**Søknad om prosjektmidler**

Vi viser til utlysning av midler til utviklingsprosjekt om studentintensive arbeidsformer ved implementering av femårige grunnskolelærerutdanninger (STIL), og søker herved på midler til delprosjektet ***Læringslyst og læringsbehov***

Vi søker om midler til å gjennomføre et prosjekt som inkluderer alle studentene og faglærerne på UiT’s 1-7 og 5-10-utdanning. Prosjektets overordnede mål er å heve både studentenes og lærerutdannernes kompetanse når det gjelder læringslyst og læringsbehov, samt kompetanse i å arbeide i profesjonsfellesskap. Mål for prosjektet beskrives under.

**Bakgrunn for søknaden**

UiT Norges arktiske universitet var den første institusjonen som la grunnskolelærerutdanningen om til en masterutdanning. Den nye masteren, Pilot i Nord, ble tilbudt fra 2010. To lærerkull ha så langt gått ut med mastergrad. Til tross for god evaluering av følgeforskning, gode tilbakemeldinger fra studenter underveis og etter studiet og rektorer som er positive til de nye «masterlærerne»: studiebarometeret 2017 sier at studentene ikke er fornøyd med vår lærerutdanning. Dette handler om totalinntrykket av utdanningen.

Samtidig er det én utfordring som gjelder alle lærerutdanningene, og det er at studentene bruker for lite tid på studiene sine. Dette er ingen ny utfordring, verken for UiT eller for andre lærerutdanninger. Så langt har vi i hovedsak møtt dette ved å øke antall arbeidskrav og oppfølging gjennom obligatoriske arbeider, men det ser ikke ut til at det har hatt ønsket effekt. Det kan se ut som at vi hittil har holdt på med enkeltkretslæring (Argyris 1990), altså at vi har holdt på med «symptombehandling», gjennom at vi har hatt fokus på å løse de konkrete utfordringene slik de framsto der og da og ikke fått til dobbeltkretslæring, altså løsning av selve problemet.

Vårt utgangspunkt for dette prosjektet er at en del av retorikken rundt studentintensive læringsformer ser ut til å ha utgangspunkt i en kontrollert ytre motivasjon (Ryan & Deci, 2000), der studentene ikke har noe reelt valg og er nødt til å jobbe hardere eller mer for å unngå en slags straff. At antall arbeidskrav økes kun for at studentene skal bruke mer tid på studiet sitt, målt i antall timer i uka, kan ses som en slik tilnærming. En annen form for ytre motivasjon er den autonome ytre motivasjonen, der studentene tar inn i seg og slutter seg til verdiene i studiet, og arbeider grundig for å oppfylle disse, uten at de nødvendigvis ser hensikten eller nytten i de aktuelle oppgavene. De ønsker å gjøre det bra og få gode karakterer. Alternativet til disse to formene for motivasjon er indre motivasjon, der studiearbeidet utføres fordi det oppleves som interessant og arbeidet gir glede og tilfredsstillelse (Skaalvik & Skaalvik, 2014). I en studiesituasjon vil det alltid ligge elementer av ytre motivasjon, særlig den autonome. Samtidig, hvis lærerstudentene skal bruke mer tid og energi på sitt studiearbeid, vil det være krevende å gjøre dette uten at det i tillegg skal medføre en stor ressurstilgang til oppfølging, hvis det kun er ytre motivasjon som skal stimuleres. Vi spør oss også: hva slags lærere vil vi utdanne dersom lærerstudentenes egen utdanning i all hovedsak er preget av ytre motivasjon?

Norske skoler er for tiden inne i en stor utvikling, og studentene vi utdanner nå, skal om kort tid starte sitt arbeid i skoler som har endret seg mer enn mange i lærerutdanningen er klar over, skolene arbeider på en helt annen måte enn bare for få år siden. Dette blant annet som følge av ungdomstrinnsatsningen (Meld.St. 22 (2010-2011). Undertittelen på den heter *Motivasjon, mestring og muligheter*. I fem år har det vært lagt ned et stort arbeid på ungdomsskoler rundt i hele landet, godt støttet av fagpersoner fra universitets- og høgskolesektoren. I dette arbeidet legges det vekt på å utvikle kompetanse i hele personalet ved skolene, med særlig vekt på utvikling av kollektiv kompetansebygging. Dette er i tråd med forskning som viser at kollektivt orienterte skoler gjør det best på alle områder (Dahl, Klewe & Skov, 2004). Disse skolene kjennetegnes av et personale med høy grad av kollektiv bevissthet og felles praksis som preger det de gjør, også når de arbeider individuelt. Skolene som har vært med i satsingen har derfor gjennomført en kompetanseheving for å styrke sine profesjonsfellesskap. Ekspertgruppa om lærerrollen (2016) anbefaler at studentene skal gis kompetanse i å arbeide i slike profesjonsfellesskap, noe som krever at vi som lærerutdanning selv utvikler denne kompetansen i egen virksomhet i større grad enn tilfellet er i dag.

Vi ønsker derfor å utvikle et prosjekt der vi tar utgangspunktet i at studentene våre *ønsker* å bli lærere, og *gode* lærere, og at vi som lærerutdannere må utvikle vår kompetanse samtidig som vi utvikler studentenes. Vi går gjennom en læringsprosess som vi selv ikke har gjennomgått i egen utdanning. UiT sin nye lærerutdanning har følgende profil:

* En praksisnær master (som før)
* Mer varierte og mer profesjonsrettede arbeidskrav og eksamener
* FoU fra første dag (eget FoU-emne i utdanningen) med vekt på hva læreren gjør og hvordan elevene deltar og lærer
* Mer praksis med klare læringsmål, som hele tiden utvikles som en del av unidersitetsskoleprosjektet.

Dette vil vi bygge videre på i prosjektet. Utfordringen vår som lærerutdannere blir i prosjektets første fase å bevisstgjøre studenten på det store læringsarbeidet som står foran dem i den utviklingen. Dette må skje helt i starten av studiet, og ikke vente til de møter det såkalte praksissjokket som nyutdannede. Studentene må selv oppleve både utfordringene og mangfoldet, slik at de forstår at det som står foran dem er interessant, lystbetont – og krevende. I denne motivasjonen inngår også å utvikle identitet som lærer, fra første dag.I prosjektets andre fase, som foregår resten av studieåret, vil vi bygge videre på dette, både i tverrfaglige teammøter, i fagundervisningen og i tverrfaglige bolker. I tillegg vil vi fortsette dette arbeidet etter prosjektperioden, i tråd med utlysningsteksten. Vi legger dermed inn en fase 3, som vil foregå etter at prosjektet formelt er avsluttet.

**Mål for prosjektet:**

* Å utvikle studentenes læringslyst, læringsbehov og identitet som lærere
* Å utvikle studentenes kompetanse i å virke i profesjonsfellesskap
* Å utvikle lærerutdannernes kompetanse i å virke i profesjonsfellesskap, og legge til rette for utvikling av denne kompetansen hos lærerstudentene.

**Analytisk modell**

Irgens (2010) har utviklet en modell for å analysere hvordan tiden blir brukt på ulike arbeidsoppgaver i skolen. I denne modellen presenterer han to spenningsforhold som han lokaliserte i forhold til uenighet i forhold til skolens prioriteringer: spenningsforholdet mellom kortsiktige og langsiktige oppgaver (drift og utvikling), og spenningsforholdet mellom individuelle og kollektive oppgaver. Disse illustreres i figuren under og skaper fire ulike rom i forhold til arbeidsoppgavene i skolen (Irgens 2010, s.136).



De to spenningsforholdene oppleves ofte som dilemmaer. En skole i bevegelse må sørge for å ivareta aktiviteter i alle rommene, hvis ikke blir hjulet stående stille.

Karen Hammerness’ forskning om norsk lærerutdanning (2013) viser at det er store likheter mellom det vi så langt har vist til fra gode skoler, og for gode lærerutdanninger. Vektleggingen av felles visjoner og mål er sentralt her. Samtidig er en lærerutdanning mer kompleks enn en skole, blant annet fordi den inngår i et system der undervisning og forskning sidestilles og skal forsterke hverandre. Dette har så langt vært en av styrkene i den nye masterutdanningen ved UiT, der studentenes FoU-kompetanse ses på som en integrerende del av studiet. Samtidig ser vi at det ikke er vilkårlig hva slags forskning eller FoU-virksomhet studentene skal gjøre – og heller ikke hva slags forskning eller FoU-arbeide lærerutdannerne gjør. Vi vil derfor arbeide ut fra en videreutviklet modell av utviklingshjulet, som vi kaller *Et utviklingshjul for en lærerutdanning* *i bevegelse* (se under). Dette vil både være en analytisk modell og en konstruktiv modell, i den forstand at de inneholder noen idealer for balanse som gir retning for arbeidet.

 

**Undervisning**

**Forskning**

I det utvidede utviklingshjulet er hvert av de fire opprinnelige rommene delt i to, i forskning og undervisning. I en optimal lærerutdanning vil det være stiplede linjer mellom forskning og undervisning i hvert av rommene, slik at det er nær sammenheng mellom tematikk som det forskes på og undervises i – og at både forskning og undervisning gjøres av en samlet gruppe. Denne modellen er særlig relevant i prosjektets fase 2 og 3.

**Gjennomføring**

Prosjektet vil i prosjektperioden inneholde to faser. Fase 1 består av en oppstartuke med forberedelse helt i starten av studiet, mens fase 2 er det som skjer videre med oppfølging av prosjektets mål i tverrfaglige teammøter, i undervisningen i fag og i tverrfaglige bolker. Fase 3 foregår etter prosjektperioden.

**Fase 1**. I løpet av en konsentrert uke helt i oppstarten[[1]](#footnote-1) vil studentene møte noe teori, praktisk arbeid og arbeid med autentiske caser og «lånte» elever fra universitetsskolene. Hensikten er todelt. For det første skal studentene møte læreryrket og se seg som lærere fra første dag, og dermed utvikle identitet som lærer. For det andre ønsker vi at studentene allerede i starten av studiet blir bevisst på at det er mye de som kommende lærere ikke kan, og at tiden er inne for å lære det. Læringslysten og læringsbehovet er forhåpentligvis skapt. Samtidig ønsker vi at disse ukene skaper profesjonsidentitet, samhold og kullfølelse.

Det gjøres et forarbeid i uka før oppstartsuka, der tematikken vil være *Hva er en god lærer?* Dette er første del av FoU-temaet, og i denne uka arbeides det innenfor fagene. Studentens egne erfaringer synliggjøres, og elever, lærere i grunnskolen og faglærere intervjues, hvis mulig. Alternativt utsettes intervjuene til oppstartuka.

**Oppstartuka**: Denne uka arbeides det tverrfaglig, og her involveres alle studentene på første året, alle lærerne på første året, praksislærere og enkelte elever fra universitetsskolene (og ev andre skoler), og enkelte eldre studenter. Her planlegger vi å dramatisere og regissere situasjoner fra læreryrket, basert på realistiske caser fra fagene. Casene skal gi en utfordring (f.eks. hvordan undervise i/om et tema – pubertet, brøk, innvandring etc, hvordan holde et foreldremøte), eller en konflikt (for eksempel en foreldresamtale, eller en samtale med en elev, en mobbesituasjon i klassen). Studenter fra lærerutdanningen (eks. 3.-4. års studenter) er «skuespillere», i samarbeid med årsstudiet i drama og teater, eldre studenter og faglærere fra lærerutdanningen. De nye studentene skal observere spillsituasjonene (i grupper) og diskutere «løsninger» - hvordan takle dette? Studentene skal også arbeide med konkrete faglige opplegg, der de konkret skal undervise elevgrupper i opplegg som vi erfaringsvis vet at fungerer bevisstgjørende. Et slikt opplegg kan være å undervise en elevgruppe i brøk i faget matematikk. Hensikten er at studentene skal bli bevisst hva de trenger å lære noe om for å kunne jobbe med dette i fremtiden. Avslutningsvis skal studentene skrive en oppsummering av sine læringsbehov, og dette kan også oppsummeres i en bildefortelling, for eksempel i Moviemaker, som utgangspunkt for deling og diskusjon i slutten av uka. For hele prosjektet, og særlig for oppstartuka vil vi bygge på den unike muligheten vi har ved UiT ved at vi er et godt etablert tverrfaglig miljø, som blant annet har praktiske og estetiske fag godt integrert i fagmiljøet. I dette prosjektet er det særlig den dramafaglige kompetansen vi vil trekke veksler på, noe vi har god erfaring med i tidligere prosjekter.

**Fase 2.** I denne fasen vil vi fokusere på tre områder: teammøtene, det enkelte fag og tverrfaglige samlinger underveis gjennom studieåret. For å øke kompetansen i å arbeide i profesjonsfellesskap som lærerutdannere vil vi reorganisere teammøtene som gjennomføres for hvert årstrinn i lærerutdanningen, der lærere, studieledelse og tillitsvalgte studenter møtes. Disse møtene skal i større grad gjennomføres som lærende møter (Roald, 2012), for å sikre at fokuset holdes på kollektiv utvikling (Dahl, mf.l. 2004). Elementene fra oppstartsukene følges opp på disse møtene, med vekt på hvordan motivasjon, medvirkning og læringsbehov vektlegges i fagene gjennom året. Erfaringene deles både i tverrfaglige teammøter og i møter i de enkelte faggruppene, for å bidra til spredning av prosjektet til andre årstrinn. Et annet element i fase 2 er at vi gjennom hele året vil følge opp oppstartuka ved at vi i de enkelte fag bruker case, rollespill og «ekte» elever i undervisningen i fag. Det siste elementet i fase 2 er tverrfaglige bolker arrangert som workshops, der ansatte og studenter arbeider med aktuelle tverrfaglige temaer, som vurdering for læring og utvalgte tverrfaglige tema fra NOU 2015:8.

**Fase 3**. **(Etter prosjektperioden).** Dersom evalueringene av prosjektet viser at dette bidrar til økt læringslyst og læringsbehov, ønsker vi å utvikle ideen videre, slik at hvert studieår av den femårige lærerutdanningen innledes med felles workshop med faglærere, praksislærere og studenter på det gjeldende års trinn. Fokus skal være på studentenes egne praksiserfaringer så langt i studiet, og målet skal være å identifisere hva slags kunnskap og ferdigheter den enkelte student har behov for. (Hva er det jeg trenger nå for å bli en god lærer?). Rollespill, caser o.l. skal utvikles, også gjennom aktiv bruk av digitale verktøy, med utgangspunkt i de tema som kommer opp.

**Dokumentasjon og formidling**. Vi vil dele erfaringer fra prosessen underveis med studenter, lærerutdannere og andre gjennom aktuelt medium. Per i dag vurderes en Facebook-side, da det viser seg at det er der vi når studentene best. Vi ønsker studentmedvirkning inn i utviklingen av denne delen, slik at vi sikrer at vi er på den mest hensiktsmessige plattformen. I tillegg vil ProTed Tromsø i løpet av våren 17 ha utviklet en nettside der dokumentasjon fra pågående og tidligere prosjekter deles.

**Framdriftsplan:**

|  |  |
| --- | --- |
| **Periode** | **Tiltak** |
| Mai-juni 2017 | Utarbeide konkret plan for oppstartsuka. Utarbeide planer for tverrfaglige workshops. Lage årshjul der planene ses i sammenheng. Organisere et todagers seminar i siste halvdel av juni der opplegget for studieåret 2017/2018 for førsteårsstudentene planlegges i detalj. Prosjektleder og prosjektgruppe avklares/tilsettes. Dokumentasjon av prosess og evaluering planlegges. Avtaler med eldre studenter, praksislærere og skoler på plass.  |
| Tidlig august 17 | Detaljplaner, inkludert konkret arbeidsfordeling. Oppstart teammøter. |
| Aug/sept -17 | Oppstartuke inkludert fellesmøte for evaluering |
| Hver mnd | Lærende teammøter med vektlegging som beskrevet over. Tverrfaglige workshops. Vektlegging av arbeidsøkter og arbeidskrav med mål om motivasjon, medvirkning og læringsbehov i alle fag. Erfaringsdeling. |
| Desember 17 | Midtveisevaluering av prosjektet |
| Januar-mai -18 | Justering etter midtveisevaluering. Fortsette med gjennomføring. |
| Juni 2018 | Sluttrapportering. Frist 1.juli for sluttrapport |

**Referanser**

Argyris, C. (1990). *Overcoming Organizational Defences. Facilitating organizational learning*. Boston: Allyn and Bacon.

Dahl, T., Klewe, L. & Skov, P. (2004). *En skole i bevægelse: evaluering af satsning på kvalitetsudvikling i den norsk grundskole.* København: Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag

Ekspertgruppa om lærerrollen (2016). *Om lærerrollen. Et kunnskapsgrunnlag*. Bergen: Fagbokforlaget.

Hammerness, K. (2013) Examining Features of Teacher Education in Norway, *Scandinavian Journal of Educational Research,* 57:4, 400-419, DOI: 10.1080/00313831.2012.656285

Irgens, E. (2010). Rom for læring - lederen som konstruktør av den gode skole. I R. Andreassen, E. Irgens, & E. Skaalvik, *Kompetent skoleledelse* (ss. 125-145). Trondheim: Tapir.

Meld.St. 22 (2010-2011). *Motivasjon – mestring – muligheter. Ungdomstrinnet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

NOU 2015:8 (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Roald, K. (2012). *Kvalitetsvurdering som organisasjonslæring*. Bergen: Fagbokforlaget.

Ryan, R. & Deci, E. (2000). «When rewards compete with nature: The undermining of intrinsic motivation and self-regulation». I C.Sansone & J.Harackiewicz (red): *Intrinsic and extrinsic motivation: The search for optimal motivation and performance.* (s.13-54). San Diego, CA: Academic Press.

Skaalvik, E.M. & Skaalvik, S. (2014). *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. 2.utgave. Oslo: Universitetsforlaget.

1. Oppstartsperioden vår er inspirert av profesjonsutdanningen i medisin ved UiT sin «Førstehjelpsuke». For mer informasjon, se <https://www.youtube.com/watch?v=Siup31R50KA> [↑](#footnote-ref-1)