



Økt kompetanse – bedre læring

En analyse av innholdet i opplæringstilbudene i strategien "Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere"

Oxford Research:

NORGE

Oxford Research AS
Kjøita 42
4630 Kristiansand
Norge
Telefon: (+47) 40 00 57 93
post@oxford.no

DANMARK

Oxford Research A/S
Falkoner Allé 20, 4. sal
2000 Frederiksberg C
Danmark
Telefon: (+45) 33 69 13 69
Fax: (+45) 33 69 13 33
office@oxfordresearch.dk

SVERIGE

Oxford Research AB
Box 7578
Norrländsgatan 12
103 93 Stockholm
Telefon: (+46) 702965449
www.oxfordresearch.se

BELGIA

Oxford Research
c/o ENSR
5, Rue Archimède, Box 4
1000 Brussels
Phone +32 2 5100884
Fax +32 2 5100885
secretariat@ensr.eu

Tittel: Økt kompetanse – bedre læring

Undertittel: En analyse av innholdet i opplæringstilbudene i strategien
"Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere"

Oppdragsgiver: Utdanningsdirektoratet

Prosjektperiode: 2010 -2012

Forfattere: Per E. Garmannslund, Bent B. Andresen, Tore Neset

Forord

Oxford Research og Institut for Uddannelse og Pædagogik (DPU) ved Aarhus Universitet har gleden av å levere rapport nr. to fra vårt arbeid med evaluering av nasjonal strategi for videreutdanning av lærere. I denne rapporten redegjør vi for et utvalg av opplæringstilbudene og deres oppbygning. Rapporten kan med fordel leses i sammenheng med delrapport nr. én fra prosjektet, Utbytte av videreutdanning.

Kristiansand, 2.12.2011



Harald Furre
Adm. dir.
Oxford Research AS



Jens Rasmussen
Professor, Phd
Institut for Uddannelse og
Pædagogik (DPU)



Innhold

Kapittel 1.	Sammendrag	7
1.1	Sammendrag.....	7
Kapittel 2.	Om innholdsanalyse av opplæringstilbudene	8
2.1	Innledning.....	8
2.2	Formål med innholdsanalyse	8
2.3	Rapportens oppbygning	8
Kapittel 3.	Om læreplaner.....	9
3.1	Innledning.....	9
3.2	Læreplanens fem ansikter.....	9
3.2.1	Den ideologiske læreplanen.....	9
3.2.2	Den formelle læreplan.....	9
3.2.3	Den oppfattede læreplanen.....	9
3.2.4	Den gjennomførte læreplanen	10
3.2.5	Den erfarte læreplanen	10
3.3	Læreplaners funksjon og hensikt innen UH sektoren	10
3.4	Forskning om læreplaner/studieplaner.....	10
Kapittel 4.	Metodisk tilnærming i analyse.....	11
4.1	Hovedoppgave og metode	11
4.2	Koding og bruk av Atlas.ti	12
4.3	Utvalg av studietilbud.....	12
Kapittel 5.	Analyse av fag- og studieplaner	13
5.1	Studietilbud til lærere i GS	13
5.1.1	Faglige kompetansemål med underkategorier.....	13
5.1.2	Fagdidaktiske kompetansemål med underkategorier	14
5.1.3	Pedagogiske kompetansemål med underkategorier.....	14
5.1.4	Praksisrettede kompetansemål med underkategorier.....	14
5.2	Studietilbud til lærere i VGS.....	15
5.2.1	Faglige kompetansemål med underkategorier.....	15
5.2.2	Fagdidaktiske kompetansemål med underkategorier	15
5.2.3	Praksisrettede kompetansemål med underkategorier.....	16
5.2.4	Pedagogiske kompetansemål med underkategorier.....	16
5.3	Trender i fag- og studieplaner.....	16
5.3.1	Vektlegging av fagets legitimitet og plass i skolen	16
5.3.2	Generelle versus spesifikke	17

Kapittel 6. Diskusjon og konklusjoner.....	18
--	----

Vedlegg 20

Tabelliste

Tabell 1: Overordnede kategorier i antall – rangert.....	13
Tabell 2: Faglige kompetansemål – underkategorier - rangert	13
Tabell 3: Fagdidaktiske kompetansemål underkategorier - rangert.....	14
Tabell 4: Pedagogiske kompetansemål underkategorier - rangert	14
Tabell 5: Praksisrettede kompetansemål underkategorier - rangert	15
Tabell 6: Overordnede kategorier i antall – rangert.....	15
Tabell 7: Faglige kompetansemål – underkategorier - rangert	15
Tabell 8: Fagdidaktiske kompetansemål underkategorier - rangert.....	15
Tabell 9: Praksisrettede kompetansemål underkategorier - rangert	16
Tabell 10: Pedagogiske kompetansemål underkategorier - rangert	16

Kapittel 1. Sammen drag

1.1 Sammen drag

Et viktig element i *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*, er utviklingen av en rekke videreutdanningstilbud ved i alt 22 høyskoler og universiteter. Det tilbys videreutdanning innen et bredt fagspekter. I denne rapporten gjennomgår vi tilbudenes innhold og oppbygning slik de framtrer gjennom lærestedenes fag- og studieplaner. Formålet er å gi et bilde av utdanningenes relevans og forskningsbasering.

I analysene av fag- og studieplanene har vi vurdert fag- og studieplanene i forhold til et sett av kriterier innen fire områder av kompetansemål: faglige kompetansemål, fagdidaktiske kompetansemål, pedagogiske kompetansemål og praksisrelaterte kompetansemål. Kriteriene ble utarbeidet på en workshop i begynnelsen av 2011 hvor det var deltagere fra partene som har underskrevet strategien. Analysene har klassifisert fag- og studieplanene både ut i fra hvor mye de ulike kriteriene fremheves, men også ut fra hvilken vektlegging vi finner i fag- og studieplanene på andre sentrale tema. Det kan for eksempel være fagets legitimitet og plass i skolen. Funnene fra analysen oppsummeres i tre punkt.

For det første er det ulik vektlegging i fag- og studieplanene med hensyn til hvilke av kompetanseområdene som fremheves. Faglige kompetansemål er mest fremtredende i studietilbud både for grunnskolen og videregående skole. Spesielt legges det vekt på faglige kompetansemål i et formidlingsperspektiv. Innen alle de fire hovedområdene er forskningsbasering et av underkriteriene. Dette kommer klart dårligst ut av samtlige kriterier. Det hovedområdet som

forøvrig er minst fremme i tilbudene for grunnskolen er de praksisrettede kompetansemålene, mens for videregående kommer pedagogiske kompetansemål svakest ut.

For det andre er det klare forskjeller i hvor mye informasjon de ulike fag- og studieplaner gir om tilbudets innhold og vektlegging. En hel rekke av fag- og studieplanene legger seg på det vi vil kalle en "minimumslinje". Det betyr at de gir lite innholdsinformasjon om studietilbudet. Derimot kan noen av fag- og studieplanene vie fagets legitimitet og plass i skolen stor plass. Vektleggingen er da hvorfor dette faget er viktig for samfunn, skole og elever. I noen grad følges dette opp med betraktninger rundt hvilken lærertype faget behøver. Samtidig er det fag- og studieplaner som er meget detaljerte med hensyn til emner og elementer fra faget som studenten kan forvente blir tatt opp i studiet. I analysene har disse blitt kategorisert som fagspesifikke planer.

Det tredje forholdet vi vil peke på er at de fag- og studieplaner som har lagt det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket til grunn i utarbeidelsen av dokumentet, ser ut til i større grad å dekke alle kompetanseområdene i analysemodellen enn de øvrige fag- og studieplaner.

Vår konklusjon og anbefaling er at tilbud som blir del av et satsingsområde i *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*, med fordel kan bygge på noen felles rammer for mål, innhold og struktur, slik en finner i det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket.

Kapittel 2. Om innholdsanalyse av opplæringstilbudene

2.1 Innledning

Kunnskapsdepartementet, KS, Utdanningsforbundet, Norsk Lektorlag, Skolenes landsforbund, Norsk skolelederforbund og Nasjonalt råd for lærerutdanning står sammen om satsingen: *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*.

Partene ønsker gjennom *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*, å bidra til at behovet for videreutdanning av lærere ivaretas. Dette gjøres gjennom å sikre at lærerne får tilstrekkelig tid til å studere og ved å tilby 96 ulike studietilbud fordelt på 22 læresteder.

Det er disse studietilbudene som er i fokus i denne delrapporten gjennom det som vi i fortsettelsen benevner som en innholdsanalyse.

2.2 Formål med innholdsanalyse

Det er et forskningsmessig belegg for å hevde at læreres kvalitet spiller en viktig rolle for elevenes læringsutbytte. Lærer- og læringsforskning peker på en entydig måte på at læreres ekspertise og kapasitet er den mest betydningsfulle enkeltfaktor for å forklare elevenes læringsutbytte (Darling-Hammond & Young, 2002), (Darling-Hammond & Brasford, 2005) (OECD, 2005), (Day, Day, Qing, & Stobart, 2009). Lærerkvalitet korrelerer signifikant og positivt med elevresultater (Hanushek, 2002). Det pekes direkte på, at et skolesystems kvalitetsgrense går ved kvaliteten av dets lærere (Barber & Mourshed, 2007).

De nye lærerutdanningene i Norge sikter mot å løfte lærerkompetansen, men det er et langsiktig virkemiddel. For lærere som er i skolen siktes det mot å løfte kompetanse gjennom etter- og videreutdanning. Etterutdanning har en mer øyeblikkelig virkning, men for å løfte lærernes faglige fordypning og kompetanse, kreves det et tilbud om videreutdanning på universitet og høyskolenivå. Det er dette

siste perspektivet som skisseres i strategidokumentet *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*.

Det er rimelig å vurdere kvaliteten i videreutdanningstiltak ut fra to kriterier, nemlig om tilbudene er relevante og om, eller i hvilken forstand, de er forskningsbaserte:

- Hvilken relevans har videreutdanningstilbudene i forhold til de utfordringer som følge av Kunnskapsløftet (for eksempel undervisningskompetanse og elevkunnskap), dvs. tilbudenes innholdsmessige bredde?
- Hva er videreutdanningstilbudenes forskningsbasering, dvs. tilbudenes forskningsmessige dybde?

For å gjøre en kartlegging av utdanningsinstitusjonenes opplæringstilbud, må man gjøre en grundig dokumentanalyse av kurs og tilbud som tilbys. Hva som konkret tilbys må ses i lys av føringer for utvikling av utdanningstilbud, gjeldende studieplaner, læreplaner KL06 og kunnskap om god lærerkompetanse.

2.3 Rapportens oppbygning

I kapittel tre går vi gjennom kunnskap om læreplaners funksjon og hvordan de kan virke som verktøy i en kunnskapsstrategi. Dette danner grunnlaget for vår metode for læreplananalyse.

I kapittel fire beskriver vi hvordan vi har arbeidet og hvilke metodemessige valg som er foretatt i utvalg av læreplaner og med hensyn til verktøybruk blant annet.

Våre funn gjennomgås i kapittel fem. Vi har analysert de ulike læreplanene i forhold til hvordan de stiller opp kompetansemål, slik som faglige, fagdidaktiske, pedagogiske og praksisrettede kompetansemål.

Kapittel 3. Om læreplaner

3.1 Innledning

I arbeidet med å analysere innholdet i studiestedenes opplæringstilbud har vi valgt å benytte dokumentanalyse. Utgangspunktet for analysen er et utvalg av fag- og studieplaner fra de 22 studiestedenes videreutdanningstilbud som er del av *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*.

I pedagogisk litteratur vil en oftest finne begrepet læreplan som benevnelse for dokumenter som er av en slik karakter som fag- og studieplanene i *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*. Fag- og studieplan og læreplan er derfor i denne delrapporten synonyme begreper som vi benytter om en annen men med en viktig variasjon. Vi benytter læreplan som begrep når vi omtaler denne type dokumenter som størrelse i litteratur, teori og forskning, men vi benytter fag- og studieplan når vi omtaler de enkelte studiestedenes dokumenter.

3.2 Læreplanens fem ansikter

I denne delen av evalueringen er vi forankret i læreplanteori. John I. Goodlad (1979) har utviklet et læreplanteoretisk begrepsapparat som vi legger til grunn for vår læreplanforståelse. Goodlad klassifiserer læreplaner i fem nivåer ut i fra hvordan de fremtrer. De fem nivåene beskriver veien fra læreplanidéer til dens virkeliggjøring i opplæringssituasjonen.

3.2.1 Den ideologiske læreplanen

Denne kan betraktes som idéene bak læreplanen. *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*, slik strategien er nedfelt i det skriftlige strategidokumentet gir et godt stykke på vei uttrykk for de ideologiske perspektivene i strategien. Disse igjen er tuftet på innspill fra utdanningsforskning, fagpolitiske og politiske begrunnelser. Hovedmålet for strategien fremkommer tydelig, økt kompetanse for lærere og ansatte i skolen med fokus på utvalgte fag og satsingsområder i skolen. Vi vil i denne sammenheng rette vår oppmerksomhet mot de

føringer som de samarbeidende partene og utdanningsmyndigheter har for strategien.

3.2.2 Den formelle læreplan

Dette er den vedtatte læreplanen, som i denne sammenheng består av alle de fag- og studieplaner som de tilbydende utdanningsinstitusjoner har utarbeidet. Disse dokumentene er å betrakte som kontrakten mellom studiested og samfunn/student.

I følge NOKUTs Forskrift om standarder og kriterier for akkreditering av studier og kriterier for akkreditering av institusjoner i norsk høyere utdanning skal alle studietilbud, som samlet gir 30 studiepoeng eller mer, ha en plan for studiet.

Det gis en rekke krav til hva en slik plan skal inneholde, men gis ingen føringer for hva en slik plan skal kalles. Ved høyskoler og universiteter benyttes det både begrepet fagplan og studieplan om de pålagte planene som studiested skal ha til de ulike studietilbudene. Noen studiesteder kaller disse dokumentene likegodt fag- og studieplan. I pedagogisk litteratur vil en oftest finne begrepet læreplan som benevnelse for slike dokumenter som nevnes ovenfor. Et sentralt forhold i læreplaner er beskrivelser av hva studentene er forventet å lære. Tidligere ble slike ting gjerne beskrevet gjennom innsatsfaktorer som utdanningens lengde, emner og pensum. I de senere år er begrepet læringsutbytte benyttet som uttrykk for det en forventer at studentene skal lære gjennom utdanningen.

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for høyere utdanning, fastsatt av Kunnskapsdepartementet i mars 2009, beskriver forventet læringsutbytte ved hjelp av kategoriene kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse. I vår analysemodell har vi knyttet disse tre områdene opp mot fire kompetanseområder, faglig, fagdidaktisk, pedagogisk og praksisrettede kompetansemål, som relateres direkte til utøvelse av læreryrket.

3.2.3 Den oppfattede læreplanen

Dette er det som i følge Goodlad har størst innflytelse på den praktiske bruken og realisering av en læ-

replan. Den oppfattede læreplanen er resultatet av den fortolkning som den enkelte faglærer/underviser foretar av det mer formelle læreplandokumentet. Individuelle fortolkning gjennomføres ut i fra den enkeltes erfaringer, antagelser (f eks om læring) og betraktninger rundt muligheter for gjennomføring av undervisningen.

3.2.4 Den gjennomførte læreplanen

Dette er den oppfattede læreplanen omsatt i praksis. Dette er så å si det som skjer i undervisningen. Praksis påvirkes både av rammefaktorer og den enkeltes syn på undervisning og gjennomføring.

3.2.5 Den erfarte læreplanen

Dette er læreplanen slik den enkelte student/elev oppfatter den gjennom opplæringen. Den erfarte læreplanen kan variere ut i fra den enkelte lærendes individuelle forutsetninger. Det kan være et sprik mellom lærers intensjon med undervisning (oppfattede læreplan) og det eleven/studenten faktisk lærer (erfarte læreplan)

I analysene som danner grunnlag for denne delrapporten, forholder vi oss først og fremst til den formelle læreplanen. Dette vil si de fag- og studieplaner som de ulike utdanningsinstitusjonene fremlegger som sitt tilbud.

Andre deler av evalueringen vil i ulik grad berøre de andre sidene av læreplanene slik de fremstår i Goodlads modell.

3.3 Læreplaners funksjon og hensikt innen UH sektoren

Med St.meld. nr.31 (2007-2008) *Kvalitet i skolen* ble det skapt et grunnlag for en ny statlig satsing på kompetanseutvikling for lærere og i etterkant har Kunnskapsdepartementet, KS, Nasjonalt råd for lærerutdanning, Utdanningsforbundet, Skolenes landsforbund, Norsk lektorlag og Norsk skolelederforbund sammen utviklet *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*. Denne strategien, som ble iverksatt i studieåret 2009-2010, er utmyntet i studieåret 2010-11 bl.a. gjennom de studietilbud av høy kvalitet som er analysert i denne rapporten.

Det er avtalt å videreføre strategien i perioden 2012-2015. Regionalt samarbeid mellom universiteter og høyskoler innenfor arbeidet med strategien skal bidra til dette.

Gjennom samarbeid om utvikling av relevante og praksisnære videreutdanningstilbud innenfor *Kompetanse for kvalitet* er det hensikten at det – så langt det er mulig – finnes tilbud av høy kvalitet i alle de større skolefag og skolerelevante temaer i alle regionene. Dette regionale samarbeidet omfatter prinsipielt institusjoner som deltar i *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere og/eller tilbyr lærerutdanning*. En institusjon i hver region får et koordinerende ansvar for samarbeidet som avtales i regionene.

Dette samarbeidet skal bl.a. sikre at skoleeiere, skoleledere og lærere får oversikt over relevante kompetanser og videreutdanningstilbud i hver region, og at universitet og høyskoler samarbeider om fordeling av studietilbud og studiesteder i forbindelse med *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*. Som ledd i samarbeidet kartlegges aktuelle områder for samarbeid om etter- og videreutdanning i regionen. Det skal bl.a. medvirke til at kompetanser som finnes ved en institusjon i regionen hvor det er ledig kapasitet, også kan benyttes til etter- og videreutdanning ved andre institusjoner i samme region, og at det utvikles utdanning som er nettbasert eller tar i bruk andre former for fjerneundervisning, hvis reiseavstanden er stor for deltakerne.

3.4 Forskning om læreplaner/studieplaner

Det har de siste årene vært utført en del arbeider av liknende karakter som det vi gjør her. Nordlandsforskning gjorde i studien av sammenhengen mellom undervisning og læring (SMUL), i 2008, en analyse av læreplan og lærerverk i naturfag, norsk og samfunnsfag.¹

Nordlandsforskning kan på bakgrunn av dokumentstudiene finne en rekke både styrker og mangler ved de studerte planverk, på sentrale områder, som for eksempel at det ofte mangler en systematisk plan for hvordan elever kan utvikle ferdigheter og sikre progresjon i tilegnelsen.

¹ NF-rapport 2, 2008: Rønning (red.): Læreplan, lærerverk og trettelegging for læring.

Kapittel 4. Metodisk tilnærming i analyse

4.1 Hovedoppgave og metode

I det følgende beskrives den anvendte metode ved analyse av den profesjonsrettede videreutdanning, som gjennomføres på høgskole- eller universitetsnivå. Analysen er av typen dokumentanalyse og omfatter tilbud om videreutdanning for lærere i grunnskole og videregående skoler på universiteter og høgskoler, i alt 22 utdanningssteder.

En oversikt over tilbydere av videreutdanning er gjengitt i appendiks 1. Hvert utdanningssted er representert med minst ett studietilbud i innholdsanalysen.

For å sikre faglig spredning, er hvert fag eller område også representert i utvalget av videreutdanningstilbud. Disse fagene eller områdene er i 2011/12: Engelsk, Fysikk, Kjemi, Kroppsøving, Kunst og Håndverk, Leseopplæring, Matematikk, Mat og helse, Musikk, Norsk, Rådgivning, Samisk samt flere tilbud om Yrkesfag. Innholdsanalysen omfatter minst to tilbud fra hvert fag.

Ved analysen er det anvendt noen kriterier som avspeiler et sett av tegn/indikatorer, som ligger til grunn for evalueringen av *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning*. Disse indikatorer er avtalt på et en workshop med deltagelse av Utdanningsdirektoratet og representanter for lærere, skoler og videreutdanningssteder, som ble gjennomført i begynnelsen av 2011. Analyserammen er gjengitt i tekstboksen under.

Analysmodell:

Faglige kompetansemål

- Kompetansemål relatert til læreplan i fag.
- Kompetansemål relatert grunnleggende ferdigheter.
- Kompetansemål relatert til fagene fordelt på trinn (jf. ny lærerutdanning).
- Kompetansemål relatert til læreplan i fag.
- Faglig fordypelse i et formidlingsperspektiv.
- Forskningsbasert.
- Generelle faglige kompetansemål

Fagdidaktiske kompetansemål

- Metodisk kompetanse.
- Kompetanse i planlegging, organisering og gjennomføring av undervisning.
- Kompetanse i evaluering av undervisning.
- Fagdidaktiske refleksjon.
- Forskningsbasert.
- Generelle fagdidaktiske kompetansemål

Pedagogiske kompetansemål

- Kompetanse i tilpasset opplæring innen fellesskapets rammer, evt. elevkunnskap.
- Kompetanse i klasseledelse.
- Relasjonskompetanse.
- Refleksjon over pedagogisk praksis.
- Forskningsbasert.
- Generelle pedagogiske kompetansemål

Praksisrettede kompetansemål

- Praksisrettet innhold i videreutdanningen.
- Utprøving i praksis på egen skole.
- Praksis som refleksjonsgrunnlag.

4.2 Koding og bruk av Atlas.ti

Alle læreplanene vi har gjennomgått er lagt inn i Atlas.ti, som er et program for kvalitativ analyse. Ved hjelp av ett sett koder, har vi analysert hver enkelt læreplan. Kodene er de samme som framgår av vår analysemodell (tekstboks over). På bakgrunn av disse kodende er alt materialet systematisert og klassifisert slik at vi får et grunnlag for å gjennomføre en enkel deskriptiv statistisk analyse. På denne måten får vi et godt bilde av læreplanenes innhold og innholdsmessige likheter og forskjeller.

4.3 Utvalg av studietilbud

Strategien *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere* involverer 96 studietilbud fordelt over 22 studiesteder. Vi har ønsket å sikre oss at det totale tilbudet av utdanningsinstitusjonene dekkes ved at å velge strategisk og variert i forhold til hvilke tilbud som finnes i fylkene og størrelsen på fylket.

I praksis betyr dette at vi innhenter dokumentasjon i form av fag- og studieplaner, fra minst ett videreutdanningstilbud fra hvert av lærestedene (22) som tilbyr videreutdanning. I tillegg har vi sikret at variasjonsbredden i videreutdanningstilbud er dekket gjennom å velge ut tiltak fra hvert enkelt fagområde som er prioritert i *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*. I utvalget har vi også tatt hensyn til en fordeling ut fra trinn (barnetrinnet, mellomtrinnet, ungdomstrinnet) og skoletype (studiespesialiserende, yrkesfaglig). I alt er 42 studietilbud trukket ut hvorav 28 er tilbud til lærere og rådgivere i grunnskolen og 14 er tilbud til og rådgivere i videregående opplæring². For ordens skyld må også nevnes at en rekke av studietilbudene i *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere* har som målgruppe lærere og rådgivere i både grunnskole og videregående skole.

² Fullstendig oversikt over utvalg finnes i vedleggsdel.

Kapittel 5. Analyse av fag- og studieplaner

5.1 Studietilbud til lærere i GS

Vi har gjennomgått 28 fag- og studieplaner beregnet for lærere og andre ansatte i grunnskolen.

Når en oppsummerer antall klassifiseringer i hovedkategorier så får et bilde av hva fag- og studieplaner som er en del av tilbudet i *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere* beregnet for lærere i grunnskolen, vektlegger av type kompetansemål.

Den hovedkategorien som får flest treff er da faglige kompetansemål med 200 treff, jf tab 1. Deretter følger: Fagdidaktiske kompetansemål (117), pedagogiske kompetansemål (75) og praksisrettede kompetansemål (47).

Tabell 1: Overordnede kategorier i antall – rangert

Kategori	antall
Faglige kompetansemål	200
Fagdidaktiske kompetansemål	117
Pedagogiske kompetansemål	75
Praksisrettede kompetansemål	47

Kilde: Oxford Research AS

I analysemodellen er hver hovedkategori delt inn i fem underkategorier. I tillegg ble det i analysene føyd til en generell kategori for hver hovedkategori.

Når en deler hovedkategoriene inn i underkategorier får en frem et inntrykk av hva fag- og studieplanene prioriterer og kommuniserer innen hver hovedkategori.

5.1.1 Faglige kompetansemål med underkategorier

Når det gjelder de faglige kompetansemålene så gir en kategorisering av type utsagn følgende rangering, jf. tabell 2.

Tabell 2: Faglige kompetansemål – underkategorier - rangert

Kompetansemål	antall
Generelt	94
Faglig fordypning i et formidlingsperspektiv	56
Kompetansemål relatert grunnleggende ferdigheter	35

Kompetansemål relatert til læreplan i fag	10
Kompetansemål relatert til fagene fordelt på trinn	8
Forskningsbasert	3

Kilde: Oxford Research AS

Utsagn som kan plasseres inn under underkategorien generelle faglige kompetansemålene, er mest fremtredende i fag- og studieplanene. Disse målene omhandler oftest emner til generell faglig fordypning. Disse utsagnene har ikke nødvendigvis noen forankring i det som er satsingsområder i *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*, men mer i fagets egenart eller sentrale fagemner. En sannsynlig årsak til dette kan være at moduler i videreutdanningstilbudet er hentet fra andre eksisterende utdanningstilbud som tilbyr har fra før. Samtidig er det naturlig at en slik underkategori er fremtredende i en hver fag- og studieplan, da de fleste vil hevde at en dyktig lærer skal ha god faglig fordypning og solide kunnskaper innen sitt fagfelt.

Den underkategorien som færrest utsagn kan knyttes til er "forskningsbasert". Spørsmålet er hva forskningsbasert betyr inn i et studium og i dokumenter som fag- og studieplaner. Betyr for eksempel forskningsbasert at undervisningen skal ta utgangspunkt i anerkjent kunnskap innen faget? Eller betyr forskningsbasert at undervisningen skal presentere forskning som foreleserne selv har gjennomført innen aktuelle emner og områder. Der er behov for å avklare slike spørsmål. Det første er lett å finne svar på. Kompetansegivende videreutdanning må omfatte forskningsbasert kunnskap innen faget eller området. Resultater av Deltakerundersøkelsen 2011³ viser at videreutdanningen i mange tilfeller ivaretas av medarbeidere, som ikke selv har gjennomført forskning om sentrale temaer i undervisningen, hvilket kan være en av grunnene til at underkategorien "forskningsbasert" kommer ut innen alle hovedkategoriene med få utsagn som kan knyttes opp mot seg.

³ Klewe, L. et al. (2011). *Utbytte av videreutdanning. Deltakerundersøkelsen 2011: Utbytte av deltakelse i "Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere"*. Kristiansand: Oxford Research.

5.1.2 Fagdidaktiske kompetansemål med underkategorier

De fagdidaktiske kompetansemålene viser følgende rangering når de kategoriseres i underkategorier, jf. tab. 3.

Tabell 3: Fagdidaktiske kompetansemål underkategorier - rangert

Kompetansemål	antall
Metodisk kompetanse	49
Generelt	38
Kompetanse i planlegging, organisering og gjennomføring av undervisning	18
Kompetanse i evaluering av og for læring	11
Forskningsbasert	2
Fagdidaktiske refleksjon	0
Kilde: Oxford Research AS	

Ikke uventet er det de metodiske kompetansemålene som er hyppigst forekommende når det gjelder de fagdidaktiske kompetansemålene i fag- og studieplanene. Dette er kompetansemål som dreier seg om undervisningsmetodikk eller annen metodikk som er viktig for at læreren skal kunne tilpasse opplæring for elevene. I noen fag som lesing, skriving og matematikk er kompetansemål som dreier seg om kunnskaper og ferdigheter i diagnostiske fagtester vektlagt. For øvrig er det generelle fagdidaktiske kompetansemål som vektlegges. Vanlige formuleringer som er kategorisert i denne underkategorien er for eksempel:

"Gjennom studiet skal studentene utvikle kunnskaper og holdninger som er tjenlige for undervisning..."

"...etter fullført studium kunne vise at studentene kunne vise at de har innsikt i didaktiske spørsmål..."

Disse utsagnene er meget generelle og kunne ha vært inkludert i en hvilken som helst studieplan uavhengig av fag.

Underkategorien forskningsbasert kommer svakt ut under de fagdidaktiske kompetansemålene sammen med fagdidaktiske refleksjon.

5.1.3 Pedagogiske kompetansemål med underkategorier

En kategorisering av de pedagogiske kompetansemålene gir følgende rangering, jf. tabell 4.

Tabell 4: Pedagogiske kompetansemål underkategorier - rangert

Kompetansemål	antall
Kompetanse i tilpasset opplæring inne fellesskapets rammer	52
Generelt	11
Refleksjon over pedagogisk praksis	7
Forskningsbasert	3
Kompetanse i klasseledelse	3
Relasjonskompetanse	3
Kilde: Oxford Research AS	

Det er nærmest som forventet at de målene som her peker på kompetanse i tilpasset opplæring kommer ut med flest utsagn. Fokuset på tilpasset opplæring som grunnleggende prinsipp i skolen har hatt et stort fokus de senere årene, noe som også gjenspeiles i studieplanene innen *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*. Vanlige utsagn som gir uttrykk for denne underkategorien er:

"ha kjennskap til korleis ein kan tilpasse opplæringa til den enkelte elev..." og

"De skal videre kunne legge til rette for et og tilpasset opplæringstilbud"

Dette er også utsagn som er generelle og som kunne ha vært tatt med i enhver fagplan uavhengig av undervisningsfag. Men det er også en rekke eksempler på fag- og studieplaner som er mer spesifikke, noe utsagnet nedenfor gir et eksempel på.

"Studenten kan arbeide teoriforankret og systematisk med kart legging av matematikkvansker og opplæring tilpasset elever som har matematikkvansker, for eksempel gjennom strategioplæring."

Det mest iøynefallende, når det gjelder kategorien pedagogiske kompetansemål er likevel hvor få utsagn som kan klassifiseres innenfor de andre underkategoriene. Det er et tankekors at kategorier som klasseledelse og relasjonskompetanse i liten grad vises i fag- og studieplanene. Dette er tema som vektlegges stadig mer som faktorer som har stor innflytelse på elevers læringsutbytte.

5.1.4 Praksisrettede kompetansemål med underkategorier

Den hovedkategorien som ser ut til å stå svakest i fag- og studieplaner for tilbudene rettet mot lærere i grunnskolen, er praksisrettede kompetansemål. En

kategorisering av de praksisrettede kompetansemålene gir følgende rangering, jf. tabell 5.

Tabell 5: Praksisrettede kompetansemål underkategorier - rangert

Kompetansemål	antall
Praksis som refleksjonsgrunnlag	23
Praksisrettet innhold i videreutdanningen	14
Generelt	11
Utprøving i praksis på egen skole	9
Forskningsbasert	2
Grunnlag for kunnskapsdeling på egen skole	0
Kilde: Oxford Research AS	

Denne hovedkategorien virker til å være vanskeligst for videreutdanningstilbyderne å ta med i fag- og studieplanene. Det er også en observasjon i analys materialet at det er etterutdanningskurs innen undervisningsfag som legger vekt på konkrete ferdigheter, som har med utsagn som viser til praksisrettede kompetansemål.

5.2 Studietilbud til lærere i VGS

Vi har gjennomgått 14 fag- og studieplaner beregnet for lærere innen videregående opplæring.

Når en oppsummerer antall klassifiseringer i hovedkategorier så får en et bilde av hva fag- og studieplaner, som er en del av tilbudet i *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere* beregnet for lærere i videregående skole, vektlegger av type kompetansemål.

Den hovedkategorien som får flest treff er faglige kompetansemål med 74 treff. Deretter følger: Fagdidaktiske kompetansemål (50), praksisrettede kompetansemål (28) og pedagogiske kompetansemål (24), jf tab 6.

Tabell 6: Overordnede kategorier i antall – rangert

Kategori	antall
Faglige kompetansemål	74
Fagdidaktiske kompetansemål	50
Praksisrettede kompetansemål	28
Pedagogiske kompetansemål	24
Kilde: Oxford Research AS	

5.2.1 Faglige kompetansemål med underkategorier

Når det gjelder de faglige kompetansemålene så gir en kategorisering av type utsagn følgende rangering, jf. tabell 2.

Tabell 7: Faglige kompetansemål – underkategorier - rangert

Kompetansemål	antall
Generelt	31
Faglig fordypelse i et formidlingsperspektiv	24
Kompetansemål relatert grunnleggende ferdigheter	16
Kompetansemål relatert til læreplan i fag	2
Forskningsbasert	1
Kompetansemål relatert til fagene fordelt på trinn	0
Kilde: Oxford Research AS	

Det er generelle faglige kompetansemål og faglig fordypelse i et formidlingsperspektiv som får flest utsagn knyttet til seg. Underkategorien "kompetansemål relatert til fagene fordelt på trinn" får ingen treff da dette ikke er relevant for videregående opplæring. Også underkategorien "forskningsbasert" kommer svakt ut med kun ett treff.

5.2.2 Fagdidaktiske kompetansemål med underkategorier

De fagdidaktiske kompetansemålene viser følgende rangering når de kategoriseres i underkategorier, jf. tab. 8.

Tabell 8: Fagdidaktiske kompetansemål underkategorier - rangert

Kompetansemål	antall
Generelt	20
Metodisk kompetanse	19
Kompetanse i evaluering av og for læring	7
Kompetanse i planlegging, organisering og gjennomføring av undervisning	3
Forskningsbasert	1
Fagdidaktiske refleksjon	0
Kilde: Oxford Research AS	

Det er generelle faglige og metodiske kompetansemål som kommer ut med flest treff i denne underkategorien.

Forskningsbaserte og fagdidaktisk refleksjon er de underkategoriene som får minst treff innen de fagdidaktiske kompetansemålene.

5.2.3 Praksisrettede kompetansemål med underkategorier

En kategorisering av de praksisrettede kompetansemålene gir følgende rangering, jf. tabell 10.

Tabell 9: Praksisrettede kompetansemål underkategorier - rangert

Kompetansemål	antall
Praksis som refleksjonsgrunnlag	9
Utprøving i praksis på egen skole	9
Praksisrettet innhold i videreutdanningen	4
Generelt	3
Grunnlag for kunnskapsdeling på egen skole	2
Forskningsbasert	1

Kilde: Oxford Research AS

Det er utprøving av praksis på egen skole og praksis som refleksjonsgrunnlag som kommer ut med flest treff blant de praksisrettede kompetansemålene med ni treff hver. De andre underkategoriene har få treff hver som tabell 10 viser.

5.2.4 Pedagogiske kompetansemål med underkategorier

En kategorisering av de pedagogiske kompetansemålene gir følgende rangering, jf. tabell 9.

Tabell 10: Pedagogiske kompetansemål underkategorier - rangert

Kompetansemål	antall
Kompetanse i tilpasset opplæring inne fellesskapets rammer	11
Refleksjon over pedagogisk praksis	5
Relasjonskompetanse	5
Generelt	1
Forskningsbasert	1
Kompetanse i klasseledelse	1

Kilde: Oxford Research AS

Kompetansemål knyttet mot tilpasset opplæring er den underkategorien som kommer best ut blant de pedagogiske kompetansemålene.

De fleste utsagnene som blir klassifisert inn i denne underkategorien er av meget generell karakter, noe sitatene nedenfor gir et bilde av.

"..ha kjennskap til korleis ein kan tilpasse språkopplæringa til den enkelte elev.."

"...kunne legge til rette for tilpasset opplæring.."

De andre underkategoriene har få treff med, men generelle pedagogiske mål, forskningsbaserte mål og kompetanse i klasseledelse kommer svakest ut med kun ett treff på hver.

5.3 Trender i fag- og studieplaner

I analysene har det underveis i kodingsprosessen blitt gjort bemerkninger i form av korte refleksjonsnotater (Memos). Bakgrunnen for å lage slike refleksjonsnotater er fag- og studieplanene er svært ulike, men der er likevel fellesnevnerne i hva som karakteriserer dem. Disse fellesnevnerne lar seg ikke uten videre plassere inn i hovedkategoriene i analysemodellen.

Når disse systematiseres så får en frem noen overordnede grupper av slike refleksjoner. Nedenfor gjengir vi de mest fremtredende av disse overordnede refleksjonene.

5.3.1 Vektlegging av fagets legitimitet og plass i skolen

Flere av fag- og studieplanene som er inkludert i analysen er meget grundig i å utdype hvorfor dette videreutdanningstilbudet er viktig. Disse virker til å strekke seg utover det å skulle "selge" tilbudet inn til potensielle studenter. Fagets legitimitet og hvorfor faget har en naturlig og viktig plass i skolen vektlegges i flere av studieplanene. Utsagnet nedenfor, hentet fra studieplanen til et av etterutdanningstilbudene i fysikk, er en representant for denne tilnærmingen.

"Fysikkfaget i skolen står overfor en utfordring, både når det gjelder å få tak i godt kompetente lærere som forstår fagets egenart og evner å formidle denne, og når det gjelder å tiltrekke seg elever. Fysikk er et fag der en spørrende, selvstendig og kritisk tenkning står i sentrum. Fysikk har en viktig plass i vesentlige samfunnsspørsmål, og spiller spesielt en sentral rolle i vår tids miljøutfordringer. Elevene møter også fysikk ofte i mediebildet."

Dette følges gjerne opp med betraktninger rundt hvilken lærertype elevene og skolen behøver for å kunne ivareta disse utfordringene og forventningene.

Noen av studieplanene legger også inn nasjonale føringer og mål i denne tilnærmingen.

”Yrkesfaglærernes kompetanse i mat, ernæring og helse for ulike befolkningsgrupper er sentral for å sikre kvalitet i undervisningen som samsvarer med nasjonale føringer for å endre kosthold i tråd med helsemyndighetenes anbefalinger og for å redusere sosiale forskjeller som kan påvirke kosthold.”

5.3.2 Generelle versus spesifikke

Det er også et stort spenn i studieplanene på det vi har betraktet som en akse fra meget generelle studieplaner til meget fagspesifikke studieplaner. Noen av de som vi betrakter som generelle studieplanene er kortfattede og noen av dem faller inn under det som kan betraktes som et ”pliktløp”.

Med dette mener vi at inntrykket er at disse dokumentene mer er utformet med tanke på at man må ha et formelt dokument og mindre med tanke på at det er en kontrakt mellom studiested og student/samfunn. Disse fag- og studieplanene inneholder minimalt med informasjon til de som måtte være interessert i å sette seg inn i hva tilbudet inneholder.

Overraskende få av fag- og studieplanene henviser direkte til føringer som ligger i *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*.

Et mindretall av fag- og studieplanene er laget etter mal av det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket.

Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk er utviklet på bakgrunn av den europeiske referanseramme for kvalifikasjoner (EQF). Begrepet kvalifikasjon betegner i denne sammenheng en grad, et utdanningsbevis eller et bevis for en supplerende kvalifikasjon som er offentlig godkjent og dokumenterer et læringsutbytte som er oppnådd. Læringsutbyttet som formuleres med utgangspunkt i de overordnede beskrivelsene i nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk, beskriver hvilke kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse en person skal ha (på ulike nivå i utdanningsløpet). Ved beskrivelse av læringsutbyttet i oppslag om videreutdanning kan det omfatte:

- kunnskaper forstått som en deltagers kunnskap om teori og praksis innenfor et fag, et fagområde og/eller en profesjon.
- ferdigheter forstått som det en deltaker kan gjøre eller utføre kognitivt (herunder bruk av logisk, intuitiv og kreativ tenkning), praktisk (bruk av praktiske grep og metoder, materialer, verktøy med videre), kreativt og kommunikativt.
- generell kompetanse som uttrykk for en deltagers ansvar og selvstendighet, herunder evnen til å anvende kunnskap og ferdigheter i arbeidssituasjoner eller studiemessige sammenhenger.

Det er vårt inntrykk at disse planene er mer gjennomarbeidet og dekker flere kompetanseområder i vår analysemodell. Disse fag- og studieplanene har ofte fylldige beskrivelser av tilbudenes innhold, noe som i seg selv virker tillitvekkende i forhold til tilbudenes kvalitet.

Kapittel 6. Diskusjon og konklusjoner

Denne innholdsanalysen har fokus på videreutdanningstiltak i regi av strategien *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*. Den er avgrenset i forhold til de studietilbud som staten kjøper i studieåret 2010/2011 på 22 universiteter og høgskoler. Innholdsanalysen er også avgrenset i forhold til andre former for videreutdanning enn de som foregår i regi av strategien *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*. I innholdsanalysen er kvaliteten på utdanningsinstitusjonenes opplæringstilbud vurdert ut fra tre sett av kriterier:

- Videreutdanningsinstitusjonenes intensjoner om måloppnåelse
- Videreutdanningstiltakenes innholdsavgrensning
- Intensjoner i videreutdanningstiltakene om forskningsbasering.

Måloppnåelse og innholdsavgrensningen vurderes i forhold til faglige, fagdidaktiske, pedagogiske og praksisrettede utfordringer i grunnskole og videregående opplæring, herunder aktuelle sentrale føringer for utvikling av tilbudene, gjeldende studieplaner, læreplaner KL06 samt intensjoner om måloppnåelse på grunnskole- og videregående nivå. Analysen er basert på de fag- og studieplaner som utdanningsinstitusjonene selv har utarbeidet for tilbud som er en del av strategien.

Vårt synspunkt er at det styrker muligheten for å koordinere innsatsen i en sentral gitt strategi som *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*, hvis studietilbudene blir beskrevet på en måte som gjør det lett å sammenligne formål, innhold og rammer. Det fremgår av det foregående, at det er relativt stor forskjell på beskrivelsen av videreutdanningstilbudene både med hensyn til faglige-, fagdidaktiske-, pedagogiske- og praksisrettede kompetansemål. Innholdsmessig er det til dels store forskjeller i hvor stor grad de ulike fag- og studieplaner dekker de kategorier og underkategorier som ligger uttrykt i vår analysemodell. Dette kan ha ulike forklaringer og implikasjoner hvor vi her vil reflektere over noen mulige.

For det første er det en tradisjon for at den enkelte studieinstitusjon har stor frihet i utforming av læreplandokumenter og beskrivelser av studieinnhold. Innen lærerutdanning utarbeides spesifikke studie-

planer med bakgrunn i sentralt gitte rammeplaner som er generelle. Den spesifikke studieplanen godkjennes lokalt ved det enkelte studiested vanligvis av den øverste ansvarlige for studietilbudene. Hvis det ikke har vært gitt noen føringer eller sentralt gitte rammer for studietilbudenes beskrivelser i fag- og studieplaner kan det virke lite sannsynlig at alle aspekter i analysemodellen vår ville dekkes i et flertall av fag- og studieplanene.

Flere av fag- og studieplanene som er inkludert i analysen er meget grundig i å utdype hvorfor dette videreutdanningstilbudet er viktig. Fagets legitimitet og plass i utdanning tillegges stor vekt i disse dokumentene og utdypes ofte med betraktninger i forhold til hvilken lærertype og kvalifikasjoner som behøves for å kunne undervise i det gitte faget. Men dette gjøres ofte i generelle vendinger og gjenspeiles ikke alltid når studietilbudet skal beskrives mer konkret for den studerende eller andre interesserte.

Imidlertid er det slik at noen av tilbudenes fag- og studieplaner har benyttet den mal som er beskrevet i "Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for høyere utdanning". Dette rammeverket beskriver forventet læringsutbytte ved et utdanningstilbud innen universitets og høyskolesektoren ved hjelp av kategoriene kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse. Det er en observasjon i våre analyser at de fag- og studieplaner som legger det nasjonale kvalifikasjonsrammeverket har fyldigere beskrivelser av studieinnhold og dekker mange av kategoriene i vår analysemodell. Dette i motsetning til en rekke av de øvrige studieplanene som gir lite fyldige beskrivelser og dekker klart færre av kategoriene i analysemodellen.

For det andre så måles studietilbudenes kvalitet selvsagt også på universitetenes og høgskolenes "måloppnåelse for utdanningen". I et deltakerperspektiv er det tale om en høy grad av måloppfyllelse, hvilket er dokumentert gjennom Deltakerundersøkelsen 2011⁴. Men et viktig aspekt i den forbindelse er forskningsbaseringen av studietilbudene. Det fremgår av det foregående at den er implisitt, da det sjelden i studietilbudene henvises til at undervisningen er forskningsbasert. Årsaken kan være at dette tas for gitt på universitets- og høgskolenivå, slik at det ikke behøver å fremgå av beskrivelsen av

⁴ Klewe, L. et al. (2011). *Utbytte av videreutdanning. Deltakerundersøkelsen 2011: Utbytte av deltakelse i "Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere"*. Kristiansand: Oxford Research.

studietilbudene. Samtidig fremgår det av Deltakerundersøkelsen 2011, at deltakerne i en del tilfeller ikke oppfatter utdannelsen som forskningsbasert. Dette peker på at det kan være et behov for å styrke denne dimensjonen både i læreplandokumentene og i den faktiske gjennomføringen av studietilbudet.

For det tredje fremgår det av deltakerundersøkelsen at deltakerne også hevder å ha hatt varierende utbytte av beskrivelsene av studietilbudene. Deltakerne har svart på om de har hatt nytte av informasjonen om disse videreutdanningstilbudene som finnes på nettet. Nesten ingen har svart "Nei", og halvdelen har svart "Ja". Den andre halvdelen svarer "Til en viss grad", hvilket tyder på, at det er plass til forbedring av beskrivelsen av tilbudene. Da beskrivelsene som nevnt varierer en del kan dette peke på et behov for tydeligere beskrivelser i fag- og studieplaner av tilbudene. Dette kunne sikre at potensielle deltakere ikke leter forgjeves etter informasjon som har vesentlig betydning for deres søkning. Generelt er det relativt stor forskjell på omfang og innholdselementer i fag og studieplanenes beskrivelser av innhold.

Det kan vurderes om det – av hensyn til skolens prioritering og potensielle deltageres valg av videreutdanning – er hensiktsmessig å tilstrebe en større grad av ensartethet med hensyn til hvilke elementer som omtales i hvilket omfang i den enkelte fag- og studieplan. I den forbindelse kan det vurderes hvilke av følgende informasjonen som minimum bør formidles om hvert videreutdanningstilbud:

1. Videreutdanningens formål, herunder mål vedrørende ferdigheter, kunnskaper og kompetanser
2. Videreutdanningens innhold og form
3. De arbeidsområder videreutdanningen retter seg mot
4. Hvordan videreutdanningen vil kunne bidra til å oppfylle formålene i grunnskolen og videregående opplæring
5. Hvilke grupper av lærere videreutdanningen særlig retter seg mot
6. Avgrensningen til andre etter- og videreutdanninger
7. Om videreutdanningen tilbys i samarbeid med andre faglige miljøer for å opprette tversgående utdannelse eller unngå overlapping av utdannelse
8. Varigheten av videreutdanningen og evt. trinn- og deling av utdannelsen

Til sist vil vi avslutte med å påpeke at denne analysen har vært begrenset til den del av læreplanen som vi tidligere har omtalt som den formelle læreplanen. Det er totalen av læreplanenes virkeområder, slik de er uttrykt gjennom de fem læreplanområdene i Goodlads modell, som til syvende og sist avgjør om en har lyktes med *Kompetanse for kvalitet - strategi for videreutdanning av lærere*.

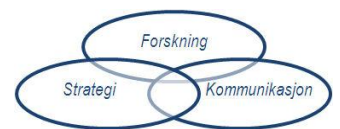
Vedlegg

Vedlegg 1: Utvalg læreplaner - fag/læresteder Grunnskolen

Stuedsted	Studietilbud	P-docs	Målgruppe
Høgskolen i Bergen	Engelsk 2	P4	Lærere ungdomstrinnet
Høgskolen i Bergen	Musikk 2	P5	Lærere grunnskolen
Høgskolen i Finmark	Leseopplæring 2	P6	Lærere barnetrinnet
Høgskolen i Hedmark	Leseopplæring 1	P25	Lærere barnetrinnet
Høgskolen i Hedmark	Musikk 2	P26	Lærere grunnskolen
Høgskolen i Lillehammer	Rådgivning 1	P7	Lærere ungdomstrinnet/lærere VGS
Høgskolen i Nord-Trøndelag	Sørsamisk 1	P8	Lærere grunnskolen
Høgskolen i Oslo	Matematikk 2	P9	Lærere ungdomstrinnet
Høgskolen i Oslo	Norsk 1	P29	Lærere ungdomstrinnet
Høgskolen i Sør-Trøndelag	Norsk 1	P2	Lærere ungdomstrinnet
Høgskolen i Telemark	Kunst og håndverk 2	P11	Lærere grunnskolen
Høgskolen i Telemark	Matematikk 2	P27	
Høgskolen i Vestfold	Leseopplæring 1	P12	Lærere i grunnskolen
Høgskolen i Østfold	Matematikk 1	P14	Lærere grunnskolen
Høgskolen i Sogn og Fjordane	Engelsk 1	P10	Lærere ungdomstrinnet
Høgskolen i Volda	Kunst og håndverk 1	P13	Lærere i grunnskolen
Høgskolen i Volda	Leseopplæring for barnetrinnet	P28	Lærere i grunnskolen
NLA Høgskolen	Leseopplæring 1	P16	Lærere barnetrinnet
Norges idrettshøgskole	Kroppsøving 1	P15	Lærere grunnskolen/lærere VGS
NTNU	Rådgivning 2	P17	Lærere ungdomstrinnet/lærere VGS
UMB	Kjemi 1	P19	Lærere grunnskolen/lærere VGS
UMB	Fysikk 1	P20	Lærere grunnskolen/lærere VGS
Universitetet i Agder	Matematikk 1	P18	Lærere ungdomstrinnet
Universitetet i Nordland	Lulesamisk	P21	Lærere grunnskolen
Universitetet i Stavanger	Mat og helse 2	P22	Lærere grunnskolen
Universitetet i Stavanger	Kroppsøving 2	P23	Lærere grunnskolen
Universitetet i Tromsø	Norsk 2	P24	Lærere ungdomstrinnet

Vedlegg 2: Utvalg læreplaner - fag/læresteder Videregående skole

Stuedsted	Studietilbud	P-docs	Målgruppe
Høgskolen i Akershus	Grunnleggende ferdigheter i matematikk. Yrkesfag	P15	Lærere yrkesfag
Høgskolen i Akershus	Mat, ernæring og helse for ulike befolkningsgrupper. Yrkesfag	P16	Lærere yrkesfag
Høgskolen i Akershus	Vurdering av yrkeskompetanse i skole og bedrift Fagplan	P18	Ansatt VGO
Høgskolen i Lillehammer	Rådgivning	P19	Ansatte US/VGS
Høgskolen i Sogn og Fjordane	Prosjekt til fordypning. Yrkesfag	P17	Lærere yrkesfag
Norges idrettshøgskole	Kroppsøving 1	P20	Ansatte US/VGS
NTNU	Matematikk 1	P1	
NTNU	Restaurant - og matfag. Yrkesfag	P3	Lærere yrkesfag
UMB	Fysikk 2	P4	
UMB	Kjemi 1	P5	
Universitetet i Agder	Bygg og anleggsteknikk	P6, P7	Lærere yrkesfag
Universitetet i Oslo	Kjemi 2	P11, P12, P13	
Universitetet i Oslo	Fysikk 1	P8, P9, P10	
Universitetet i Trømsø	Kjemi 1	P14	



Oxford Research AS, Kjøita 42, 4630 Kristiansand, Norge, Tlf. 40 00 57 93, www.oxford.no