

17år og russ



**Toårig studiespesialisering
- et forsøk gjennomført ved
Bergen Handelsgymnasium 2009 – 2013**

Skolens rapport

Forord

På oppfordring fra politikerne i Hordaland fylkeskommune søkte Bergen Handelsgymnasium høsten 2008 om å få sette i gang et forsøk med toårig studiespesialisering.

Utdanningsdirektoratet ga skolen tillatelse til å gjennomføre forsøket for å høste erfaringer av det. I forsøksperioden 2009 – 2013 har det blitt tatt opp tre kull med elever som i løpet av to år har fått undervisning i tråd med de ordinære læreplanene som normalt har en tidsramme på tre år.

Direktoratet ønsket også en ekstern evaluering av forsøket. Denne har førsteamanuensis ved Institutt for praktisk pedagogikk ved Universitetet i Bergen, Svein Rognaldsen, foretatt og han leverer sin rapport ifølge Utdanningsdirektoratets retningslinjer. Den foreliggende rapporten fra skolen forteller om store og små utfordringer som vi har stått overfor gjennom arbeidet med forsøket og er ment å supplere Rognaldsens rapport.

Stor takk til skolens daværende rektor Svein Heggheim som skrev søknaden om å få prøve ut et opplegg for toårig studiespesialisering og dermed skisserte strukturen i et slikt skoletilbud, og som utfordret og inspirerte oss til å gjennomføre prosjektet. Stor takk til skolen ledelse som har strukket seg langt for å imøtekomme elevenes mange fagønsker. Stor takk også til lærerne som tok utfordringen med å prøve noe nytt, komprimere og effektivisere undervisningen og reflektere over og kommentere løsningene. Like stor takk til elevene som var villige til å være prøvekaniner og ta belastningen med å være turboelever. Sist, men ikke minst stor takk til Svein Rognaldsen som gjennom hele forsøket har vært en trofast, kritisk venn og inspirator.

26.06. 2013

Ida Sjøstrand

prosjektleder

Innholdsliste:

Innledning	s. 4
Historikk	s. 4
Prosjektledelse	s. 8
Informasjon om toårig studiespesialisering	s. 9
Elevene	s. 11
Fagene	s. 16
Pedagogisk tilnærming	s. 23
Resultater	s. 24
Sosial utvikling	s. 31
Personlig utvikling	s. 33
Organisering	s. 33
Økonomi	s. 36
Konklusjon	s. 36

Vedlegg 1- 9

Innledning

I perioden 2009–2013 har Bergen Handelsgymnasium gjennomført et forsøk med toårig studiespesialisering. Det har blitt tatt opp tre kull med elever som i løpet av to år har fått undervisning i tråd med de ordinære læreplanene som normalt har en tidsramme på tre år. Vårt oppdrag var å gjennomføre forsøket for å høste erfaringer av det.

I forsøksperioden har i alt 71 elever blitt tatt opp på toårig. 42 elever har fullført det toårige løpet og 36 har oppnådd generell studiekompetanse.

Det er mulig å gjennomføre og bestå utdanningsprogram for studiespesialisering i videregående skole på to år. Noen elever har til og med oppnådd svært gode resultater. Det er interessant å dvele ved hvilke egenskaper elevene må ha for å klare dette. Imidlertid har forsøket støtt på adskillige problemer når det gjelder organisering, pedagogisk tilnærming og økonomi. At mange av de erfaringene vi har høstet av forsøket, også har relevans for det treårige løpet synes vi er interessant.

Bør toårig studiespesialisering bli et permanent tilbud innen videregående opplæring? For å svare på dette spørsmålet, vil vi antyde muligheter både innenfor og utenfor dagens rammer.

Historikk

2009: Oppstart

På møtet i Utval for skole og helse i Hordaland Fylkeskommune den 17.06. 2008 kom Eivind Nævdal-Bolstad (H) med følgende innspill:

”Det bes om at fylkesadministrasjonen snarest utarbeider og planlegger en sak vedrørende oppretting av tilbud hvor elever har mulighet til å oppnå studiekompetanse over to år, mot de tre normerte. Tilbudet bør plasseres sentralt i Bergen sentrum, og alternativene Bergen Handelsgym og Bergen Katedralskole bes vurdert spesielt. Det bes også om at det opprettes snarlig kontakt med Utdanningsdirektoratet.” (Møteboka 17.06.08)

Forslaget ble ikke begrunnet, men i Høyres stortingsprogram 2009–2013 leser vi: ”For å styrke videregående opplæring vil Høyre ... åpne for at elever kan gjennomføre videregående opplæring på kortere tid.” (Kap 2, pkt 3)

I Opplæringsavdelinga hadde man liten tro på at en søknad om et slikt skoletilbud ville bli godkjent fordi et lignende initiativ to år tidligere var blitt avslått. Saksbehandler Eirik Fjørtoft så det derfor som sin oppgave å finne en strategi for søknadsprosessen som ville gjøre det politisk umulig for skolemyndighetene å si nei. Fylkespolitikerne hadde ønsket at det toårige skoletilbudet skulle prøves ut ved en av sentrumsskolene Bergen Handelsgymnasium eller Bergen Katedralskole. Bergen Katedralskole takket nei, men BHG sa seg villig til å gjennomføre forsøket. Rektor Svein Heggheim utarbeidet en modell for forsøket som innebar

en reduksjon av undervisningstiden i fellesfagene på 25 % og programfagene uavkortet samorganisert med elevene på treårig. Saken ble også tatt opp med Utdanningskontoret hos Fylkesmannen i Hordaland, der holdningen til å begynne med var negativ, men snudde underveis. Spesielt ble alle juridiske sider av saken gjennomgått nøye.

Søknaden fra BHG til Opplæringsavdelinga om å få sette i gang forsøk innen studiespesialisering organisert som toårig utdanningstilbud, var datert 24.10. 2008. Her heter det at tilbudet er ”tilrettelagt for elever som er motiverte for å ta eit større sjølstendig ansvar og som ynskjer større faglege utfordringar enn gjennomsnittet”.

Så vidt vi vet gikk søknaden uendret vidare til Fylkesmannen og derfra til direktoratet.

Godkjenninga fra Utdanningsdirektoratet var datert 05.03. 2009, altså etter at fristen for å søke opptak i videregående skole var gått ut. I brevet heter det at direktoratet innvilger søknaden om forsøk ”i den hensikt å prøve ut ordninga og høste erfaringer av denne”. Ryktet forteller at pga ”søknadens prinsipielle karakter” hadde den også vært tatt opp i departementet. Opprinnelig var forsøket ment å gjelde to kull, altså å vare i tre år.

Nyheta om dette spesielle skoletilbudet fikk noe pressedekning. Bergens Tidende (15.03. 2009) kalte det på lederplass en «Etterlengtet elitesatsing» og skrev vidare at det ville «gi de mest motiverte rom til å utvikle seg på egne premisser» og «legge til rette for at spesielt evne- og initiativrike ungdommer gis muligheta til å utvikle seg i eget tempo». Avisen mente at «de som ønsker å jobbe beinhardt, må få lov til det» og at dette passet for «ungdom som frivillig går inn for en 38,5 timers arbeidsuke».

2010: Ny modell

På bakgrunn av erfaringene med kull 1, ble modellen for toårig studiespesialisering justert noe fom. kull 2. Flere av fellesfagene ble flyttet til det første året av det toårige løpet og programfagene ble fordelt på de to årene med 2 programfag i det første året og 4 i det andre. På denne måten ble programfagsbelastninga mindre og mer av det nødvendige grunnlaget for programfagene som fellesfagene representerer, kunne komme på plass.

En annen justering som ble gjort som en følge av erfaringene med kull 1, var at elevene fom kull 2 fikk et innføringskurs i læringsstrategier, både for å bevisstgjøre dem om de studieteknikkene de allerede kjent til og brukte, og eventuelt å lære dem nye.

2011: Forlengelse

24.08. 2010 gjorde Utval for helse og opplæring i Hordaland fylkeskommune etter forslag fra Cathrine Elisabeth Schjelderup (H) følgende vedtak: ” Opplærings- og helseutvalet ber om at det blir send søknad til departementet om godkjenning av toårig studiespesialisering ved Bergen Handelsgymnasium skoleåret 2011/2012.”

Både skolens representanter og Anne Hjermand fra Opplæringsavdelinga, som vi hadde et møte med den 08.09., var i tvil om hvordan forslaget skulle forstås. Tenkte politikerne seg en utvidet forsøksperiode eller mente de at toårig skulle bli en permanent ordning? Mandatet fra Utdanningsdirektoratet var å drive forsøket i 3 år for å høste erfaringer. Det må være lov å undre seg over at politikerne kom med et slikt utspill uten å ha vært i kontakt med skolen.

26.08. 2010 hadde Bergens Tidende et førstesideoppslag med tittelen ”Turboklassen tømt for elever”. 05.11. var det en diskusjon mellom Petter Kvinge Tvedt (FrP) og Aud Karin Oen (SV) på NRK Hordaland der det ble hevdet at toårig studiespesialisering var et mislykket forsøk. Vi følte at det i begge disse tilfellene ble trukket en prematur konklusjon. Det fikk rektor og prosjektleder til å skrive et avklarende innlegg som sto på trykk i Bergens Tidende 16.12. 2010.

Opplæringsavdelinga sendte søknad om å få ta opp en klasse høsten 2011, primært som en permanent ordning, sekundært som en utvidelse av det pågående forsøket. Søkjarhandboka gikk i trykken i desember 2010 med toårig studiespesialisering som ett av skoletilbudene. I brev av 03.01. 2011 av slo Utdanningsdirektoratet søknaden om ”Videreføring av forsøksordning som permanent tilbud” med den begrunnelse at en slik ordning vil kreve en lovendring av opplæringsloven når det gjelder den treårige retten til videregående opplæring. Direktoratet sendte derfor brevet videre til departementet til orientering.

Noen politikere var ikke villige til å godta avslaget, og Henning Warloe (H) meldte følgende spørsmål til spørretimen i Stortinget 19.01. 2011: ”Bergen Handelsgymnasium (BHG) har et pågående forsøk med studiespesialiserende utdanningsprogram organisert som et toårig tilbud. Hordaland fylkeskommune ønsker nå å omgjøre forsøksordningen til et permanent tilbud. Utdanningsdirektoratet har i brev av 03.01. 2011 avslått søknaden med henvisning til behov for endring av opplæringsloven. Forsøket er evaluert med godt resultat av Universitetet i Bergen. Hva vil statsråden gjøre for å sikre at tilbudet ved BHG kan videreføres?”

Forskningsminister Tora Aasland svarte på vegne av kunnskapsminister Kristin Halvorsen og sa at det ikke var aktuelt å gjøre tilbudet til en permanent ordning før forsøket var fullført og evaluert. Hun påpekte at den foreliggende evalueringen bare gjelder det første året av forsøket. Videre forklarte hun at direktoratet ”ved en inkurie” ikke hadde svart på den sekundære søknaden, nemlig å utvide forsøket med ett år og lovet at svar på denne søknaden ville komme i løpet av to uker.

Bergens Tidende hadde samme dag et oppslag med tittelen ”Slutt på turboklasse”. NRK, VG og flere andre nyhetsmedier nevnte også saken. Også elevene engasjerte seg i saken med bl. a. leserinnlegg i BTbatt og på nettet.

I denne forbindelsen var førsteamanuensis ved Institutt for praktisk pedagogikk ved Universitetet i Bergen, Svein Rognaldsen, som er forsøkets eksterne evaluerer, i kontakt med direktoratet. Han mente at overgangen fra forsøk til en eventuell permanent ordning, burde gå uten avbrudd og at dette krevde langsiktig planlegging.

I brev fra Utdanningsdirektoratet 03.02. 2011 ble det gitt tillatelse til å forlenge forsøket med to år ”dvs skoleårene 2012–2013 og 2013–2014”. Begrunnelsen var at ”Utdanningsdirektoratet ønsker å få et godt grunnlag for å vurdere ordningen.”

2012: Nedleggelse

Ut fra signalene fra direktoratets var oppfatningen at forsøket kunne fortsette til våren 2014. Derfor regnet skolen i sine planer med å ta opp en klasse på toårig høsten 2012. Pga. de organisatoriske vanskene tenkte vi oss at toårig studiespesialisering denne gangen skulle tilby to alternative fagpakker, selv om dette ville begrense elevenes valgfrihet noe.

Da det nærmet seg søknadsfristen til videregående skoler 01.03. 2012, kom det signaler fra Inntakskontoret om at det, dersom søkertallet til toårig studiespesialisering var lavt, denne gang ikke ville bli sendt ut noe informasjonsbrev for eventuelt å mobilisere flere søkere slik det hadde vært gjort tidligere år.

Da saken om «Prognoseinntaket for skoleåret 2012/13, Justering av tilbudsstruktur og elevtal» ble lagt frem for Utval for helse og opplæring i Hordaland fylkeskommune, skrev fylkesrådmannen i sakspapirene: «Det har meldt seg åtte primærskjolar til 1. året ved 2-årig studiespesialiserende utdanningsprogram, sju av disse frå Hordaland med ungdomsrett. Fylkesrådmannen tilrår at prosjektet blir avslutta. Det har heilt frå prosjektet starta opp vore svakt søkjargrunnlag til dette tilbodet.»

I sin kommentar til forslaget skrev fungerende rektor ved Bergen Handelsgymnasium, Eva Søfteland: «Det er ikke etterspørsel eller motivasjon hos tilstrekkelig antall elever for å kunne gjøre seg ferdig med videregående utdanning på to år.»

Både NRK lokalt og Bergensavisen («Foten av gassen i turboklassen») hadde presseoppslag om saken.

25.04. 2012 passerte saken Fylkesutvalet uten innvendinger. Selv ikke Fremskrittspartiet eller Høyre som tidligere hadde ivret sterkt for dette skoletilbudet, hadde noe å innvende.

2013: Fullføring

Da forsøket med toårig studiespesialisering ved Bergen Handelsgymnasium var inne i det siste året, ble det vedtatt en ny skolebruksplan for Hordaland. Der ble det bestemt at Bergen Handelsgymnasium fom. skoleåret 2014/15 skal fusjoneres med to andre sentrumsskoler og bli en del av den nye «Amalie Skram videregående skole». Samtidig var det en så godt som total utskifting i skolens administrasjon med det resultat at både administrasjonens og flertallet av lærernes fokus ble flyttet bort fra forsøket og motivasjon og energi ble rettet mot oppgaver knyttet til avvikling, flytting og oppbygging av en ny kultur på den nye skolen. Forsøksarbeidet ble nedprioritert.

Prosjektledelse

Prosjektleder

Da forsøksarbeidet startet, ble Ida Sjøstrand den 20.06. 2009 etter intern utlysning tilsatt som prosjektleder i 20 % stilling for forsøk med toårig studiespesialisering, en stilling hun har hatt gjennom de fire forsøksårene.

Ekstern evaluering

Fra direktoratet var det forutsatt at forsøket skulle evalueres eksternt. Både fra skolens side og fra den aktuelle evalueringen ble det sett på som ønskelig at evalueringen ble gjort som løpende aksjonsforskning. I praksis var Svein Rognaldsen, førsteamanuensis ved Institutt for praktisk pedagogikk ved Universitetet i Bergen, på plass allerede fra skolestart 2009, selv om avtalen med fylket først ble formalisert i slutten av september.

De to første årene var Svein Rognaldsen mye til stede, observerte og kommuniserte med både elever og lærere. Han var en god medspiller i forsøksarbeidet og deltok på alle teammøtene. Han har bidratt til å reflektere rundt forsøket og sette problemstillingene i perspektiv. I sin rapport etter det første året av forsøket, påpekte han at fokuset i stor grad hadde vært på de organisatoriske sidene av forsøket, mens det i det videre arbeidet ville være nødvendig i større grad å konsentrere innsatsen rundt det pedagogiske innholdet.

Etter avtale med fylket, skrev Svein Rognaldsen to underveisrapporter om forsøket, en etter det første året (våren 2010) og en etter det andre året (våren 2011). I august 2011 varslet Opplæringsavdelinga at de ikke hadde budsjettmidler til videre evaluering av forsøket. Dette var et sjokk og ville bli et stort savn ettersom Svein Rognaldsen hadde vært en god hjelp til å holde et observerende og vurderende fokus på det pedagogiske innholdet i forsøket. Etter skolens oppfatning var dette dessuten i strid med Direktoratets pålegg, og vi skrev derfor et brev til Opplæringsavdelinga der vi ba om avklaring om hvordan den videre evalueringen av forsøket skulle foregå. Brevet var datert 23.08. 2011.

Vi fikk ikke noe svar på dette brevet før skolens rektor Svein Heggheim ble ansatt som fylkesopplæringsdirektør 01.03. 2012. Da ble Svein Rognaldsen gjeninnsatt som ansvarlig for evalueringen av forsøket.

Team

Alle klassens fellesfaglærere (deriblant prosjektlederen) sammen med rektor og den eksterne evalueringen dannet i utgangspunktet et team rundt klassen. De tre første årene av forsøket hadde teamet månedlige møter der de diskuterte forsøksarbeidet, utvekslet erfaringer og tok

opp praktiske problemer. Den nye ledelsen ved skolen hadde ikke det samme eierforholdet til forsøket som den tidligere. I det siste forsøksåret ble det bare holdt 4 teammøter. Det har vist seg som en svakhet ved forsøket at synspunkter fra teammøtene ikke har blitt tilstrekkelig tydelig kommunisert til den/de som har ansvar for fagfordeling og timeplanlegging.

Å finne et tidspunkt da alle lærerne i teamet kunne møtes, har hele tiden vært vanskelig fordi noen av lærerne var opptatt med undervisning, eller fordi det har kollidert med andre møter. For å få plass til alle timene til toårigklassene, har noe av undervisningen blitt lagt til møtetiden.

Informasjon om toårig studiespesialisering

Søkjarhandboka

Hvert år i januar sender Inntakskontoret Søkjarhandboka hjem til alle tiendeklassinger i fylket.

I Søkjarhandboka 2009 sto «Studiekompetanse på to år ved Bergen Handelsgymnasium» under overskriften «Omtale av spesielle tilbud ved dei vidaregåande skolane i Hordaland». Det ble tatt forbehold om godkjenning. For ytterligere opplysninger ble det henvist til skolen. Dette året hadde tilbudet 30 søkere.

I 2010 var tilbudet presentert på samme måte i Søkjarhandboka og denne gang var følgende formulering tatt med: «Opplegget er særskilt krevende og tilpassa spesielt motiverte elevar med stor arbeidskapasitet og evne til å arbeide sjølvstendig. Snittkarakteren frå ungdomsskolen bør vere minst 4,5.» Fom. dette året var tilbudet søkbart på vigo.no.

I 2011 ble presentasjonen videreført med et tilleggskrav om at søkerne måtte ha fullført et fremmedspråk i tillegg til engelsk i ungdomsskolen. Dette fordi overgangsordningen som innebar at elever uten fremmedspråk fra ungdomsskolen, kunne avslutte språkopplæringen etter 2 år, ble avsluttet.

Informasjonsbrev

Våren 2009 ble Utdanningsdirektoratets godkjenning av igangsetting av forsøket med toårig studiespesialisering gitt etter at søknadsfristen til vidaregåande skoler var gått ut. Det ble derfor bestemt at Inntakskontoret skulle sende ut et brev til alle søkere som hadde studiespesialisering som sitt førstevalg. I brevet ble det informert om det toårige tilbudet, om at skolen ville holde et orienteringsmøte for interesserte, og om at det ville bli mulig å gjøre om sitt studieønske innen en ny søknadsfrist. Det ble understreket at "Opplegget er tilpassa elevar som er spesielt motiverte, og snittkarakteren frå ungdomsskolen bør vere minst 4.»

Pga. lave søkertall ble det også i 2010 og 2011 sendt ut et slikt brev fra Inntakskontoret for å rekruttere flere søkere. På denne måten kom søkertallet opp på et akseptabelt nivå.

Orienteringsmøter

I forkant av de tre opptakene i forsøksperioden 2009 – 2012 har skolen i mars/april holdt et møte for søkere og potensielle søkere til toårig og deres foreldre/foresatte som en oppfølger til Inntakskontorets informasjonsbrev. På disse møtene har vi orientert om utfordringene som det toårige løpet innebærer og gitt informasjon og veiledning om valg av programfag. Både skolens representanter og foreldrene har lagt stor vekt på at tilbudet stiller store krav til gode arbeidsvaner og studieteknikk. De to siste årene var elever fra toårigklassene med på møtene og kunne svare på spørsmål og snakke med mulige søkere.

Webside

Fom. våren 2011 har oppdatert informasjon om toårig studiespesialisering vært tilgjengelig på skolens hjemmeside, og det ble henvist til denne i Søkjarhandboka.

Rådgiversamling

Mange av elevene på toårig har rapportert at rådgiverne på deres ungdomsskole ikke kjente til at det eksisterer et skoletilbud om toårig studiespesialisering. Mange elever sier at de selv heller ikke visste om dette tilbudet før de fikk informasjonsbrevet fra Inntakskontoret. Elever forteller om venner som gjerne ville ha valgt toårig, men da de ble oppmerksomme på tilbudet, hadde de allerede fått plass på og betalt depositum til en privat skole.

På bakgrunn av disse opplysningene, inviterte Inntakskontoret i november 2010 prosjektlederen til å orientere om tilbudet på en samling for rådgivere både fra ungdomsskoler og videregående skoler i Bergen og omegn. Inntakslederen påtok seg å gi en tilsvarende orientering på to lignende samlinger på Stord og Voss.

Informasjonsmøter for tiendeklassinger

Skolen holder hvert år i januar/februar informasjonsmøter for tiendeklassinger og deres foreldre der det informeres om skolens undervisningstilbud, deriblant toårig studiespesialisering. I senere år har også elever deltatt på disse møtene og fortalt om sine erfaringer, også elever fra toårigklassen.

Jungeltelegraf

Det virker som om den informasjonskilden som søkerne til videregående skoler i størst grad benytter seg av og fester lit til, er venner og bekjente som allerede går på videregående. De forteller dem hvilke skoler som er populære. I Hordaland praktiseres fritt skolevalg og Bergen Handelsgymnasium er en av skolene med størst søkning.

Elevene har gjentatte ganger gitt uttrykk for at informasjonen om skoletilbudet har vært for dårlig. Det er likevel vanskelig å forstå hva vi kunne gjort annerledes med de kanalene som er tilgjengelige for oss.

Vi har diskutert mye hvordan vi skal tolke de lave søkertallene. Hvor lang tid tar det før et nytt skoletilbud er innarbeidet og kjent? Hvordan skal vi best informere? Er det i det hele tatt behov for et slikt tilbud? Hvor langt er elevene f. eks. villig til å reise for et spesielt skoletilbud?

Foreldremøte

I september/oktober hvert år har det blitt holdt kontaktmøte for foreldre/foresatte og elever. Foreldrene har gitt uttrykk for glede over at dette skoletilbudet finnes, at elevene jobber mye, og at de trives godt. Behovet for gode arbeidsvaner har blitt understreket.

For kull 2 og 3 ble det ved skolestart holdt et innføringskurs i læringsstrategier. Foreldrene mente dette kurset var svært bra og lurte på om lærerne var flinke til å følge opp.

Foreldrene var også opptatt av hvilke fag elevene kunne velge og dermed hvor mange poeng de kunne oppnå. Forsøket med toårig studiespesialisering må oppfylle vanlige krav til vitnemål, men timeplanen gir ikke plass til å ta programfag utover de obligatoriske 6 slik elever på treårig ofte gjør.

Det var åpenbart en viss skuffelse blant foreldrene over at det ikke vil gå eksplisitt frem av vitnemålet at elevene har gjort unna videregående på to år. Det ble derfor bestemt at det på baksiden av vitnemålene vil bli trykket et vitnemålstillegg med følgende ordlyd: ”Eleven har gjennomført videregående skole, studieforbereidende utdanningsprogram på to år. Dette har vært mulig innenfor en organisatorisk ramme hvor fellesfagene har vært komprimert og totalt timetall per uke har vært utvidet til 38,5 timer. Det toårige løpet er et godkjent forsøk ved Bergen Handelsgymnasium hjemlet i brev fra Utdanningsdirektoratet 05.03. 2009, ref. 2008/3412. Forsøket er kommet i stand etter politisk initiativ fra Hordaland fylkeskommune.”

Elevene

Kontrakt

Som deltakere i forsøket med toårig studiespesialisering måtte elevene og deres foreldre skrive under på en kontrakt der de bekreftet at de var kjent med forutsetningene for forsøket

bl. a. at når en elev har gjennomført og bestått det toårige kurset, har vedkommende ikke rett til flere år i videregående opplæring.

Frafall

I alle tre årene av forsøket har søkertallet vært lavt da den ordinære søknadsfristen gikk ut 01.03. I alle tre årene har det blitt truffet tiltak for å rekruttere flere søkere, og i alle tre årene har elevtallet etter dette blitt vurdert som stort nok til at det ble satt i gang en klasse.

I alle tre kullene har frafallet av ulike grunner vært forholdsvis stort. Noen søkere møtte ikke første skoledag, og ved nærmere undersøkelse viste det seg at de hadde tatt imot andre skoletilbud.

Alle tre kullene har blitt redusert i løpet av toårsperioden. Av kull 1 fullførte 13 elever hvorav 12 bestod. Av kull 2 fullførte 15 elever hvorav 12 fikk vitnemål. Av kull 3 fullførte 14 elever hvorav 12 bestod.

Noen elever ombestemte seg etter kun få dager på toårig kanskje pga. lang reisevei, kanskje på grunn av feilvalg. I enkelte tilfeller det første året fikk vi inntrykk av at noen benyttet tilbudet som en «bakvei» til BHG, som er en populær skole med høy inntakspoengsum. Det første forsøksåret var inntakspoengsummen lavere på toårig enn på treårig.

Noen elever har gått over til treårig studiespesialisering enten på vår skole eller en skole nærmere hjemmet i løpet av eller etter det første året. Som grunn har disse elevene oppgitt lang reisevei, hardt arbeidspress, mistriivsel med hybeltilværelse eller at de ikke har kunnet få ønskete programfag. I noen tilfeller har familien flyttet. Ingen av de elevene som gikk over til treårig, har angret på valget de gjorde. De følte at de i Vg 2 hadde et lite forsprang på medelevene basert på det de lærte på toårig både faglig og med hensyn til arbeidsvaner. Videre sier de at de opplevde mindre stress og fikk tid til å arbeide grundigere med fagene. Dessuten fikk de tid til å gjøre andre ting utenom skolen. Likevel innrømmet de at de kanskje ytte mindre fordi de ikke opplevde det samme trykket som på toårig. Noen av disse elevene måtte ta geografi som privatist.

En elev valgte etter det første året å ta et år som utvekslingsstudent i USA og avsluttet videregående med et vanlig Vg 3-år.

Naturlig nok, siden hele Hordaland fylke har vært opptaksområde for dette tilbudet, har det hvert år vært en del elever som har bodd på hybel. I et av årene var der elever fra 9 forskjellige kommuner. Hybelmarkedet i Bergen er preget av bokollektiv for festglade 20-åringer og dermed ikke spesielt velegnet for 16-åringer. Likevel har flere hybelboere gjennomført de to årene uten problemer. I ett av kullene bodde 6 av elevene på hybel. Noen elever hadde et sterkt ønske om å flytte hjemmefra.

Noen elever valgte ikke hybeltilværelsen, men har hatt svært lang skolevei, en til halvannen time med buss eller tog hver vei.

Noen av elevene på toårig har vært eldre enn det ordinære Vg1-kullet og noen har vært yngre.

Noen elever søkte seg til toårig med det formål å ta igjen tapt tid fordi de allerede hadde tatt et Vg1-kurs. I alle kullene har det vært minst en elev i denne kategorien.

En god del av elevene har hatt fremmedspråklig bakgrunn. Noen av disse har slitt med norsken og har hatt behov for støtteundervisning. Det samme gjelder noen elever som kom fra den internasjonale skolen eller fra skolegang i utlandet. Svake norskkunnskaper er hemmende ikke bare i norskfaget, men i andre tekstrike fag som f. eks. historie.

Flere av elevene var faglig flinke, men lite flinke sosialt. I noen tilfeller takket både foreldre og elever for at dette tilbudet fantes, fordi det til en viss grad var skjermet og dermed hjalp disse elevene til å trives. I et par tilfeller fortsatte disse elevene å fungere dårlig sosialt.

Noen elever ble etter hvert preget av den store arbeidsbyrden. De ble slitne, noen ble syke, hadde stort fravær og problemer med å få arbeidet gjort og å holde frister. I denne forbindelsen dukket følgende problemstilling opp: Er «flinke» elever berettiget til støtteundervisning? Noen mente at ved å velge et skoletilbud med så høye krav, hadde elevene diskvalifisert seg for støtteundervisning, mens andre mente at elever som har oppfylt kravene og kommet inn på dette skoletilbudet, har samme retter og plikter som andre elever.

Rådgiverne har meldt om at relativt mange av toårigellevne har hatt med seg en bagasje av personlige, medisinske eller sosiale problemer, noe som har ført til at de har hatt det slitsomt eller har måttet gi opp.

Noen av elevene oppgir at de har måttet forsake noen av sine fritidsaktiviteter eller deltidsjobber, mens andre sier at det har de ikke vært villige til, og at de har klart å kombinere den toårige «turboskolen» med disse aktivitetene.

Noen elever oppnådde ikke vitnemål etter to år enten fordi de strøk til eksamen, ikke møtte til eksamen, hadde fått «ikke vurdering» i standpunktkarakter, hadde kuttet ut et fag eller fordi de hadde «glemt» å ta et privatistfag.

Noen av elevene viste en helt fantastisk læringskompetanse. De klarte å holde fokus hele tiden, de hadde gode arbeidsvaner, de visste å utnytte de læringsressursene de hadde til rådighet (inkludert lærerne) optimalt, de var utholdende, de hadde høye ambisjoner og de nådde sine mål. Noen av elevene fra toårigklassene har også gjort det svært godt i Abelkonkurransen, kjemiolympiaden og fysikkolympiaden.

Mange (bl. a. NRK Hordaland 07.06. 2011) har vært opptatt av hvordan kjønnsfordeling på dette elitetilbudet har vært. Her er tallenes tale: Kull1 bestod i utgangspunktet av 14 gutter og 16 jenter, hvorav 6 gutter og 6 jenter fikk vitnemål. I kull 2 startet 6 gutter og 16 jenter. Etter to år fikk 2 gutter og 10 jenter vitnemål. Kull 3 startet med 7 gutter og 13 jenter. Av dem oppnådde 5 gutter og 7 jenter vitnemål. På skolen som helhet er jenteprosenten 61.

Forventninger

Ut fra formuleringer om at tilbudet var «tilrettelagt for elever som er motiverte for å ta eit større sjølvstendig ansvar og som ynskjer større faglege utfordringar enn gjennomsnittet» hadde nok lærerne bevisst eller ubevisst høye forventningar til elevene. Vi håpte at de ville være flinke, lærelystne, hardtarbeidende, selvgåande, seriøse og modne. Mange var det, men også blant toårigellevne var der stor variasjon. Ikke alle var toppmotiverte, fokuserte og konsentrerte hele tiden. De viste seg å være helt vanlige 15–16-åringar.

Vi har inngående diskutert hva gjennomsnittskaracteren fra ungdomsskolen egentlig forteller om elevens kompetanse. Hvor stor del av elevene får karakteren 4 eller bedre? I noen av årene i forsøksperioden var inntakspoengsummen til treårig høyere enn til toårig. Elever fra den internasjonale skolen har ikke vanlige ungdomsskolekarakterer og ble tatt inn etter skjønn. Finnes det en bedre måte å velge ut de «riktige» søkerne til et slikt tilbud? Burde det være krav om karakteren 5 i visse fag f. eks. norsk, engelsk og matematikk? Burde et intervju danne grunnlag for opptak? Hvilke elever tenkte høyrepolitikerne på da de ville ha «tilpasset opplæring for de flinke»? Hvor mange elever er egentlig interessert i et toårig tilbud?

For å nærme oss et svar på det siste spørsmålet, har vi spurt flinke elever på treårig som da de søkte opptak på videregående, fikk informasjonsbrevet fra Inntakskontoret med tilbud om toårig, hvilke beveggrunner de hadde for å foretrekke treårig. Mange svarte at de ikke har det travelt, at de tenkte det ville bli stressende, at de ønsket tid til å fordype seg i fagene, at de trengte det året til å modnes på, at de trodde de ville oppnå bedre karakterer på treårig, at de ville ha tid til å gjøre ting utenom skolen, eller at de hadde planer om et utvekslingsår.

Flinke elever på vår skole, enten de går på toårig eller treårig, har vært vant til å være blant de beste i klassen på ungdomsskolen. Plutselig sitter de sammen med de beste fra mange ungdomsskoler og er kanskje ikke lenger helt på topp. Det kan være tøft. I forsøksklassene kom elevene fra opptil 21 forskjellige ungdomsskoler.

Hvilke forestillinger hadde elevene om hva som ventet dem? Spurt hvorfor de valgte toårig, deler elevene seg omtrent likt mellom de som sier de ville prøve noe utfordrende og annerledes og de som vektlegger de ville bli fort ferdig. Noen har også en Ole Brum-holdning («Ja, takk, begge deler.»): fort ferdig og gode karakterer. Noen nevner at de sparer tid og penger ved å forkorte utdannelsen med ett år. De som har bestemt seg for hvilken utdannelsen de vil ta, sier gjerne at de vil begynne direkte på utdannelsen, mens andre vil jobbe, reise, gå på folkehøyskole eller ta militærtjenesten i det året de «sparer».

Mange elever sier at de søkte dette tilbudet fordi de forventet at de her ville møte motiverte medelever og at det ville bli et godt læringsmiljø. De ville gå i en «seriøs klasse». De mener de har gode forutsetninger for et slikt skoletilbud: de tar ting lett, de er motiverte og arbeidsomme. Har elever (og foreldre) trodd at dette var en slags ”studiespesialisering, kursplan 3”? Er dette elever som har blitt hemmet i sin lærelyst av at det på ungdomsskolen ikke er kult å være flink?

De fleste, men ikke alle elevene sier at de trivdes på ungdomsskolen. Som den viktigste forskjellen mellom ungdomsskolen og videregående, trekker de frem at videregående er mer

krevende, det er vanskeligere å få gode karakterer, men også at elevene får mer ansvar, er mer motiverte, arbeider mer seriøst og at miljøet er bedre.

Til tross for informasjon om et ukentlig timetall på 38,5, virket det som om de lange skoledagene kom som en overraskelse på elevene (og foreldrene). Likeledes ble det klaget over høyt tempo og stor arbeidsbelastning, selv om dette må sees på som en naturlig konsekvens av å komprimere tidsbruken fra tre til to år. Noen elever (og foreldre) har tydeligvis trodd at dette var en slags ”studiespesialisering light” og at noe av lærestoffet var kuttet bort sammenlignet med treårig. Det er ikke tilfelle. I forhåndsinformasjonen sto det at ”Læreplanene er de samme som for det 3-årige opplegget.” Erfaringene tilsier at et ukentlig timetall på 38-39 er for mye. Smertegrensen synes å ligge rundt 35 timer. Dette timetallet brukes på de yrkesfaglige studieretningene og på musikk- og idrettslinjen. Skal vi komme ned i et akseptabelt timetall på toårig, må undervisningstiden reduseres også i andre fag enn fellesfagene.

Overgangen fra ungdomsskole til videregående er hard for mange. For disse elevene ble den knallhard. Det som viste seg å være en stor utfordring for elevene, var kravet til selvstendighet og forventingen om at de ved egen hjelp kunne holde seg informert og oppdatert om hvor de skulle være til hvilket tidspunkt, hva de skulle gjøre i hjemmearbeid, innleveringsfrister og annen informasjon via læringsplattformen «It's learning». I det hele tatt ble evnen til å ta ansvar og å jobbe strukturert og selvstendig avgjørende. Ungdomsskolen er tydeligvis ganske anderledes. ”Her er det ingen som passer på deg hele tiden,” skrev en elev om sin opplevelse av videregående. Forskrift til lov om videregående opplæring krever at ”elevene skal delta i planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisningen”. Disse flinke elevene er fokusert på det faglige innholdet. De vil gjerne bli forelest for, de vil ha klare instruksjoner, de har en tendens til å være passivt mottakende og ikke aktivt medvirkende. De engasjerer seg i mindre grad i undervisningsmåtene.

Elevene har til dels høye studie- og yrkesambisjoner og sikter seg inn mot gode karakterer. For å få maks fordypningspoeng i realfag, må eleven ha tre realfag i to år. Innen programområdet for språk og samfunnsfag har elevene ikke samme mulighet til å samle poeng. For å få et språkpoeng, må eleven lese nivå III i et fremmedspråk utenom engelsk. Det forutsetter at eleven begynte å lese det språket på ungdomsskolen og har fortsatt å lese det samme språket på nivå II på videregående.

Hvorfor er det ikke større sammenheng mellom fag på videregående og universitetsfag? Hvorfor får ikke elever som har lest rettslære eller økonomifag på videregående, uttelling for dette dersom de søker seg inn på juss-studiet eller handelshøyskoler? Det ville gi et større incitament til å velge disse fagene. I stedetfor lokkes elevene til poenggivende realfag som de senere ikke benytter som grunnlag for slike studier.

De elevene som har gjennomført og bestått toårig, er uten unntak godt fornøyd. De har spart tid, de har fått mye læreroppmærksomhet fordi klassene etter hvert har blitt små, og de har hatt et svært hyggelig klassemiljø.

Delkurselever

Fremmedspråklige elever anbefales ofte å ta privatisteksamen i sitt morsmål. På den måten kan de få dekket kravet til 2. fremmedspråk, og dersom de også tar morsmålet på nivå III, teller det som et programfag. Dette kan frigjøre tid til andre fag eller eventuell støtte i norsk.

Til tross for at toårig studiespesialisering ikke var ment for elever som ville ta igjen tapt tid, har det dukket opp en del slike elever. Dersom de allerede har fullført Vg1-fag, trenger de selvsagt ikke delta i undervisningen i disse fagene, men blir delkurselever.

Minst én elev hadde benyttet seg av muligheten til å ta fag fra videregående mens hun gikk i 10. klasse. Hun hadde allerede tatt samfunnsfag og matematikk (1P).

Noen elever har valgt å ta fag som privatist. Til en viss grad har noen valgt denne løsningen for fellesfag f. eks. kroppsøving, norsk og religion. I andre tilfeller har noen elever valgt å lese programfag på egenhånd og ta privatisteksamen til tross for at skolen har strukket seg langt i å imøtekomme elevenes fagønsker f. eks. ved å sette i gang grupper med få elever. Det er skolens ansvar å gi et fagtilbud som sikrer elevene vitnemål. Det er ikke uproblematisk å overlate dette ansvaret til eleven, dersom eleven heller velger å ta fag som privatist. Blant elevene har det kanskje spredt seg en forestilling om at det er lettere å få gode karakterer som privatist.

Å være delkurselev stiller store krav til elevenes selvdisiplin, samtidig som det gir dem en løsere sosial tilknytning til klassen.

Fagene

I den modellen som ble skissert i skolens søknad om godkjenning av forsøk med toårig studiespesialisering, var det lagt opp til at fellesfagene i det første året var de samme som på treårig med den forskjellen at undervisningstiden var redusert med 25 % med unntak av 2. fremmedspråk. Slik ble det gjort plass til 3 programfag på timeplanen. Skoleuken ble da på 38,5 timer.

Fom. kull 2 ble programfagene fordelt på de to årene med to programfag i det første året og fire i det andre. Til gjengjeld ble noen av fellesfagstimene som ligger i Vg 2 i det treårige løpet, flyttet til det første året av det toårige løpet. Dette ble gjort for at mer av de kunnskapene som fellesfagene representerer, og som danner et nødvendig grunnlag for programfagene, skulle komme på plass, og at programfagsbelastningen skulle bli mindre.

Fagenes timetall har vært fordelt på følgende måte:

	Opprinnelig modell, Kull 1		Justert modell, Kull 2 + 3	
	1. år	2. år	1. år	2. år
Fag				

Norsk	4	6,5	5	5,5
Naturfag	3,75		3,75	
Engelsk	3,75		3,75	
Tysk/fransk/spansk	4	4	4	4
Matematikk	3,75	2,25	6	
Geografi		1,5	1,5	
Samfunnsfag	2,25		2,25	
Kroppsøving	2	2,5	2	2,5
Religion og etikk		2,25		2,25
Historie		4,5		4,5
Programfag	15	15	10	20
Undervisningstimer pr uke	38,5	38,5	38,25	38,75
Veiledningstid	6,5	6,5	6,75	6,25

En undervisningstime = 45 minutter

Fellesfagene

I fellesfagene, foruten 2. fremmedspråk, har toårigene gått i egne klasser. Dette gjør det mulig å forsere progresjonen, altså gå fort frem og kanskje begynne på neste års lærestoff i flerårige fag. Her kan utlånsordningen for skolebøker være et hinder i og med at bøkene er i bruk hos andre elever når denne «raske» klassen har bruk for dem.

Vi har bedt de lærerne som har undervist de tre kullene på toårig studiespesialisering i fag med redusert tid, forklare hvordan de har grepet an undervisningen for å få til tidsbesparelsen, og hvilke andre muligheter de ser for å effektivisere undervisningen.

Mange peker på at flere av læreplanene har like eller nesten like kompetansemål på de ulike årstrinnene og at disse med fordel kan slås sammen. Dette forutsetter kanskje at elevene ønsker å ta faget til topps.

Andre mener at det ligger en stor effektiviseringsgevinst i tverrfaglighet, og at en ved å bryte ned skottene mellom fagene, kunne tenke seg en form for temaundervisning. En gjennomgang av læreplanene i de forskjellige fagene viser at flere emner er felles for flere fag. Tanken er å undervise disse emnene samtidig i alle disse fagene og slik hente ut en synergieffekt. I

tidligere forsøk har dette strandet på at lærernes oppfatning av det riktige tidspunktet for emnet har vært forskjellig i de ulike fagene. En slik undervisning kompliseres også av at elvene i noen fag går i egne klasser og i andre fag i grupper sammen med elever med andre fagkombinasjoner.

En annen form for tverrfaglighet kunne tenkes ved at skriftlige og muntlige oppgaver i andre fag også benyttes som vurderingsgrunnlag for norskfaget.

I noen fag har gruppesamarbeid i faste elevgrupper vært utbytterikt. Noen lærere har prøvd ut elementer fra omvendt undervisning. Utstrakt bruk av digitale hjelpemidler gjør det også mulig langt på vei å individualisere undervisningen.

Noen skoler har praktisert plogging av enkelte (2- eller 3-timers)fag. Vi har diskutert slike muligheter f. eks. for religion og historie, men vi har ikke prøvd det ut. Når det gjelder muntlige fag, kan skolen velge tidspunkt for eksamen. Går det an å tenke seg større fleksibilitet når det gjelder eksamenstidspunkt også for skriftlige fag?

Kunnskapsløftet ser for seg muligheter for elever på ungdomsskolen til å ta fag fra videregående skole og elever fra videregående til å ta universitetsfag. Vårt inntrykk er at et slikt ønske er vanskelig å gjennomføre i praksis og derfor ikke er særlig utbredt ennå.

Noen lærere har uttrykt en viss bekymring over at tidsnøden på toårig fører til at undervisningen blir overflattisk, det blir lite tid til refleksjon, modning eller utvikling av ferdigheter.

Elevene har brukt som argument for å velge toårig at de ville komme fort i gang med programfagene som de betrakter som de mest interessante, og unngå det første året på videregående hvor «nesten alt er gjentakelse av ungdomsskolen». Skal vi ta denne holdningen hos elevene på alvor, taler det for større grad av spesialisering, altså at elevene får konsentrere seg om færre fag. Sammenligner en norsk videregående skole med samme alderstrinn i andre land f. eks. Storbritannia eller Tyskland, ser en at spesialiseringen er større og starter tidligere. Også IB-ordningen med 6 fag er mer spesialisert.

Elevene uttrykker også et ønske om mer selvstendig studiearbeid eventuelt med veiledning. Dette er en modell Stovner videregående har benyttet med positivt resultat.

Engelsk

Engelsk har hatt 3,75 timer i det første året. Samme lærer har undervist alle tre kullene. (Se vedlegg 1.)

Naturfag

Faget har hatt 3,75 timer i det første året. To lærere har undervist dette faget i løpet av forsøksperioden. (Se vedlegg 2.)

Matematikk

Det første kullet hadde 3,75 timer matematikk i første året. Planen var å komme gjennom 1T og få begynt på R1. Dette passet de fleste elevene, men noen ønsket 1P + 2P eller S1.

Fom. kull 2 fikk matematikk 6 timer i det første året med tanke på at all den obligatoriske matematikken skulle gjøres unna, og man kunne komme i gang med R1 og S1. I dette faget har det altså vært en glidende overgang fra fellesfag til programfag.

Pga. at disse elevene har redusert tid, kan de ikke integreres med andre grupper, og pga. alle matematikkvariantene, har det vært nødvendig å involvere flere lærere. I alt 5 lærere har vært medvirkende i matematikkundervisningen på forskjellige nivå på toårig gjennom de tre kullene. (Se vedlegg 3a-e.)

Samfunnsfag

Samfunnsfag har hatt 2,25 timer i første år. Denne samme læreren har undervist dette faget til alle tre kullene. Undervisningen har i høy grad vært basert på prosjektarbeid.

Geografi

I forsøkets første år lå dette faget i det andre året. Etter justering av modellen ble faget lagt til det første året, og undervisningen kunne til en viss grad samordnes med samfunnsfag. Dette var gunstig, for å ha mindre enn en dobbelttime undervisningstid i et fag, er egentlig håpløst. En og samme lærer har hatt de to fagene. (Se vedlegg 4.)

Historie

Undervisningstiden i historie er komprimert til 4,5 timer og lagt til det andre året, dvs at elevene leser både historie Vg 2 og Vg 3 i samme år. Den samme læreren har undervist faget til alle de tre kullene. (Se vedlegg 5.)

Religion

Faget er lagt til det andre året, og undervisningstiden er komprimert til 2,25. Den samme læreren har undervist alle tre kullene. (Se vedlegg 6.)

Norsk

Undervisningstiden i norsk var for kull 1 fordelt på de to årene med henholdsvis 4 og 6,5 timer. I de to siste kullene hadde norskfaget timefordelingen 5 + 5,5. I løpet av de tre årene forsøket har vart, har fire lærere hatt ansvaret for norskundervisningen på toårig. (Se vedlegg 7.)

Kroppsøving

Fagets undervisningstid er fordelt på de to årene med henholdsvis 2 og 2,5 timer. 3 lærere har undervist hvert sitt av de tre kullene på toårig i kroppsøving. (Se vedlegg 8.)

Veiledningstid

For å kompensere for reduksjonen i undervisningstid i de fleste fellesfagene, fikk elevene tilbud om veiledningstid som kunne brukes til støtte/leksehjelp med lærer til stede eller spørsmål og svar på nettet. Bruken av veiledningstiden har variert fra fag til fag, men alt i alt har den vært brukt mindre enn lærerne hadde forventet og ønsket. Ivrigst har elevene vært til å stille spørsmål til lærerne på nettet. Elever både på to- og treårig benytter denne muligheten nesten døgnet rundt.

Mange av toårigene har sagt at de har opplevd stort arbeids- og tidspress. Kanskje syntes de skoledagene var lange nok og hadde ikke tid eller var for trøtte til å møte til veiledning. Noen elever mente at 30 minutters veiledning i midttimen var for knapp tid. Vi har diskutert hvorvidt det burde være møteplikt til veiledningstiden, men har kommet til at det ville være urimelig.

I programfagene har elevene stort sett hatt normalt timetall og derfor ikke veiledningstid, selv om mye tyder på at det nettopp her kunne være behov for det for å kompensere for manglende forkunnskaper. Også her har læringsplattformen "It's learning" vært mye brukt til å stille spørsmål til lærerne. Det skal sies at flere av lærerne har tatt seg litt ekstra av toårigene etter behov når forkunnskapene manglet.

2. fremmedspråk

Vi forventet at søkerne hadde lest et fremmedspråk i tillegg til engelsk i ungdomsskolen. Fordi elevene hadde lest forskjellige språk, ble elevene fordelt på tysk-, fransk- og spansk-grupper sammen med elever fra det treårige løpet, og undervisningstiden var ikke redusert. Lærerne har rapportert at elevene fra toårig har gjort det veldig bra eller ganske bra. I fremmedspråk synes det største problemet å være manglende motivasjon, ikke minst etter at den viktigste motivasjonsfaktoren, språkreisene, falt bort pga. innskjerping av gratisprinsippet. Noen elever valgte å bygge på fremmedspråket sitt og ta nivå III som programfag, dvs. at de leste nivå II og III samtidig.

Dessverre ble også noen elever som ikke hadde lest 2. fremmedspråk på ungdomsskolen tatt inn til toårig studiespesialisering. Etter at overgangsordningen tok slutt, har disse fulgt undervisningen på nivå I det første året, har blitt oppfordret til å lese på egen hånd i sommerferien, og har så fulgt undervisningen på nivå II i det andre året. De har også fått litt støtte i tillegg til klasseundervisningen. Dette opplegget ble nok i tøffeste laget.

Programfag

Valg av programfag

Den største utfordringen ved toårig studiespesialisering har uten tvil vært at elevene begynner med programfag fra dag en. Samtidig er det nettopp dette elevene har likt best ved tilbudet. De synes det er kjekt å komme fort i gang, og det er nok dette de høster beundring for.

Både gjennom forhåndsinformasjonen og ved skolestart har vi gjort vårt beste for å orientere og gi råd om valg av programfag. På informasjonsmøtene i april ble det gitt informasjon om programfagene. I løpet av sommerferien ble det sendt brev til de elevene som hadde fått skoleplass i toårigklassen med spørsmål om hvilke programfag de ønsket. Ved skolestart stilte skolens studieinspektør opp i klassen for å orientere om og hjelpe med valg av programfag. Behovet for informasjon om programfagene syntes å være umettelig. Kan vi forvente at elevene leser læreplanene og forstår hva faget inneholder? De sier selv at den beste informasjonskilden er faglærere eller elever som har/har hatt faget.

Det er vanlig at elever er svært usikre på valget av programfag, og det er ofte nødvendig med en hel del prøving og feiling før de bestemmer seg for en kombinasjon av programfag som tilfredsstillere deres ønsker og vitnemålets krav til programområde.

Faglærerne er opptatt av at det bør være en tidsfrist for fagbytter, og noen velger å gi elever som kommer sent inn i gruppene, en prøve i det allerede gjennomgatte lærestoffet.

På treårig studiespesialisering kan elevene bruke hele det første året til å tenke gjennom hvilke programfag de vil velge. Fellesfagene byr på «smaksprøver» av mange fagretninger og faglærerne kan informere og rettledende om fagvalg, og rådgiverne kan informere om opptakskrav til høyere utdanning. Toårigellevne hadde mye kortere tid på seg.

Om sitt valg av programfag sier toårigellevne at de valgte ut fra interesse eller krav til videre utdanning. I noen tilfeller der elevene ikke kunne få ønskete programfag fordi ikke tilbyr fagene eller pga. timeplanleggingen, valgte de å ta fag som privatist. I denne sammenhengen har det vært mye skuffelse, og det har vært uttrykt en del misnøye med valgmulighetene og liten forståelse for at flere fag nødvendigvis må undervises samtidig.

Toårigellevne ble plassert i faggrupper sammen med Vg2- og til dels Vg3-elever. Lærerne i programfagene var ikke alltid oppmerksomme på at noen av elevene stilte med andre forutsetninger enn de andre elevene.

Tilbud av programfag

Ifølge opplegget for toårig studiespesialisering, skulle elevene følge undervisningen i programfag i grupper sammen med elevene fra Vg 2 og Vg 3 på treårig. Undervisningstiden i programfagene er 5 uketimer. Det uvanlige var at elevene fulgte undervisningen i programfag allerede i det første året. Utfordringen har vært at toårigelevne ikke har det samme grunnlaget som det treårigelevne har med seg fra Vg1. Til gjengjeld kan toårigelevne ha hatt fordeler av at de har lest fag fra ulike årstrinn samtidig, ettersom det er grunn til å tro at dette har hatt overføringsverdi.

Kull 1 skulle velge tre programfag det første året. Fom. kull 2 var programfagene fordelt med to i det første året og fire i det andre året. Denne forandringen ble gjort for i større grad å få på plass det grunnlaget fellesfagene skal gi for programfagene, særlig i realfag og for å minske «programfagssjokket». Denne justeringen hadde både fordeler og ulemper. Fordelene var de tilsiktete: mer av fellesfagskompetansen på plass og mindre programfagsbelastning. Ulempene var vanskeligheter med å spre alle fagønskene på bare fire programfagsblokker og å få plassert de 20 programfagstimer på timeplanen i tillegg til de resterende mer enn 18 fellesfagstimene. Alt i alt ble arbeidsbelastningen svært stor i det andre året.

Realfagenes ”stein på stein”- karakter gjør det vanskeligere å gå løs på programfagene uten det grunnlaget som Vg1 er ment å gi. For å følge undervisningen i fysikk, trengs et visst grunnlag i matematikk. Mange elever har strevd, og det er dette som har vært tema for de fleste henvendelsene fra bekymrede foreldre. Dessuten var lærerne i programfag muligens ikke godt nok forberedt på at noen av elevene i gruppene deres hadde et annet utgangspunkt enn vanlig. Programfagslærerne har ikke hatt ressurs til å yte toårigelevne ekstra hjelp. Likevel har noen elever oppnådd strålende resultater.

På forhånd var det stor enighet om at programfaget fysikk ikke burde tas før grunnlaget fra matematikk fellesfag var på plass og at faget derfor ikke skulle ligge i noen av de blokkene som skulle være tilgjengelig for toårigelevne i det første året. Likevel ble det dessverre ikke slik.

Elevene lærte seg fort å prioritere noen fag fremfor andre. Matematikk og programfag ble opplevd som vanskelige og arbeidskrevende og ble derfor prioritert. Fellesfagene beskriver noen av elevene som ”mer av de samme” i forhold til ungdomsskolefagene, og kanskje har innsatsen vært noe mindre her.

Elevene fra toårig ser ut til å ha klart seg bra i programfagene der de ble undervist sammen med elever fra Vg 2 og i noen tilfeller Vg 3. De hadde ikke nødvendigvis de samme fellesfagene som medelevene, noe som kunne være en ulempe i noen tilfeller, men en fordel i andre. Vg 2- elever i det treårige løpet som tar Historie og filosofi, leser dette faget parallelt med fellesfaget Historie 1, noe som har en viss overføringsverdi. Toårigelevne hadde all fellesfagshistorien i sitt andre år. Toårigelever som tok Internasjonal engelsk det første året, fikk ”dobbel dose” engelsk ettersom de leste faget parallelt med fellesfaget engelsk.

Etter elevenes mening lærte de mest nytt i fagene matte, fysikk og kjemi. Da de ble spurt hvilke fag som var mest arbeidskrevende, svarte de kroppsøving, matte, fremmedspråk og samfunnsfag.

X-matte

Elever som velger matematikk programfag, blir fritatt for de tre timene fellesfagsmatematikk (2P/2T) som vanligvis ligger i Vg 2. Til gjengjeld må de ta et 3-timersfag for å få det nødvendige timetallet (90). Da vår skole ikke alle skoleår tilbyr et tretimersfag, har dette ført til at toårigelevene har måttet ta et ekstra programfag på 5 timer. Dette har blitt en stor belastning på topp av en allerede full timeplan. For kull 1 klarte vi å integrere x-matten (3 timer) i R1/R2-undervisningen, men noe lignende lyktes ikke for de to siste kullene.

Pedagogisk tilnærming

I samarbeid med Svein Rognaldsen fra Universitetet i Bergen, har vi hatt rik anledning til å diskutere hvilke kvalifikasjoner elever som skal lykkes i et slikt komprimert studieopplegg trenger, og i hvilken grad våre elever har hatt disse. Vi har diskutert i hvilken grad gjennomsnittskarakteren fra ungdomsskolen er en indikator på om eleven er skikket for et toårig skoletilbud. Til sammenligning anbefales det ved opptak til IB-linjen ved Bergen katedralskole at søkerne har høy kompetanse i engelsk, som er undervisningsspråket, og matematikk. Norske søkere til IB blir riktignok tatt inn på grunnlag av karakterene fra Vg 1. Burde også opptak til toårig være basert på et visst karakternivå i visse fag?

Innføringskurs

Videre har vi diskutert hvordan vi lærere skal møte elevene, inspirere dem og hvordan vi må legge opp undervisningen mest mulig effektivt. Rognaldsen var opptatt av viktigheten av å lære å lære. Lærerne må bevisstgjøre elevene om deres læringskompetanse, hva de gjør for å lære og hvilke steg læringsprosessen består av. Basert på erfaringene med kull 1, holdt Svein Rognaldsen et kurs i læringsstrategier som en del av skolestartsprogrammet for kullene 2 og 3. For dette formålet hadde han utarbeidet et kompendium som elever og foreldre ble oppfordret til å lese. Kontaktlærerne var til stede under det meste av denne innføringen og et lærerhefte ble delt ut til alle lærerne som skulle undervise klassene, med den forventning at de ville følge opp arbeidet med spesifikke læringsstrategier for sine fag. Rognaldsen mener det er essensielt at læreren klarer å formidle hva som er kjernen i faget. Mange lærebøker har et kapittel om fagets metode.

I elevenes tilbakemelding var meningene om innføringskurset delte, men de fleste sa at de hadde jobbet mer, jevnere og mer effektivt enn på ungdomsskolen. Noen syntes ikke de hadde

tid til å jobbe så grundig som de ønsket. En lærer kommenterte at det viktigste er at elevene bruker fornuftige læringsstrategier, selv om de ikke er bevisste på at de gjør det.

Flere lærere mener å ha registrert at toårigelevne i noen tilfeller hadde et sterkt utviklet konkurranseinstinkt, holdt kortene tett til kroppen, kvidde seg for å stille spørsmål fordi de ikke ville røpe hva de ikke kunne, og kunne være uvillige til samarbeid fordi de ikke ville ”hjelp konkurrentene”. Dette mener vi er en uheldig holdning, spesielt i lys av at forskning viser at formidling er en svært god måte til å få kunnskap til å feste seg. Dessuten bør evnen til samarbeid trenes, da den er en viktig kvalifikasjon senere i livet og et sentralt kompetansemål i den generelle delen av læreplanen.

Elevene selv regner seg ikke som flinkere enn andre elever på studiespesialisering, men mener at deres sterke side var at de var motiverte og i stand til å jobbe strukturert. De har satt pris på gode lærere og seriøse medelever. De fleste syntes det var spennende med en ”ny start” med nesten bare ukjente medelever.

Klassestørrelsen

Av forskjellige grunner har toårklassene blitt ganske små. Mange mener at den viktigste suksessfaktoren i skolen er et lavt forholdstall lærer – elev. Klassene har dermed blitt svært attraktive, uten at dette var tilsiktet.

Databruk

Elevene har brukt datamaskin i omfattende grad. De mener selv de har skrevet 70 – 100 % av alt de har skrevet på datamaskinen. Kun noen notater og prøver ble skrevet for hånd. Klassene har brukt digital lærebok i to fag: engelsk og naturfag. Fordelene ved å bruke datamaskin er ifølge elevene at det er enkelt og raskt å finne informasjon, at arbeidene blir ryddige og at de har alt på ett sted. Ulempene er at det er lett å la seg distrahere av ikke-faglige sider på nettet, og at det er lett å fuske. Elever flest er opptatt av det urettferdige i at fusk fører til konkurransevridning.

Ved så omfattende databruk blir det avgjørende viktig å lære elevene riktig kildebruk, lære dem å være kritiske og å sjekke opplysningene de finner på nettet.

Resultater

Standpunkt

For de elevene som oppnådde generell studiekompetanse, fordelte standpunkt karakterene seg på følgende måte:

Fag	6	5	4	3	2	Fritatt
Fellesfag						
Norsk hovedmål	3	11	18	5		
Norsk sidemål	2	10	13	9		1
Norsk muntlig	5	17	12	2		
Naturfag	9	15	9	2		
Engelsk	4	16	12		1	
Tysk II	6		2	3	1	
Fransk II	1	5	3	2	1	
Spansk II	2	5	2	3	2	
Matematikk 1P		2	6	1	1	
Matematikk 2P	1	2	2			
Matematikk 1T	7	10	4	5		
Geografi	12	19	5			
Samfunnsfag	18	14	3			
Historie	3	13	15	2		
Religion og etikk	5	14	14	2	1	
Kroppsøving	4	17	11	3		
Programområde for realfag						
S1		4	4	3	1	
S2		1	5	3	3	
R1	4	9	1	2	1	
R2	4	4	4	1	3	
x-matte	2					
Fysikk 1	3	4	2	4	1	
Fysikk 2	2	3	4	2	1	

Kjemi 1	3	5	6	2	1	
Kjemi 2	1	4	3	3	2	
Biologi 1		3		1		
Biologi 2		4				
Informasjonsteknologi 1	1	2	1			
Informasjonsteknologi 2	1	5				
Programområde for språk og samfunnsfag						
Internasjonal engelsk skriftlig		2	4			
Internasjonal engelsk muntlig	2	1	1			
Engelsk – litteratur og kultur						
Samfunnsfaglig engelsk skriftlig		4				
Samfunnsfaglig engelsk muntlig		4				
Fransk III skriftlig		1	1			
Fransk III muntlig			2			
Spansk III skriftlig		1		1		
Spansk III muntlig		1		1		
Mandarin I skriftlig	1					
Mandarin I muntlig	1					
Mandarin II skriftlig	1					
Mandarin II muntlig	1					
Mandarin III skriftlig	1					
Mandarin III muntlig	1					
Japansk II skriftlig	1					
Japansk II muntlig	1					
Entreprenørskap og bedriftsutvikling 1		3				
Entreprenørskap og bedriftsutvikling 2		1				

Markedsføring og ledelse 1	2	9	1			
Markedsføring og ledelse 2	2	7	1			
Økonomistyring	4	1	1			
Økonomi og ledelse	4	1				
Samfunnsøkonomi 1		2	1			
Samfunnsøkonomi 2		2	1	1		
Rettslære 1		7	1			
Rettslære 2		7	1			
Politikk og menneskerettigheter			3			
Sosiologi og sosialantropologi	2	1				
Sosialkunnskap	2	4	4			
Historie og filosofi 1		2	2			
Historie og filosofi 2		1	1			
Medie- og informasjonskunnskap 2		1	1			

Eksamen

Alle elevene i det første kullet ble trukket ut til skriftlig eksamen i det første året, 10 elever i engelsk og resten i matematikk (1T). I det andre året ble noen elever prøvd skriftlig i hvert av følgende fag: norsk sidemål, R2, fysikk 2, informasjonsteknologi 2, samfunnsfaglig engelsk, japansk, sosialkunnskap, samfunnsøkonomi 2, rettslære 2 eller entreprenørskap og bedriftsutvikling 2. I muntlig var noen av elevene oppe til eksamen i historie og andre i geografi.

I kull 2 ble noen av elevene trukket ut til eksamen i programfag allerede etter det første året. Noen ble prøvd muntlig i kjemi 1 og andre i økonomistyring. Resten hadde skriftlig eksamen i engelsk eller matematikk 1P eller 1T. I det andre året ble dette kullet prøvd skriftlig i norsk sidemål, R2, fysikk 2, kjemi 2, biologi 2, informasjonsteknologi 2, medie- og informasjonskunnskap 2, politikk og menneskeretter, sosialkunnskap, historie og filosofi 2, økonomi og ledelse, markedsføring og ledelse eller rettslære 2. Til muntlig eksamen ble noen elever prøvd i spansk III, fransk III, religion og etikk eller historie.

Kull 3 fikk på slutten av det første året skriftlig eksamen i engelsk, 1T eller økonomistyring eller muntlig eksamen i historie og filosofi. Etter det andre året ble de prøvd skriftlig i norsk

sidemål, S2, R2, fysikk 2, kjemi 2, informasjonsteknologi 2, samfunnsfaglig engelsk, historie og filosofi 2, sosialkunnskap, rettslære 2, markedsføring og ledelse 2 og økonomi og ledelse. Til muntlig eksamen ble de prøvd i norsk, historie eller informasjonsteknologi 2.

I tillegg hadde selvfølgelig alle elevene skriftlig eksamen i norsk hovedmål.

I oversikten under er eksamensomfanget noe større enn normalt fordi flere av elevene har tatt privatisteksamener.

For de elevene som oppnådde generell studiekompetanse, fordelte eksamenskarakterene seg på følgende måte:

Fag	6	5	4	3	2
Fellesfag					
Norsk hovedmål	2	14	14	6	3
Norsk sidemål		1		1	2
Norsk muntlig		1	4		
Naturfag			1		
Engelsk skriftlig	1	8	3	2	1
Engelsk muntlig	2	1			
Tamil II	1				
Nederlandsk II		1			
Matematikk 1P			1	1	
Matematikk 1T	3	2	2	2	1
Geografi	2	4			
Samfunnsfag				1	
Historie	4	1	6		
Religion og etikk	1	2	2		
Kroppsøving		1			
Programområde for realfag					
S2		1	1		1

R2	2	4	2	2	
Fysikk 1		2		3	
Fysikk 2	1	1	1	3	2
Kjemi 1	2	2		1	
Kjemi 2			1	3	1
Biologi 1			1		
Biologi 2			3		
Informasjonsteknologi 2	1	3	1		1
Programområde for språk og samfunnsfag					
Internasjonal engelsk skriftlig		2			
Internasjonal engelsk muntlig	1		1		
Samfunnsfaglig engelsk skriftlig		1	1	1	
Fransk III muntlig		2			
Spansk III skriftlig					
Spansk III muntlig	1		1		
Japansk II skriftlig				1	
Nederlandsk III skriftlig		1			
Kurdisk nivå III skriftlig	1				
Kurdisk nivå III muntlig	1				
Entreprenørskap og bedriftsutvikling 2			1		
Markedsføring og ledelse 2			4	2	
Økonomistyring	2	3	1		
Økonomi og ledelse	1	2			
Samfunnsøkonomi 2		1	2		1
Rettslære 2		2	5		
Politikk og menneskerettigheter			1		

Sosiologi og sosialantropologi		1	1		
Sosialkunnskap	1		3	2	
Samfunnsgeografi		2			
Historie og filosofi 1		1	1		
Historie og filosofi 2	1	1			
Medie- og informasjonskunnskap 2			1		1

Vitnemål

Det var lenge uklart hvilke koder, betegnelser og timetallskrav som skulle gjelde på de fagvariantene som toårigelevene tok, for at vitnemålene skulle kunne godkjennes, men dette ble avklart i januar 2010. Vitnemålene inneholder ikke egne koder for komprimerte fag, men benytter kodene for de tilsvarende fagene på treårig. Dette for at vitnemålsdatabasens kontrollmotor skal kunne godkjenne vitnemålene.

Det har også knyttet seg stor interesse til problemstillingen: Kan elever som består toårig og deretter forbedrer karakterene i noen fag, fortsatt få førstegangsvitnemål dersom de gjør det innenfor treårsrammen? Svaret er nei. Et førstegangsvitnemål er et FØRSTEGANGSVITNEMÅL og disse elevene får det etter 2 år dersom de består.

I løpet av forsøket fikk vi også avklaring på spørsmålet: Hvilke muligheter har disse elevene dersom de ikke består alle fag? Elever som ikke får ”bestått” etter to år, har fortsatt ungdomsrett og kan søke seg inn i Vg3. Sensuren faller riktignok lenge etter søknadsfristen, slik at toårig elever som ikke består må henvende seg til inntakskontoret og søke «manuelt».

Statistikk

I hvilken grad går det an å sammenligne resultatene fra toårig med resultatene fra treårig? Går det an å finne noen signifikante forskjeller i karaktersnittet? Vi har tilgjengelige data fra skoleåret 2011/12. Dette året var det første året til kull 3, og klassen hadde et karaktersnitt på 4,52. Alle de andre Vg 1-klassene på studiespesialisering på vår skole hadde bedre snitt. Skoleåret 2011/12 var det andre året for kull 2, og klassen hadde et karaktersnitt på 4,36. Sammenligner vi dette resultatet med de andre avgangsklassene (Vg 3-klassene), kommer også her alle klassene det treårige løpet bedre ut. (Informasjon på excelark fra rektor 30.10.2012)

Kanskje er tallene ikke helt sammenlignbare. Toårigelevene har gått gjennom 50 % mer lærestoff. Kanskje var det ikke de rette elevene som valgte toårig. Kanskje har lærerne vært strenge fordi de hadde høye forventninger til disse elevene.

Sosial utvikling

Godt klassemiljø

Elevene har flere ganger gitt uttrykk for at de søkte seg til toårig studiespesialisering i håp om å komme i en ”seriøs” klasse, dvs. sammen med elever som ønsket å jobbe med skolefagene. Dette mener de å ha funnet i disse klassene og har vært svært fornøyd med klasse- og læringsmiljøet. Noen få synes det var litt skummelt at de ikke kjente noen i klassen ved skoleårets begynnelse, men de aller fleste synes nettopp det var spennende og gøy, og de har satt pris på å ha fått nye venner. Funn i Elevundersøkelsen viser at klassene på toårig er de elevene på skolen som trives aller best.

Bergen Handelsgymnasium er en populær skole, og fordi Hordaland fylkeskommune praktiserer fritt skolevalg, betyr det at skolen har mange flinke elever. Det gode læringsmiljøet som søkerne til toårig er på jakt etter, finnes også i de fleste treårigklassene på vår skole.

Allerede etter første semester uttrykte elevene på toårig at de var svært fornøyde med tilbudet, selv om alle opplevde det som krevende. De var fornøyd med å gå sammen med lærevillige elever, å ha flinke lærere og et godt læringsmiljø i klassen. De innså at de måtte henge i for å klare å følge med, spesielt i programfagene, og noen savnet bedre oppfølging eller egne grupper i disse fagene.

En stor fordel for toårigellevne har vært at de ikke måtte søke seg inn til det andre året med den nervøsitet og det press det fører med seg. De har vært sikret plass på et toårig løp, fordi dette var et forsøksprosjekt.

I den grad de har vært misfornøyd med noe, nevner de tunge skolesekker, lange dager og mangelen på et fast klasserom.

Samarbeid

I tillegg til at det i enkelte fag var vært utstrakt bruk av samarbeidslæring og gruppearbeid, har noen av elevene selv tatt initiativ til samarbeid om oppgaveløsning, lekser og prøveforberedelse, og utvekslet problemer, løsninger og synspunkter på skolearbeidet på Facebook.

Fremmedspråk er det eneste gruppefaget i Vg 1, dvs. her blir elever fra ulike klasser plassert sammen. Elevene kjenner hverandre ikke, er litt skeptiske, lærer ikke alltid navnene på de andre elevene, og har en tendens til å klumpe seg sammen klassevis. Toårigellevne har ikke vært noe unntak. Det er en spesiell utfordring for læreren å skape trygghet i et fag der muntlig aktivitet er avgjørende viktig.

I programfagene har toårigelevne opplevd å møte elever de ikke kjenner og som attpåtil er 1-2 år eldre enn de er. Lærerne melder likevel at disse elevene har klart seg bra i disse gruppene både faglig og sosialt. De har stort sett vært meget lærevillige og arbeidsomme.

Integrering

Tidlig på høsten reiser førsteklasingene på sammenristningstur gruppevis to og to klasser. Her har toårigklassene fått god kontakt med andre Vg 1-elever.

Ettersom skolen lider under stor plassmangel, har ingen klasser fast klasserom, noe som fører til mye ambulering. Særlig var dette aktuelt det siste året av forsøket da skolen benyttet leide lokaler ca. 15 minutters gange fra hovedbygningen. Av og til har toårigklassen vært plassert i et bygg for seg selv. Dette har både fordeler og ulemper. Elevene har blitt godt sammensveiset som klasse, men har kanskje hatt litt mindre kontakt med andre elever. På den andre siden har de gått i samme grupper som elever fra Vg 2 og i noen tilfeller Vg 3 i programfagene, noe de har opplevd som både krevende og kult.

Klassene har hatt stort arbeidspress og lange dager. Til en viss grad har det vært forsøkt å redusere skoledagens lengde ved å undervise i friminutter og midttimer. Dette er selvsagt uheldig da det hindrer elevene i å delta i aktiviteter på tvers av klassene. Det har vært diskutert hvordan det faglig og det sosiale ved skolegangen bør balanseres i denne klassen. Noen har ment at disse elevene med sitt store arbeidspress og høye arbeidstempo, ikke har ”råd” til å miste verdifull undervisningstid. Andre har ment at de sosiale, kulturelle, idrettslige eller veldedige aktivitetene er av så stor verdi for den sosiale og personlige utviklingen, at elevene på toårig absolutt bør delta på lik linje med de andre elevene. I praksis har det vært vanskelig ikke å behandle alle elever likt. Elever fra toårigklassen har selv engasjert seg i elevrådsarbeid og elevstyrte prosjekter.

Når andre elever på skolen har blitt spurt om sitt inntrykk av toårigelevne, har de svart at de beundrer toårigelevne for at de har tatt den utfordringen dette intensive opplegget innebærer. De har inntrykk av at de er arbeidsomme, dyktige, strukturerte og flinke til å prioritere skolearbeidet, men kanskje litt lite sosiale og ofte stresset. Toårigelevne selv er seg bevisst at de har blitt betraktet som ”nerdete” av andre elever.

Fravær

Enkelte elever har på forskjellige måter hatt vanskelig for å tilpasse seg det oppdrevete arbeidstempoet. Det har også vært en del sykdom som har resultert i fravær. Det sier seg selv at med et høyt fravær i denne klassen med den raske progresjonen er det lett for at det oppstår ”hull”.

Russetid

Det har vært forskjellige holdninger til russetiden blant toårig-elevene. En elev sa allerede fra starten av at hun hadde valgt toårig for å ”slippe” russetiden. En del av elevene var ikke fylt 18 år da russetiden satte inn, noe som førte til at de ikke fikk adgang til en del av russearrangementene. De fleste trakk i russeklær, men feiret tilsynelatende moderat.

Andre avgangselever lanserte slagordet ”Ekte russ har gått på skole i 13 år.”

Personlig utvikling

Elevene var nokså unisone i at det første året var et krevende år, men at de er fornøyde med utbyttet. De understrekte at de hadde lært å takle stress og at det lønner seg å jobbe jevnt og trutt hele tiden. Skippertak fungerer ikke. Mange hadde hatt nytte av arbeidsmåter som notatteknikk og samarbeid. Flere nevnte også at det høye tempoet førte til at de ikke kunne fordype seg i stoffet slik som ønskelig. Noen syntes det ble lite tid til annet enn skolearbeid, mens andre lot til å finne tid til både jobb og fritidsaktiviteter ved siden av skolen.

Også lærerne mener å ha observert at elevene fra første til andre år ble adskillig mer voksne. Det ga seg utslag i at de er mer ansvarlige, holdt seg bedre oppdatert og arbeidet mer strukturert og effektivt.

Organisering

Komprimert løp

Måten å komprimere tre års studiespesialisering til to år på, har vært å fordele det midterste årets lærestoff på de to andre årene på topp av det lærestoffet som vanligvis hører hjemme der.

Noen programfag er bygget opp slik at det forutsettes at eleven har lest Vg 2-nivået før han/hun kan ta Vg 3-nivået, mens i andre fag kan modulene tas i valgfri rekkefølge. For å være i stand til å følge undervisningen på det høyeste nivået i de to variantene av matematikk (realfagsmatematikk og samfunnsfaglig matematikk), har elevene begynt å lese programfagene R1 eller S1 allerede i det første året. Tanken var å fullføre disse modulene til jul i det andre året, men dette ble ikke realisert fordi det istedenfor ble nødvendig å legge opp R1/S1-undervisningen etter behovene i R2/S2-undervisningen, siden begge nivåene ble undervist samtidig i det andre året av det toårige løpet.

Valgfrihet

Videregående skole presenterer elevene for en lang liste mulige fag. Den enkelte skoles størrelse og ressurser: økonomi, lærekrefter og romkapasitet begrenser disse valgmulighetene adskillig. Vanligvis foretar elevene et prøvevalg rundt nyttår, som fungerer som en slags meningsmåling for hvilke fag som er mest ettertraktet. Disse fagene blir så spredt på fem blokker slik at de mest populære kombinasjonene er tilgjengelige for flest mulig. Dette kan blokkere fagønskene for andre elever. Det er svært vanlig at elevene ombestemmer seg i stor grad etter at timeplanen er lagt, og at slike blokkeringer da kan vise seg å være unødvendige. Treårigelevne som begynner i Vg 2 skal velge tre programfag fra fire blokker. Toårigelevne i kullene 2 og 3 fikk i det første året bare to blokker å velge to fag fra, fordi også 28 timer fellesfag måtte ha plass innenfor skoleuken.

For treårigelevne er fagvalgsprosedyren den samme inn i Vg3. For toårigelevne var valgmulighetene også inn i det andre året begrensete. De skulle velge fire programfag og i tillegg oppfylle kravene til programområde. Ett av fellesfagene toårigelevne ikke hadde avsluttet, var fremmedspråk, som blokkerte en av blokkene. Dersom elevene valgte å bygge videre på de to programfagene de hadde hatt i det første året og valgte ytterligere to programfag fra de to tilgjengelige blokkene, gikk det greit for de som ikke hadde valgt matematikk programfag.

De elevene som hadde valgt matematikk programfag, manglet 3 timer av 90-timersrammen og måtte i praksis ta et femte programfag, noe som førte til fagkollisjoner. Problemer oppsto også for elever som ikke ønsket å fortsette med ett eller begge programfagene fra det første året, eller ikke fant sine fagønsker i de tilgjengelige blokkene. For å tilfredsstille kravet om fordypning i to programfag innen samme programområde, måtte elevene ta fag på Vg 2- og Vg 3-nivå samtidig. Vanligvis ligger disse blokkene parallelt. Å spre toårigelevnes fagønsker/-behov på blokkene slik at ingen fag kolliderte, viste seg umulig. At skolen vår er pålagt å samarbeide med to naboskoler om programfagstilbudet, gjør sitt til at der er mindre fleksibilitet til å flytte programfag fra en blokk til en annen. På den annen side betyr dette at et fag elevene ikke kan få på egen skole, muligens kan tilbys på en av naboskolene.

Løsningen ble at elevene fulgte ordinær undervisning på det høyeste nivået og hadde egne små grupper der lærestoffet fra det laveste nivået ble gjennomgått etterhvert som det ble nødvendig for å forstå temaene som det ble arbeidet med på det høyeste nivået. I «støttegruppene» var timetallet redusert. Denne løsningen var svært krevende faglig og ikke ideell økonomisk. I matematikk hadde elevene riktignok begynt å arbeide med lærestoffet for R1 eller S1 i det første året, men løsningen ble også brukt i markedsføring der dette ikke var tilfellet. (Se vedlegg 9.) I andre tilfeller valgte elevene å ta de ønskete fagene som privatist.

På treårig studiespesialisering viser det seg at flere elever utnytter sin store arbeidskapasitet til å ta fag utover 90-timersrammen, enten som elev, dersom det lar seg gjøre timeplanmessig og plassmessig, eller som privatist. Skolen har ikke alltid oversikt over hvor mange elever dette gjelder, fordi disse opplysningene først kommer frem i det vitnemålene skal skrives. Dette synes som et godt alternativ for flinke og arbeidsomme elever. For skolen tærer dette verken på organisatoriske eller økonomiske ressurser.

Kanskje ville det være en bedre tilrettelegging for de flinke å yte disse privatistene mer hjelp. Kanskje burde en skole heller bruke ressurser på det enn å tilby et eget toårig løp. Det er ikke tillatt å melde seg opp som privatist i et fag der en er elev. Flere private skoler har som spesialitet å undervise kandidater frem mot privatisteksamen.

Erfaringene som er skissert ovenfor, viser at et toårig komprimert løp nødvendigvis må gå på bekostning av elevenes frie fagvalg. Derfor har vi diskutert om en mulig modell for toårig ville være å tilby fagpakker. Slik ville fellesfag og beslektede programfag kunne koordineres slik at det ble en jevnere progresjon gjennom hele løpet. Et slikt opplegg avviker fra det vanlige mønsteret med tre årstrinnsmoduler og tilsier egne grupper og at elevene har sikret skoleplass i to år. Dersom søkertallet til en eventuell fremtidig toårig studiespesialisering (for)blir lavt, er dette en dyr ordning.

En tanke var at slike tenkte fagpakker kunne skreddersys for elevenes videre studieønsker f. eks. en legepakke, en sivilingeniørpakke, en advokatpakke, en siviløkonompakke osv. Problemet er at inntakspoengsummen til noen av disse studiene er så høy at søkerne må oppfylle opptakskravene pluss ekstrapoeng tilsvarende maks fordypning. Det er det vanskelig å finne rom for i løpet av to år.

Det å være sikret en skoleplass for hele utdanningsløpet, må sies å være en stor fordel. Dette er i dagens ordning et privilegium for de flinke, mens de faglig svakere og sosialt usikrere er de som kunne trenge det mest.

Elevene er meget klar på at deres frie valg av programfag ikke må begrenses. Shoppingmentaliteten er svært utbredt og de oppfatter det som en soleklar rett at de kan velge hvilke fag de vil. «Du tar ikke et fag du ikke er motivert for,» sa en elev og valgte heller en privatistløsning. Ifølge Opplæringsloven har elevene rett til skoleplass, ikke til fag.

Timeplan

En timeplan er en tredimensjonal kreasjon. Et egnet rom, en kvalifisert lærer og den aktuelle elevgruppen må være tilgjengelig samtidig. Undervisning i fag som krever spesialrom slik som naturfag og kroppsøving, er underlagt visse restriksjoner når timeplanen skal legges. At skolen vår lider under konstant romknapphet, gjør det ikke lettere.

Organisatorisk byr det på store utfordringer å ha en klasse som ikke følger det samme opplegget som resten av utdanningsprogrammet. Det kan også bli svært ressurskrevende. Undervisningen i fremmedspråk for forsøksklassene måtte koordineres med Vg 1- og Vg 2-klassene på treårig, mens programfagene måtte koordineres med Vg 2 og Vg 3. At skolen vår er pålagt å samarbeide med to naboskoler om programfagstilbudet, betyr at disse timer ikke kan rokkes ved.

På vår skole bruker vi fredagene til fagdager, dvs. ett og samme fag disponerer hele dagen (6 skoletimer) etter en fastsatt 6 ukers rullering. Vanligvis legges timeplanen ut over 40 timer. Her skal det være plass til møtetid, og det er ikke ønskelig at noen lærere blir avskåret fra

samarbeid ved at undervisning blir lagt til møtetiden. Skoledagen blir lang når mer enn 38 skoletimer skal presses inn i en uke. Elever på treårig studiespesialisering har en skoleuke på 30 timer, på musikk- eller idrettslinjen har de 35 timer. Toårigelevene mener at det har vært «i overkant slitsomt og ... at man svært sjelden får så mye ut av den 9. timen da alle er for slitne til å konsentrere seg». 9. time er fra kl. 15.50 – 16.35. På dette tidspunktet er også frekvensen på bussavganger lavere.

Dataprogrammet som brukes til å legge timeplanen kan forståelig nok ikke håndtere deler av timer. Lærerne som underviser fag med f. eks. 3,75 eller 2,25 uketimer har derfor måttet samarbeide tett om deling av tiden, helst slik at det blir flest mulig dobbeltimer. For elevene har det vært forvirrende at en og samme skoletime noen uker inneholder ett fag og andre uker et annet.

Også i forhold til prosjektuke, trinnmøter o. l. har det vært vanskelig at denne klassen på en og samme tid har felles rutiner både med to ulike trinn på treårig. Dette har ført til misforståelser og forglemmelser.

Det kan være grunn til å diskutere om komprimert løp burde være enda mer komprimert, dvs. ha et lavere uketimetall. Kunne mer av fellesfagene vært lagt opp som selvstudium med veiledning? Hvor mye av undervisningstiden kan omgjøres til selvstudium samtidig som eleven fortsatt regnes som elev? Vår modell har omdefinert 25 % av undervisningstiden i fellesfagene. Til en viss grad har det vært nødvendig å komprimere tidsbruken også i programfagene.

Økonomi

I prosjektet har vi fokusert mest på det pedagogiske og det organisatoriske. Det ville nok være interessant å se på den økonomiske siden av saken. Koster klassen mer enn den bidrar med? I så fall, er det riktig pengebruk?

Toårigelevene fikk med seg 1,5 av den vanlige elevstykkprisen fra fylket. Det er vanskelig å beregne hvorvidt dette var et tilstrekkelig bidrag til den undervisningen de mottok. Sikkert er det i alle fall at ettersom klassene ble ganske små, ble summen skolen mottok, mindre enn forventet. Gitt at en vanlig klasse utløser 2,5 lærerstillinger, bidro en redusert toårigklasse muligens med så lite som 1,8 lærerstillinger.

Konklusjon

Er toårig studiespesialisering en god ide?

De elevene som har fullført og bestått, er naturlig nok strålende fornøyd med å ha fått tilbud om toårig studiespesialisering på videregående. De fikk god undervisning, mye

læreroppmerksomhet og ble fort ferdig. Mange av dem gikk med en gang løs på videre studier.

Selv om resultatene viser at det er mulig for spesielt motiverte elever som evner å jobbe strukturert å fullføre toårig studiespesialisering, sitter flere lærere igjen med en følelse av at det har gått litt fort i svingene og at fordypningen i fagene har vært skadelidende. Likevel er de svært imponert over de elevene som har klart å gjennomføre og bestå med gode karakterer.

Toårig studiespesialisering i den form Bergen Handelsgymnasium har prøvd ut opplegget, har støtt på til dels store organisatoriske problemer. Det har rett og slett ikke vært mulig å koordinere denne klassens fagønsker og timeplan med resten av skolen uten å kutte timetallet ytterligere.

Inntakskravene til en eventuell fremtidig toårig modell bør fortsatt være høye og det anbefales at det kreves karakteren 5 i fagene norsk, engelsk og matematikk. Kanskje bør intervju brukes for å finne ut om søkerne egner seg for et slikt opplegg. Til gjengjeld må eleven være sikret skoleplassen for hele løpet.

Det er grunn til å tro at en skoleuke på 38,5 timer i tillegg til lekser er for slitsomt. Det betyr at en toårig modell må fravike det obligatoriske timetallet og få dispensasjon fra 90-timersrammen.

Faglig taler alt for at denne klassen må undervises for seg, slik at de kan følge en egen progresjon, selv om elevene dermed går glipp av noe av det sosiale aspektet ved skolegangen. Full valgfrihet blant fag er illusorisk. Skolen må sette sammen et bestemt fagtilbud og tilstrekkelig antall elever må være interessert i å følge opplegget. Her vil nok flinke elever med klare studie- og yrkesplaner være opptatt av at fagsammensetningen gir maks fordypnings- og tilleggs poeng. Med et slikt opplegg kan en ha en rask progresjon og fellesfag og programfag kan integreres i mye større grad.

En kan også tenke seg at undervisningen kunne integreres på tvers av fag. Det vil være ønskelig at elevene kan avslutte fag/temaer og ta eksamen på ulike tidspunkt underveis i løpet. Kan det tenkes at elevene i noen fag allerede har en viss kompetanse og at undervisningen kan starte på et høyere nivå enn vanlig eller at fagkretsen kan reduseres?

Selv om tiden er knapp, må en elevaktiviserende undervisningen prioriteres for å sikre at ferdigheter blir internalisert.

Også elevene har gjort seg tanker om en optimal løsning for toårig. De fleste sier at de ville valgt toårig om de skulle valgt i dag, mens noen få er usikre eller sier at de ville de ikke. Når de blir spurt om de vil anbefale toårig til tiendeklassinger, peker de på at de som velger dette tilbudet, må være topp motivert, vite hva de vil og være innstilt på å jobbe målrettet. De fleste mener at toårig bør bli et permanent tilbud, mens noen mener at opplegget ikke helt har funnet sin form. Elevene ble også spurt hvilke eventuelle forandringer som kunne gjøres. Her ble det pekt på at oppstarten av programfagene var vel brutal. En elev ønsket seg studietimer med

veiledning. En annen mente at historie er så omfattende at det burde tas over to år, mens andre nevnte de begrensede mulighetene til å velge programfag som en ulempe ved opplegget.

Elevene ble bedt om å designe sin drømmeskole. Utover de fagene de har, ønsket de seg latin, musikk, dans, etikette og heimkunnskap. Noen ville lære mer om andre kulturer. Når det gjelder læringsmetoder, ønsket noen tavleundervisning, andre mindre bruk av data, mens flere pekte på utstrakt samarbeid mellom elever og også godt samarbeid elev – lærer. Noen ønsket flere ekskursjoner, og noen mente at det bør være lite eller ingen lekser. Lærerne bør være strenge og gjerne ha en annen kleskode enn elevene, men må også være oppfinnsomme, engasjerte og morsomme. De ønsker seg en funksjonell, rommelig, vakker og godt utstyrt skolebygning, med myke stoler, god ventilasjon og gjerne en fin restaurant med sunn og eksklusiv mat. De vil at elevene skal være motiverte, lærevillige, ansvarsfulle, engasjerte, vennlige og sosiale. De skal si hva de mener, og bli hørt. Elevene kan gjerne bli inndelt etter ambisjonsnivå, synes disse elevene.

Ett år etter

Vi har intervjuet elever både fra kull 1 og kull 2 om hva de har brukt det første året etter at de gikk ut fra videregående, til. Flertallet av elevene er i gang med studier. De studerer økonomi/teknologi, medisin, fysikk, japansk, psykologi og juss, mens noen er i militæret, på folkehøyskole, har jobbet og/eller reist. Stort sett har de som er studenter, følt at overgangen til universitetet har gått greit. De har merket at de har et godt faglig grunnlag og så godt som alle trekker frem evnen til å takle et stort arbeidspress og arbeide strukturert som en nyttig lærdom fra toårig.

Medstudenter og andre blir overrasket og imponert når de hører at disse ungdommene har tatt videregående på to år, mens andre kommenterer «at du gadd». En forteller at hun fikk henvendelse fra Oppfølgingstjenesten om «hun trengte hjelp til å avslutte videregående». En annen forteller at hun ikke kunne søke Samordna opptak elektronisk fordi hennes fødselsår ikke fantes i nedtrekksmenyen. Hun er to år yngre enn normalkullet.

Vedlegg 1:

Å undervise engelsk på toårig

Elevene har med få unntak gode forutsetninger i faget. De har hørt (sett) mye engelsk (amerikansk) og er flinke i muntlig slang og dagligtale. Mange har et forbedringspotensial innen uttale og intonasjon, vokabular og formelt språk. Det er svært ulikt hvor mye engelsk elevene leser og hvor godt de skriver. Utfordringen er å motivere elevene til å forbedre de språklige ferdighetene sine og ikke minst øke sin kulturforståelse og kjennskap til engelskspråklig litteratur. (I *Communicare 2/2012* har Glenn Ole Hellekjær lignende betraktninger.)

Læreplanen er rimelig fleksibel, og det har ikke vært noe problem å dekke kompetansemålene. Kompetansemålene innen Språk og språklæring og Kommunikasjon arbeides det med kontinuerlig og spesielt i forbindelse med elevenes skriftlige og muntlige språkproduksjon. Her blir det naturlig nok mindre tid til mengdetrening enn vanlig. Kompetansemålene innen Kultur, samfunn og litteratur gir språket innhold og dekkes av tekster fra lærebøker, aviser, bøker, film, tv, ressurspersoner osv. Forsøket har sammenfalt med innføring av digitale læremidler til erstatning for bøker i fagene engelsk og naturfag, noe som er en utfordring i seg selv. Både elever og lærer hadde bruk for en tilvenningsperiode for å finne ut av hvordan vi best kunne bruke NDLA, også fordi verken brukergrensesnittet eller kvaliteten var imponerende.

Den lingvistiske delen av faget har mange tilknytningspunkter til andre fag. F. eks. kunne det godt tenkes at et kurs i generell språkkunnskap kunne danne grunnlag for alle språkfagene norsk, engelsk og 2. fremmedspråk. Tilsvarende med den litterære delen av faget: litterær analyse og språkbruksanalyse kunne være felles for alle språkfagene. Språkbruksanalysen ligger også snublende nær kildevurdering og kildekritikk som er av stor viktighet i fag som historie og samfunnsfag. Den delen av engelskfaget som dreier seg om historie, politikk og samfunn kan med fordel samkjøres med fagene samfunnsfag, historie og f. eks. politikk og menneskeretter. Det samme gjelder miljøspørsmål.

Elevene har stort sett oppnådd gode standpunkt- og eksamenskarakterer til tross for at vi har sett at elevene pga. stort arbeidspress, ikke prioriterer fellesfagene.

Ida Sjøstrand

Vedlegg 2:

Naturfag på 2-årig.

Rammer / forutsetninger

Naturfag er et fellesfag for alle VG1 elever og er normert til 5 timer per uke. I det 2-årige løpet var tiden komprimert til 3,75 timer per uke (3-4 skoletimer (45 minutt) per uke + 3 fagdager i løpet av året). I tillegg var det satt av tid til veiledningstid, vanligvis fra 12-12:30 tirsdager eller torsdager. Det var ca. 20 elever i klassen, der halvparten eller mer også startet på et eller to av programfagene fysikk 1, kjemi 1 og biologi 1. De resterende elevene hadde valgt andre programfag enn realfagene.

Gjennomføring:

For å kunne gjennomføre faget på avsatt tid, måtte en finne områder i faget hvor en kunne spare tid. Det første jeg gjorde, var å kutte antall forsøk til et minimum, altså finne minimum antall forsøk som må til for å dekke kravene i læreplanen og behovet for praktisk arbeid til en eventuell muntlig eksamen. Deretter så jeg etter muligheter for å koble flere forsøk i et større forsøk, for å minske forbruk av tid til forsøk og kutte ned på antall rapporter. Et eksempel på sammenkobling av forsøk er radioaktivitet og halveringstid. Elevene gjennomførte totalt 7 forsøk og skrev rapport til disse. Dette er normalt noe knapt med laboratoriearbeid, men de som allerede hadde valgt realfag som programfag, fikk nok trening i rapportskrivning og praktisk gjennomføring av forsøk i disse fagene (fysikk, kjemi og biologi). For de som ikke hadde valgt realfag som programfag, mener jeg at det er nok med de forsøkene som ble gjennomført i faget. Hovedområdet forskerspiren ble gjennomført vha. forsøkene og rapportskrivningen.

Det neste området jeg sparte tid på, var bærekraftig utvikling. I dette hovedområdet skrev elevene en oppgave i tillegg til 1 uke med forelesninger om tema. Dette for å gjøre dem forberedt til en muntlig eksamen i et noe uoversiktlig tema. To av kravene var at oppgavene skulle kunne dekke minst to av kompetansemålene og at innholdet skulle være naturfaglig. Denne oppgaven jobbet de med hele året med to innleveringer med tilbakemeldinger underveis, samt det ble satt av noe tid til muntlig veiledning i timene. Oppgaven ble vurdert med karakter og var viktig for karakteren i dette hovedområdet.

1-2 uker ble også satt av til et kort kjemikurs. Dette for å gjøre elevene noe mer forberedt til en del av emnene innen energiframtiden, ernæring og helse og stråling. Dette viste seg også å være noe tidsbesparende, men det kan nok skyldes at mange av elevene leste kjemi parallelt. Ellers brukte jeg mye det samme som i 5 timers kurset i hovedområdene ernæring og helse, stråling, energiframtiden og bioteknologi. Her ble det viktig å gi lekse slik at elevene hadde en viss progresjon.

Veiledningstiden ble brukt av noen av elevene og da stort sett i forkant av prøver.

Konklusjon:

Erfaringen min er at det ikke er noe stort problem for storparten av elevene å gjennomføre naturfag på en god måte selv med en ramme på 3,75 timer per uke. Det krever at elevene er strukturert, disiplinerte og i større grad selvstendige enn det som kreves for å ta det vanlige 5 timers faget. Det er også viktig at elevene utnytter tiden i timene godt, spesielt dersom det er noe de ikke har fått med seg. Det kreves naturligvis at elevene gjør mer arbeid med faget utenfor timene, og da kan bruk av digitale hjelpemidler som NDLA, viten.no o.l. være nyttig.

Når det gjelder færre forsøk enn vanlig, vil jeg ikke si at dette går ut over kvaliteten på opplæringen, spesielt ikke for de som i tillegg tar andre laboratoriefag parallelt. For disse er det faktisk en fordel å ha noe mindre forsøk, for å slippe dobbeltarbeid. Den eneste ulempen er for de som kanskje lærer best ved eksperimentelt arbeid og ikke har andre tilsvarende fag.

Forslag for fremtiden:

Under arbeidet med toårig prosjektet sitter jeg igjen med noen ideer om hvordan et slikt løp kan legges opp innen realfagene (kjemi, biologi og fysikk), og hvordan dette kanskje kan benyttes i vanlig 3-årig løp.

Det er en del sammenfallende tema innen naturfag og fagene kjemi, biologi og fysikk. Jeg mener elever som planlegger å velge disse temaene langt på vei kan få fritak for undervisning i naturfag. Hovedområdene forskerspiren, ernæring og helse, stråling og radioaktivitet, energiframtiden og bioteknologi dekkes i realiteten fullstendig av fagene kjemi, fysikk og biologi. I tillegg gir disse fagene elevene en mer grunnleggende forståelse av kompetansemålene innen disse hovedområdene.

Mitt forslag er at elever bør få tilbud om å starte opp med programfagene allerede i VG1 og at de elevene som velger alle de 3 realfagene bør få fritak fra størsteparten av faget naturfag. Ved normal progresjon vil da elevene kunne få tilbud om kurs på høyskole/universitets nivå i VG3.

Det er riktignok et problem med denne ordningen, og det er grunnlaget i matematikk i forhold til fysikkfaget. Derfor vil dette tilbudet være mest gunstig for de som har tatt 1T på ungdomsskolen og det å kunne tilby programfag allerede i VG1 kan kanskje være en motivasjonsfaktor for ungdomskoler å gi flere elever tilbud om 1T. Denne ordningen bør gi mer rom for hospitering, men krever da større samarbeid mellom ungdomskoler, videregående skoler og universitet/høyskoler.

I punktene under er en kort oppsummering av koblingene mellom hovedområdene i naturfag og fagene fysikk, kjemi og biologi.

Forskerspiren:

Hovedområdet forskerspiren dekkes i sin helhet av det tilsvarende hovedområdet i de 3 realfagene fysikk (den unge fysiker), kjemi (metoder og forsøk og forskning) og biologi (den

unge biolog). Så for elever som velger 2 eller 3 av fagene fysikk, kjemi og biologi kunne et kurs i, f.eks. kalt den unge forsker, tatt for seg den naturvitenskapelige metode og hvordan tankegangen bak denne er i de ulike fagene (fysikk, kjemi og biologi). Faget bør også inneholde noen forsøk, men tilhørende planlegging, diskusjon rundt feilkilder og måleusikkerhet o.l. I tillegg kan ulike forklaringsmodeller i fysikk, kjemi og biologi komme inne her.

Ernæring og helse:

Dette hovedområdet dekkes av kursene kjemi 1 og 2 og biologi 1 og 2. I kjemien kommer vi inn på struktur og kjemiske forskjeller og likheter i de ulike næringsstoffene og hvordan vi kan teste på disse. De kjemiske og biologiske prosessene som foregår under fordøyelse, transport og anvendelse av næringsstoffene vil også dekkes av disse fagene. I biologi 1 kommer en også inn på livsstilsykdommer og dermed vil dette tema også være ivaretatt. Det som en kanskje ikke direkte kommer inn på, er oppbygningen av hudkrem, men det er en enkel sak å legge inn i organisk kjemi i kjemi 1 eller i kjemi 2.

Bioteknologi:

Dette hovedområdet dekkes i sin helhet av fagene biologi 1 og biologi 2.

Stråling og radioaktivitet:

Ulike typer stråling, som er viktig i forklaring av nordlys, ozonlaget, drivhuseffekten og radioaktiv stråling, blir grundig gjennomgått i fysikk 1. Dessuten er hvordan vi kan benytte stråling til å få informasjon om universet, et viktig tema innen fysikken. Det eneste som ikke fysikken dekker her, er konsekvenser av drivhuseffekten, men dette vil nok være tema i biologi og til dels i kjemi. Ellers vil dette kompetansemålet kunne inngå i hovedområdet bærekraftig utvikling i naturfag.

Energiframtiden:

Teorien bak redoksreaksjoner og anvendelsen av disse blir grundig forklart i kjemi 2, som da vil dekke det om galvanisk element, elektrolyse og ulike typer batterier som inngår i naturfagsplanen. Videre vil bruk av hydrogen som energibærer også dekkes i kjemi 2 og i tillegg biologi 2. Solceller og bruk av solenergi dekkes av fysikk 1. Når det gjelder bruk av biomasse, dekkes dette av biologi 2. Når det gjelder teorien bak varmpumpen, er dette fysikk og vil kunne dekkes i blant annet termodynamikken, som også er et tema i kjemi 1

Bærekraftig utvikling:

Dette er det eneste hovedområdet i naturfag som ikke entydig dekkes av noen av de andre realfagene. Her foreslår jeg at elevene får et kort kurs i dette, og at de skriver en oppgave som

må bli godkjent. Her vil drivhuseffekten og konsekvenser av denne kunne benyttes som et konkret eksempel på bærekraftig utvikling, se under punktet om stråling.

En annen mulighet er at dette legges inn i f.eks. samfunnsfag som også har dette som et hovedområde.

Ole-Kristian Eide

Vedlegg 3a:

Erfaringer fra og tanker om matematikk-undervisning på stoa

1. kull

Klassen startet samlet, men ble ganske snart delt i 1P og 1T, der jeg fortsatte med 1T.

Undervisningen var konsentrert på 3,25 t per uke (+ fagdag), dvs. 3 timeplanlagte timer og en del midttimer etter oppsatt plan. Det ble også satt opp en plan over veilednings-timer der jeg var tilgjengelig, men der elevene ikke hadde plikt til å møte. Disse veiledningstidene ble imidlertid dårlig utnyttet. Gruppen var ganske homogen med mange flinke elever. Vi var ferdig med 1T ved påsketider, og fikk repetert til eksamen samtidig som vi begynte på R1. Det var rimelig bra karakterer i 1T, både til standpunkt og for de elevene som kom opp til eksamen, men vi rakk ikke mer enn 1 ½ av 8 kapitler i R1 før sommeren.

I løpet av sommeren sluttet noen av elevene, slik at det var 6 elever som skulle fullføre R1 samtidig som de tok R2 i vanlig klasse. Gruppen fikk tildelt 2 timeplanlagte timer per uke, pluss et antall midttimer (ca. 1 hver annen eller tredje uke). Vi hadde ikke fagdager, men det ble gitt en heldagsprøve på slutten av året for å teste hele pensum før standpunkt-karakteren ble bestemt.

Siden elevene ikke hadde godt nok grunnlag for R2, var det helt nødvendig med et tett samarbeid mellom meg og læreren i R2. Kapitlene i R1 ble byttet om slik at det best mulig ga elevene den kunnskap de trengte for å forstå lærestoffet i R2 etter hvert som det ble gjennomgått. Likevel var det tungt å komme gjennom, fordi tiden var for knapp til å få den nødvendige mengde med regnetrening, og til å få «modnet» lærestoffet. Det ble også problemer med timeplanen, slik at elevene var i R2- klassen 3 av timene, og fikk undervisning i egen gruppe 2 timer per uke ved siden av.

Takket være at gruppen var liten og elevene var flinke og arbeidet hardt, gikk det svært bra i matematikk for disse elevene.

3. kull

I inneværende år underviser jeg en vanlig R2-gruppe, og i utgangspunktet var 6 elever fra toårig plassert i denne gruppen for å gjennomføre R2 etter samme oppsett som det første kullet. 2 av elevene gikk etter kort tid over på kombinasjonen S1/S2 fordi de ikke oppnådde de resultatene de ønsket, og en elev byttet over til den andre R2-gruppen. Av de gjenværende tre elevene synes det å være bare en som har sjanse til å klare seg tilfredsstillende. Alle har fulgt undervisning i R1 (i egen gruppe med redusert timetall), og jeg har samarbeidet med læreren om tilretteleggingen av lærestoffet for å gi best mulig

grunnlag for å følge fremdriften i R2. Likevel blir det for lite tid til å arbeide med forståelse og med innøving av regneteknikker og formelverk.

Konklusjon

Som resultatet her viser, kan denne modellen gi tilfredsstillende resultater i matematikk. Det krever at elevene i utgangspunktet er flinke, og at de er svært motiverte og villig til å arbeide hardt med lærestoffet, også på egenhånd utenfor matematikktimene. Jeg tror imidlertid at den beste modellen ville være at 1T/R1/R2-elevene kunne følge et kontinuerlig løp der de tre nivåene kom naturlig etter hverandre. Skolen må da kunne sette inn tilstrekkelige ressurser til å gjennomføre et slikt løp med få elever.

Imidlertid tenker jeg at den viktigste betingelsen for at matematikkundervisningen skal lykkes, er at den er planlagt skikkelig på forhånd. Elevene bør vite fra første stund hvordan opplegget vil bli gjennomført, og de lærerne som skal undervise, bør vite det i god tid og ha sagt seg villig til å engasjere seg i prosjektet. De må ha tid til å samarbeide med andre lærere, både for å planlegge den praktiske gjennomføringen (timeplan, romfordelig osv), og hvordan fagene skal gjennomføres best mulig med redusert timetall.

Kirsten Hatlen

Vedlegg 3b:

Komprimert løp 1P

Jeg delte på å undervise en gruppe i 1P, her er kortfattet noen erfaringer.

1P er et mindre travelt fag enn 1T. Det gikk fint å komprimere dette faget, både tempomessig og i tema. Et tema som forhold mellom tall kommer i flere kapitler og sammenhenger, men vi gjennomgikk dette mer systematisk og forenklet, noe elevene satte pris på og som gav større forståelse.

Vi var ferdig med gjennomgang av pensum 1P ved vinterferien og elevene fortsatte med S1 og 2P.

Kun en elev tok 2P, resten tok S1 sammen med enkelte elever i komprimert løp 1T. Eleven med 2P fikk gjennomført begge fagene det første året og var meget fornøyd med gjennomføringen og å ha gjort unna matematikken.

Heldagsprøven i 1P kom etter en lengre periode med S1 men dette var ikke et problem. Elevene følte at de hadde modnet mer faglig og heldagsprøven gikk meget bra. Elevene gav tilbakemelding om at 1P ble ikke vanskeligere komprimert enn hva de trodde det ville være ukomprimert.

S1 gruppen fortsatte etter sommeren med den andre faglæreren Per Christian Strøm.

Totalt sett var vår erfaring på tvers av matematikkfagene at det ikke var anbefalt å kjøre 1P -> S1 i komprimert løp. S1 har mange elementer fra 1T og det kunne være en fordel ved komprimering å starte med 1T. Nå ble komprimeringen ulik da elever med forskjellig bakgrunn fikk samme fag videre.

Skulle 1P blitt videreført burde det vært låst til en 1P/2P kombinasjon.

Ole Kristian Apelseth

Vedlegg 3c:

Refleksjonsnotat –«turbomatematikk»

Da jeg fikk i oppdrag å være en av lærerne i matematikkemnet 1P for de toårige elevene begynte jeg å tenke over hvordan jeg kunne komprimere pensum for å korte inn på den tiden jeg normalt har til rådighet for samme emne.

Dette utfordret hvordan jeg ser på matematikk. Gjennom arbeidet med matematikk har jeg oppdaget mønstre i faget som jeg gjenkjenner i de ulike fagplanene i skolen. Jeg vil utdype dette med et konkret eksempel som jeg også vil prøve å gjøre relevant for elevens arbeid med studieteknikk.

Proporsjonalitet er et matematisk konsept som har mange anvendelser. At to størrelser vokser i samme takt finner vi igjen i økonomi; timelønn og lønn sammen med antall timer, i geometri; to figurers lengde- og arealegenskaper endrer seg i forhold til hverandre i tråd med dette mønsteret, prosentberegninger (som er svært sentralt i praktisk (P) matematikk) følger et mønster der prosentfaktoren uttrykker et proporsjonalitetsforhold mellom «gammel» og «ny» verdi, for å nevne noen. Det lille jeg nå har nevnt, dekker store deler av læreplanen.

Dersom jeg kunne lære elevene, tenkte jeg videre, dynamikken innenfor proporsjonale forhold, som er en enkel matematisk sammenheng, vil jeg dermed gitt dem apparatet de trenger for å forstå en rekke situasjoner av praktisk matematisk natur, så meget desto mer som disse anvendelsene rett ut sagt er mange av de ulike elementene i fagplanen!

En kan undres over hvorfor matematikerne (?) som har skrevet fagplanen, ikke har tenkt i samme strukturelle baner. Fagplanen oppmuntrer nemlig fagbokforfatterne til å skrive «nye regler» for hvert kompetansemål, mens flere kompetansemål i realiteten er uttrykk for samme (underliggende) matematiske struktur. Slik opplever elevene at hvert kapittel har nye «regler», mens de i realiteten bare skal lære å «sette nye tall på gamle plasser».

Dette har konsekvenser for det studietekniske arbeidet for elever som må gjøre unna ting på «kort tid», men bør også være relevant for vanlige elever også i andre fag: Dersom en kan oppdage, eller bli gjort kjent med, strukturer som er generelle, og har som anvendelser ulike, det være seg, kompetansemål, vil dette kunne representeres som en sentral «node» i et kunnskapskart med anvendelsene/kompetansemålene som greiner utfra noden.

Per Christian Strøm

Vedlegg 3d:

Matematikk på 2-årig VG1 (1T + R1)

Matematikk 1T:

Rammer: 6 timer. 5 timer hver uke + 4 fagdager.

Utgangspunkt:

Undervisningen la opp til å være ferdig med 1T til vinterferien (24 uker), deretter en uke repetisjon + heldagsprøve på siste fagdag.

Deretter ca 10 uker R1/S1, men noe forsvinner pga. eksamen o.l.

Gjennomføring

Som en del av MUN-prosjektet ble det innført leksegrupper i begge årene i 1T, der det i starten av hver time settes av tid til gjennomgang av lekser i gruppene. Dette førte til et mer fokus på lekser, som igjen førte til at flere klarte å følge den relativt raske progresjonen bra.

Antatt kjent stoff ble gjennomført raskt, med fokus på repetisjon og å relatere dette til kjent kunnskap.

Nytt stoff ble i noen tilfeller innført som gruppearbeid, der oppgavene omfattet flere deler av pensum. Deretter en oppsummering av de viktigste punktene. Digitale hjelpemidler som geogebra og wxMaxima ble benyttet i stor grad.

Likevel ble det gjennomgang av stort sett alle delkapitlene i boken, men mer av oppgaveregningen ble gjort i lekse.

I forhold til tidligere, hadde jeg et større fokus på elevaktivitet og spesielt det å lage en kultur der elevene hjelper hverandre. Gruppen gjorde også at jeg kunne hjelpe flere elever samtidig, og dermed fikk mer tid til både oppgaveregning og gjennomgang i timene.

Resultat:

Elever som er motiverte, disiplinerte og strukturerte og samtidig har et bra grunnlag i matematikk klarer seg veldig bra. Det er faktisk motiverende for dem å starte med R1/S1.

De som ikke er motiverte og ikke jobber jevnt sliter, og vil score lavere enn normalt. I matematikken er motivasjon en mye viktigere faktor enn i naturfag, men denne motivasjonen må være tilstede på forhånd. Det er vanskelig å motivere elever som hele tiden henger etter når tiden er så knapp.

Ole-Kristian Eide

Vedlegg 3e:

Komprimert matematikkundervisning

Noen erfaringer

Jeg underviste i 1St-oa det meste av skoleåret 2010/2011. Da var vi to faglærere som delte på matematikkundervisningen. Det var satt av 6 undervisningstimer i snitt per uke (5t+fagdager), i tillegg var det åpning for noe ekstraundervisning en halvtime per uke. I klassen var det 3 elever som valgte 1P+2P, resten (17?) ville ha 1T med videre fordypning i matematikk (R eller S). Vi organiserte derfor undervisningen slik at «P-elevene» skulle bli ferdige med både 1P og 2P i løpet av skoleåret. Resten av klassen skulle fullføre 1T innen vinterferien, deretter gå i gang med pensum i henholdsvis S1 og R1. Det ble valgt temaer fra S1 og R1 med sikte på å gjøre elevene i stand til å gå inn i S2 og R2 etter sommerferien.

Elevene klarte seg stort sett greit faglig, med enkelte unntak. Tempoet var gjennomgående høyt, og det ble lite tid til å dvele ved enkelttemaer eller repetere før prøver.

Faglærerne fordelte ansvar for temaer i henholdsvis 1T/1P slik at vi vekslet mellom gruppene gjennom skoleåret. Vi gjorde det likedan når elevene begynte på 2P, S1 og R1. Vekslingen gjorde at det følte krevende å være på forskudd med fagene, særlig da jeg ikke hadde undervist i verken 1P, 2P eller R1 tidligere. På seinvinteren og våren var det krevende å være to lærere om å undervise i de tre fagene 2P, S1 og R1.

Jeg gikk ut i permisjon etter påske, og kan derfor ikke redegjøre for avslutningen av skoleåret.

Lærdom og forslag

Mitt klare inntrykk er at det er uhensiktsmessig å opprettholde fagstrukturene (1P, 1T, S1, R1, 2P) når undervisningen må skje såpass komprimert. Særlig ble dette et problem for oss utpå vinteren, da elevene delte seg i 3 ulike fag, som skulle undervises samtidig av to lærere.

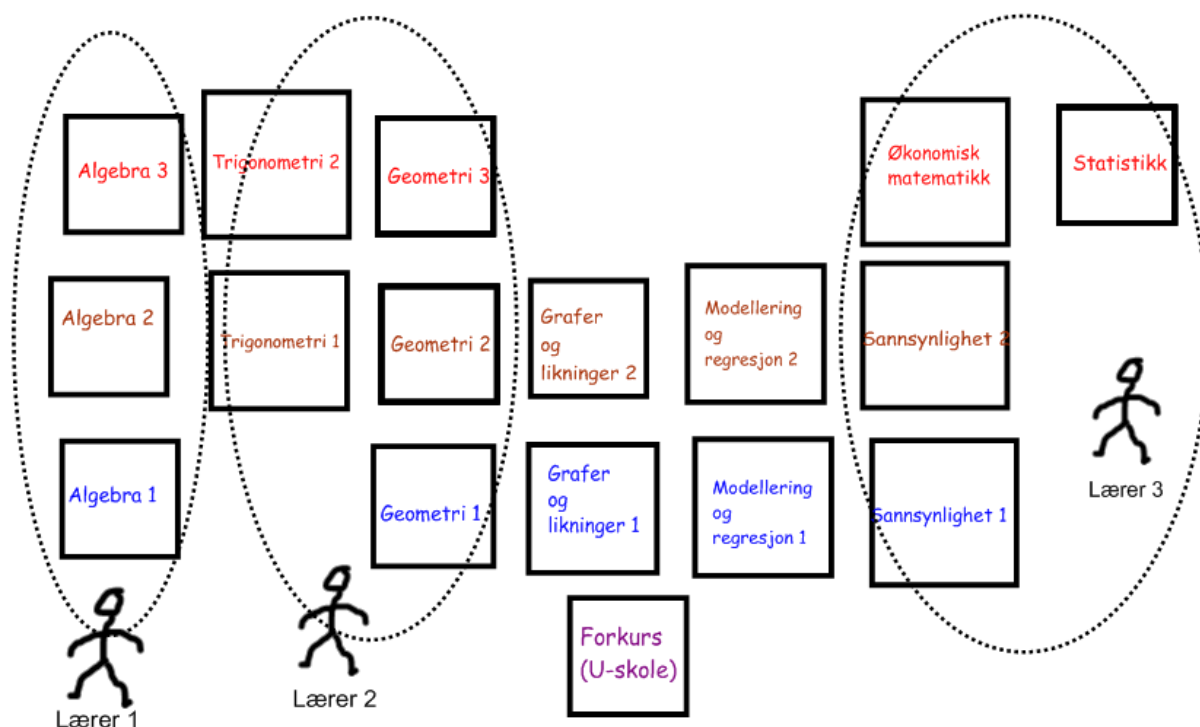
Jeg tror det hadde vært hensiktsmessig å se alle matematikkfagenes læreplanmål i sammenheng. En del læreplanmål er noenlunde likt formulert på tvers av matematikkfag, slik at man kunne se for seg å dekke læreplanmål fra flere fag ved å samle dem i moduler. Skissen nedenfor illustrerer tankegangen.

Vi ser i figuren at modulene kan organiseres i en stor samling frittstående blokker, som elevene (og lærerne) selv kan avgjøre når det er hensiktsmessig å gjennomgå. Én mulighet kan være at lærerkrefter disponeres med utgangspunkt i lærernes egne «spesialiteter», slik at lærer 1 underviser i alle temaer som har med Algebra å gjøre, mens lærer 2 konsentrerer seg om Geometri og Trigonometri. Hver modul kan godt undervises flere ganger i løpet av skoleåret, avhengig av behov.

Det skal gjennomføres sluttvurdering i de ulike fagene. Derfor må lærerne på forhånd avgjøre hvilke moduler som må være bestått/fullført for å kvalifisere til avsluttende vurdering i f.eks.

1T. Det er mulig å se for seg at elever kan gjennomføre avsluttende prøver på ulike tidspunkt og gjerne flere ganger. Sentralgitte eksamener gjennomføres som vanlig.

Modulbasert matematikkundervisning - en skisse



Det bør være mulig å oppnå effektivitetsgevinster (tid, rom, lærekrefter) i undervisningsforløpet dersom det er innrettet i moduler på denne måten. Modulinnvidlingen kan også tenkes gjennomført i andre (alle) fag, slik at summen av tidsbesparelser kan bli stor. Eventuelle effektivitetsgevinster kan brukes til ulike formål, for eksempel elevsamtaler, vurderingssituasjoner, selvstudium m.m.

Det kan også tenkes at moduler fra ulike fag kan settes sammen i logiske «pakker», for eksempel «realfagspakken», «økonomipakken», «språkpakken» etc.

Et av ankepunktene ved det komprimerte undervisningsløpet, har vært mangelen på tid til å dvelle ved temaer og la kunnskapen modne. Det kan derfor være aktuelt å legge inn «åpne perioder», da ingen/bare noen få moduler blir gjennomgått, slik at elevene får tid til selvstudium og veiledning.

En annen åpenbar fordel ved modulbasert undervisning, er at det åpner for at enkelte elever kan velge seg et individuelt tilpasset komprimert løp (2-årig STUSP), mens andre kan følge et mer normalt tempo (3-årig, evt 4-årig STUSP). Det er heller ingenting i veien for at enkelte moduler tilbyr fagstoff på høyskole/universitetsnivå.

Det påløper åpenbare engangskostnader i forbindelse med utvikling og planlegging av disse modulene, men det er å håpe at gevinstene ved gjennomføring veier opp for disse ulempene.

BHG, januar 2013.

Øystein Ormåsen

Vedlegg 4:

Komprimert/kombinert undervisning i samfunnsfag og geografi

For eksempel det 2 årige løpet

Christiane Schmidt

Kompetansemål

Arbeidsplaner

1. Kombinere mål med samme emne.

1.1. Eksempler:

a. Bærekraftig utvikling.

Belyse det utfra de ulike fagdisipliner (bruk av begreper, teorier, statistikk, kilder ...)

Norsk økonomi, ressursbruk som skal være miljøvennlig og lønnsom. Arealbruk og konflikter.

Best egnet for emner i samfunnsgeografi men også mulig å knytte naturgeografi til det som landformer.

b. Globalisering.

Økon., kulturell globalisering, gløkalisering.

Flyttestrømmer, transport, landskap og arealbruk.

c. Politikk.

Ressurser, næringsliv og bosetting i geo knyttet til politiske partier og ideologier, arbeide til myndigheter, verdier og normer, m.m.

1.1. Vurderingskriterier.

På 3 nivåer: for eksempel 5-6 krever utvalg av informasjon og kritisk kildebruk, anvende begreper i analysen. Selvstendig arbeide.

1.2. Forutsetninger.

Prosess fra lærerstyrt til elevstyrt læringsarbeide.

Tydelige mål, vurderingssituasjoner, medvirkning av elevene, egen- og gjensidig vurdering.

1.3. Tverrfaglig/faglig prosjektarbeid. Arbeide med kombinerte mål, og komprimere/fortette stoffet.

Samarbeidslæring og felles mål. (Gruppearbeid ev.)

Selvstendig og problemløsende.

Prosjektarbeid som metode. Rapport/ foredrag/ som produkt. Bloggskrivning.

2. Komprimert undervisning.

2.1. Framgangsmåten

Presentere mål i lp.

Introduksjon til stoffet, strukturert presentert, fagbegreper og teorier.

Elevene velger ut fra temakatalog tema. NB! At alle emner/mål må dekkes.

2.2. Produkt og vurdering: Individuell

Geografi og samfunnsfag: Eksamen muntlig

2.3. Krav: Foredrag på maks. 15 min., med problemstilling/påstand, disposisjon, strukturert (4 deler) og konklusjon/oppsummering. Kildeliste og kildekritikk.

2.4. Foredrag foran klassen. Læringsarbeidets utbytte blir videreformidlet og alle mål blir dekket. Nye spørsmål blir diskutert.

2.5. Evaluering av medelever og læreren.

2.6. Forutsetninger er at eleven velger tema etter interesse og finner aktuelle spørsmål/problemstillinger.

2.7. Metode: Å lære ved å lære fra seg.

Vedlegg 5:

Å undervise historie på toårig

Læreplanene i historie består av kompetansemål ordnet i to avsnitt: Historieforståelse og metode og Samfunn og mennesker i tid. En del av kompetansemålene i historie for vg 2 og vg 3 er svært like og går derfor an å slå sammen. Metodemålene er nok de vanskeligste for elevene å få taket på samtidig som de er svært viktige for å forstå fagets karakter og kanskje de som i størst grad er studieforberedende. Det handler bl. a. om kildebruk og kildekritikk. Det har vist seg praktisk og nyttig å komme tilbake til og oppfriske disse flere ganger i løpet av historiekurset.

Kompetansemålene under overskriften Samfunn og mennesker i tid er ordnet delvis kronologisk, delvis tematisk. I tillegg skifter fokuset hele tiden mellom norges- og verdenshistorie (hovedsakelig europeisk historie). Mange av kompetansemålene har berøringspunkter med andre fag f. eks. samfunnsfag, geografi, språkfagene, økonomifag, politikk og menneskeretter og sosialkunnskap.

Mange lærere har en tendens til å ta kompetansemålene svært bokstavelig. Forsøkets vitenskapelige følgesvenn, pedagog og samfunnsviter Svein Rognaldsen, hevder at læreplanene er ment å være rådgivende og at læreren må gjøre et utvalg som best mulig illustrerer kjernen i faget. Lærebøkene har en tendens til å være mer omfattende enn kompetansemålene, kanskje fordi forfatterne føler at de i flere tilfeller er nødvendig å gi en bakgrunn for temaene i kompetansemålene.

Lærestoffet i historie er altså temmelig omfangsrikt, og det er nødvendig å gå ganske fort frem. Dette går ofte på bekostning på fordypning, refleksjon og en mer variert undervisning. Historie er et fag som i stor grad krever modenhet, og det kan se ut som tiden er for knapp til å utvikle denne hos en del av elevene.

I juni benyttet vi noen skoletimer til en tjuvstart på historie-undervisningen. (Det var ikke bare lett fordi på dette tidspunktet i skoleåret er vg 2-bøkene hos andreklassingene, mens tredjeklassingene trenger de dersom de kommer opp til muntlig eksamen i historie og vi ville gjerne ha tak i de for en tidlig start på faget.) Deretter fikk elevene den ene av to lærebøker i historie med seg hjem for å lese i sommerferien mellom første og andre år.

Skolen vår har en ordning med at noen fag har blokkdager (ett fag har 6 skoletimer til disposisjon) etter en seksukers rota. Blokkdagene i historie har vært benyttet til museumsbesøk, prosjekter, besøk av ressurspersoner, film o. l. og på den måten bidradd til å gjøre undervisningen variert. Historiekonkurransen «Min familie i historien» har vært benyttet som inspirasjon til litt selvstendig forskning i historiefaget og bruk av Digitalarkivet.

Ida Sjøstrand

Vedlegg 6:

Noen refleksjoner rundt religionsfaget

Religion og etikk – fellesfag på vg 3. består av tre timer i uken. 2stoa har hatt 2, 25 timer. Læreplanen har fire hovedområder. Disse er kort oppsummert, hentet fra Udir.

Religionskunnskap og religionskritikk

Hovedområdet religionskunnskap og religionskritikk handler om utbredelsen av religioner og livssyn både globalt, nasjonalt og lokalt. I hovedområdet introduseres analyseverktøy som grunnlag for en helhetlig og balansert forståelse av de enkelte religionene. Hovedområdet dreier seg også om grunnleggende spørsmål knyttet til religionenes rolle i samfunnet.

Vi begynner alltid med dette emnet. Her opparbeider elevene seg kunnskaper om de begreper og det fagspråket vi benytter i faget. I tillegg vektlegges religionsdefinisjoner i stor grad. Det er ikke lett å komprimere dette arbeidet, da det er grunnleggende for arbeidet resten av året.

Kristendommen

Hovedområdet kristendommen handler om kristendommen i dens forskjellige varianter nasjonalt og globalt, både i et historisk og et nåtidig perspektiv. I dette hovedområdet blir det lagt vekt på viktige trekk ved kristendommens etikk, sentrale tekster fra kristendommen, og estetiske og rituelle uttrykk. Et viktig tema er også kristendommens forhold til andre religioner og livssyn.

Dette er den neste arbeidsøkten i faget. Denne har jeg komprimert i stor grad. Dette hovedområdet har følgende læreplanmål:

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- gjøre rede for sentrale trekk i kristendommen
- beskrive og reflektere over hovedtrekk i kristen etikk
- tolke noen sentrale tekster fra Bibelen og kristen tradisjon
- gjøre rede for eksempler på kontinuitet og forandring i kristendommens historie i og utenfor Europa
- presentere to konfesjonelle utforminger av kristendommen i dag
- beskrive og analysere noen estetiske og rituelle uttrykk i kristendommen
- drøfte kristendommens syn på kjønn og kjønnsroller
- drøfte kristendommens syn på andre religioner og livssyn
- sammenligne kristendommen med andre religioner og livssyn

Jeg har i stoa gitt elevene en generell introduksjon til de sentrale trekkene i religionen, og deretter gitt elevene muligheten til å jobbe med følgende kompetansemål: *presentere to*

konfesjonelle utforminger av kristendommen i dag. Da kan man flette inn de andre kompetansemålene i dette arbeidet. Unntaket er læreplanmålet der religionen skal sammenlignes med andre religioner og livssyn. Dette kommer på vårparten.

Islam og en valgfri religion

Hovedområdet islam og en valgfri religion innebærer fordypning i islam og en annen valgfri religion. Kristendommen kan ikke velges i dette hovedområdet. Det blir lagt vekt på sentrale trekk ved religionenes etikk, sentrale tekster fra hver av religionene, ulike retninger og estetiske og rituelle uttrykk i religionene. Et viktig tema er også religionenes forhold til andre religioner og livssyn.

Her tar vi for oss islam og buddhismen. Jeg har ikke gitt elevene valgmuligheter på den valgfrie religionen. Det er nødvendig å ta med en religion som ikke har sin opprinnelse i Midtøsten. Vi får dessverre ikke nok tid her til å diskutere islams rolle i dagens samfunn i den grad jeg ønsker. Jeg fokuserer på de grunnleggende trekkene i religionen og prøver å få elevene til å heve blikket. Dessverre er ikke alltid modenheten til elevene høy nok til at debattene blir nyansert.

Filosofi, etikk og livssynshumanisme

Hovedområdet filosofi, etikk og livssynshumanisme dreier seg om noen utvalgte filosofer fra ulike epoker og fra flere deler av verden. Hovedområdet omhandler også sentrale etiske begreper og argumentasjonsmodeller, og danner grunnlag for egne meninger og valg. Hovedområdet dreier seg videre om livssynshumanismen i et historisk og et aktuelt perspektiv. Kontinuitet og spenninger innen den livssynshumanistiske tradisjonen er sentralt.

Her har vi muligheten til å komprimere faget. Slik som det er nå, er man avhengig av at elevene tar noen emner som selvstudium. Noen kompetansemål har jeg omformulert som godkjent/ikke godkjente oppgaver (filosofi), der jeg har gått rett til kjernen av hva læreplanen krever. Tolkningen blir kanskje noe snever, men tid tilgjengelig til et så stort fag som religion, er allerede for liten. I kompetansemålene som omhandler nyreligiøsitet, laget elevene et informasjonshefte om en valgfri retning. Her har jeg formulert visse faglige krav som må være med. I etikkdelen får elevene hver sine etiske problemstillinger. De forbereder seg til debatter der de må være ordstyrer i sine emner.

I religionsfaget må man dessverre bruke noe mer tid til å bygge opp fagkunnskaper enn ønsket i det komprimerte løpet. Religion og etikk er et holdnings- og refleksjonsfag. Jeg opplever at å undervise på stoa gir mindre tid til den siste biten, som jo også er den viktigste. Uten en viss kunnskap til fagfeltet, er det vanskelig å diskutere etiske problemstillinger og religionens rolle i dagens samfunn. Jeg føler av og til at jeg kommer halvveis av det jeg ønsker. De får kunnskaper om deler av religionenes sentrale trekk, men de får dessverre ikke tid til dypdykket som diskusjonene gir rom for. Jeg er usikker på om jeg ser en fordel ved å korte ned faget. Det er presset som det er med tre timer i uken. Om det hadde vært mulig, kunne jeg

tenkt meg å prøve å «ploge» faget for å se om vi da kunne bygget det opp annerledes med flere timer i uken over en kortere periode.

Mindre elevgrupper gir rom for bedre tilbakemeldinger og i større grad vurdering for læring. Tidsmessig for meg, så har arbeidet med å bygge opp en presis og formålstjenlig årsplan, samt iverksette den, krevd mer tid enn i en vanlig klasse. Man kan ikke «sløse» bort en eneste time. Alt må planlegges svært nøye, for konsekvensene tidsmessig kan bli dyrekjøpt.

Religion har ikke endret seg i de ulike modellene, så det er lite å kommentere her om jeg ikke skal gå inn på nivåforskjellene på kullene. Når det gjelder effektivisering, er dette svært avhengig av lærers fagkombinasjon og av samarbeidskulturen på en skole. Jeg kunne nok tenkt meg å undervise en klasse i både norsk, historie og religion, samt samfunnsfag gjennom alle årene. Da kunne jeg samkjørt alt mye bedre. Dersom jeg kunne konsentrere meg om elevenes læring og ikke standpunkt karakterer, og elevene var motiverte, kunne jeg undervist tverrfaglig enten tematisk eller kronologisk i tid.

Rannveig Fluge Hausnes

Vedlegg 7:

Forsøk med toårig studieførebuande ved Bergen Handelsgymnasium:

Komprimering av undervisning: Norskfaget

Nokre innspel til oppsummering

Vi har som kjent hatt totalt tre kull i dette forsøket, og undertekna var fram til jul 2012 (1,5 år) norsklærer for det siste kullet. Dei som starta h2009 og h2010 har fullført med respektive Lill Mari Vibe Simonsen og Rannveig Fluge Hausnes som norsklærer.

På eit overordna plan har alle tre norsklærarar komprimert læreplanen på same måte: *Heile pensum for VG1 og VG2 blir gjennomgått det første året, medan det andre året blir nytta til VG3-pensumet og repetisjon*. Det er då særleg VG1- og VG2-pensumet som blir komprimert, VG3 blir tilnærma «normalt». Korleis vi på detaljnivå har løyst dette, varierer nok, og eg gjer her greie for den måten eg har komprimert på. I gjennomgangen vil det nok også skine gjennom noko læreplankritikk, og mykje som blir tatt opp har relevans for korleis vi underviser i norskfaget også på det ordinære 3-årige opplegget.

Læreplanen i norsk er omfattande med heile 61 kompetansemål. Læreplanen er vedlagt dette dokumentet. Dei ulike kompetansemåla er nummererte, slik at det blir enklare å referere til dei. Kompetansemåla i faget er organiserte i dei fire hovudområda *Munnlege tekstar*, *Skriftlege tekstar*, *Samansette tekstar* og *Språk og kultur*. Kompetansemåla er også fordelte etter årsstega (1-22 er lagde til VG1, kompetansemål 23- 40 høyrer til VG2 og mål 41-61 høyrer til VG3.)

Norskpensumet er samansett på fleire måtar enn inndelinga i hovudområde reflekterer. Store delar av pensum står i den historiserande tradisjonen (typisk plasserte under hovudområdet for Språk og kultur, eksempel kan vere mål 35, 36, 37, 54, 55 og 57). Anten vi snakkar om språk-, litteratur- eller kunsthistorie, synest det naturleg å gå gjennom stoffet i kronologisk rekkjefølgje, at ein må lære om A for å kome til B og F. Ein kan og må komprimere i høve til denne delen av pensum også, sjølv sagt, men ingenting kan kuttast heilt ut og kronologi blir ein viktig strukturfaktor i undervisninga. Når det gjeld dei meir historiserande delane av pensum, har komprimeringa handla om at det har vorte lese færre tekstar frå dei ulike periodane. Teorien, dei store linene, har fått like stor plass som elles.

Med andre delar av pensum stiller det seg annleis. Synkrone kompetansemål som t.d. 19, 21, 58 og 59 under hovudområdet Språk og kultur og ein del av måla under dei tre andre hovudområda, kan plasserast ganske fritt i eit undervisningsløp, og dei kan ofte med hell komprimerast i den forstand at dei vert behandla samla. Dette sparer ein alltid tid på.

Eit godt eksempel er kompetansemål 13, 32 & 42 frå hovudområdet *Samansette tekstar* som kan slåast saman til éi pakke, t.d. som eit filmprosjekt eller samanhengande arbeidsperiode med annan samansett tekst. For den toårige klassen eg hadde, gjorde eg det slik at eg

konsentrerte undervisninga det første året om dei sidene ved samansett tekst eg veit er mest eksamensrelevante i høve til norsk skriftleg, medan eg starta det andre året med eit filmprosjekt som dekte dei tre nemnde kompetansemåla. Dette var gjort på to veker, mot kanskje seks veker eller meir i eit normalt treårig opplegg.

Mål 19, som vart nemnt over, burde gjerast i samarbeid med framandspråklærar. Dette fekk ikkje eg til reint praktisk, men her ligg eit stort komprimeringspotensial.

Når det gjeld det sentrale hovudområdet *Skriftlege tekstar*, er det heller ikkje så vanskeleg å komprimere i høve til kompetansemåla per se. Den progresjonen læreplanen kan synast å leggje opp til er ikkje lett å tolke på grunn av mange ulne formuleringar og ein tendens til å unngå presise sjangernemningar. Dei viktigaste føringane vi norsklærarar får, er det eksamensoppgåvene som gjev oss. I eksisterande eksamensregime er det (fag)artikkelen som dominerer, supplert av ei og anna oppgåveformulering som bed om essay, kåseri og ein sjeldan gong ei novelle. Det handlar då om å arbeide med dei sentrale sjangrane artikkel, essay, kåseri og novelle i løpet av det første året, noko vi uansett gjer på det ordinære førsteåret (VG1). Så kjem retorisk analyse, som ein eigen variant av fagartikkelen, inn på VG3, slik han også gjer det for ordinære klassar. Ad retorisk analyse, vil eg også tilføye at det no er slik at elevane først skal lære sakprosaanalyse gjennom klassisk språkbruksanalyse (VG1), og så seinare gjere dette i form av ein retorisk analyse (VG3). Eg arbeidde noko med klassisk språkbruksanalyse det første året med dei toårige, men i mindre skala enn eg normalt ville gjort, sidan eg visste at dette kom igjen som eit VG3-mål, og at den retoriske analysen synest å vere ein ynda variant i eksamensnemnda. Når det gjeld den sentrale artikkelsjangeren, er det slik at læreplanen aldri nemner sjangeren eksplisitt, men på ulike vis formulerer typar kompetanse som har med denne sjangeren å gjere (sjå t.d. mål 5, 6, 8, 30, 46 og 47). Oppsummert, det er ikkje så mykje progresjon her som det kan sjå ut for, det er eigenleg mykje repetisjon. Som eg innleidde med i dette avsnittet, er det dermed ikkje så krevjande å komprimere norsk skriftleg i høve til kompetansemåla per se. Ei anna, og svært viktig(!), side ved saka er at elevane jo mister eit års skrivetrening. Meir om dette under Vurdering nedanfor.

Arbeidsformer

Samarbeidslæring i ulike variantar har vore mykje brukt for å komprimere. Elevane arbeidde seg gjennom kvar sin del av eit stofftilfang og presenterte for kvarandre. Dette gjorde vi ofte når vi starta med nytt stoff. Då vart ein dobbelttime (90 minutt) disponert slik. Innleiing ved lærar, fagleg/organisering (10-15 minutt), elevane arbeider to og to med kvar din del av emnet (40 minutt). Kvar gruppe presenterer raskt dei viktigaste punkta for heile klassen (35 minutt).

Vi brukte også samarbeidslæring til større prosjekt, t.d. las vi *Jeppa på Berget* etter denne metodikken. Elevane fekk gruppevis tildelt kvar si akt. Dei fekk i oppgåve å lage eit innhaldsresymé og å svare på nokre spørsmål. Dei presenterte kvar sine akter for heile klassen og leverte også eit kort skriftleg materiale som vi samla i ei mappe som vart tilgjengeleg for alle på It's learning.

Vurdering

Eg nytta standard vurderingsregime med 12 testsituasjonar per år, og den samla mengda vurderingssituasjonar vart så redusert med ein tredjedel av det normale. For å sikre at alle kompetansemål var dekte, var det mindre høve til val i ein del testsituasjonar enn det ofte er i norskfaget (tradisjon for stor valfridom i norsk skriftleg). I høve til *summativ* vurdering vil eg seie at eg kjenner meg rimeleg trygg på at desse elevane har fått ei like grundig vurdering av sin norskfaglege kompetanse som andre elevar, men det toårige opplegget gjev rimeleg nok mindre rom for *formativ* vurdering. Skriveopplæringa er ein av dei mest sårbare delane av norsken i høve til dette. Dessutan vart ei rekkje tidkrevjande metodikkar som prosessorientert skriving, mapper, refleksjonsnotat m.m brukte i mindre grad enn vanleg. Dette er synd, for skriveforskinga fortel oss at formativ vurdering i det heile og slike arbeidsmåtar som er nemnde over, er viktige i eit større perspektiv enn å gjere elevane i stand til å oppnå ein tilfredsstillande kompetanse i høve til avsluttande standpunktvurdering og eksamen: Omfattande og metodebreitt arbeid med skriving er viktig i eit allmenndannande perspektiv, mellom anna fordi det er formande for ei utvikling av skrivestrategiar, metarefleksjon og skriveidentitet på sikt.

Bergen 23. januar 2013

Kjersti R. Breivega

Kompetansemål etter Vg1 – studieforberedende utdanningsprogram

Muntlige tekster

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- 1 mestre ulike muntlige roller i gruppesamtaler, foredrag, dramatiseringer, presentasjoner og framføringer som aktør og tilhører
- 2 bruke relevante og saklige argumenter i diskusjoner og vise åpenhet for andres argumentasjon
- 3 bruke kunnskap om språk og tekst i utforskende og vurderende samtaler om litteratur ut fra egen opplevelse
- 4 bruke fagkunnskap fra ulike fag til å drøfte spørsmål knyttet til skole, samfunn og arbeidsliv

Skriftlige tekster

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- 5 tolke og reflektere over innhold, form og formål i et representativt utvalg samtidstekster, skjønnlitteratur og sakprosa på bokmål og nynorsk og i oversettelse fra samisk
- 6 gjøre rede for et bredt register av språklige virkemidler og forklare hvilken funksjon de har
- 7 bruke et bredt register av språklige virkemidler i egen skriving, i skjønnlitteratur og sakprosa, på bokmål og nynorsk
- 8 forklare argumentasjonen i sakprosattekster
- 9 mestre ulike skriveroller som finnes i skolens offentlighet og i samfunns- og arbeidsliv
- 10 skrive tekster i ulike kreative sjangere
- 11 bruke datateknologien til å arkivere og systematisere tekster

Sammensatte tekster

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- 12 kombinere muntlige, skriftlige, visuelle og auditive uttrykksformer i framføringer og presentasjoner
- 13 tolke og vurdere samspillet mellom muntlig og skriftlig språk, bilder, lyd og musikk, bevegelse, grafikk og design og vise sammenhengen mellom innhold, form og formål
- 14 beskrive estetiske uttrykk i teater, film, musikkvideo, aviser og reklame og drøfte ulike funksjoner knyttet til språk og bilde
- 15 bruke digitale verktøy til presentasjon og publisering av egne tekster

Språk og kultur

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- 16 vurdere fortellemåter og verdier i et representativt utvalg samtidstekster sammenlignet med tekster fra norrøn og samisk litteratur, myter og folkediktning fra flere land
- 17 forklare flerspråklighet og gi eksempler på hvordan språklig og kulturell samhandling kan bidra til språklige endringer og kulturell bevissthet
- 18 gjøre rede for likheter og forskjeller mellom de nordiske språkene og mellom norrønt og moderne norsk språk
- 19 forklare grammatiske særtrekk ved norsk språk, sammenlignet med andre språk
- 20 gjøre rede for mangfoldet av muntlige, skriftlige og sammensatte sjangere og medier i det norske samfunnet i dag, og hvilken rolle de spiller i offentligheten
- 21 beskrive og vurdere hvordan språk og sjangere brukes av representanter for ulike yrkesgrupper og i ulike sosiale sammenhenger
- 22 hente, vurdere og anvende fagstoff fra digitale kilder i muntlig og skriftlig arbeid

Kompetansemål etter Vg2 studieforbereidende utdanningsprogram

Muntlige tekster

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- 23 vurdere og gi tilbakemelding på andres muntlige presentasjoner
- 24 vurdere egen muntlige utvikling
- 25 bruke fagkunnskap fra egne programfag i foredrag og diskusjoner om skole, samfunn og arbeidsliv
- 26 presentere norskfaglige emner og problematisere det framlagte stoffet

Skriftlige tekster

Målet for opplæringen er at eleven skal kunne

- 27 lese et utvalg sentrale norske tekster fra middelalderen fram til 1870 i original språkdrakt og reflektere over språk og innhold
- 28 analysere tekster i ulike sjangere for å kunne ta stilling til spørsmål tekstene tar opp og verdier de representerer
- 29 beskrive og vurdere egne lese- og skrivestrategier
- 30 skrive essay, litterære tolkninger og andre resonnerende tekster på bokmål og nynorsk, med utgangspunkt i litterære tekster og norsk tekst- og språkhistorie
- 31 gjøre rede for et utvalg nordiske tekster i oversettelse og i original

Sammensatte tekster

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- 32 analysere og vurdere ulike sjangere i tekster hentet fra TV, film og Internett
- 33 bruke ulike medier for å tolke og presentere tekster fra ulike tider
- 34 vurdere bruk av estetiske virkemidler i ulike medier

Språk og kultur

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- 35 gjøre rede for viktige utviklingslinjer og noen sentrale forfatterskap i norsk og europeisk litteratur fra middelalderen til og med romantikken og denne litteraturens forhold til øvrig europeisk kulturhistorie
- 36 forklare hvordan ulike forestillinger om *det norske* ble skapt i sentrale tekster fra 1800 til 1870

- 37 forklare hvordan litteratur og andre kunstuttrykk i og utenfor Norge har påvirket hverandre de siste århundrene
- 38 drøfte fellesskap og mangfold, kulturmøter og kulturkonflikter med utgangspunkt i et bredt utvalg av norske og utenlandske samtidstekster i ulike sjangere
- 39 drøfte sider ved norsk språkpolitikk og kulturutvikling i et globaliseringsperspektiv
- 40 vurdere språklige nyanser ved oversettelser fra andre språk som eleven mestrer

Kompetansemål etter Vg3 – studieforbereende utdanningsprogram

Muntlige tekster

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- 41 sette sammen og framføre et avgrenset skjønnlitterært program
- 42 analysere og vurdere sammenhengen mellom innhold, virkemidler og hensikt i muntlige sjangere

Skriftlige tekster

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- 43 lese og tolke eksperimenterende og modernistiske tekster og bruke disse som utgangspunkt for egen tekstproduksjon
- 44 begrunne egne lesevalg og formulere problemstillinger til tekstene
- 45 beherske formverk og tekstbinding på bokmål og nynorsk
- 46 skrive fagtekster etter vanlige normer for fagskriving på bokmål og nynorsk
- 47 skrive klart disponerte tekster med tydelig fokus og saklig argumentasjon
- 48 bruke kunnskap om tekst, sjanger og litterære virkemidler i egen skjønnlitterære skriving på bokmål og nynorsk
- 49 bruke begrepsapparat fra retorikken for å analysere og vurdere tekster i ulike sjangere
- 50 vurdere argumentasjon i andres tekster og underbygge egne påstander ved saklig argumentasjon
- 51 beskrive utviklingen av egne tekster

Sammensatte tekster

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- 52 sammenligne og vurdere tekster som overføres fra ett medium til et annet
- 53 analysere og vurdere argumentasjon i og påvirkning fra tekster i aviser, på TV og Internett ved hjelp av begreper fra retorikken

Språk og kultur

Mål for opplæringen er at eleven skal kunne

- 54 drøfte det moderne prosjektet slik det uttrykkes i tekster av sentrale forfattere fra opplysningstiden via realismen til i dag
- 55 gjøre rede for den modernistiske tradisjonen i norsk og internasjonal litteratur fra siste halvdel av 1800-tallet til i dag
- 56 samtale om utviklingen av samisk språk og kultur i lys av norsk språk- og fornorskingspolitikk
- 57 gjøre rede for norsk språkdebatt og språkpolitikk fra 1830-årene til vår tid
- 58 beskrive og sammenligne de nordiske lands språksituasjon og språkpolitikk
- 59 gjøre rede for forholdet mellom muntlig og skriftlig språk og for særtrekk ved et utvalg norske talemålsvarianter
- 60 bruke bibliotekets sentrale databaser og andre faglige kilder, både tradisjonelle og elektroniske, i egne arbeider
- 61 gjennomføre arbeidet med en selvvalgt fordypningsoppgave og utforme den som en muntlig, skriftlig eller sammensatt tekst med språklig, litterært eller annet norskfaglig emne

Vedlegg 8:

Komprimert løp, kroppsøving.

Hvordan få med alle læreplanmål?

På forhånd gikk vi gjennom innholdet i alle kompetansemålene for hele det videregående løpet. Vi slo sammen kompetansemål i læreplanen som hadde det samme innholdet i h.h.v. vg1, vg2 og vg3. For eks. arb. med de forskjellige idrettene, arbeid med egentrening, osv.

For å komme opp i riktig antall timer, ble egentreningsgjennomføringen gjort utenom ordinær skoletid.

Erfaringer:

Det er mulig å gjennomgå alle kompetansemålene i løpet av 2 år. Imidlertid har vi erfart og vært overrasket over at prestasjonene til elevene på ST-OA viste seg markant dårligere enn ordinære vg3 elever når de i avslutningsåret skulle gjøre systematisk planlegging av egen trening. Gjennomsnittskarakterene på egentreningsplaner og instruksjonsoppgaver var lavere for ST-OA elevene. Vi tror årsaken kan være at ordinære elever har fått bruke mer tid innen de enkelte delene i faget og dermed fått «dvele» mer med temaene. Derigjennom har de fått en bedre/dypere forståelse av temaene og dermed bedre grunnlag for å bruke fysisk aktivitet i praksis. Det er også mulig at elever som går 3 år er noe mer modne enn de som går 2 år.

Mulig løsning: Elevene bruker mer av undervisningstiden til å arbeide med hvordan de kan planlegge og tilpasse sin egen fysiske aktivitet. I så fall må en del av tiden som brukes til opplæring i de forskjellige aktivitetene, reduseres. Man kan også tenke seg at emner i kroppsøving som også blir gjennomgått i andre fag, for eks. naturfag; kroppens oppbygging og funksjon eller geografi; kartlære, ikke blir gjentatt i kroppsøving, men bygger videre på det elevene har lært. På den måten kan man spare tid. Imidlertid ser vi også at elevene har godt av repetisjon og at temaene blir gjennomgått i sammenheng med for eks. arbeid med fysisk helse og utvikling og praksis i naturen.

Imidlertid hadde det i en ideell situasjon vært en fordel om vi kunne fjerne oss mer fra kravene i læreplanen og legge mest vekt på emner/temaer vi mener er de viktigste.

Konklusjon:

Ut fra de erfaringer vi har gjort i kroppsøvingfaget og ut fra de retningslinjer vi pr. dags dato må følge, anbefaler vi **ikke** stusp. på 2 år i den formen vi har gjennomført. Elevene har bedre utbytte av å bruke 3 år på faget.

For kroppsøvlingslærerne

Inge Turøy

Vedlegg 9:

Markedsføring og ledelse 1 (VG2) og Markedsføring og ledelse 2 (VG3) – komprimert løp

Utgangspunkt:

Markedsføring og ledelse 1 og 2 er to 5-timersfag som undervisningsmessig måtte slås sammen til ett.

Fagene handler om aktiviteter og arbeidsmetoder som skal gjøre personer og foretak i stand til kontinuerlig å besvare følgende tre spørsmål:

- 1 Hvor står vi? (status)
- 2 Hvor går vi? (mål)
- 3 Hvordan når vi målene? (veivalg)

Ulike emner i fagplanene skal til sammen gi svar på disse problemstillingene. Disse emnene kan ikke betraktes som «stand-alones», men som elementer med høy grad av inngripen i hverandre. Ved hjelp av systematikk og kontinuitet prøver man å finne svar på ovennevnte strategiske spørsmål.

De to fagene bygger på hverandre og inneholder områder med betydelig overlapping. Dette fremgår av læreplanenes beskrivelse av fagenes hovedområder:

Programfag	Hovedområder				
Markedsføring og ledelse 1	Marked og målgrupper	Psykologi og kjøpsatferd	Situasjonsanalyse og markedsinformasjon	Konkurransemidlene	Organisasjon og ledelse
Markedsføring og ledelse 2	Situasjonsanalyse og markedsinformasjon	Konkurransemidlene	Personalutvikling og ledelse	Markedsstrategi og markedsplanlegging	Etikk og samfunnsansvar

Gjennomføring:

Ved å identifisere fellesområdene (gult og blått over) kunne det frigjøres tid til å arbeide mer i dybden av fagets kjerneområder, som til sammen dekket den helheten som foreskrives i læreplanmålene.

For å kompensere for begrenset tid til «dveling og modning» ble det lagt vekt på å anvende teorien gjennom omfattende bruk av praktiske eksempler. Det var her viktig å finne cases fra ulike virksomheter som elevene kjente igjen i sin hverdag.

Det «stofflige» innholdet i tradisjonelle læremidler strakk ikke til i denne prosessen og representerte snarere en «over-kill» av definisjoner og huskereglene innenfor de enkelte emneområdene. Det måtte gjøres utvalg av kjernestoff som var relevant for den helhetlige forståelsen og som var egnet til å håndtere casets problemstillinger.

Erfaringer:

Utgangspunktet for kunnskapsformidling i fagene var preget av «stofftrengsel» og til dels uklare læreplanformuleringer. Det var derfor viktig å legge vekt på den praktiske nytten faget kunne ha i situasjoner som krevde svare på spørsmålene: *Hvor står vi? Hvor går vi? Hvordan kommer vi i mål?*

Ved å gjøre et utvalg av kjernestoff og legge vekt på samhandling og veving emnene imellom ble det oppnådd god progresjon gjennom skoleåret. Elevenes handlingskompetanse kom til syne gjennom deres evne til å håndtere relevante problemstillinger i ulike cases. I stedet for å vektlegge teoretiske definisjoner og begreper, la vi opp til å anvende den «sunne fornuft» gjennom praktisk bruk av de mest relevante faguttrykkene. Det var derfor nødvendig å prioritere de kunnskapsmålene som hadde størst betydning, når det gjaldt forståelsen av helheten i faget.

Det antas at en tilsvarende angrepsmåte ville kunne føre frem i beslektede fag som *Entreprenørskap og bedriftsutvikling 1 (EB1 på VG2)* og *Internasjonalisering, innovasjon og ledelse (EB2 på VG3)*.

Faget *Økonomi og ledelse (VG3)* har en tilsvarende overlapping med *Markedsføring og ledelse 2 (VG3)* på emner som omhandler *personalutvikling, ledelse og konfliktløsning*.

BHG, februar 2013

Bjørn R. Roti