg, og andre utfordringer knyttet til pandemien skyver arbeidet med fagfornyelsen i plenum bakover.

det er uklart hva vi trenger da vi ikke er godt nok forberedt. dette vil bli mer synlig kommende år når vi begynner å gjøre oss kjent med den.

organiseringen internt med fagforum har fungert ulikt. mye lagt opp til privat initiativ til samarbeid ol.

corona tok totalt fokus vekk fra fagfornyelsen i plenum og individuelt.

Mange endringer samtidig, med fagfornyelsen og kommune/ fylkessammenslåinger i tillegg til ny eksamensform og nye it systemer som innføres. Feks Visma in school.

Trykket til lærerne har økt som følge av Covid-19, og jeg vil tro det har stjålet fokuset fra ledelsen også. Likevel savner jeg at ledelsen har satt av tid til tverrfaglig arbeid. Dette kunne vært planlagt uavhengig av Covid-19.

Vanskelig å få alle med på samme toget. Eksamensordningene som er publisert i engelsk varsler en stor motsetning i jobben med nye læreplaner/intensjonene og hva som måles til slutt. Dette skaper usikkerhet og det er demotiverende når vi f.eks jobber med fremmedspråk og ikke engang vet hva som gjelder for våre fag.

Hvordan eksamen blir er ikke klar.

Som nevnt, situasjonen med Covid-19, hjemmeundervisning og hjemmekontor med egne småbarn hjemme, krevde mye av meg/oss, og arbeidet med Fagfornyelsen kom litt i skyggen av alt det andre.

I ett av de to fagene jeg underviser i år, har de nye læreplanene blitt lansert. Jeg opplever at jeg har endret undervisningspraksis noe, mest med tanke på oppbygging og struktur i temaer vi jobber med (engelskfaget). Med tanke på metodebruk, opplever jeg at vi på min skole lenge har hatt stort fokus på bruk av digitale læringsverktøy og variasjon i disse og annen metodebruk, så her har jeg endret lite. Når det gjelder fokuset på dybdelæring, er det helt tydelig mer fokus på dette i tre av klassene mine (to ulike fag, hvorav bare et med ny læreplan). I den siste klassen er nivået og motivasjonen såpass lavt (yrkesfag), at her har jeg mer fokus på at det skal skje en faglig utvikling (og almenndanning) på elevenes premisser. Noen endringer har jeg gjort, men jeg opplever det som urealistisk å ha for høye ambisjoner og dybdelæring og stor variasjon her- konkret er tingen.

I tillegg har vi selvsagt korona samt innføring av VIS, som tar enormt mye tid fra annen planlegging og kreativitet.

antall læreplanmål er tatt ned, men mengden i hvert mål har økt. Ergo i praksis så er ikke læreplanene tatt ned. De første utgavene av læreplanene var også mer spensitige, og det virker som etter at læreplangruppa er ferdig med sitt arbeid, så går udir eller dep inn å endrer. Ute i skolene snakker vi om faren med at udir er inne å

redigerer på planene og gjør store endringer. Er dette hensikten med fornyelsen?

Det at udirendrer på faglig innhold og overstyrer fagfolk er forundelig og ikke en del av en fruktbar prosess.

Koronaprioden er svært arbeidskrevende og det er ikke overskudd til å sette seg inn i nye planer og fagfornyelse. Det er også for seint å komme med høringsforslag på ny eksamen i 1P i september. Dette burde være klart til skolestart. Gir oss uklare linjer for å legge opp faget. Programmering bør ut av 1P. Disse elevene har nok med å lære grunnleggende matte som de har bruk for. Programmering og digital brsvarelse tar så mye tid å lære at det ikke blir tid til dybdelæring

På grunn av stort arbeidspress har det vært vanskelig å fokusere og ha tid til grundig arbeid og kompetanseheving. Digital kompetanse er hevet pga covid 19.

Det blir ikke dybdelæring. Bare overfladisk. Det er pga for mange og store kompetansemål i forhold til timetall et. Dette gjelder i alle programfag. Store muligheter for forskjellig tolking av kompetansemålene.

Læreplanene var og er fremdeles ufullstendige. Spesielt med tanke på eksamen. Eksamensformer er ikke klare i flere fag og det er lite informasjon å få. I vgs er det noe fokus på eksamen, da den er deler av målet med undervisningen og vurderingsarbeidet. Programmering er en fin tanke, men ikke relevant i alle fag, eks yrkesfagene. Fellesfag for yrkesfag er så godt yrkesrettet i kompetansemålene, men jeg ser ikke alltid behovet for programmering her.. Vi har i utgangspunktet god tid til å jobbe med faget og kompetansemålene, men den tiden spises opp av at vi i tillegg må lære elevene programmering fra scratch. Dette vil jo løse seg om 4 år når vi får elever som har hatt programmering fra barneskolen og gjennom ungdomsskolen. Men disse første 3 årene legger ikke rette for dybdelæring når fagpensum med programmering er for mye.

Helt til slutt så synes jeg vedtaket om heldigital matematikkseksamen er skuffende. Det legger ikke til rette for at eleven skal få vist sin kompetanse og hva den kan, når hele 20% av eksamen er "enten er det rett eller galt". Hadde denne delen vært skriftlig å kunne elever hentet viktige poeng på å vist regningen sin, til tross for småfeil som fører til feil svar. Dessuten mister faget en del av sin egenart når man ikke har fokus på skriftlige ferdigheter. Kommer høyere utdanning til å ha heldigital matematikk? Har vi studieforbredt elevene når de møter skriftlige eksamener for hånd etter vgs?

Jeg underviser på 10. trinn og fokuserer derfor på det nå.

Skolestenging pga koronaepidemien våren 2020.

Liten tid til samarbeid, spesielt på tvers av fag.

Å sette seg inn i ALLE deler av læreplanen er vanskelig. 10 trinn følger gammel plan og 8 + 9 trinn følger ny; da må man ha to tanker i hodet samtidig

Uklart hva som skjer med eksamen i engelsk VG1, og lite samsvar mellom forslag til eksamensoppgaver og dybdelæring. Jeg har ikke tid til å drive med dybdelæring i det hele tatt.

I eksamensfag har eksempeleoppgaver kommet katastrofalt sent inn, og trolig gjort at mange har måttet legge om undervisning og kanskje også forkaste nyinnkjøpte lærebøker flere måneder inn i undervisningsåret. Det er rett og slett en skandale, og burde føre til at skriftlig eksamen på videregående trekkes dette skoleår.

Det har ikke blitt prioritert av ledelsen på skolen.

Covid 19 har absolutt påvirket hvor mye vi har fokusert på fagfornyelsen. I ett fag har jeg fagfornyelsen, mens i de andre er det fortsatt gammel læreplan. Vi trenger flere års perspektiv for å se hvordan fagfornyelsen blir. En lærer har ett stort tempo i hverdagen og mange faktorer påvirker hverdagen vår. Vi gjør vårt beste!

For mye samarbeid knyttet til det konkrete innholdet og teorien rundt innholdet i læreplanene i stedet for individuelle muligheter til å bryte dette ned og tenke på betydningen for den praktiske gjennomføringa i klasserommet.

Vi har hatt liten tid til selv å kunne reflektere rundt det vi ønsker å gjennomføre, og for å se sammenhenger mellom lærebøker og læreplaner for selv og velge nye måter å jobbe på. Deretter kan vi samarbeide med andre. Vi gjør ting i feil rekkefølge slik at vi ikke kommer videre. Det er mye overflatearbeid som ikke gir resultater. For mye fokus på arbeid i team, enn arbeid der vi kan få faglig utbytte av det, og der det er naturlig.

Lite tid individuelt og med kollegaene til å jobbe konkret og ned på klasseromsnivå. Felles forståelse av fagfornyelsen - og graden av dybdelæring og yrkesretting - uklart. Kompetansemålene er fortsatt åpne og gir enkeltlærere individuelt spillerom, noe som kan være både positivt og negativt. Veldig mange tilleggsoppgaver og digitale løsninger som IKKE fungerer= Visma in School. Ingen opplæring i Teams/onenote. Mangler lisenser på aktuelle tegneprogrammer i yrkesutdanningen. Mye ekstra arbeid og belastning, samt usikkerhet og utydelig retningslinjer p.g.a korona. Bytte av arbeidssted/skoler, nytt utdanningsløp med nye læreplaner og ny overordnet del, nye digitale løsninger.

Vi er ekstremt presset på tid. Vi har nettopp byttet skole og dette er også krevende.

Enda flere målnivåer, bare at de nye ikke lenger kalles kompetansemål. Hierarkiet gjør det mindre oversiktlig og mer utfordrende å holde linjene fordi for mange nivåer gjør planleggingen for kompleks. Jobber for å forenkle. Når det er sagt, har egen undervisning vært preget av dybdelæring i alle år, balansert mot faktalæring for å ha holdepunkter.

Prinsippet om kildekritikk og kritisk læring blir altfor fort feiloppfattet som om det bare gjelder andre og ikke eget syn/læring/oppfatninger/meninger/holdninger. Her kunne det nye læreplanverket vært langt mer tydelig. HVIS det er det som er intensjonen, og ikke at det nye læreplanverket er ment som ideologisk normkritikk til det

bestående slik det har utviklet seg til i svensk barnehage og skole. Er grunnen til forandring at "noen" har lyst på forandring, hiver man ut barnet med vaskevannet.

Nye læreplaner burde vært utsatt et år grunnet den krevende situasjonen vi er i.

Det ligger som et premiss i undersøkelsen at man underviser i fag som har tatt i bruk den nye læreplanen. Selv har jeg mest 3kl vgs, (som ikke har tatt det nye læreplanverket i bruk), og kun et lite fag i 1kl (hvor vi har begynt å bruke det nye læreplanverket).

Ikke penger til å kjøpe inn nye lærebøker og utstyr.

Læreverkene har kommet sent, det samme har de tilhørende digitale ressursene.

Det har ikke kommet midler med fagfornyelsen noe som gjør at skolen har begrenset med ressurser til å kjøpe inn læremidler i fagene. Dette går hardt ut over enkelte fag!

Mye av arbeidet med fagfornyelsen våren 2020 falt bort på grunn av koronaepidemien. Skolen vår hadde lagt opp til langt mer fagsamarbeid mellom lærerne om fagfornyelsen enn det som kunne gjennomføres.

Jeg har de siste årene undervist på Vg2 og Vg3, jeg syntes vi hadde veldig mye fokus på ny læreplan for tidlig i prosessen, så det ikke ble "relevant" da det var så mye annet man trengte å bruke tiden på da. Veit at Vg1 lærerne ikke føler de har fått nok tid til å jobbe med den nå, som de virkelig trenger det og er i gang. Vi har vært lovet avsatt tid til å jobbe med høringsuttalelsen for Vg2, men tiden har blitt "trukket tilbake" for andre gjøremål. Skulle så jobbe med vurdering, og tar nok lenger tid å komme inn i det, når vi ikke har jobbet med innholdet først. Kunne selvfølgelig ha sett mer på det på fritiden, men har dessverre ikke rukket

Programmering kom hardt inn i matematikken. Vi som lærere har ikke fått den nødvendige kompetansehevingen vi trenger! Hvordan kan dette tenkt? Hvordan kan man innføre et så stort emne inn i matematikkfaget uten at det følger med midler ovenfra til etterutdanning av samtlige lærere på dette området? Vi er ikke programmerere!

Det har vært mye usikkerhet knyttet til om det skal kjøpes inn nye bøker eller ikke. Dette har gjort det vanskelig å lage gode planer og struktur (både for lærer og elev). Det har vært brukt en del tid på "om faget", men kompetanseheving i forhold til de nye kompetansemål som har kommet er det ikke brukt tid på.

Vi har ikke fått nye lærebøker.

For ordens skyld: Jeg underviser på vg2 og vg3 i år, og der er ikke de nye læreplanene innført ennå. Jeg underviser derfor fortsatt etter de gamle planene.

Ukene der vi arbeider med de nye tverrfaglige temaene er derimot innført på alle trinn.

Kompetansemål knyttet til urfolk/samisk tradisjon, hvor vi skal undervise i noen andrea kultur uten å ha hatt noe form for opplæring

Ingen nye læremidler

For lite tid til faktisk arbeid med planene

For mye tid til digitale kurs knyttet til læreplanene

Oppstart på gult nivå er tøft - iht smittevern. Mye arbeid med tilbakemeldinger på elevenes arbeid i Coronatiden. Samvittighetsfulle lærere jobber knallhardt og er allerede slitne før høstferie. Meget vanskelig å drive forsvarlig skole med underskudd i kommuneøkonomien - og ytterligere beskjed på at mer på spares videre.

Har 10.trinn i år, derfor føler jeg ikke ar jeg har kommet i gang med ny læreplan. Personalet famler etter hvordan arbeidet kan gjøres mest hensiktsmessig.

Kompetansemålene er så uklare at de ikke lar seg kombinere med sentralt eksamen. Det gjør at eksamen blir en presisering av kompetansemålene som i stor grad gjør kompetansemålene uinteressante for oss lærere. Vi må forholde oss til eksamen.

Jeg synes det burde vært klarere hva som skal jobbes med på de ulike trinnene. Det kunne blant annet vært en plan på skolen, om hvilke temaer man jobber med på de ulike trinnene.

Covid 19 har bydd på svært store utfordringer

Tida. I skulle bruke på dette våren 2020 gikk stort sett bort, da dette ikke ble prioritert høyt/var så enkelt når vi hadde hjemmeskole.

Tid til tverrfaglig samarbeid. Hverdagen tar oss. Syns det har vært utfordrende å skulle lage nye treårsplaner, og vi er ikke i mål.

Det er tidkrevende å gå i dybden og få til samarbeidstid på seksjoner. Lærere har gjerne flere fag det må prioriteres mellom.

Vi møter fagfornyelsen i stor grad ufirberedt, Vi har vært igjennom lokalt gjennomføring av moduler, samt 2 samlinger i regionen. Det er i for stor grad preget av at noen grupper, ledelse/plangruppe, har vært skolert uten at dette bidrar til i noen større grad til fornyelse ved min skole. Tilfredshet med egne tidligere opplegg og undervisning vanskeliggjør fornyelse av fag. Savner større sentrale føringer, både mht innhold men også mht eksamen.

Gamle læremidler, korona og hverdagsdrift har tatt mye tid.

Bytte av arbeidsplass og kommune midt i koronaepidemien

Det har ikke fulgt med nok penger til oppgradering av utstyr og penger til digitale programmer. Vet ikke om barneskolene spesielt er rammet av dette, eller om det er slik over alt. Det burde også vært mer tid til samarbeid, evt færre undervisningstimer pr lærer på barneskolen.

Bøker og materiell er foreløpig heller ikke ferdig enda, så man må bruke mye tid på å lete og søke for å lage gode opplegg. Flere digitale tilganger hadde hjulpet mye.

Det er mye nytt å sette seg inn i, og kommer til å ta tid å få ordentlig under huden. Utfordringen har vært læreverkene og ellers digitale ressurser vi har på skolen. Vi har også bestemt oss som skole å ta tiden til hjelp, og omstille oss litt etter litt etter fagfornyelsen.

Vi har ikke nye lærebøker i programfagene, og de vil ikke foreligge før i midten av Januar!!!!

I mitt fag mangler jeg lærebok eller tilgang til en digital læringslab (går tregt med å få godkjenning gjennom fylkeskommunen). NDLA har heldigvis forslag til fagartikler. Ellers har korona tatt en del fokus og setter noen begrensninger i forhold til samhandling og utflukter. Ellers lite tid til samarbeid med kolleger.

Det finnes ikke tid i forhold til nødvendige trinnmøter, fagmøter, planlegging av egen undervisning, retting av oppgaver, kontakt med elever, osv. Vi trenger en "planleggings uke" hvor vi kan unngå møter og virkelig legge oss inn på saken.

Musikkfaget krever delingsressurs. Arbeid med lyd og individuell oppfølging av elever blir ikke god med 25-30 elever i ett klasserom.

Corona situasjonen gjør dette ekstra vanskelig. Kan ikke sende elever ut på grupperom. Det blir derfor undervist i full klasse.

Ikke nye læremidler, mye ekstra jobb i forhold til korona, for liten tid til å følge opp enkelt elever (som fortsatt er her) og ikke kurs/utdanning/tid til å prioritere ny plan. Dersom det er kurs er det i TILLEGG uten tid og betaling. Da er det begrenset hvor mye dugnad vi skal utføre med lovpålagt endring i planer. Jeg mener at dersom ny læreplan skal gjennomføres må det tilrettelegges for det og ikke bare forvente at lærere skal oppdatere seg, nok en gang!

Begrepsforvirring: språklige virkemidler, virkemidler og språklige bilder- Elevene blir bedt om å være presise, og da burde fagbøker, digitale ressurser og ordlyden i eksamensoppgavene bruke de samme begrepene.

Reflektere og resonnerer, hva er forskjellen ?

Essay- kreativ tekst eller resonnerende saktekst .?

Siden en gruppe har utarbeidet planene for skolen får ikke resten av kollegiet eierskap til planene. Planene er (etter min mening) ufullstendige og vanskelig (for de som ikke har vært involvert) å planlegge etter. De som ikke har vært inne på udir sine nettsider og sett på lærerplanverket der har problemer med å forstå hva vi holder på med.

Når alt er formulert som "eleven skal utforska", i motsetning til før "eleven skal kunna", så blir ting meir laust og vanskeleg, i allefall med tanke på kunnskap for eksamen

Å inkludere programmering har vært en utfordring, selvom jeg har litt grunnlag i dette i egen utdanning. Det har vært utfordrende at dette er helt nytt for elevene.

En annen utfordring er at eksempeloppgave i matte kom seint (i 1PY er den fortsatt ikke kommet). Dette har gjort at vi har avventet med å kjøpe læreverk, og disse har jo også blitt laget før eksamensutforming var klar. Dette har vært og er ganske frustrerende.

Kort sagt har det vært og er utfordrende å skulle implementere ny læreplan samtidig som vi står i en pandemi hvor fraværet både blant elever og lærere nok er større enn ellers.

Pandemien og nedstegning i vår, har gjort det svært vanskelig å få tid og mulighet til å arbeide med fagfornyelsen!!!

Vi har blitt påtvunget et stort arbeid i forkant av disse læreplanene (innspill, gruppearbeid osv) men våre innspill blir ikke hørt og arbeidet med læreplanene ble en enorm ekstrabyrde i den tiden vi hadde hjemmeundervisning. Det tar mer enn nok tid i implementeringen av disse planene.

Fokuset har i høst vært mer på å klare å gjennomføre undervisning i mine fag, under Koronapandemien, enn å implementere nye læreplanmål. Dette i hovedsak fordi rom er for små til at det er tillatt å undervise i henhold til smittevernveileder, og med stadig nye retningslinjer for smittevern fra kommune ulike uker.

tidspress, å gjøre det ved siden av vanlig jobb og Corona-utfordringene

Tolkningsrommet er stort. Målene er vide og vanskelig å avgrense.

Vi har veldig mye annet vi skal gjøre.

Koronapandemien sliter ut lærere. Vi har fått tid til å arbeide med de nye læreplanene, men mange er for slitne til å ta fatt på tverrfaglige prosjekt. I videregående skole er det kun vg1 som har startet med nye læreplaner. I mitt tilfelle, så har jeg ikke begynt å bruke dem da jeg kun underviser vg2 og 3. Derfor en det «vet ikke» svar. Jeg vet mye om de nye læreplanene, men har ikke brukt dem ennå, bare latt meg inspirere. For en del lærere i videregående blir det mye å jobbe med noen nye planer, noen gamle og samtidig jobbe med høringer på nye + koronapandemi.

Koronasituasjonen gjorde at arbeidet med nye læreplaner ble nedprioritert - med god grunn.

Den nye læreplanen i engelsk er dårlig: mye fokus på digital kompetanse og metode (som vi har jobbet mye med de siste årene - å jobbe i skolen betyr å være samfunnsorientert selv om det står i læreplanen eller ikke) men lite innhold.

Koronapandemien har gjort arbeidet med fagfornyelsen utfordrende.

Da jeg har programfag hvor læreplanene enda ikke er klare eller iverksatt, passer ikke denne undersøkelsen helt for meg...

Ikke tilpasset en spesialskole og derfor ikke enkelt å følge alt..
Nei til innkjøp av nye lærebøker er problematisk.
For lite tid til å sette seg inn i planen, både kollektivt og på trinn. Burde brukt mye mer tid på dette. I tillegg mangler både nye lærebøker og nettressurser. På mellomtrinnet f.eks kun eldre læreverk, en opp mot 20-25 år gamle. Vi har etterspurt div nettressurser ut dette skoleåret. Slik vil vi ha noe tid til å vurdere hvilke bøker evt nettressurser vi vil satse på fremover.
Planverktøyet er ikke egnet for årsplaner, da det ikke er mulig å linke kompetansemål direkte til arbeidsmetoder og ressurser. Det blir dermed bare en lang liste som ikke gir særlig mening.
Fellestida frå kl 14.00-15.30 etter undervisningslutt er lite eigna til kurs og kompetanseheving.
Vi kom litt seint i gang siden vi hadde hjemmeskole i vår. Har hatt fullt fokus etter sommeren. Vi har pcer, men har ikke penger til læremidler i alle klassene. I noen fag mangler vi bøker. Gammelt i faget mitt norsk.
Det har vært en glede å jobbe med fagfornyelsen.
Pga koraonapandemien stoppa planarbeidet opp og eg har hatt lita tid til å jobba med det på eigen hand i denne tida. Kjenner medg på etterskudd med arbeidet.
Me bruker planleggingsverktøyet til ItsLearning av di det kjenner me til.
Ord er viktig. Ordet VELVÆRE har ingenting i ein læreplan å gjera. Det høyrer meir ut som noko som skjer på SPA enn i skulen.
I matematikk er det innført nytt tema programmering uten å skolere lærere. Dette er et stort og omfattende inngrep i fagets innhold. Lærere har ikke hatt programmering i sin utdanning, og det er ganske umulig for den enkelte lærer å undervise i det i videregående skole, uten selv å ha studert programmering. I tillegg viser de første forslagene til eksamensoppgaver at elevene vil bli testet ganske grundig og med høy vanskegrad innen temaet. vår skole har fulgt oppfordringene om å bruke tid på overordnet del, for å få den "fram i lyset". Men her er et stort gap mellom det faglærer i matematikk trenger for å undervise etter nye læreplaner, og det arbeidet som har vært gjort i forkant av innføringen (og i høst).
Ledelsen ved min skole legger ikke opp til at kollegiet får tid og mulighet til å implementere fagfornyelsen på en god måte.
Ledelsen er mer opptatt av presenterende møter enn å la lærerene ved skolen utvikle egen kompetanse.
Det har vært svært travel og slitsomt å være lærer i 2020, så det gode arbeidet med nye læreplaner har falt litt bak på dette året, dessverre.
Koronapandemien har skapt utfordringer i forhold til tid, samarbeid og gjennomføring til fagfornyelsen då fokus har blitt flytta over på omstilling, gjennomføring og planlegging av digital undervisning i faga + oppfølging av elever i forbindelse med dette!
Det føl ikkje med midlar til nytt utstyr og kompetanseheving
Denne undersøkninga kjem for tidleg, då me enno ikkje har fått dei nye lærebøkene og difor nyttar dei gamle.
Manglande læreverk
Det er først etter at læreplanen er blitt implementert og gjennomført i klasserommet at det vil være mulig å svare på spørsmål om progresjon og stofftrengsel.
Det er nå vi reelt setter oss inn i fagfornyelsen. Samtidig som vi skal undervise faget, og eksamen er ukjent. Ikke alle har fått nye bøker. Nye bøker tar tid å bli kjent med for både lærere og elever. Men vi prøver, og om et par år blir dette kjempebra. Litt synd for de elevene vi har akkurat i år...
Lærebøkene var ikke ferdige til skolestart (vi venter på noen fremdeles). Vanskelig å tolke læreplanmålene. Usikkert hvordan eksamensformen i faget skal være, dette er jeg fortsatt usikker på.
Vi har ulik forståelse av hva som menes med tverrfaglig, og klarer ikke å komme videre på dette punktet. Det opplever kanskje i for stor grad som "prosjektarbeid" som forringer det fagspesifikke, og dermed er det mange som kvier seg. Dessuten tar det tid å innarbeide nye tankeganger.
I og med at jeg venter på læreplaner for biologi programfag (som stadig er utsatt) er det vanskelig å si noe om disse. jeg håper den "kladden" vi foreløpig har sett blir kraftig endret
Lite tid generelt. En lærer har flere ting å tenke på enn en læreplan. (Atferd, utfordringer med ulike elever, møter osv.)
Ledelsen har ikke tatt tak og styrt arbeidet med fagfornyelsen, bare sagt at vi får finne egne grupper selv og bare gjøre oppgavene som ble lagt ut på nett. Vi har heller ikke fått tid til å informere om hva som foregår i fagnettverkene
Vi begynte å se på fagfornyelsen i januar 2020. Så kom covid-19-situasjonen og fokus ble på å klare gjennomføre undervisningen. Skolen har hatt flere fokusområder samtidig og dermed har fagfornyelsen kommet i bakgrunnen. Programmering er kommet inn i læreplanen uten gode ressurser for lærerne. Vi trenger utdanning i dette før vi skal lære det bort - og tidsressurs!
Det virker som programmering er med kun for programmeringens skyld - det knyttes ikke godt nok opp mot fagets kompetansemål. Hvis kun programmering er et mål i seg selv må det inn i et eget programmeringsfag. Ikke inn i alle fag uten mål og mening.
Læreverkene er ikke klare.

Ferdigstilling og oppstart av ny skole har tatt litt fokus

Kolleger som ikke er like entusiastiske i å ta fatt med nytt stort arbeid som innføring av ny læreplan er

Etter sammenslåing i ny storkommune har vi mistet mye ressurser. Vi har også brukt all vår tid det siste året med kursing gjennom Statped om digital didaktikk. Alle elever har fått Ipad, men det har vært vanskelig å få lært opp elevene til å bruke ressursene på læringsbrettet pga dårlig nettilgang. Innlogging har også tatt tid pga ny storkommune og coronatiden. Det at vi har gått fra Its learning til Teams og fra å bruke klasesett av pc' er til læringsbrett har gjort at vi ikke har fått brukt alle de gode digitale ressursene som finnes. Vi har nesten ikke brukt tid på skolen til å sette oss inn i fagfornyelsen. Jeg har tro på veldig mye av det som står der, men som lærer som har arbeidet snart 40 år i skolen, så er jeg sikker på at vi jobbet mye mer med tverrfaglighet i skolen for 15-20 år siden. Kan ikke skjønne at vi får til å jobbe med Fagfornyelsen uten at vi får tilført mer ressurser.

Skolen vår jobber med Digital Didaktikk. Det er nyttig, men dekker ikke hele fagfornyelsen. Arbeidet med Digital Didaktikk kom seint i gang fordi læringsbrettene var ikke klargjort. Koronatider gjorde også at de fleste lærere hadde mer enn nok med å følge opp sine elever og jobbe med sine digitale ferdigheter. Derfor var det lite fokus på fagfornyelsen.

Vi har brukt mest tid på overordnet del har så vidt kommet i gang med planleggingsverktøyet. Korona satte en stopper for et stort prosjekt vi skulle i gang med sammen med andre skoler, det starter opp igjen - digitalt nå. Som alltid - liten egen tid til å sette seg inn i læreplanen, veien blir litt til mens vi går.

Læreverk ikke ferdig produsert.

Dataprogram ikke tilgjengelig.

Det er mange ting som skjer på en gang. Ved fagfornyelsen ser jeg at lærebøkerne vi bruker ikke samsvarer med de nye målene. Det samme gjelder nettsidene vi jobber med som er tilpasset lærebøkerne. Dette gjelder i språkfagene Tysk og engelsk. Der må lages nye årsplaner basert på fagfornyelsen, og det er liten ekstra tid til dette. I tillegg har min skole innført et nytt datasystem Teams og bruk av Haldor, som ikke fungerer som det skal. Dette skaper store frustrasjoner og mye tid går tapt på dette. Elevene må lære seg dette nye verktøyet, samtidig som vi lærerne ikke kan det heller. Mange nye ting samme år, så skolestart har bare vært å holde hodet over vannet.

Har gått greit å komme i gang med det nye læreplanverket.

Det nye læreplanverket bidrar til å styrke arbeidet med å utvikle elevenes digitale kompetanse men har arbeidsgiver har glemt å utvikle lærerens digitale kompetanse!

An siste spørsmål ovenfor, det om korona: Etter mitt syn kan ikke distansearbeid, slik som vi var henvist til under koronastenginga sist vår, sammenliknes med det verdifulle i mellommenneskelig samhandling når alle er samlet i ett rom. Distansesamlinger blir en underoptimal løsning. Men fagfornyelsen går seg sikkert til etter hvert, nå som vi er samlet slik som før 12. mars.

Mange nye ord og begrep å lære innholdet av

Ny eksamensform med hjelpemidler og alt digitalt er helt på kollisjonskurs med alt vi har jobbet med i matematikk 1T frem til nå.

Covid19-situasjonen og tidsnød har stått for det meste av problemet. I tillegg blir det satt av lite til ingen ekstra tid til å gjennomtenke og utarbeide den nye læreplanen.

Det blir på et vis antatt at lærerne gjennomser og utarbeider planen på egen hånd og på eget initiativ. Ledelsen har på et vis gjentatte ganger oppmuntret til dette, men ingen ekstra tid har blitt satt av. Ingen møtetid/planleggingstid er blitt satt spesifikt av. Det mangler noen konkrete mål til gjennomføring av dette arbeidet og det er heller ikke snakk om å utarbeide en lokal læreplan.

Kravene til utarbeidet produkt forsvant med Covid 19.

Kort sagt er det (tids)ressursene det står på.

Siste utfordring er at vi ikke har tilgang til læreplanverktøyet før feide er på plass. Andre utfordringer er at vi etter en god driv ble stoppet i progresjonen ang. fagfornyelsen på lærernivå. Ledelsen og utviklingsgruppa har kunnet fortsette progresjonen da vi har et interkommunalt Dekomp-nettverk hvor fagfornyelsen er gjennomgått grundig f.eks i forhold til læreplananalyse.

Vi mangler blant annet feide.

Tabelloversikt

Tabell 1.1 Tema og målgrupper i Utdanningsdirektoratets spøringer sommer 2020	13
Tabell 2.1 Bakgrunnskjenntegn for respondentgruppene	16
Tabell 2.2 Bruttoutvalg og status etter respondentgruppe, antall	17
Tabell 2.3 Sammenligning, godkjente og ikke godkjente svar	18
Tabell 2.4 Bruttoutvalg, populasjon (antall) og svarprosent.....	18
Tabell 2.5 Populasjon, inviterte og godkjente svar, grunnskoler etter fylke	19
Tabell 2.6 Populasjon, inviterte og antall svar, videregående etter fylke	20
Tabell 2.7 Antall forespurte skoler (GS/VGS), andel som sendte epostlister og godkjente skoler med minst en lærer som har besvart undersøkelsen, etter fylke	20
Tabell 2.8 Gjennomsnittlig andel lærere som har besvart undersøkelsen pr. skole, samt median, minimum, maksimum og standardavvik, etter fylke.....	21
Tabell 2.9 Gjennomsnittlig andel lærere som har besvart undersøkelsen pr. skole, samt median, minimum, maksimum og standardavvik, etter skoletype	22
Tabell 2.10 Gjennomsnittlig andel lærere som har besvart undersøkelsen pr. skole, samt median, minimum, maksimum og standardavvik, etter skolestørrelse.....	22
Tabell 2.11 'Hvilke trinn underviser du på? Flere kryss mulig.', prosent	23
Tabell 2.12 'Hvilket fag underviser du mest i dette året? Dersom du underviser like mye i flere fag så ber vi deg likevel angi kun ett av disse fagene.', prosent.....	24
Tabell 3.1 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av helklasseaktiviteter der alle elevene og lærer deltar samlet?', etter skolestørrelse videregående, prosent	27

Tabell 3.2 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av aktiviteter der elevene jobber individuelt?', etter sentralitet, prosent.....	29
Tabell 3.3 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av nivåbasert undervisning i grupper?', etter grunnskolestørrelse, prosent.....	31
Tabell 3.4 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av nivåbasert undervisning i grupper?', etter kommunestørrelse, prosent.....	32
Tabell 3.5 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av bruk av digitale læringsplattformer?', etter grunnskolestørrelse, prosent.....	36
Tabell 4.1 'Vår skole har et spesifikt satsingsområde knyttet til ett eller flere av de tverrfaglige temaene', etter sentralitet, prosent.....	41
Tabell 4.2 'Det er satt av egne timer/dager/uker hvor ett eller flere tverrfaglige temaer blir spesielt vektlagt', etter skolestørrelse, prosent.....	45
Tabell 4.3 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere folkehelse og livsmestring i din undervisning?', etter type videregående, prosent.....	48
Tabell 4.4 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere folkehelse og livsmestring i din undervisning?', etter skolestørrelse videregående, prosent.....	50
Tabell 5.1 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir god støtte til planleggingen av undervisningen?', etter sentralitet, prosent.....	55
Tabell 5.2 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen?', etter skolestørrelse videregående, prosent.....	57
Tabell 5.3 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen?', etter sentralitet, prosent.....	58
Tabell 5.4 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper meg å se sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene mine?', etter sentralitet, prosent.....	60
Tabell 5.5 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper til å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene mine?', etter skolestørrelse videregående, prosent.....	61

Tabell 5.6 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper til å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene mine?', etter sentralitet, prosent	63
Tabell 5.7 'I hvilken grad stemmer det at Jeg bruker planleggingsverktøyet i den nye læreplanvisning?', etter sentralitet, prosent	65
Tabell 6.1 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg har tatt i bruk nye læringsressurser?', etter sentralitet, prosent.....	69
Tabell 6.2 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg i større grad anvender digitale læringsressurser?', etter type videregående, prosent.....	71
Tabell 6.3 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg i større grad anvender digitale læringsressurser?', etter sentralitet, prosent	71
Tabell 8.1 'I hvilken grad passer det at skolens dannelsingsoppdrag er godt ivaretatt i Overordnet del - verdier og prinsipper?', etter sentralitet, prosent.....	79
Tabell 8.2 'I hvilken grad mener du at det er en god sammenheng mellom beskrivelsene "Om faget" og kompetansemålene i læreplanen i mitt undervisningsfag?', etter sentralitet, prosent.....	82
Tabell 8.3 "I hvilken grad mener du at den nye læreplanen vil kunne sikre progresjon i mitt undervisningsfag?', etter sentralitet, prosent.....	83
Tabell 8.4 'I hvilken grad mener du at kjerneelementene gir tydelig retning for valg av innhold i mitt undervisningsfag?', etter sentralitet, prosent.....	85
Tabell 8.5 I hvilken grad mener du at de nye læreplanene gir tydelig retning for arbeidet med de tverrfaglige temaene?', etter sentralitet, prosent	86
Tabell 8.6 'I hvilken grad mener du at det nye læreplanverket bidrar til å styrke arbeidet med å utvikle elevenes digitale kompetanse?', etter sentralitet, prosent.....	89
Tabell 8.7 'I hvilken grad mener du at intensjonen om dybdelæring er tydelig i læreplanverket?', etter sentralitet, prosent	90
Tabell 9.1 'Jeg har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen', etter skolestørrelse videregående, prosent	94
Tabell 9.2 'Jeg har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen', etter sentralitet, prosent.....	95
Tabell 9.3 'Jeg har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter grunnskolestørrelse, prosent.....	96
Tabell 9.4 'Jeg har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter skolestørrelse, prosent	98
Tabell 10.1 'I hvilken grad har for lite tid til opplæring hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter sentralitet, prosent.....	108

Tabell 11.1 <i>'Etter våren 2020, hvordan fungerer programmene og læringsressursene jeg bruker?'</i> , etter skolestørrelse videregående, prosent.....	118
Tabell 11.2 <i>'Etter våren 2020, hvordan fungerer datamaskinene elevene bruker?'</i> , etter skolestørrelse videregående, prosent.....	118
Tabell 11.3 <i>'Etter våren 2020, hvordan fungerer nettverket elevene bruker?'</i> , etter skolestørrelse videregående, prosent	118
Tabell 11.4 <i>'Etter våren 2020, hvordan fungerer programmene og læringsressursene elevene bruker?'</i> , etter skolestørrelse videregående, prosent	118
Tabell 11.5 <i>'Sammenliknet med situasjonen før våren 2020, hvordan opplever du tilgang på støtte og veiledning utenfor skolen, for eksempel hos PP-tjenesten, BUP, barnevernet eller Statped?'</i> , etter sentralitet, prosent.....	122
Tabell 11.6 <i>'Sammenliknet med situasjonen før våren 2020, hvordan opplever du kvaliteten på samarbeidet med støttetjenester utenfor skolen, som PP-tjenesten, BUP, barnevern eller Statped?'</i> , etter sentralitet, prosent	123
Tabell A.1 <i>'Gi gjerne utfyllende kommentarer om hvordan undervisningen av de tverrfaglige temaene er organisert på din skole'</i>	124
Tabell A.2 <i>'Beskriv gjerne med egne ord utfordringer som du har opplevd knyttet til iverksettingen av det nye læreplanverket'</i>	131

Figuroversikt

Figur 2.1 Den geografiske beliggenheten til grunnskoler og videregående skoler hvor lærere ble invitert til å delta	15
Figur 2.2 Andel skoler som sendte lister i retur og hvor minst en lærer ved skolen har besvart undersøkelsen. Antall inviterte vist per fylke.....	21
Figur 3.1 ‘Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av det følgende?’, prosent (N=1543-1562)	26
Figur 3.2 ‘Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av helklasseaktiviteter der alle elevene og lærer deltar samlet?’, etter skoletype, prosent (N=1556).....	27
Figur 3.3 ‘Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av individuelle innleveringer?’, grunnskole og videregående, prosent (N=1557).....	28
Figur 3.4 ‘Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av aktiviteter der elevene jobber individuelt?’, etter skoletype, prosent (N=1562).....	29
Figur 3.5 ‘Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av nivåbasert undervisning i grupper?’, etter skoletype, prosent (N=1546).....	30
Figur 3.6 ‘Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av nivåbasert undervisning i grupper?’, etter fylke, prosent (N=1546).....	31
Figur 3.7 ‘Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av nivåbasert undervisning i grupper?’, grunnskole og videregående, prosent (N=1557)	33

Figur 3.8 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av underveisvurdering?', grunnskole og videregående, prosent (N=1560).....	34
Figur 3.9 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av bruk av digitale læringsressurser?', etter skoletype, prosent (N=1558).....	34
Figur 3.10 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av bruk av digitale læringsplattformer?', etter skoletype, prosent (N=1561).....	35
Figur 3.11 'Sammenlign undervisningen du har hatt så langt dette skoleåret med undervisningen i tidligere år. Er undervisningen din i undervisningsfaget ditt preget av mer/mindre av bruk av digitale læringsplattformer?', etter landsdel, prosent (N=1561).....	36
Figur 4.1 'I hvilken grad stemmer beskrivelsene nedenfor for din skoles organisering av undervisningen av de tverrfaglige temaene?', prosent (N=1471-1486).....	38
Figur 4.2 'Vår skole har egne planer for de tverrfaglige temaene', etter skoletype, prosent (N=1486).....	39
Figur 4.3 'Vår skole har egne planer for de tverrfaglige temaene', etter landsdel, prosent (N=1486).....	40
Figur 4.4 'Vår skole har et spesifikt satsingsområde knyttet til ett eller flere av de tverrfaglige temaene', etter landsdel, prosent (N=1486).....	41
Figur 4.5 'De tverrfaglige temaene er organisert gjennom et samarbeid på tvers av flere fag', etter skoletype, prosent (N=1486).....	42
Figur 4.6 'De tverrfaglige temaene dekkes av undervisningen i enkeltfagene', etter skoletype, prosent (N=1471).....	43
Figur 4.7 'Det er satt av egne timer/dager/uker hvor ett eller flere tverrfaglige temaer blir spesielt vektlagt', etter skoletype, prosent (N=1479).....	44
Figur 4.8 'Det er satt av egne timer/dager/uker hvor ett eller flere tverrfaglige temaer blir spesielt vektlagt', etter landsdel, prosent (N=1479).....	46
Figur 4.9 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere de tverrfaglige temaene i din undervisning?', prosent (N=1476-1478).....	47
Figur 4.10 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere folkehelse og livsmestring i din undervisning?', etter skoletype, prosent (N=1476).....	48

Figur 4.11 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere demokrati og medborgerskap i din undervisning?', etter skoletype, prosent (N=1478).....	49
Figur 4.12 'I hvilken grad mener du å være godt forberedt for å inkludere bærekraftig utvikling i din undervisning?', etter skoletype, prosent (N=1476).....	50
Figur 5.1 'I hvilken grad stemmer de følgende utsagnene om den digitale læreplanvisningen og hvordan du bruker denne?', prosent (N=885-1422).....	53
Figur 5.2 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir god støtte til planleggingen av undervisningen?', etter skoletype, prosent (N=1422).....	54
Figur 5.3 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir god støtte til planleggingen av undervisningen?', etter fylke, prosent (N=1422).....	55
Figur 5.4 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen?', etter skoletype, prosent (N=1420).....	56
Figur 5.5 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen gir tilgang til gode ressurser for undervisningen?', etter fylke, prosent (N=1420).....	57
Figur 5.6 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper meg å se sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene mine?', etter skoletype, prosent (N=1419).....	59
Figur 5.7 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper meg å se sammenhengen mellom de tverrfaglige temaene og undervisningsfagene mine?', etter skoletype, prosent (N=1419).....	59
Figur 5.8 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper meg til å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene mine?', etter skoletype, prosent (N=1412).....	61
Figur 5.9 'I hvilken grad stemmer det at den nye læreplanvisningen hjelper meg til å se sammenhenger mellom skolens fellesverdier og undervisningsfagene mine?', etter fylke, prosent (N=1412).....	62
Figur 5.10 'I hvilken grad stemmer det at jeg bruker planleggingsverktøyet i den nye læreplanvisning?', etter skoletype, prosent (N=1383).....	63
Figur 5.11 'I hvilken grad stemmer det at jeg bruker planleggingsverktøyet i den nye læreplanvisning?', etter fylke, prosent (N=1383).....	64
Figur 5.12 'I hvilken grad stemmer det at planleggingsverktøyet som ligger i den digitale læreplanvisningen er enkelt å bruke?', grunnskole og videregående, prosent (N=885).....	66
Figur 6.1 'I hvilken grad passer det at i mitt fag finnes det et godt utvalg av læringsressurser som bidrar til å støtte min undervisning i tråd med den nye	

<i>læreplanen følgende utsagnene om læringsressurser?', etter landsdel, prosent (N=1353).....</i>	<i>67</i>
<i>Figur 6.2 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg har tatt i bruk nye læringsressurser?', etter landsdel, prosent (N=1350).....</i>	<i>68</i>
<i>Figur 6.3 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg har tatt i bruk nye læringsressurser?', etter landsdel, prosent (N=1350).....</i>	<i>69</i>
<i>Figur 6.4 'I hvilken grad passer det at den nye læreplanen har bidratt til at jeg i større grad anvender digitale læringsressurser?', etter skoletype, prosent (N=1350).....</i>	<i>70</i>
<i>Figur 6.5 'I hvilken grad passer det at det finnes gode digitale ressurser i mitt undervisningsfag?', etter grunnskole og videregående, prosent (N=1347).....</i>	<i>72</i>
<i>Figur 7.1 'I hvilken grad passer de følgende utsagnene for skolens arbeid med gjennomføringen av fagfornyelsen?', prosent (N=1339-1343).....</i>	<i>74</i>
<i>Figur 7.2 'I hvilken grad passer det at vår skole har hatt fellesmøter om gjennomføringen av fagfornyelsen?', grunnskole og videregående, prosent (N=1342).....</i>	<i>75</i>
<i>Figur 7.3 'I hvilken grad passer det at jeg har vært involvert i det lokale læreplanarbeidet på min skole?', grunnskole og videregående, prosent (N=1343).....</i>	<i>76</i>
<i>Figur 8.1 'I hvilken grad mener du at de følgende utsagnene om læreplanverket stemmer?', prosent (N=1265-1279).....</i>	<i>78</i>
<i>Figur 8.2 'I hvilken grad mener du at det er en god sammenheng mellom Overordnet del – verdier og prinsipper og læreplanene i mitt undervisningsfag?', grunnskole og videregående, prosent (N=1277).....</i>	<i>80</i>
<i>Figur 8.3 'I hvilken grad mener du at det er en god sammenheng mellom beskrivelsene "Om faget" og kompetansemålene i læreplanen i mitt undervisningsfag?', grunnskole og videregående, prosent (N=1275).....</i>	<i>81</i>
<i>Figur 8.4 'I hvilken grad mener du at den nye læreplanen vil kunne sikre progresjon i mitt undervisningsfag?', skoletype, prosent (N=1275).....</i>	<i>83</i>
<i>Figur 8.5 'I hvilken grad mener du at kjerneelementene gir tydelig retning for valg av innhold i mitt undervisningsfag?', etter skoletype, prosent (N=1266).....</i>	<i>84</i>
<i>Figur 8.6 'I hvilken grad mener du at de nye læreplanene gir tydelig retning for arbeidet med de tverrfaglige temaene?', grunnskole og videregående, prosent (N=1265).....</i>	<i>86</i>
<i>Figur 8.7 'I hvilken grad mener du at de nye læreplanene fører til mindre stofftrengsel i mitt undervisningsfag?', etter skoletype, prosent (N=1265).....</i>	<i>87</i>
<i>Figur 8.8 'I hvilken grad mener du at det nye læreplanverket bidrar til å styrke arbeidet med å utvikle elevenes digitale kompetanse?', etter skoletype, prosent (N=1270).....</i>	<i>88</i>

Figur 8.9 'I hvilken grad mener du at intensjonen om dybdel�ring er tydelig i læreplanverket?', etter skoletype, prosent (N=1273).....	90
Figur 9.1 'I hvilken grad stemmer de følgende utsagnene om kompetanseutvikling ved din skole', prosent (N=1262-1263).....	92
Figur 9.2 'Jeg har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen', etter skoletype, prosent (N=1263)	93
Figur 9.3 'Jeg har tilstrekkelig kompetanse til å gjennomføre fagfornyelsen', etter landsdel, prosent (N=1263).....	94
Figur 9.4 'Jeg har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter landsdel, prosent (N=1263).....	96
Figur 9.5 'Jeg har fått tilbud om relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter fylke, prosent (N=1263).....	97
Figur 9.6 'Jeg har gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter skoletype, prosent (N=1262)	98
Figur 9.7 'Jeg har gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter landsdel, prosent (N=1262).....	99
Figur 9.8 'Jeg har gjennomført relevant kompetanseutvikling i forbindelse med iverksetting av fagfornyelsen', etter landsdel, prosent (N=1262).....	100
Figur 10.1 'I hvilken grad har noe av det følgende hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', prosent (N=1250-1258).....	102
Figur 10.2 'I hvilken grad har for lite tid til egne forberedelser hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1250).....	103
Figur 10.3 'I hvilken grad har for lite tid til samarbeid med andre lærere hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1250).....	104
Figur 10.4 'I hvilken grad har for lite tid til samarbeid med andre lærere hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1250).....	105
Figur 10.5 'I hvilken grad har for lite tid til opplæring hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1251).....	106
Figur 10.6 'I hvilken grad har for lite tid til opplæring hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter landsdel, prosent (N=1251)	106
Figur 10.7 'I hvilken grad har for lite tid til opplæring hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter landsdel, prosent (N=1251).....	107
Figur 10.8 'I hvilken grad har det at skolen mangler læremidler/utstyr hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter landsdel, prosent (N=1253).....	109

Figur 10.9 'I hvilken grad har det at de nye læreplanene er uklare hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1251).....	110
Figur 10.10 'I hvilken grad har det at de nye læreplanene er uklare hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter fylke, prosent (N=1251).....	110
Figur 10.11 'I hvilken grad har det at koronapandemien har svekket skolens arbeid med fagfornyelsen hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter skoletype, prosent (N=1258).....	111
Figur 10.12 'I hvilken grad har det at koronapandemien har svekket skolens arbeid med fagfornyelsen hindret en god oppstart av fagfornyelsen ved din skole?', etter landsdel, prosent (N=1258).....	112
Figur 11.1 'I hvilken grad har du systemisert erfaringene fra våren 2020 med å organisere undervisning for elever som ikke kan være på skolen (hele dager eller mer)?', etter skoletype, prosent (N=1257)	113
Figur 11.2 'I hvilken grad har du systemisert erfaringene fra våren 2020 med å organisere undervisning for elever som ikke kan være på skolen (hele dager eller mer)?', etter landsdel, prosent (N=1257).....	114
Figur 11.3 'Etter våren 2020, hvordan fungerer det digitale utstyret, nettverket og programmene du bruker?', lærere i grunnskolen, prosent (N=490-495 (849)).....	115
Figur 11.4 'Etter våren 2020, hvordan fungerer det digitale utstyret, nettverket og programmene du bruker?', lærere på videregående, prosent (N=759-765 (1416))	116
Figur 11.5 'Etter våren 2020, hvordan fungerer datamaskinene elevene bruker?', etter skoletype, prosent (N=1255).....	117
Figur 11.6 'Etter våren 2020, hvordan fungerer nettverket elevene bruker?', etter skoletype, prosent (N=1249)	117
Figur 11.7 'I hvilken grad har dine erfaringer fra våren påvirket hvordan du gjennomfører undervisning nå?', prosent (N=1249)	119
Figur 11.8 'I hvilken grad tenker du at dine erfaringer siden 12. mars vil påvirke hvordan du vil drive undervisning når situasjonen er normalisert?', prosent (N=2290).....	120
Figur 11.9 'Sammenliknet med normalsituasjonen, hvordan opplever du...', lærere korona-spørringen, prosent (N=2264)	120
Figur 11.10 'Sammenliknet med situasjonen før våren 2020, hvordan opplever du...', lærere høst, prosent (N=1256-1260).....	121
Figur 11.11 'Sammenliknet med situasjonen før våren 2020, hvordan opplever du...', etter skolestørrelse videregående, prosent (N=759-763)	122

Nordisk institutt for studier av
innovasjon, forskning og utdanning

Nordic institute for Studies in
Innovation, Research and Education

www.nifu.no