

Begrunnelsesnotat til forskriftstekst om lærerutdanning for trinn 5-7

Utdanningen skal rettes mot undervisning på trinn 5-7 og forberedende undervisning for voksne.

§13-1 Utdyping av kjernekompetanser

I tillegg til kjernekompetanser angitt i § 5, skal utdanningen gi kompetanse i:

- **å tilpasse opplæringen til elever i overgangen mellom småtrinn, mellomtrinn og ungdomstrinn**

Begrunnelse:

Overganger kan for noen barn oppleves som brudd, det er derfor viktig for lærere å vite noe om hva som kan skape kontinuitet (Hogsnes, 2016). På trinn 5- 7 må kompetansen rettes mot å bygge bro fra barneskolens integrerte tilnærming til ungdomsskolens mer spesialiserte fag. Dette krever at lærere kan bruke fagkunnskapen til å sikre at elevene når kompetansemålene som er nødvendig for å lykkes videre.

Kunnskap om elevens kognitive utvikling er kritisk på 5.–7. trinn da elevene møter puberteten samtidig som fagene blir mer abstrakte. Læreren må kunne bruke denne kunnskapen til å bygge opp motivasjon og mestringstro i en alder hvor de faglige utfordringene til elevene og sosial usikkerhet kan være høy. Læreren må kunne tilpasse undervisningen til et mangfold av læringsbehov og motivasjonsnivåer, og variere mellom strategier som fremmer selvstendig læring, samarbeid, kritisk tenkning og dybdelæring.

- **å legge til rette for selvstendig læring og samarbeidslæring, både faglig og tverrfaglig, med gradvis økende kompleksitet**

Begrunnelse:

Det som kan fremstå som en enkel administrativ overgang fra 4. til 5. trinn, er i realiteten en stor omveltning. Det er i denne fasen forskjellen mellom skolens krav og elevens forutsetninger ofte blir synlig.

Den mest merkbare endringen er økningen i faglig kompleksitet. Mens småskoletrinnet primært handler om å tilegne seg grunnleggende ferdigheter (som «å lære å lese»),

handler mellomtrinnet om å *anvende* disse ferdighetene («lese for å lære») for å løse mer sammensatte oppgaver. Tekstene blir lengre, begrepene mer abstrakte, og fagene krever i større grad at elevene ser sammenhenger på tvers av fagfelt (tverrfaglighet). McNamara et al. (2011) viser at én grunn til at elever faller av fra småtrinnet til mellomtrinnet er at de forventes å være klare for å trekke konklusjoner mens de leser, samtidig som de skal forstå og skjønne det de leser. Dette skiftet kan oppleves stort for elever som ennå ikke har automatisert de grunnleggende ferdighetene. Når fokuset flyttes fra isolert ferdighetstrening til dybdelæring og forståelse av sammenhenger, blir klasserommet en arena hvor lærevansker, uro og konsentrasjonsutfordringer blir langt mer synlige enn tidligere.

For å møte denne kompleksiteten må læreren bygge på elevenes voksende selvstendighet ved å fremme deres evne til «å lære å lære». Dette innebærer å utvikle elevenes metakognisjon – evnen til å tenke over og styre egen læringsprosess.

Dette stiller store krav til lærerens didaktiske kompetanse. Når leken viker plass for mer stillesittende arbeid og komplekse prosesser, øker kravene til elevenes selvregulering. Læreren må derfor kunne designe undervisning som ikke bare formidler kunnskap, men som aktivt trener elevene i å mestre faglige utfordringer, se tverrfaglige sammenhenger og utvikle den forståelsen som er nødvendig for å møte ungdomsskolens krav. Uten denne støtten risikerer vi at elever faller fra når det blir høyere faglige krav. Samtidig som de faglige kravene øker, gir elevenes utviklingsnivå nye muligheter med tanke på undervisningsorganisering. På 5.–7. trinn øker evnen til å tenke abstrakt, noe som gjør dem bedre rustet til å arbeide i grupper og reflektere over faget.

Lærere må vite om elevenes utviklingsnivå, slik at de kan lede samarbeidslæring med tydelighet. Videre trenger lærerne kompetanse til å designe undervisning som fremmer motivasjon gjennom reell elevmedvirkning. Når elevene får være aktive og ta eierskap til både egen og klassens læring, styrkes fellesskapet. Dette krever imidlertid at læreren klarer å balansere frihet med faste rammer, slik at samarbeidet blir lærerikt og inkluderende for alle, ikke bare de sosialt sterke.

- **å anvende praktiske, estetiske og varierte arbeidsformer, og elementer av lek for å styrke utforskning, motivasjon og mestring**

Begrunnelse:

Regjeringen mener at mer praktisk, aktiv og variert læring i skolen er det viktigste grepet for å snu den negative utviklingen i læringsresultater og trivsel (jf. Meld.st. 34). På 5–7.trinn utvikler elevene både faglig identitet og selvstendighet, og undervisningen må derfor balansere mellom struktur og frihet. For lærere som underviser på trinn 5–7 er kompetansen til å anvende varierte undervisningsstrategier og praktiske, estetiske utforskende og lekbaserte arbeidsformer særlig viktig fordi elevene befinner seg i en

overgangsfase mellom barneskole og ungdomsskole. Mens lek har en annen form på mellomtrinnet enn på småskoletrinnet, er det fortsatt et viktig didaktisk prinsipp for å opprettholde motivasjon og engasjement. Læreren må kunne integrere lek, drama og utforskende arbeidsformer i faglige sammenhenger for å møte elevenes utviklingsbehov og interesser.

Praktiske, utforskende og estetiske arbeidsformer gir elevene mulighet til å anvende kunnskap i autentiske situasjoner, utforske problemstillinger og utvikle kreativitet. Praktiske og estetiske undervisningsprinsipper kan bidra til en mer praktisk skole i alle fag ved å innpasse skapende og erfaringsbaserte læringsformer i undervisningen. Når elever får bruke hender, sanser og kreativitet, knyttes teori til konkrete opplevelser, noe som styrker forståelsen og motivasjonen. Dette fremmer også dybdelæring, tverrfaglighet og gir rom for variasjon. Videre kan praktisk, estetiske og lekende innganger gjøre at fagene oppleves mer relevante, meningsfulle og engasjerende for elevene.

- **å legge til rette for inkludering og tilhørighet, og å støtte elevenes sosiale og emosjonelle utvikling i en periode med økende selvstendighet**

Begrunnelse:

God klasseledelse her handler om å maksimere både faglige prestasjoner og innsats, selv når oppgavene er krevende. Dette stiller helt spesifikke krav til læreren. For å møte disse utfordringene kreves det særskilt kompetanse i å tilrettelegge for inkludering, lede selvstendige læringsprosesser og strukturere samarbeid med rom for elevmedvirkning.

I denne fasen er kompetanse til å skape inkludering og tilhørighet helt avgjørende. Det handler ikke bare om trivsel, men er en forutsetning for å støtte sosial utvikling, læring og motivasjon. Et trygt klassemiljø fungerer som en beskyttelse mot utenforskap, begynnende skolefravær og psykisk uhelse. I dette arbeidet er lærerens relasjonskompetanse og –evne avgjørende. Gode relasjoner mellom lærer og elev bidrar til bedre læringsmiljø og faglig utvikling (Endedijk et al., 2022; Jönsson et al., 2024; Longobardi et al., 2016). Læreres relasjonskompetanse kan også ha betydning for å fremme elevdeltakelse og faglig dialog i undervisningen (Jensen & Wagner, 2024). At lærere innehar god relasjonskompetanse er påkrevd når man underviser elever på mellomtrinnet – en "turbulent tid" med økt sosial sammenligning og press (Reimer, 2023). Denne tiden er også sentral i elevenes identitetsutvikling.

For elever som trenger individuell tilrettelegging, eller som strever faglig, er risikoen for å føle seg annerledes stor. Dersom tilretteleggingen fører til at eleven tas ut av fellesskapet, kan den faglige vinningen gå på bekostning av den sosiale tryggheten.

Lærerens evne til å inkludere alle i fellesskapet legger også grunnlaget for en trygg overgang til ungdomstrinnet, der de sosiale utfordringene ofte blir enda større.

Økningen i faglige og sosiale utfordringer på mellomtrinnet er en naturlig del av progresjonen i skolen, men konsekvensene av å ikke mestre dem har blitt større. Årsaken til at kompetansekravene til læreren endres i denne perioden, er nettopp behovet for å bygge bro mellom elevens sårbarhet og skolens krav. Ved å kombinere faglig struktur med et sterkt fokus på inkludering og tilhørighet, ruster vi elevene til å håndtere både dagens utfordringer og veien videre mot ungdomsskolen.

- **å bruke undervisvurdering for å fremme elevenes læring og mestringstro**

Begrunnelse:

Kompetanse i å bruke undervisvurdering for å fremme elevenes læring og mestringstro, og forberede dem på overgangen til ungdomstrinnet, er avgjørende av flere grunner. Undervisvurdering er viktig for å tilpasse opplæringen og utvikle elevenes faglige kompetanse. På mellomtrinnet møter elevene økt faglig kompleksitet, og de må gradvis forberedes på en vurderingskultur på ungdomstrinnet der karakterer får stor betydning. Undervisvurdering gir dem redskaper til å forstå egen progresjon, tolke vurderingskriterier og utvikle læringsstrategier, noe som er nøkkelkompetanser for selvregulert læring. Når tilbakemeldinger er målrettede, fremtidsrettede og støttende, utløser de lærelyst og mestringsfølelse, og gir elevene klarhet i hva de mestrer og hvordan de kan forbedre seg. Løpende vurderingspraksis gir lærere innsikt i elevenes forståelse, slik at undervisningen kan justeres i sanntid. Dette har dokumenterte positive effekter på motivasjon, engasjement og dybdelæring hos elever i denne aldersgruppen (Black et al 2006; Hattie et al 2007; Smith 2007).

- **reflektert og kritisk bruk av digitale ressurser for å fremme læring i fag, kritisk tenkning og utforskning, og støtte elevene i utviklingen av digitalt medborgerskap i en alder preget av økende selvstendighet**

Begrunnelse:

Elever på mellomtrinnet blir stadig mer selvstendige brukere av digitale ressurser (inkludert generativ KI) og internett som kilder i sitt læringsarbeid. Med økende digital modenhet hos elevene må lærere ha profesjonsfaglig digital kompetanse for å integrere avanserte digitale ressurser for å drive engasjerende opplæring. Fokuset ligger på hvordan teknologien kan støtte utforskning og praktiske arbeidsformer, samt elevenes evne til kritisk vurdering av informasjon (kildekritikk) og forståelse for personvern i en tid med økende bruk av generativ kunstig intelligens.

§ 13-2 Spesifikke reguleringer for utdanningen

- **Alle fag i lærerutdanningen for trinn 5-7 som tilsvarer skolefag, skal omfatte fagdidaktikk.**

Begrunnelse:

På mellomtrinnet møter elevene mange fag og krav til å utvikle mer abstrakt og systematisk forståelse, med vekt på analyse, sammenhenger og kritisk refleksjon. For å lykkes med dette må lærere ha bred faglig kompetanse og tilhørende didaktikk. Det er derfor viktig at alle fag i lærerutdanningen som tilsvarer skolefag inneholder fagdidaktikk. Fagdidaktikk er en sentral kjerne i lærerens faglige repertoar og er spesifikt knyttet til faget og hva som er fagets sentrale metoder og teorier. Videre handler det om hvordan læreren skal vurdere elevenes kompetanse i fagene og gi gode tilbakemeldinger gjennom undervisvurdering. Fagdidaktikk er med på å begrunne fagets plass og gir rom for vurderinger om hva som er sentralt og hvordan det kan undervises for at elevene skal få best mulig forståelse og læring i faget (Sjøberg, 2001).

Skolefag viser her til de fag som inngår i grunnskolen i henhold til gjeldende læreplan for grunnskolen. Det skal ikke stenge for bruk av skolerelevante fag inn i utdanningene som styrker profesjonsrettingen, eksempelvis spesialpedagogikk, drama og teater m.fl.

- **Lærerutdanning for trinn 5-7 skal inneholde minst 60 studiepoeng profesjonsrettet pedagogikk.**

Begrunnelse:

I dagens utdanninger for trinn 1-7 og 5-10 er det obligatorisk med 60 studiepoeng i Pedagogikk og elevkunnskap (PEL). I fellesdelen er det lagt opp til 30 studiepoeng med PEL. Profesjonsrettet pedagogikk er et bærende fag i utdanningen for trinn 5-7 og vil ivareta mange av kjernekompetansene i §5 i tillegg til §13-1. En arbeidsdeling innad i lærerutdanningen innebærer at det profesjonsrettede pedagogikkfaget ivaretar kjernekompetanser som ikke naturlig inngår i skolefagene.

- **Praksis ved trinn 5-7 skal inngå i utdanningen.**

Begrunnelse:

Deler av praksis skal legges til trinn 5-7

Det er gode grunner for måten dagens praksis er lagt opp i studieprogrammene for trinn 1-7 og 5-10, der det er regulering for hvordan praksisdagene fordeles og progresjon. Tidlig praksis gir studentene innsikt i hvordan teori anvendes i møte med elevene, styrker tryggheten i lærerrollen og øker motivasjonen gjennom direkte erfaring med elevers læring. Tidlig praksis bidrar også til tettere kobling mellom campus og praksisskole, og fremmer en mer helhetlig lærerutdanning fra starten i studiet. Sørensen & Bjørndal (2021) analyserer 84 studier fra perioden 2005-2020 og finner at «praksiserfaringer fremstår som sentrale for studenters profesjonelle utvikling».

Munthe et al. (2020) presenterer forskningsoversikt på praksisopplæring og hevder at «progresjon i praksisopplæring er en kvalitetsdriver».

De nye rammeplanene skal ikke legge føringer som blir til hinder for gjeldende utdanningsprogram. I hoveddelen er det presisert at praksis skal være faglig relevant. Vi mener i tillegg at det er viktig for studentene å få praksiserfaring fra de trinnene de utdannes til.

- **Masteroppgaven skal være profesjonsrettet og praksisorientert.**

Begrunnelse:

Femårige utdanningsprogram skal inneholde en masteroppgave på minimum 30 studiepoeng som er profesjonsrettet og praksisnær.

Å skrive en masteroppgave som skal være profesjonsrettet og praksisnær bidrar til koherens mellom utdanningen på campus og i praksisfeltet.

Unntaksbestemmelse

Arbeidsgruppen for trinn 8-10 foreslår følgende unntaksbestemmelse:

§14-3 Unntak: I studieprogrammer som også utdanner til trinn 11-13 kan fagdidaktikk inngå som eget emne og masteroppgaven være profesjonsrelevant.

Denne unntaksbestemmelsen ikke er ønskelig for trinn 5-7 da det er viktig at didaktikk er integrert i fagene i lærerutdanningen (se begrunnelse for § 13-2).

Nasjonale minoriteter

I notatet med felles anbefalinger foreslår vi å innarbeide tekst om nasjonale minoriteter i § 4. Dersom dette ikke innarbeides i hoveddelen, anbefaler arbeidsgruppen at det tas inn i underkapittelet fra trinn 5-7, men samme begrunnelse som i notatet med felles anbefalinger.

Referanser:

- Black, P. & Wiliam, D. (2006). Assessment for learning in the classroom. I J. Gardner (red.) *Assessment and Learnings* (9–26). Sage Publications.
- Endedijk, H. M., Breeman, L. D., van Lissa, C. J., Hendrickx, M. M. H. G., den Boer, L. & Mainhard, T. (2022). The Teacher's Invisible Hand: A Meta-Analysis of the Relevance of Teacher–Student Relationship Quality for Peer Relationships and the Contribution of Student Behavior. *Review of Educational Research*, 92(3), 370–412. <https://doi.org/10.3102/00346543211051428>
- Hattie, J., & Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81–112. <https://doi.org/10.3102/003465430298487>
- Hogsnes, H. D. (2016). *Kontinuitet og diskontinuitet i overgangen fra barnehage til skolefritidsordning og skole. En multimetodisk studie av pedagogers og SFO-lederes prioriteringer av tiltak og barns erfaringer med kontinuitet og diskontinuitet*. [Doktorgradsavhandling]. Universitetet i Sørøst-Norge.
- Jensen, I. M. & Wagner, Å. K. H. (2024). «Læreren snakker i en evighet»: Vilkår for elevdeltakelse og faglig dialog på mellomtrinnet – slik elevene ser det. *Nordic Journal of Literacy Research*, 10(3), 104–131. <https://doi.org/10.23865/njlr.v10.5860>
- Jönsson, A., Aspelin, J., Lindberg, S. Lindberg & Östlund, D. (2024). Supporting the development and improvement of teachers' relational competency. *Front. Educ.* 9:1290462. <https://doi.org/10.3389/educ.2024.1290462>
- Longobardi, C., Prino, L. E., Marengo, D. & Settanni, M. (2016). Student-Teacher Relationships As a Protective Factor for School Adjustment during the Transition from Middle to High School. *Front. Psychol.* 7:1988. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01988>
- Meld. St. 34 (2023–2024). *En mer praktisk skole. Bedre læring, motivasjon og trivsel på 5.–10. trinn*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-34-20232024/id3052898/>
- McNamara, D. S., Ozuru, Y., og Floyd, R. G. (2017). Comprehension challenges in the fourth grade: The roles of text cohesion, text genre, and readers' prior knowledge. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 4(1), 229–257. <https://iejee.com/index.php/IEJEE/article/view/222>

- Munthe, E., Ruud, E. og Malmo, K.S. (2020). *Praksisopplæring i lærerutdanninger i Norge: En forskningsoversikt* (Rapport). Kunnskapssenter for Utdanning.
<https://www.uis.no/sites/default/files/inline-images/dCQSPZzEnjGopkRo31qH72kPhyvGaQNYBMOjsceugiEIKSis.pdf>
- Reimer, K. L. (2023). Between Two Worlds: Promoting Identity Development in Middle School. *International Journal for Talent Development and Creativity*, 11(1-2), 299–309. <https://doi.org/10.7202/1115435ar>
- Sjøberg, S. (2001). *Fagdebattikk: fagdidaktisk innføring i sentrale skolefag*. Oslo. Gyldendal.
- Smith, K. (2007). Vurdering som et motivasjonsmessig redskap for læring. *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 91(2), 100–106. <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2007-02-02>
- Sørensen, Y., og Bjørndal, K. E. W. (2021). Sentrale områder i praksisopplæringen for lærerstudenters profesjonelle utvikling – en systematisk forskningsgjennomgang (2005–2020). *Nordisk tidsskrift for utdanning og praksis*, 15(3).
<https://doi.org/10.23865/up.v15.2640>