



UiT Norges arktiske universitet

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Ja takk, begge deler!

En kvalitativ studie av hvilke erfaringer samfunnsfaglærere har med bruken av digitale og analoge lærebøker

Maria Casandra Mathisen

Masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk 5. – 10. trinn mai 2022

Ler-3904

Sammendrag

Denne masteroppgaven i samfunnsfagdidaktikk har tatt utgangspunkt i problemstillingen:

Hvilke erfaringer har lærere i samfunnsfag med bruk av digitale og analoge lærebøker?

Formålet med denne studien har vært å undersøke hvordan et utvalg samfunnsfaglærere sier om hvordan de bruker den digitale og analoge læreboka i faget, hvilke muligheter og utfordringer de opplever og eventuelt andre faktorer som er med på å påvirke deres bruk av læreboka. Med ny læreplan så har det kommet nye lærebøker. Bruk av lærebøker er et relevant tema i skolen. Samfunnsfag har blant annet fått et spesielt ansvar for digitale ferdigheter, og under koronapandemien har både dette og digitale lærebøker vært i fokus.

Oppgaven tar utgangspunkt i et teoretisk rammeverk om lærebokas endring i skolen, muligheter og utfordringer med læreboka, samt hvordan læreboka og andre læremidler blir brukt i skolen knyttet til samfunnsfag og andre fag. I denne studien har jeg intervjuet fire lærere som underviser i samfunnsfag – tre fra ungdomsskolen og en fra videregående skole. Tre av lærerne har en digital lærebok, mens en lærer har både digital og analog lærebok tilgjengelig i samfunnsfag.

Funnene fra analysen viser først og fremst at det er ulik bruk av den digitale læreboka hos informantene, selv om alle har den tilgjengelig i faget. Videre så viser det seg at det lærerne ønsker seg aller mest er en kombinasjon av læremidler i sin samfunnsfagundervisning. Både en analog lærebok med en digital lærebok eller digital ressurs ved siden av. I tillegg til læreboka bruker mange av informantene andre digitale ressurser i faget. Valget av lærebøker påvirkes av skoleledelsen, lærerkollegiet og økonomi. Det som styrker den analoge læreboka er at den er lett tilgjengelig, noe konkret å forholde seg til og den er strukturert. Svakheter ligger i at den blir fort utdatert. Den digitale læreboka har muligheter for å oppdateres jevnligere, inneholder tidsriktig informasjon, kan tilpasse og variere undervisningen. Utfordringene med en digital lærebok er at det skaper forstyrrelser hos elevene, fordi den er på datamaskin eller nettbrett. Videre at lærernes tolkning og gjennomføring av Kunnskapsløftet 2020 er forskjellig. Denne studien er basert på kun fire lærere i samfunnsfag, så viser det seg at det er forskjeller og ulikheter, som trolig kan speile hvordan samfunnsfaglærere i hele landet forstår læreplanene og hvordan de underviser med lærebøker. Hensikten med studien kan medføre en økt bevissthet hos samfunnsfaglærere ved bruk av digitale og analoge lærebøker.

Forord

Denne masteravhandlingen markerer en avslutning på en femårig master i lærerutdanning 5. – 10. trinn ved Universitetet i Tromsø, UiT – Norges Arktiske Universitetet. Dette har vært en krevende, men også en spennende og lærerik reise. Nå som arbeidet med oppgaven er ferdig, så ønsker jeg å takke flere som har støttet og hjulpet meg.

Først og fremst vil jeg takke mine informanter for at dere stilte opp og gjorde denne studien mulig. Tusen takk for deres tid, erfaringer og tanker.

Jeg vil også gi en stor takk til min veileder førsteamanuensis Helge Christian Pedersen – for gode og verdifulle samtaler, innspill og veiledning underveis i denne oppgaven.

Videre vil jeg takke min forlovede Villiam for din tålmodighet, kloke hode, oppmuntring og støtte du har vist meg gjennom hele skriveprosessen. Takk til min familie som alltid har vært der for meg, motivert og heiet meg fram helt fra start til slutt. Til slutt en takk til mine medstudenter og venner som har gjort de fem årene på lærerskolen både lærerik, morsom og minnerik.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn og formål for studien.....	2
1.2	Tema og problemstilling.....	3
1.3	Oppgavens oppbygging	4
2	Teori og tidligere forskning.....	6
2.1	Digitalisering og endring i læremiddelpraksis.....	7
2.2	Utfordringer og muligheter med lærebøker og andre læremidler.....	9
2.3	Læreplanen i samfunnsfag og de fem læreplannivåene.....	12
2.4	Med ARK&APP	13
2.5	«Vikings and iPads: how iPads may influence historical thinking in the classroom»	14
2.6	«Læremidler i samfunnsfag - læreres bruk og begrunnelser»	15
2.7	Oppsummering av det teoretiske rammeverket	16
3	Metode.....	19
3.1	Fenomenologisk tilnærming	19
3.2	Intervju som metode	20
3.2.1	Utvalgsstrategi og rekruttering.....	21
3.2.2	Presentasjon av informanter	22
3.2.3	Intervjuguide og pilotintervju.....	23
3.2.4	Innsamling av data og gjennomføring av intervju	24
3.2.5	Transkribering av intervju	25
3.3	Analysemetode	25
3.4	Kvalitet i studien.....	26
3.4.1	Validitet.....	27
3.4.2	Reliabilitet	28

3.4.3	Forskningsetikk	28
4	Analyse og drøfting	32
4.1	Utvalgets lærebokbruk	33
4.1.1	Undervisning i samfunnsfag	33
4.1.2	Undervisning under koronapandemien	38
4.1.3	Planlegging ut fra kompetansemål eller læreboka?	41
4.1.4	Oppgavene i lærebøkene for samfunnsfag	43
4.1.5	Økonomi som faktor	46
4.2	Digitale ferdigheter i samfunnsfag	48
4.3	Kombinasjon av digitale og analoge lærebøker	52
4.4	Arbeid med kjerneelementene og tverrfaglig temaer i samfunnsfag	53
4.5	Muligheter og utfordringer med analoge og digitale lærebøker	56
4.5.1	Informantenes erfaringer av muligheter og utfordringer med analoge lærebøker	57
4.5.2	Informantenes erfaringer av muligheter med digitale lærebøker	59
4.5.3	Informantenes erfaringer av utfordringer med digitale lærebøker	60
4.5.4	Informantenes erfaringer av utfordringer med analoge og digitale lærebøker ..	63
5	Avslutning	67
5.1	Samfunnsfaglærernes lærebokbruk	67
5.2	Rammeverket rundt læreplanen i samfunnsfag	69
5.3	Mulighetene og utfordringene med lærebøkene	69
5.3.1	Mangel på opplæring og kompetanse med digitale lærebøker	72
5.4	Ja takk, begge deler!	72
5.5	Veien videre	73
	Referanseliste	75
	Vedlegg	80

1 Innledning

Den analoge læreboka har stått sterkt i den norske skolen i over 100 år. Det er det min og tidligere generasjoner har vært vant med i undervisningen. Nå er skolen inne i en digital omlegging der stadig flere skoler tar i bruk digitale lærebøker (Kunnskapsdepartementet, 2017). Den norske skolen har i flere år gjennomgått en digitaliseringsprosess, og er fortsatt i den prosessen. Dette kan skape både muligheter og utfordringer for lærere og elever.

Samfunnet vårt er i endring der digitale ferdigheter og kompetanse betyr mye mer nå enn før, noe som også bidrar til endringer i skolen. Dette innebærer blant annet at grunnopplæringen må være oppdatert og framtidsrettet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 6). Høsten 2020 var de nye læreplanene klar for elevene i grunnskolen. Nye læreplaner gir nye lærebøker. Theo Koritzinsky (2021, s. 230-231) påstår at mange lærere som underviser i samfunnsfag ofte er styrt av læreboka. Læreboka er den viktigste kilden til kunnskap for elever i den norske skolen. Den kan bidra til å strukturere lærestoffet i samfunnsfag. Det viser seg at flere og flere skoler i landet velger å gå bort fra den analoge læreboka til en digital versjon av den (Kunnskapsdepartementet, 2017). På grunn av dette har jeg valgt å undersøke hva et utvalg lærere sier om hvordan de bruker den digitale og analoge læreboka i samfunnsfag, hvilke muligheter og utfordringer de opplever og hvilke faktorer som eventuelt påvirker deres valg og bruk av lærebokformatet.

I nyhetsbilde er det artikler og kronikker fra flere lærere som viser uenighet om hva slags læremidler de ønsker å ta i bruk. I en kronikk mener Lene Hayden Taraldsen & Linda Moen Rebni (2020) at den analoge læreboka ikke klarer å dekke alt læreplanen ønsker at elevene skal lære. Derimot er det andre lærere som mener det motsatte og sier at digitalisering av læremiddel går utover kvaliteten på undervisningen (Krogh, 2022). Dette viser at tematikken er aktuell og at det er delte meninger hos lærere. Digitale ferdigheter som har fått en særegen plass i samfunnsfag, noe som blant annet innebærer ansvaret for at elevene utvikler digital kildekritikk, kan utforske og bruke digitale ressurser, og kan vise god digital dømmekraft (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5-6). Samtidig har læreren et ansvar i å kunne anvende, forstå og ha innsikt i digitale læremidler til å støtte i utviklingen av de grunnleggende ferdighetene i faget og til å nå kompetansemålene i samfunnsfag (Utdanningsdirektoratet, 2021a, s. 7). Dette kan ses i sammenheng med at læreren har et ansvar å kunne håndtere den digitale læreboka, og da må både læreren og elevene ha digital kompetanse. Den analoge

læreboka har likevel fortsatt en sterk posisjon i klasserommet (Koritzinsky, 2021, s. 230). Vi er i en tid hvor vi nettopp er kommet ut av en pandemi, nedstenging og hjemmeskole, en verden preget av digitalisering, hvor kritisk tenkning og digital kompetanse blir stadig viktigere – hvorfor er det da sånn at mange lærere likevel foretrekker læreboka på papir?

1.1 Bakgrunn og formål for studien

I praksis under studiet har jeg erfart skoler som hadde utdaterte lærebøker i samfunnsfag der noen lærere brukte dem og noen valgte å ikke bruke de. Lærere har frihet i å bestemme selv hva de ønsker å bruke i sin undervisning (Bratholm, 2001). Jeg erfarte aldri digitale lærebøker, men når Kunnskapsløftet 2020 (LK20) kom så ble det et større fokus på nye lærebøker og det fanget min interesse. Flere undersøkelser slår fast at den analoge læreboka har en dominerende rolle i samfunnsfagundervisningen, og generelt i andre fag i skolen (Gilje, Ingulfsen, Dolonen, Furberg, Rasmussen, Kluge, Knain, Mørch, Naalsund & Skarpaas, 2016; Koritzinsky, 2021). Under koronapandemien har skoler i hele landet opplevd nedstenging, som har ført til at undervisningen har foregått digitalt og mange skoler har da tatt i bruk digitale lærebøker. Jeg har i denne studien erfart at de lærerne jeg intervjuet hadde mye å si om akkurat dette.

Har den digitale undervisningen tilført noe til den tradisjonelle samfunnsfagundervisningen på skolen? Spesielt siden samfunnsfaget har fått et spesielt ansvar for den grunnleggende ferdigheten digitale ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5), så er dette et relevant spørsmål. Likevel er det opp til hver enkelt lærer hvordan de gjennomfører dette i praksis. Digitale ferdigheter er ferdigheter som stadig blir mer aktuell og viktig i den digitale verden vi lever i. Ser kanskje lærerne en sammenheng mellom å bruke den digitale læreboka og LK20 sine mål om digitale ferdighet? Videre om kanskje konsekvensen fra koronapandemien har ført til at lærerne tenker annerledes nå på hvordan de kan undervise i samfunnsfag, eller er det slik at den analoge læreboka har fortsatt sin sterke plass i undervisningen? Disse spørsmålene ligger til grunn for hvorfor jeg ønsker å undersøke dette temaet om digitale og analoge lærebøker.

I skolen kan det være slik at lærere føler at de må bruke læreboka som hovedkilde i sin samfunnsfagundervisning, fordi den kan være noe konkret og stabilt å forholde seg til i både planlegging og gjennomføring av undervisning. Det kan også være noen lærere som føler at

læreboka ikke har gode oppgaver eller dekker et tema godt nok, og derfor føler lærerne at de må bruke andre ressurser. Spesielt nyutdannede lærere trenger derfor kompetanse om hvordan man kan bruke de ulike læremidlene i sin undervisning. Siden Kunnskapsløftet i 2006 (LK06) har det vært lite oppmerksomhet på analoge lærebøker, mens diskusjoner om det digitale har vært mer undersøkt (Gilje, 2017, s. 5). I framtidens skole så hører digitale og analoge lærebøker sammen, men det er lite forskning og debatt hvor de blir sett i en sammenheng. Lite forskning på digitale og analoge lærebøker, spesielt i samfunnsfag, er en av årsakene til at jeg ønsket å forske på dette. Det er kommet nye elementer i læreplanen, kjerneelementer og tverrfaglige temaer. Dette kan være faktorer til hvordan lærerne underviser i samfunnsfag siden dette er noe nytt. Ved å undersøke dette temaet kan man få en innsikt i hvordan et utvalg lærere opplever at lærebøkene fungerer i skolehverdagen, samtidig som en lærer kan få større innsikt i sin egen lærebokbruk. Videre kan dette også være med på å opplyse aspekter ved endringer i lærebokbruken. Dette kan være med på å belyse de gode sidene ved en lærebok, både digitalt eller analogt, men samtidig kaste lys over det som er utfordrende, og hva som kanskje heller er ønskelig fra lærerens perspektiv i samfunnsfag.

1.2 Tema og problemstilling

Gjennom å intervju et utvalg lærere som underviser i samfunnsfag søker jeg å finne ut av hvordan de opplever bruken av digitale og analoge lærebøker. Samt få innsikt i hvorfor de har valgt læreboka, hvordan de bruker den og hva slags muligheter og utfordringer de ser med å bruke det. Jeg ønsker å få vite hva slags erfaringer og opplevelser samfunnsfaglærere har med digitale og analoge lærebøker. Dette gjør jeg ved å gjennomføre fire intervju av samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet og videregående skole. Med utgangspunkt i denne valgte tematikken så lyder problemstillingen:

Hvilke erfaringer har lærere i samfunnsfag med bruk av digitale og analoge lærebøker?

For å konkretisere problemstillingen har jeg utformet fire forskningsspørsmål:

1. Hvorfor velger lærere i samfunnsfag å bruke digitale eller analoge lærebøker?
2. Hvordan underviser lærere i samfunnsfag i fagets kjerneelementer og i de tverrfaglige temaene knyttet til digitale og analoge lærebøker?
3. Hvilke erfaringer har lærere med digitale ferdigheter i samfunnsfag?

4. Hva slags muligheter og utfordringer opplever lærere i samfunnsfag med bruken av digitale og analoge lærebøker?

Det første forskningsspørsmålet stilles for å få innsikt i lærerens valg av lærebøker. Gjennom det andre spørsmålet ønsker jeg å få en innsikt i de nye elementene i LK20 fra lærernes perspektiv. For å se om lærerne knytter kjerneelementer og tverrfaglige temaer inn i undervisningen med bruk av lærebok i samfunnsfag eller på andre måter. Tredje forskningsspørsmål stilles for å undersøke om lærerne har en bevissthet mellom digitale ferdigheter og digitale lærebøker i samfunnsfag, og eventuelt erfaringer fra lærerne med at digitale ferdigheter har fått en spesiell plass i faget. Mens jeg gjennom det siste spørsmålet ønsker å få innsikt i lærernes erfaringer av muligheter og utfordringer med digitale og analoge lærebøker. Dette vil kunne bidra til å forklare hvorfor og hvordan lærere velger å bruke digitale og analoge lærebøker i samfunnsfag.

1.3 Oppgavens oppbygging

Denne oppgaven er delt inn i fem kapitler inkludert dette kapitlet som tar for seg bakgrunn for studien og problemstilling. De følgende kapitlene er:

Kapittel 2 som tar for seg teori rundt lærebøker som er aktuell i forhold til oppgavens problemstilling.

Kapittel 3 er metodekapitlet. Her vil jeg gjøre rede for den kvalitative metoden som jeg har brukt i denne oppgaven. Videre tar jeg for meg studiens validitet og reliabilitet, og til slutt forskningsetiske perspektiver.

I kapittel 4 presenteres, analyseres og drøftes empirien jeg har fått gjennom intervju av de fire samfunnsfaglærerne. Dette kapitlet er delt opp i ulike kategorier knyttet forskningsspørsmålene, teori og empirien min.

Til slutt vil jeg i kapittel 5 oppsummere og forsøke å besvare oppgavens problemstilling. Her vil jeg også komme med noen tanker om veien videre og hvordan man kan forske videre på digitale og analoge lærebøker i samfunnsfag.

2 Teori og tidligere forskning

Analoge lærebøker er den papirbaserte trykte boka som blir brukt i opplæringen i skolen. I den norske skolen har man brukt den papirbaserte læreboka i omtrent 100 år. Dette er noe som har stått sterkt i skolen og har vært det viktigste læremiddelet. Lærebokens oppgave er å gjengi den kunnskapen og informasjonen som regnes som det viktigste i hvert fag, og er knyttet opp til læreplanene (Gilje, 2017, s. 28-29). De digitale lærebøkene er elektroniske versjoner av den analoge læreboka, eller det er digitale læreverk i form av et læringsunivers (Statped, 2020). Dette er noe som er tilgjengelig på nettbrett, datamaskin og interaktive tavler. En digital lærebok har muligheter for å få teksten lest opp, søke etter ord, legge til kommentarer, zoome inn og ut og markere i teksten.

I denne oppgaven vil jeg bruke begrepet læremiddel i forhold til opplæringslovens definisjon, og vil gjelde generelt alle element som er utviklet til bruk i opplæringen. I opplæringsloven (2010, § 17-1) er læremiddel definert som: «Med læremiddel meiner ein alle trykte, ikkje-trykte og digitale element som er utvikla til bruk i opplæringa. Dei kan vere enkeltståande eller gå inn i ein heilskap, og dekkjer aleine eller til saman kompetansemål i læreplanverket.» Videre vil jeg bruke begrepene digitale og analoge lærebøker for å skille den papirbaserte trykte læreboka og den digitale versjonen av den. Samt bruker jeg begrepet læreverk for både den digitale og analoge læreboka.

Videre i dette kapittelet vil jeg forklare hvordan digitaliseringen og hvordan læremidler har endret seg over tid. Videre vil jeg fremstille muligheter og utfordringer med lærebøker og andre læremidler. Dernest vil jeg ta for meg læreplanen i samfunnsfag og John Goodlad, Frances Klein & Kenneth Tyes perspektiv på læreplan, i ulike nivåer. Jeg vil til slutt trekke frem tidligere norsk forskning som handler om forskjellig bruk av lærebøker og verktøy i undervisningen. Det finnes generelt lite forskning på lærebøker og på kvaliteten av norske, digitale læreverk (Imsen, 2015; Kunnskapsdepartementet, 2017). Det jeg har funnet av tidligere forskning vil si noe om bruken og erfaringen av ulike lærebøker og digitale verktøy.

2.1 Digitalisering og endring i læremiddelpraksis

I den norske skolen i dag så finnes det elever som aldri har hatt en analog lærebok, men heller bruker læreboka på nettbrett og datamaskiner i undervisningen (Johanson & Karlsen, 2018, s. 13). Samtidig er det elever som aldri har opplevd det å ha en lærer som skriver på en grønn tavle med kritt, men derimot på whiteboard tavler og smartboard. Dagens skole er preget av digitalisering. Flere undersøkelser viser at stadig flere kommuner har 1:1 dekning hvor hver elev har tilgang til digital teknologi, men at det fortsatt er slik at papirbaserte og digitale læremidler eksisterer side om side, en «blandingskultur» (Gilje, 2017, s. 68).

Skolen og samfunnet vi lever i er i stadig endring. Det ble derfor lagt fram en strategiplan fra Kunnskapsdepartementet: *Framtid, fornyelse og digitalisering. Digitaliseringsstrategi for grunnsopplæringen 2017-2021*. Strategiplanen ønsker å håndtere og gripe mulighetene i digitaliseringen. Tiltakene som blir nevnt skal bidra til at skolen utnytter digitale hjelpemidler bedre og ruste elevene til å ha det godt nå i dag og i framtiden (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 3-4). Dette kan også ses i sammenheng med *21st century skills*, som er ferdighetene, kunnskapene og kompetansene som Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD, 2018, s. 5) anser å være viktig i dette århundret for å lykkes i livet og i jobb. Her er blant annet informasjon, media og teknologi, et område man ønsker å beherske i det digitale samfunnet vi lever. Koritzinsky (2021, s. 235) mener at koronapandemien kan ha ført til at den digitale kompetansen hos skoleledere, lærere og elever har blitt styrket i denne perioden. Videre at det kan ha bidratt til noe mer og avansert bruk av IKT i undervisning, også i samfunnsfag.

Denne utviklingen vi er i skaper mange fordeler og muligheter, men også utfordringer. Spesielt når det gjelder læremidler, tilbudene er alt fra analoge bøker med digitale ressurser, til heldigitale verk der alt er digitalt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). For mange ses dette som en ny didaktisk mulighet, men for andre kan det oppleves som utfordrende å sette seg inn i nye teknologiske funksjoner og utstyr. Lisbeth B. Johanson og Silje S. Karlsen (2018, s. 18) sier at mange lærere ser muligheter som at de kan differensiere undervisningen, samtidig utvikle kunnskapen, ha oversikt over om alle kan lese eller forstå oppgavene, og ikke minst at elevene kan vise og dele det de har lært. Utfordringene er at mange opplever det som krevende å orientere seg i alt av teknologiske midler, og at det er vanskelig å omsette teorier som handler om digital læring i gode praktiske didaktiske og pedagogiske

undervisningsopplegg. Dette fører til at det er ulik praksis i mange klasserom, der den analoge læreboka ofte står ganske sterkt hos mange. Jeg vil i neste delkapittel ta for meg flere utfordringer og muligheter med analoge og digitale lærebøker.

Berit Bratholm (2001) forteller at den norske skolen har brukt analoge lærebøker i over 100 år som gikk under en egen godkjenningsordning som ble etablert i 1889. Denne godkjenningsordningen ble avskaffet av Stortinget i 2000. Politikerne etablerte denne ordningen fordi de var opptatte av at lærebøkene som ble brukt i skolen skulle ha en funksjon i å formidle kunnskap på en korrekt måte. Noen mente at godkjenningsordningen stred mot ytringsfrihet og førte til offentlig ensretting av skolens opplæring, spesielt i samfunnsfag. Andre mente at denne ordningen bidro til en kvalitetssikring av bøkene og undervisningens innhold (Koritzinsky, 2021, s. 230). Når denne ordningen ble avskaffet ga dette lærerne større valgfrihet og ansvar for planlegging av deres undervisning og i hva slags læremidler det skulle tas i bruk. Lærerne hadde et ønske om at det skulle være skolens og deres ansvar å legge opp undervisningen, uavhengig av hva slags lærebøker som skulle bli brukt i de enkelte fagene. Samtidig så ønsket lærerne at skolen skulle få muligheter til å ta i bruk flere og andre lærestoffkilder, slik som aviser, blader, oppslagsbøker og internett, og stimulere til aktiv lærebokkritikk av de eksisterende lærebøkene (Bratholm, 2001). Koritzinsky (2021, s. 234) sier at lærestoffet i samfunnsfag bør inneholde nyheter, artikler, spill o.l. Videre viser Koritzinsky (2021, s. 231) til at uten denne godkjenningsordningen har det vært enda viktigere for samfunnsfaglærere å reflektere over hvorfor de ville bruke lærebøker, hvilke metodiske og faglige krav man har til bøkene, hvilke lærebøker man velger å ta i bruk og hvordan man kombinerer bruken av lærebøker og andre kilder.

I St.meld.28 (2015-2016) Fag – Fordypning – Forståelse – En fornyelse av Kunnskapsløftet (Kunnskapsdepartementet, 2016) som var startskuddet for Fagfornyelsen, så kom det frem at læremidler og tilbudet av læremidler har endret seg de siste 20 årene. Det slås blant annet fast at den analoge læreboka fortsatt står sterkt i den norske skolen. Videre ser man at det er en økning i bruk av digitale læremidler. Ifølge Koritzinsky (2021, s. 230) er det ganske vanlig at den analoge læreboka avgjør den faglige framdriften i undervisningen, lekser, prøver og vurdering i samfunnsfaget. Både lærere og elever oppfatter ofte at det som står i læreboka som kompetansemålene, og ikke det som faktisk står i læreplanen. Koritzinsky (2021, s. 230) hevder at det er mange samfunnsfaglærere som ofte er for lærebokstyrt. Han mener at

grunnene til dette blant annet er fordi at mange samfunnsfaglærere føler et faglig behov for å bruke læreboka. Ofte fordi at de enten har liten eller ingen høyere utdanning i samfunnsfag. Derfor blir læreboken også lærerens viktigste faglige støtte. Ingvar Sigurgeirsson (1992, s. 136) hevder at lærere som har mindre undervisningserfaring er mer avhengig av ferdigprodusert undervisningsmateriale. Boel Englund (2006, s. 26) hevder at en av grunnene til at læreboka er styrende er fordi at den gjør det enklere å undervise for lærere som er faglig usikre. Ut fra dette kan man tenke seg at lærerne blir mer frigjort fra læreboka når de får mer erfaring i klasserommet, og ved at de har solid utdanning som gir den faglige tryggheten de trenger. Koritzinsky (2021, s. 230) sier at en annen grunn til at læreboka er styrende er godkjenningsordningen på 1900-tallet. Videre er det mange som føler at læreboka gjør undervisningen enklere både for elever og lærere (Englund, 2006; Koritzinsky, 2021). Læreboka skaper sammenheng i faget. De temaene som tas opp, leksene og prøvene har mer forutsigbarhet og er enklere å forholde seg til når man har en lærebok tilgjengelig.

2.2 utfordringer og muligheter med lærebøker og andre læremidler

Elise Tønnesen (2013, s. 149) skriver at lærebøker alltid blir utformet for å passe læreplanen. Gunn Imsen (2015, s. 425) sier at læreboka er den «egentlige» læreplanen. Hvor lærerne tar utgangspunkt i læreboka i sin undervisning og satser på at den dekker læreplanen. Forlagene og lærebokforfatteren må derfor tolke læreplanen og velge innhold som de mener skal plasseres i lærebøkene. Marlen Ferrer (2019, s. 111) hevder at det er mange lærere og elever som oppfatter læreboka som en «fasit». Konsekvensene av den lærebokavhengigheten er at læreren ikke stiller seg kritisk til den kunnskapen som blir formidlet i læreboka. Ferrer (2019, s. 128) poengterer til slutt at alle som underviser i samfunnsfag i skolen, lærerstudenter og lærebokforfattere, må kunne ha et kritisk blikk mot det faglige innholdet. Koritzinsky (2021, s. 232) skriver at jo mer lærebokstyrt undervisning man har i samfunnsfag, desto viktigere er det å finne og bruke lærebøker som er faglig solide og bidrar til elevenes læringsprosesser.

Ifølge Koritzinsky (2021, s. 232) har ikke dagens lærebøker i samfunnsfag de samme svakhetene som tidligere. Han sier at på 1950- og 60-tallet var lærebøkene ofte preget av en statisk institusjonslære, og vektla mer om formelle ordninger og regelverk enn det som var realiteten i samfunnet. Dette ved at lærebøker på den tiden var for eksempel opptatt av å se på harmoniserende og etnosentriske beskrivelser av både det norske og internasjonale samfunnet.

Lærebøkene i dag er derimot mer balansert og flersidige når det kommer til bruk av ulike perspektiver og utvalg av lærestoff. Samtidig er de mer metodisk variert i forhold til bilder og andre illustrasjoner, ulike typer for oppgavespørsmål og arbeidsoppgaver. Det Koritzinsky (2021, s. 233) mener derimot er ulempen med dagens lærebøker i samfunnsfag er at de er for vanskelige. Han poengterer at i lærebøkene er det for mye og detaljert faktainformasjon, mye unødvendig bruk av akademiske faguttrykk og begreper, arbeidsoppgaver og spørsmål som er for faglig krevende eller at de ikke er gjennomførbare. Erik Lund (2016, s. 119) forteller om eksperimenter i videregående skole hvor de har latt klassen kjøpe to eller flere forskjellige lærebøker i historie og brukt dem parallelt. Her er mulighetene at de kan sammenligne utvalg av stoff, formuleringer og vektlegging av stoff. Å sammenligne på denne måten gir muligheter for elevene og lærere å skape et bevisst forhold til læreboka som tolkning. Per Jarle Sætre (2017, s. 156) sier at det er viktig at lærere vurderer lærebøkene i samfunnsfag kritisk. Dermed anbefaler han at lærerne vurderer flere lærebøker, for da vil man se at de kan være veldig ulike.

Kjetil Børhaug og Jonas Christophersen (2012, s. 21) mener at mange av temaene i samfunnsfag er utfordrende å studere gjennom direkte undersøkelser og er bare tilgjengelig for elevene gjennom de representasjonene som skolen tilbyr, og det er oftest i lærebøkene. Gjennom lærebøkene møter elevene for eksempel andre verdenskrig for første gang, og da blir læreboka den fremste kilden til nødvendige historiske faktakunnskaper (Ferrer, 2019, s. 111). En analog lærebok skal ifølge Sætre (2017, s. 142) være oppdatert og inneholde siste aktuelle hendelser. Problemet her er at på grunn av at vi lever i en foranderlig verden vil det dessverre gå bare noen få år før en del av det som står i læreboka bli mindre aktuelt eller utdatert. Å produsere og bytte ut lærebøker hyppig vil være økonomisk uaktuelt. Videre hevder Sætre (2017, s. 142) at løsningen her er at læreboka bør suppleres med andre kilder, som nettkilder. De fleste lærebøkene har i dag egne nettsted, med oppgaver, videoer, diskusjoner og mer. Koritzinsky (2021, s. 237) sier at dette bidrar til fruktbart vekselbruk mellom analoge og digitale læremidler. Sætre (2017, s. 156) forteller at ved å bruke nettsteder så har læreren tilgang til flere undervisningsmetoder. Samtidig er det avgjørende om nettstedene er oppdaterte, slik at de er nyttige i undervisningen. Samme gjelder utdaterte lærebøker, men ved bruk av et nettsted har en mulighet til å oppdatere jevnlig. Dette poengterer han også som ressurskrevende for forlagene, men det bør gjøres hvis lærebokas nettsted skal være en supplerende ressurs i undervisningen.

Tidligere nevnte jeg Johanson og Karlsen (2018, s. 18) som skriver at det både er muligheter og utfordringer med digitaliseringen i skolen. Det å kunne ta i bruk nye digitale læremidler og verktøy kan skape muligheter for nye arbeidsformer i undervisningen. Utfordringene derimot er at det kan oppleves som utfordrende for lærerne å ta i bruk nye digitale læremidler. Gilje (2017, s. 77-78) forteller at det kan være vanskelig for lærere å skape en struktur i undervisningen ved å for eksempel å velge bort den analoge læreboken. Det krever et større didaktisk arbeid fra lærerens side. Videre hevder Imsen (2016, s. 424) at det er mange lærere i dag som bruker kopimaskinen som sitt viktigste hjelpemiddel. Å bruke kopimaskinen gir læreren mer frihet fra ferdiglaget materiell. Dette skjer også i økende grad digitalt nå i dag. Dette er igjen problematisk for det strider med det juridiske at det ikke er lov å kopiere et visst antall mengde, inntil 15 % fra bøker (Kopinor, 2022), men samtidig er det mange lærere som føler at det ikke har andre valg når læreverket de har for eksempel er utdatert eller de mangler lærebøker.

Ifølge Utdanningsdirektoratet (2021b, s. 22-29) gir digitale læremidler muligheter for varierte pedagogiske tilnæringsmåter og et utvidet omfang av tekster og oppgaver som er tilpasset hver enkelt elev. Det gir muligheter for at elevene kan ta i bruk flere sanser, slik som å se, høre og lytte. Samtidig som at digitale ferdigheter, som er en av de grunnleggende ferdighetene som elevene skal utvikle i skolen, så kan de utvikle ferdigheten med bruk av ulike digitale verktøy og arbeidsmetoder i undervisningen. Digitaliseringsstrategien (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7-8) tar for seg utfordringer og muligheter med digitale verktøy og læremidler. Utfordringer i skolen er at mange elever synes det er vanskelig å holde oppmerksomheten på det faglige arbeid både i skolen og i hjemmet. Flere undersøkelser viser at datamaskiner og nettbrett skaper forstyrrelser hos elevene, og at mye av tiden heller blir brukt på ikke-faglige ting. Mulighetene de ser for seg er at digitale verktøy *kan* gi bedre læring i fagene. Nyere forskning viser at man får best effekt hvis man går for en helhetlig satsing på IKT. Dette hvis skolen har klare mål, undervisningsopplegg, tilgang på digitale læremidler og utstyr. Samtidig må lærerne ha kompetanse. Digitale læremidler gir universell utforming enklere for flere elever. Fordi alle elever kan få tilgang til læremiddel til de ulike fagene, til elevforutsetninger og tilpasset til nivået de kan mestre (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19).

2.3 Læreplanen i samfunnsfag og de fem læreplannivåene

I denne delen vil jeg kort redegjøre for kjerneelementene i samfunnsfag, de tverrfaglige temaer og digitale ferdigheter som beskrives i læreplanen for samfunnsfag. Dette på bakgrunn av at mine forskningsspørsmål og intervju spørsmål er ute etter erfaringene til samfunnsfaglærerne om disse nye elementene i LK20. Til slutt vil jeg ta for meg Goodlad, Klein og Tyes (1979) tilnærming til læreplan for å knytte dette opp til lærerens opplevelser og erfaringer med læreplan.

Utdanningsdirektoratet (2020, s. 2-3) beskriver samfunnsfaget som et vesentlig fag for at elevene i skolen skal bli engasjerte, deltakende og kritisk tenkende medborgere. Blant annet skal faget bidra til at elevene utforsker sin egen identitet, undersøke lokalsamfunnet de lever i, og reflektere over nasjonale og globale problemstillinger. I LK20 i samfunnsfag så nevnes det fire kjerneelement: Undring og utforskning, samfunnskritisk tenkning og sammenhenger, demokratiforståelse og deltakelse, og bærekraftig samfunn. Kjerneelementene er det elevene må lære seg for å kunne mestre og bruke faget (Utdanningsdirektoratet, 2019). Videre er det lagt opp til at skolen skal lære elevene innenfor tre tverrfaglig tema: Folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling. Disse tre temaene er valgt fordi de berører sentrale samfunnsutfordringer som er aktuelle over tid, som også krever engasjement og innsats fra enkeltmennesker og fellesskapet i lokalsamfunnet, nasjonalt og globalt (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 12).

Digitale ferdigheter er en av de grunnleggende ferdighetene som skolen skal legge til rette for og støtte elevenes utvikling igjennom hele opplæringsløpet (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5-6). Samfunnsfag har fått et særlig ansvar for denne ferdigheten. Digitale ferdigheter i samfunnsfag handler blant annet om at elevene skal utvikle et digitalt medborgerskap. Det betyr at elevene skal ha mulighet til å delta aktivt i et digitalisert samfunnsliv gjennom et ansvarlig bruk av teknologi. Videre så innebærer digitale ferdigheter at elevene skal kunne bruke digitale verktøy for å finne, behandle og navigere i digitale kilder, samt utøve digital kildekritikk og kunne velge ut informasjon som er relevant.

Goodlad, et al. (1979, s. 45) tar for seg at det finnes ulike tolkninger og tilnærminger til læreplanen. De får fram at det finnes fem nivåer av læreplantolkning ut fra deres virkning. Nivåene er *ideologiske/ideenes, den formelle, den oppfattende, den operasjonaliserte og den*

erfarte læreplan. De illustrerer utviklingen fra læreplanideér til realisering i selve opplæringen i skolen (Goodlad, et al., 1979, s. 60-65)

Min problemstilling tar for seg både *den oppfattende* og *den operasjonaliserte læreplanen*. Disse to nivåene berører lærerens praksis i form av hvordan de bruker lærebøker og andre ressurser i samfunnsfagundervisningen for å kunne realisere opplæringen i skolen. Britt Engelsen (2017, s. 27) viser til at nivåene er læreplanens framstillingsformer. *Den oppfattende læreplanen* handler om hvordan lærere og andre personer i skoleverket forstår, tolker og erfarer den vedtatte læreplanen. På dette nivået påvirker tolkningene fra læreren undervisningens virksomhet. Dette gjennom for eksempel i praksis, planlegging, vurdering og tilpassing av opplæringen. *Den operasjonaliserte læreplanen* handler derimot om hvordan lærerens og skolens undervisningspraksis foregår i henhold til læreplanens rammer.

2.4 Med ARK&APP

«ARK&APP – Bruk av læremidler og ressurser for læring på tvers av arbeidsformer» er et treårig forskningsprosjekt fra 2016 av Øystein Gilje, Line Ingulfsen, Jan A. Dolonen, Anniken Furberg, Ingvill Rasmussen, Anders Kluge, Erik Knain, Anders Mørch, Margrethe Naalsund og Kaja G. Skarpaas. Formålet med prosjektet var et ønske om å undersøke læremiddelpraksiser i fagene matematikk, engelsk, naturfag og samfunnsfag. Prosjektet viser hvordan lærere, skoleledere og skoleeiere velger læremidler, og hvilke funksjoner de ulike læremidlene har for undervisning i både grunnskolen og videregående. Oppdragsgiveren for dette prosjektet var Utdanningsdirektoratet. Det ble gjennomført 12 casestudier i de fire fagene på mellomtrinnet, ungdomsskolen og videregående skole. Samtidig ble det gjennomført spørreundersøkelser blant skoleeiere, ledere og lærere. I prosjektets sluttrapport så kom det fram at lærere på den enkelte skole velger i hovedsak papirbaserte læremidler, mens avgjørelser som handler om betaling for digitale læremidler blir som oftest tatt av skoleeiere. Disse læremidlene anses som viktig for lærernes fortolkning av kompetansemålene som står i læreplanene (Gilje, et al., 2016, s. 9-13).

Noen av funnene var at valget av lærebøker oftest blir tatt i fellesskap av lærerkollegiet i hvert enkelt fag. Videre viser det seg at det er grunnskolelærere som i hovedsak velger papirbaserte læremidler, og legger til eventuelle digitale læremidler og andre ressurser for læring i undervisningen (Gilje, et al., 2016, s. 29). Det kom frem at den analoge papirbaserte læreboka

var det læremiddelet flest lærere sa var i bruk i sin siste undervisningstime. Spesielt i samfunnsfag blir bruken av lærebøker betydelig høyere enn i andre fag. På videregående skole bruker elevene mer digitale læremidler og andre digitale ressurser i større grad enn på grunnskolen (Gilje, et al., 2016, s. 43-44). Tallene viser at over 80 % av grunnskole- og videregående lærerne bruker hovedsakelig læreboka i sin siste samfunnsfagtime. Videre viser det at halvparten av lærerne på videregående skole bruker like mye digitale læremidler som trykte og papirbaserte læremidler i samfunnsfag. Gilje, et al. (2016, s. 44) mener at grunnen til større bruk av digitale læremidler og ressurser i samfunnsfag henger sammen med den digitale utviklingen, hvor blant annet nettsidene til NDLA ofte blir brukt i samfunnsfag.

2.5 «Vikings and iPads: how iPads may influence historical thinking in the classroom»

Helge Christian Pedersen og Lisbeth Bergum Johanson (2021) tar for seg hvordan introduksjonen av iPad i norske klasserom har påvirket hvordan historie blir lært og hva elevene lærer. Det er gjort lite forskning når det gjelder hvordan digitale plattformer som iPad påvirker læring i historie og historiedidaktikk. De undersøkte derfor hva som skjer når iPads erstatter analoge lærebøker, penn og papir som er det viktigste læringsverktøyet og kilden til informasjon i historietimene. Det man kan tenke seg er at når man bruker iPads i undervisningen så får læreren en større og friere mulighet til å utforske og velge hva slags historie elevene skal lære. Videre ved bruk av iPads så kan man også tenke seg at det bidrar til overgangen fra at elevene tilegner kun «vite at» kunnskap til å både tilegne seg «vite at» og «vite hvordan» kunnskap, som igjen fører til historisk tenkning.

Pedersen og Johanson (2021, s. 102-103) utførte observasjoner i to 6. klasser på to forskjellige skoler som begge hadde om vikingtiden i samfunnsfag, som varte i en seksukers periode. Klasse 1 gikk på en iPad skole, mens klasse 2 gjorde ikke det. I klasse 1 ble derfor iPads mest brukt i undervisningstimene. De ble brukt for å introdusere oppgavene, lage multimodale tekster, både i arbeid individuelt og i gruppe, samt til å presentere og dele elevenes produksjon av kunnskap. Elevene i denne klassen brukte flere forskjellige læringsapper når de jobbet med temaet. Dette virket også uanstrengt og helt naturlig for elevene å ta i bruk. Samtidig brukte elevene internett ofte, samt læreboka. I klasse 2 var læringsmiljøet og praksisen ikke bundet til en spesifikk plattform eller digitalt verktøy. Elevene i denne klassen brukte datamaskin i tillegg til lærebok, penn og papir. De hadde ikke

datamaskiner til hver elev, men delte ett klassesett med resten av skolen. Denne skolen hadde og ett sett med iPads som kunne bli lånt. De ble kun brukt på slutten av observasjonen når elevene hadde en Kahoot quiz om vikingtiden. Videre var det en datamaskin tilgjengelig på klasserommet for læreren, som ble mest brukt for å vise videoklipp eller tegnefilm om temaet. I begge klassene var det mest gruppearbeid og lite individuelt arbeid (Pedersen & Johanson, 2021, s. 106).

Resultatene fra denne undersøkelsen var blant annet at det ikke var noen store forskjeller på læring i de to klassene. Forfatterens problemstilling handlet om bruken av iPad i historieundervisningen som kan utvikle historisk tenkning. Dermed slik at elevene utvikler både «vite at» og «vite hvordan» kunnskap som er sentrale mål i den norske læreplanen for samfunnsfag. De kunne ikke gi noe konkluderende bevis på om det gjorde det eller ikke. Forfatterne kunne derimot komme med tentative svar. Det er vanskelig å bevise om iPads fører til mer historisk tenkning, for elevene i begge klassene produserte og delte kunnskap om vikingtiden (Pedersen & Johanson, 2021, s. 111-112).

Elevene fokuserte på faktisk historisk kunnskap og jobbet med «Vite hvordan» kunnskap selv om læringsplattformene og fokuset på teknologien var ulike. Videre så kunne de anta at klasse 1 utviklet mer digitale ferdigheter, og at bruken av iPad førte til enklere deling og at læreren fikk en bredere oversikt over det elevene produserte og lærte. I klasse 2 derimot ville de foreslå at læreren her la mer vekt på «vite hvordan» kunnskap. Dette på bakgrunn av hvordan de ble introdusert til temaet på en mer åpen og utforskende tilnærming, engasjerte elevene, hvor i klasse 1 ble hovedfokuset mer på «vite at» kunnskap. Selv om hver klasse brukte forskjellige læremidler og digitale verktøy så mente Pedersen og Johanson (2021, s. 112) at det hadde ikke noe signifikante endringer i den historiske tenkningen til elevene.

2.6 «Læremidler i samfunnsfag - læreres bruk og begrunnelser»

I en masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk av Frank Tvetter fra 2016, undersøkte han hvordan lærere i samfunnsfag bruker læreboka og andre læremidler i klasserommet, og hvordan de begrunner sin læremiddelpraksis. I denne kvalitative studien intervjuet han seks lærere, tre lærere som underviste på ungdomsskolen og tre som underviste på videregående skole (Tvetter, 2016, s. 5). Han ønsket å få svar på hvordan lærerne selv mente de brukte læremidlene, og hvordan de begrunnet deres bruk av læremidlene. Det som kommer frem er

at halvparten av lærerne bruker oppgavene i læreboka mye, mens resten brukte de sjeldent. Lærerne bruker ofte læreboka når elevene skal lære teori og begreper, men bruker andre læremidler når kunnskapen skal brukes mer aktivt. Læreboka blir mest tatt i bruk når elevene skal ha om kunnskap som er relativt uforanderlig, og bruker den minst på temaer som er i stadig endring. Mange av lærerne kombinerer bruken med lærebok med andre kilder, slik som digitale kilder som læreboka har tilgjengelig. Et annet resultat viser at flertallet av lærerne var mer frigjort lærebokbruken i dag enn da de begynte som lærere (Tvetter, 2016, s. 68-70).

Tvetter (2016, s. 71-73) forteller videre at når lærerne begrunnet sine valg av læremidler, så viste det seg for de tre lærerne som sjeldent benyttet seg av oppgavene i læreboka, hadde ulike årsaker til grunn. En lærer brukte ikke faktaoppgaver fordi hun mente at det ga for lite læringsutbytte. En annen mente at oppgavene var veldig ensformige. Den siste foretrakk dypere refleksjon gjennom tekstene i læreboka enn spørsmålene som tilhørte boka. Noen lærere brukte å kombinere læremidler når elevene skal fordype seg innenfor et tema. Kvaliteten på læreverket var også avgjørende for hvordan eller om lærerne brukte læreboka. Hvis læreboka ga tilstrekkelig informasjon om gjeldene tema, og om det var strukturert på en oversiktlig måte, så var læreboka brukbar. Hvis ikke måtte de supplere med andre kilder, eller erstatte læreboka. Mange av lærerne synes at læreboka sørger for at både de og elevene har noe konkret å forholde seg til. Ulempen med den analoge læreboka er at den ikke er fleksibel for forandringer og har ikke med dagsaktuelle saker. Noen av lærerne hevdet og at lesing på papir gir større læringsutbytte enn på skjerm. De fleste lærerne mente at digitale læremidler egnet seg bedre enn den analoge læreboka når det gjaldt å differensiere undervisningen.

2.7 Oppsummering av det teoretiske rammeverket

For å oppsummere dette kapittelet så har mitt teoretiske rammeverk tatt utgangspunkt i dagens digitalisering og hvordan dette har blant annet endret læremiddelpraksisen over tid. Dette er fordi at jeg ønsker å forstå hvorfor og hvordan et utvalg samfunnsfaglærere tar i bruk lærebøker i sin undervisning. Det har vist seg en økning i bruk av digitale læremidler, men mange samfunnsfaglærere føler at de har et faglig behov for å bruke læreboka i sin undervisning. På grunn av digitaliseringen så skaper det også muligheter og utfordringer. Teknologi i utvikling, ny læreplan og nye læremidler har sine fordeler og ulemper. Det skaper både nye didaktiske muligheter for lærerne, samtidig usikkerhet og utfordringer med å sette seg inn i alt. Den analoge læreboka er noe konkret og kan skape forutsigbarhet, men samtidig

blir de fort utdatert, de kan være for vanskelige og økonomi er en årsak. Digitale læremidler kan gi muligheter for variert undervisning, universell utforming og tilpasning. utfordringene her er at datamaskiner og nettbrett kan skape forstyrrelser, og at det kan oppleves som utfordrende for lærere å ta i bruk nye digitale læremidler.

Videre har jeg redegjort for noe av innholdet i LK20 for samfunnsfaget og de fem læreplannivåene til Goodlad et al. (1979). Dette fordi at jeg ønsker erfaringene til samfunnsfaglærerne om kjerneelementene og tverrfaglig temaene. Videre at min problemstilling også tar for seg to av læreplannivåene, *den oppfattende* og *den operasjonaliserte læreplanen*. Disse nivåene forteller hvordan læreren tolker læreplanen og hvordan deres undervisning foregår i henhold til læreplanens rammer. I forhold til denne sammenhengen, hvordan lærere i samfunnsfag bruker og erfarer digitale og analoge lærebøker i sin undervisning. Til slutt har jeg tatt for meg tidligere forskning som handler om dette temaet, som jeg anså som relevant for min studie. Dette er kun norsk forskning innenfor samfunnsfag. Alt dette er noe jeg vil komme tilbake til og bruke i analysen for dette studie.

3 Metode

I dette kapittelet vil jeg beskrive og drøfte for den metodiske tilnærmingen i oppgaven, og begrunne mine metodiske valg. Videre vil jeg vurdere studiens kvalitet og til slutt vil jeg ta for meg forskningsetiske vurderinger som har vært viktig under prosessen.

3.1 Fenomenologisk tilnærming

Min problemstilling har en ordlyd som gjør at man ønsker å søke innsikt i menneskers tankeverden. I min oppgave ser jeg det som mest hensiktsmessig å ta utgangspunkt i en kvalitativ forskningsstilnærming. Dette fordi en kvalitativ metode innebærer å beskrive og forstå «den andre» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 95). I denne oppgaven vil «den andre» være samfunnsfaglærere, og jeg ønsker å beskrive og forstå samfunnsfaglæreres erfaringer med digitale og analoge lærebøker. Dermed har problemstillingen «*Hvilke erfaringer har lærere i samfunnsfag med bruk av digitale og analoge lærebøker?*» en fenomenologisk tilnærming. I den fenomenologiske tilnærmingen innhenter forskeren empiri til studiet gjennom intervju. Ifølge Line Christoffersen og Asbjørn Johannessen (2018, s. 99) er målet med en slik tilnærming å få økt forståelse og innsikt i andres livsverden. I en fenomenologisk tilnærming så utforsker og beskriver en mennesker, og deres forståelse av og erfaring med et fenomen. Digitale og analoge lærebøker i samfunnsfag er et tema jeg ønsker å undersøke og er interessert i. Min forskning innebærer å undersøke hvilke erfaringer et utvalg lærere som underviser i samfunnsfag har med de ulike lærebøkene.

I denne oppgaven har jeg tatt for meg John W. Creswells (1998) viktigste steg for gjennomføring av fenomenologisk metode. Det første steget er *forberedelse*, her skal man som forsker se på kunnskaper og tidligere erfaringer. Jeg har søkt og undersøkt etter teori som handler om analoge og digitale lærebøker, og har da blant annet tatt for meg tidligere forskning som omhandler samme tematikk. Videre har jeg hatt som fokus at jeg som forsker er ute etter den tolkningen lærere selv gjør, for alle mennesker tolker ulikt, men det er dette som er interessant for min studie. Derfor må min problemstilling formuleres slik at det viser at jeg ønsker å forstå meningen bak det jeg undersøker, og at jeg ønsker at mine informanter skal beskrive sine egne erfaringer. Neste steg er *datainnsamling*, her har jeg samlet inn data fra lærere gjennom intervju, som har erfaringer med analoge eller digitale lærebøker i samfunnsfag. Til slutt er *analyse og rapportering*, her analyserer jeg meningsinnholdet i

datamaterialet mitt. Jeg er opptatt av innholdet i empirien, altså hva informantene har fortalt meg gjennom intervjuet. Videre i analyseprosessen har jeg tolket og laget koder for å kunne analysere datamaterialet, men dette er noe jeg kommer mer innpå senere i analysekapittelet.

3.2 Intervju som metode

«Hvis du vil vite hvordan folk oppfatter verden og livet sitt, hvorfor ikke spørre dem?» spør Steinar Kvale og Svend Brinkmann (2019, s. 18). Jeg mener kvalitative intervjuer er en hensiktsmessig metode for innsamling av empiri i denne oppgaven. Ifølge Kvale og Brinkmann (2019, s. 20) så er det kvalitative intervjuet egnet når man har tema som skal forstås ut fra perspektivene til forskningsdeltakerne. Jeg tok et valg å utelukke andre metoder, slik som spørreskjema og observasjon, og anså disse metodene som at de ikke ville gitt meg like klargjørende informasjon. Formålet med oppgaven er som vist innledningsvis å få større innsikt i hvordan et utvalg samfunnsfaglærere forståelse av virkeligheten er, og semistrukturert intervju er en relevant måte å oppnå innsikt i andres oppfatning. James Spradley beskriver fint hvordan et slikt intervju med fenomenologiske holdninger gir muligheter til å lære av den intervjuede:

Jeg ønsker å forstå verden ut fra ditt synspunkt. Jeg ønsker å vite hva du vet, på den måten du vet det. Jeg ønsker å forstå betydningen av dine opplevelser, være i dine sko, føle ting slik du føler dem, forklare ting slik du forklarer dem. Vil du være min lærer og hjelpe meg med å forstå? (Spradley, 1979, s. 34)

Jeg benyttet meg av semistrukturert intervju for å innhente datamaterialet. Her tar man utgangspunkt i en intervjuguide som tar for seg bestemt tema, og inneholder forslag til spørsmål for intervjuet. Man formulerer spørsmålene på forhånd, men hvordan rekkefølge, hvilke spørsmål som blir stilt og måten de blir formulert på, kan variere fra intervju til intervju. Dette gir meg en mer fleksibel tilnærming til informantene og muligheter til å endre på spørsmålene underveis. Marielle Stigum Gleiss og Elin Sæther (2021, s. 81) forteller at en slik form for intervju fører til at man har en kombinasjon av struktur og åpenhet som gir intervjuet en retning, men man har muligheten til å ta opp og følge eventuelle uventede opplysninger som dukker opp i intervjuet. Dette gir meg en mulighet for samspill mellom meg og informantene der spørsmålene kan bli tilpasset, omformulert og informantene kan utdype og begrunne sine svar.

3.2.1 Utvalgsstrategi og rekruttering

Ifølge Tove Thagaard (2018, s. 54) så handler strategiske utvalgsstrategier at man velger forskningsdeltakere som har strategiske kvalifikasjoner, eller egenskaper til å gi forskningsdata til prosjektets problemstilling. I kvalitative undersøkelser er det som oftest et begrenset antall personer. Siden utvalget mitt er relativt lite, var det derfor viktig at utvelgingsprosessen er hensiktsmessig for problemstillingen min. Christoffersen og Johannessen (2018, s. 50) sier at utgangspunktet for utvelgelsen er ikke representativitet, men hensiktsmessighet. For å kunne besvare problemstillingen min, måtte jeg finne noen lærere som underviser i samfunnsfag som bruker digitale lærebøker og noen lærere som bruker analoge lærebøker.

I forkant av prosjektet ble jeg informert av veilederen min om at det kunne finnes utfordringer med å rekruttere informanter. For å rekruttere forskningsdeltakere til prosjektet, sendte jeg først e-post til et utvalg ungdomsskoler i fylket, både til rektorer og lærere. Det å få tak i nok interesserte informanter har vist seg å være vanskelig, det tok opptil flere uker før jeg fikk respons fra noen av de forespurte. Jeg bestemte meg derfor å ta direkte kontakt med enkelte skoler og lærere som jeg hadde kjennskap til fra før. Samtidig publiserte jeg et innlegg på Facebook i en privat gruppe «Samfunnsfaglærergruppen», og de som eventuelt var interesserte måtte sende meg en personlig melding. Ut fra dette fikk jeg fire informanter til intervju. Jeg har vært åpen for å gjennomføre digitale intervju, ettersom vi var i en pandemi hvor smittesituasjonen gjorde det utfordrende med fysiske intervjuer. Det ble til slutt gjennomført tre digitale intervjuer og ett fysisk intervju. I neste delkapittel vil jeg gi en presentasjon av de fire informantene hvor jeg har tatt for meg deres utdanning, erfaring og hvilket trinn de underviser på.

3.2.2 Presentasjon av informanter

Informant 1	<p>Utdanning: Lektor med tilleggsutdanning</p> <p>Har utdanning i samfunnsfag. I tillegg kurs og fag i IKT for lærere i grunnskolen.</p> <p>Erfaring: 13 år.</p> <p>Underviser nå i samfunnsfag på 8. trinn. Har undervist samfunnsfag i 13 år.</p>
Informant 2	<p>Utdanning: Adjunkt med tilleggsutdanning.</p> <p>Har utdanning i samfunnsfag.</p> <p>Erfaring: 4 år</p> <p>Underviser ikke i samfunnsfag i år, men underviser på ungdomstrinnet. Har undervist samfunnsfag i 1 år.</p>
Informant 3	<p>Utdanning: Adjunkt med tilleggsutdanning.</p> <p>Har ikke utdanning i samfunnsfag.</p> <p>Erfaring: Ca. 26 år</p> <p>Underviser nå i samfunnsfag på 8. trinn. Har undervist samfunnsfag i ca. 10 år.</p>
Informant 4	<p>Utdanning: Master i utdanningsvitenskap.</p> <p>Har utdanning i samfunnsfag.</p> <p>Erfaring: 4 år</p> <p>Underviser nå i samfunnsfag på VGS. Har undervist samfunnsfag i 4 år.</p>

3.2.3 Intervjuguide og pilotintervju

Jeg utformet en intervjuguide¹ som ble brukt i intervjuene og som ble testet ut i forkant i et pilotintervju. Ifølge Christoffersen og Johannessen (2018, s. 79) er intervjuguide ikke et spørreskjema, men en liste som tar for seg forskjellig tema og spørsmål som skal stilles i intervjuet. Når jeg utformet spørsmålene til intervjuguiden tok jeg som vist tidligere hensyn til fenomenologiens tilnærming hvor det er viktig at jeg hadde spørsmål som inneholdt «hva» og «hvordan», informantenes erfaringer, opplevelser til temaet og lignende spørsmål (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 118). For dette er akkurat det jeg er ute etter å få svar på. Thagaard (2018, s. 95) poengterer at når man utformer en intervjuguide så må dette planlegges godt, slik at spørsmålene som blir stilt både er sentrale for temaet og at man kan være fleksibel overfor det informanten kommer med. Dette er viktig når jeg har semistrukturert intervju hvor jeg har temaene fastlagt på forhånd, men jeg kan bestemme rekkefølgen på disse underveis. Intervjuguiden jeg utformet var noe strukturert, samtidig som at det var muligheter for fleksibilitet. Dette var for eksempel om det var noe informantene snakket om som jeg anså som interessant for oppgaven, så stilte jeg flere spørsmål angående det. For eksempel så fortalte informant 4 at hen hadde tekniske problemer i en undervisningstime, som førte til at elevene ikke fikk bruke den digitale læreboka i samfunnsfag. Her følte det som interessant og nyttig å høre hvordan hen løste denne utfordringen i undervisningen.

Før gjennomføring av intervjuene gjennomførte jeg et pilotintervju. Dette er viktig ifølge Thagaard (2018, s. 96) for å kunne øve på intervjusituasjonen, avdekke uklare formuleringer av spørsmål og gjøre eventuelle endringer. Det ble også brukt lydopptaker, i form av Diktafon app på en iPad, under pilotintervjuet slik at jeg kunne teste ut de tekniske innstillingene var korrekte. Ved å gjennomføre pilotintervju så bidro dette til at jeg følte meg tryggere og mer bevisst på min rolle under intervjuene. Jeg testet ut lydopptakeren både hvordan den klarte å registrere lyd fra datamaskin og under et fysisk intervju. Slik fikk jeg testet ut både de tekniske innstillingene og om det måtte gjøres endringer på intervjuguiden. For eksempel måtte jeg passe på at lyden fra min datamaskin var høy og klar nok for at lydopptakeren skulle registrere lyden. Samtidig i intervjuguiden gjorde jeg endringer på spørsmålene hvor

¹ Se vedlegg 1: Intervjuguide

jeg kunne vinkle det mer inn på det samfunnsfagdidaktiske, slik som å spørre konkret: «Hvordan jobber du med kjerneelementene i samfunnsfag?».

3.2.4 Innsamling av data og gjennomføring av intervju

Informantene fikk intervjuguiden og informasjonsskrivet² med samtykke i forkant av intervjuene. Jeg gjennomførte tre intervju på Teams, og ett gjennom et fysisk møte. Å ha intervju digitalt gjorde at jeg hadde muligheten til å intervju personer jeg ikke hadde mulighet å møte fysisk. Cohen et al. (2018, s. 538) forteller at denne metoden for intervju gjør at man kan rekruttere informanter fra flere geografiske områder, fordi tid og sted er ikke en utfordring og man har muligheter for å være fleksibel. Samtidig forteller Thagaard (2018, s. 111) at intervju som foregår ansikt-til-ansikt gir meg flere muligheter. Fordi vi mennesker uttrykker oss positivt med både ord og kroppsspråk, som er enklere å ta opp fysisk enn ved en skjerm mellom oss. Dette oppfattet jeg også som en utfordring når jeg gjennomførte de digitale intervjuene. Jeg la merke til at det var en forskjell å ha fysisk og digitale intervjuer, fordi det ikke var den samme personlige kontakten. Slik som nevnt tidligere av Thagaard (2018, s. 111) at man ikke kan uttrykke seg med for eksempel kroppsspråk på samme måte når man kommuniserer gjennom et kamera. Dette er hensyn jeg måtte ta når jeg gjennomførte intervjuer på forskjellige arenaer.

Jeg tok som nevnt opp intervjuene. Dette for å sikre påliteligheten i etterarbeidet, og for at jeg skulle ha muligheten til å være fullstendig til stede i intervjuene. Jeg startet intervjuene med en uformell samtale først, for så å gå over til spørsmålene i intervjuguiden. Jeg startet lydopptakeren etter den innledende samtalen. Ved å starte med uformell samtale fikk informantene vite hvem jeg er, og de fikk fortelle om seg selv. Dette for å skape en trygg og rolig omgivelse. Kamera ble også brukt under intervjuene. Dette gjorde at jeg kunne se kroppsspråket til informantene til en viss grad, i motsetning til hvis kamera var av. Thagaard (2018, s. 102) forteller at man må både ha en lyttende holdning, samtidig ta initiativ til å fortsette videre i samtalen. Dette passet jeg på å ha under samtalene med informantene. Jeg prøvde å vise engasjement, interesse og samtidig stille oppfølgingsspørsmål slik at informantene kunne gå dypere inn på det de fortalte. Dette påpeker Thagaard (2018, s. 104)

² Se vedlegg 2: Informasjonsskriv

som viktig for å kunne forsikre seg om at en fremstår som interessert lytter og gir respons på hva informantene forteller og at det er oppriktig og ekte engasjement fra meg som intervjuer. Det er dette som karakteriseres et vellykket intervju.

3.2.5 Transkribering av intervju

Ifølge Kvale og Brinkmann (2019, s. 206) er å transkribere intervju fra muntlig til skriftlig form, med på å strukturere intervjuene slik at de er bedre egnet for analyse. Det er enklere å få en oversikt over materialet når det er i tekstform, samtidig fungerer struktureringen også som begynnelsen på analyseprosessen. Jeg transkriberte i etterkant av hvert intervju, slik at jeg gjorde det når det fortsatt var friskt i minne og at jeg fikk det unnagjort. Videre valgte jeg å transkribere hele intervjuet og skrev ned alt som ble sagt av meg og informantene. Kvale og Brinkmann (2019, s. 213) mener at allerede på transkripsjonsstadiet er det best å skjule informantens identitet. Jeg skrev derfor ikke navnene på informantene, men brukte «Informant 1, informant 2...» som beskrevet over.

3.3 Analysemetode

Hvordan jeg velger å analysere datamaterialet er viktig for å skape en helhet i denne oppgaven. Jeg som forsker er opptatt av meningsinnholdet i hva informantene har fortalt meg gjennom intervjuene. Det første steget jeg gjorde var å lese gjennom alle transkripsjonene for å få et helhetsinntrykk. Thagaard (2018, s. 152) forteller at man må være forberedt på å lese datamaterialet flere ganger. Slik at man blir kjent med innholdet og at man danner en oppfatning av hvilke fenomener teksten kan gi en forståelse av. Etter at jeg transkriberte intervjuene, leste jeg gjennom transkripsjonene flere ganger. Videre etter transkripsjonene så leste jeg gjennom intervjuene flere ganger, sammenfattet, markerte det som var mest relevant og interessant for min oppgave. Jeg prøvde å få et helhetlig bilde på hva informantene hadde fortalt meg, se forskjeller og likheter, og ta for meg de utsagnene jeg anså som mest aktuell for denne studien.

Det neste steget var å utarbeide koder og kategorier, som handler om at jeg skiller ut det som er relevant for problemstillingen min. Dette innebærer at jeg deler opp teksten og merker utsnitt i transkripsjonene med kodeord (Thagaard, 2018, s. 153). I denne delen hadde jeg forskningsspørsmålene mine som hovedkategorier. Ut fra dette dannet det seg underkategorier som ble utviklet fra sitater fra informantene eller fra teori. Dette kalles for abduktiv

analysemetode, som handler om at jeg finner kategorier basert ut fra datamaterialet, og i tillegg bruker kategorier utviklet på grunnlag av teori og forskningslitteratur. Abduktiv koding skiller også som empirinær og tematisk koding (Gleiss & Sætre, 2021, s. 172). Nedenfor har jeg eksemplifisert hvordan jeg har gjort dette i praksis:

Transkripsjoner	Empirinær koding	Tematisk koding
<p><i>Meg:</i> Hva slags fordeler anser du det er å bruke en digital lærebok i samfunnsfag?</p> <p><i>Informant 1:</i> Fordelen er jo at jeg kan...at det er enklere for når vi bruker tekster på skolestudio så har vi også lyd støtte, for de som treng det har det tilbudet.</p>	<p>Lyd støtte for de elevene som trenger det – tilpasset undervisning</p>	<p>Muligheter med digital lærebok</p>

Tabell 1 - Eksempel på abduktiv analysemetode

Videre analyserte jeg det sorterte datamaterialet. Dette steget handler om å identifisere mønstre, sammenhenger og prosesser (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 105). I denne delen presenterer jeg empirien og drøfter denne i lys av det teoretiske rammeverket. Dette gjøres i analyse- og drøftings kapittelet som kommer senere. Jeg har valgt å strukturere analyse- og drøftings kapittelet slik at jeg presenterer et utvalg empiri, fortolker dette og diskuterer det.

3.4 Kvalitet i studien

Validitet og *reliabilitet* er sentrale begreper som brukes i forskning for å vurdere og måle kvaliteten av forskningen. Ifølge Kvale og Brinkmann (2019, s. 210) betyr begrepene gyldighet og pålitelighet. Jeg skal i dette delkapittelet redegjøre for begrepene validitet og reliabilitet, og videre vil jeg vurdere validiteten og reliabiliteten i min egen studie. Til slutt vil jeg ta for meg forskningsetiske refleksjoner av studie.

3.4.1 Validitet

Det kan skilles mellom indre og ytre validitet. May Britt Postholm og Dag Ingvar Jacobsen (2018, s. 223) hevder at indre validitet handler om i hvilken grad datamaterialet stemmer overens med intensjonen i studien, mens ytre validitet handler om i hvilken grad funnene kan generaliseres, altså om overførbarhet. Min datainnsamlingsmetode, intervju, gjorde at jeg fikk innsikt i hvordan et utvalg lærere i samfunnsfag erfarer analoge og digitale lærebøker. Intervju som metode bidrar derfor til å styrke den indre validiteten, ved at datamaterialet er tilpasset problemstillingen min, altså intensjonen med studie. Dernest undersøker oppgaven en tilnærming av hvordan læreverk fungerer i skolen hos lærere i samfunnsfag. Ifølge Cohen, et al. (2018, s. 253) blir dette kategorisert som «opplysende autentisitet», og handler om at forskning burde ses med en ny tilnærming som skal føre til ny forståelse av et fenomen. I min studie ønsker jeg å få innsikt og forståelse i et utvalg lærere i samfunnsfag erfarer med bruken av digitale og analoge lærebøker. Dette er ikke en ny tilnærming, men et felt som er lite utforsket og er derfor interessant å undersøke. Videre kan den indre validiteten styrkes ved at jeg har prøvd å ha en mest mulig nøytral rolle under intervjuene. Det i form av å ikke ha fordommer, forventninger eller å lede spørsmålene opp mot tidligere forskning. Cohen, et al. (2018, s. 271-272) betegner dette som en praktisk måte for å få en større validitet innenfor intervju ved å ha minst mulig «bias» som mulig.

Jeg hadde et begrenset antall informanter, og det kan derfor stilles spørsmål om i hvilken grad studien min kan generaliseres. Dette studie er basert på individuelle erfaringer hos et fåtall utvalgte lærere, og resultatene er ergo preget av informantenes subjektive opplevelser, og jeg presenterer min tolkning av disse intervjuobjektene virkelighet. Intervjuene med lærerne gir også et innblikk i hvordan de snakker om og tolker sin egen undervisning og bruk av digitale og analoge lærebøker, men ikke hva de faktisk gjør i klasserommet. På bakgrunn av dette vil jeg anse at den ytre validiteten i studien som svak. Det er heller ikke mulig å generalisere for hvordan alle lærere som underviser i samfunnsfag erfarer det å bruke digitale eller analoge lærebøker ut fra kildematerialet mitt. Dette er også forskjellen mellom kvalitative og kvantitative metoder. En kvantitativ metode behandler større datamengder og statistikker, og har som mål å kunne generalisere (Gleiss & Sæther, 2021, s. 30). Siden jeg har valgt en kvalitativ metode så er det ikke meningen at dette studie skal være representative eller kunne generaliseres, men skape innsikt og forståelse hvordan et utvalg lærere i samfunnsfag erfarer bruken av læreverk.

3.4.2 Reliabilitet

Reliabilitet, som betyr pålitelighet, har med forskningsresultatenes troverdighet og konsistens å gjøre. Kan for eksempel forskningsresultatene mine etterprøves på andre tidspunkt eller av andre forskere? (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 276). Postholm og Jacobsen (2018, s. 223) sier at en kvalitativ studie er vanskelig å reprodusere fordi de som deltar: forskere, forskningsfeltet og informantene som er med, vil foreta seg som ulike, fordi hver forsker vil ta med seg sin subjektive, individuelle teori i sin forskning, og at mennesker er stadig i utvikling, som gjør at vi alle er forskjellige. I mitt tilfelle er intervjuene i seg selv ikke reproducerbart. Siden dette er en studie som har fire informanter, kan ikke resultatet være allmenngyldig for alle i den norske skolen, og alle samfunnsfaglærere. Resultatene vil være pålitelig og gyldig i forhold til de utvalgte lærerne som har blitt forsket på, og kan dermed fortelle oss hvordan de forstår bruken og sine erfaringer med digitale og analoge lærebøker.

Postholm og Jacobsen (2018, s. 224) sier derimot at de knytter reliabilitet opp til refleksjon over hvordan studie og jeg som forsker kan ha påvirket resultatene. Dette gjør jeg ved at jeg reflekterer over min påvirkning, og at jeg synliggjør forskningsprosessen slik at andre har mulighet til å reflektere over den. Jeg anser at dette styrker reliabiliteten ved at jeg tar for meg ulike prosesser av studie i metodedelen, samtidig reflekterer og begrunner mine valg. Dette gjorde jeg ved at jeg blant annet hadde pilotintervju før selve intervjuene, hvor jeg fikk muligheten til å reflektere over min rolle som intervjuer og forsker. For eksempel fra hvordan jeg stilte spørsmålene og til hva slags spørsmål jeg stilte informantene. Videre kan min studie etterprøves av andre ved at jeg er åpen om forskningsprosessen, se hvilke teorier jeg har brukt, hvordan jeg redegjør for metoden min og hvilke spørsmål jeg har stilt for å få svar på problemstillingen min.

3.4.3 Forskningsetikk

Ifølge Kvale og Brinkmann (2019, s. 97-98) skal alt av datamateriale som inneholder personopplysninger bli anonymisert. Jeg har et ansvar som forsker å ivareta de forskningsetiske prinsippene (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 41). Videre har jeg et ansvar for å respektere informantenes privatliv og samtidig et ansvar for å unngå skade. Mitt prosjekt omfatter også behandling av personopplysninger og er derfor meldepliktig, så jeg meldte inn mitt prosjekt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS (NSD), og fikk det

godkjent³. Da søknaden ble godkjent begynte jeg å få tak i eventuelle informanter til intervju. Det ble sendt et informasjonsskriv til informantene, som beskrev min studie og hva det innebar å delta i prosjektet. Blant annet at når samtykket er informert, så vil det si at informantene som deltar skal ha de nødvendige opplysningene om prosjektet (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 45). Videre ble de også opplyst om hva slags rettigheter man har når man deltar. Disse rettighetene er i tråd med *Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora* (NESH) sine forskningsetiske retningslinjer. Disse retningslinjene angir tre typer hensyn som forskeren må reflektere over (Christoffersen & Johannessen, 2018, s. 41-42).

Den første er *informantens rett til selvbestemmelse og autonomi*, som handler om at informantene har rett til å bestemme over sin deltakelse i studie. Informantene fikk beskjed i informasjonsskrivet hva det innebar å delta og at de kunne på hvilket som helst tidspunkt trekke seg fra prosjektet uten å gi meg en begrunnelse eller at det skulle gi negative konsekvenser. Det andre hensynet er *forskerens plikt til å respektere informantens privatliv*, som innebærer blant annet at informantene skal kunne være sikre på at jeg som forsker ivaretar konfidensialitet og opplysninger slik at de ikke kunne identifiseres. All informasjon som har blitt samlet inn er taushetsbelagt og anonymisert. Dette innebærer blant annet at jeg ikke oppgir navnene på lærerne, hvor de jobber eller andre opplysninger som kan identifisere deltakerne, som tidligere nevnt bruker jeg «Informant 1, informant 2...» både for å skille lærerne fra hverandre og sikre deres anonymitet. Lydopptakene og transkripsjonene av intervjuene ble lagret separat på en sikker lagringsplass som kun jeg hadde tilgang til. Når studien var ferdig ble lydopptakene destruert. Videre så er det siste hensynet *forskerens ansvar for å unngå skade*. Christoffersen og Johannessen (2018, s. 42) beskriver at dette handler om at forskeren må vurdere om datainnsamlingen kan berøre sårbare og følsomme områder hos informantene. Jeg som forsker har et ansvar for å beskytte informantenes integritet gjennom hele forskningsprosessen og har gjort vurderinger om prosjektet kan være problematiske. Jeg har vurdert om studien eller metoden er til skade for de involverte informantene. Metoden og funnene i denne studien er ikke til skade, fordi den berører ikke

³ Se vedlegg 2: NSD sin vurdering

sårbare og følsomme områder hos informantene, men er snakk om deres erfaringer med digitale og analoge lærebøker.

4 Analyse og drøfting

I dette kapittelet vil jeg presentere og analysere datamaterialet mitt, og drøfte dette opp mot det teoretiske rammeverket presentert i kapittel 2. Jeg vil ta frem informantenes utrykte refleksjoner fra intervjuet og mine fortolkninger til dette. Goodlads et al. (1979) tredje og fjerde læreplannivå, den *erfarte og operasjonaliserte læreplan*, som vist i kapittel 2.3, vil være aktuell for dette kapittelet. Når informantene forteller om sine erfaringer med bruk av digitale og analoge lærebøker så vil Goodlads et al. (1979) nivåer undersøkes. Funn fra intervjuene vil bli presentert og drøftet i overordnede kategorier, med underkategorier. Jeg har tatt utgangspunkt i en abduktiv analysemetode hvor jeg har ut fra mine forskningsspørsmål, teori og empiri har laget kategorier. Jeg vil først gjengi mine forskningsspørsmål:

1. Hvorfor velger lærere i samfunnsfag å bruke digitale eller analoge lærebøker?
2. Hvordan underviser samfunnsfaglærere i fagets kjerneelementer og i de tverrfaglige temaene knyttet til digitale og analoge lærebøker?
3. Hvilke erfaringer har lærere med digitale ferdigheter i samfunnsfag?
4. Hva slags muligheter og utfordringer erfarer lærere i samfunnsfag med bruken av digitale og analoge lærebøker?

Ut fra dette har jeg laget følgende kategorier:

1) utvalgets lærebokbruk, 2) digitale ferdigheter i samfunnsfag, 3) kombinasjon av digitale og analoge lærebøker, 4) arbeid med kjerneelementene og tverrfaglige temaer, og 5) muligheter og utfordringer med digitale og analoge lærebøker.

Den første kategorien handler om å undersøke informantenes lærebokbruk, hvordan de bruker den digitale og analoge læreboka i undervisningen, samt erfaringer og tanker rundt læreboka. Den andre kategorien ser på at digitale ferdigheter har fått en spesiell plass i samfunnsfag. Her undersøkes informantenes erfaringer rundt digitale ferdigheter i samfunnsfag, og om det er en sammenheng mellom det å bruke digital lærebok og utvikle digitale ferdigheter. Den tredje kategorien handler om at informantene ønsker en kombinasjon av analoge og digitale lærebøker, eller et digitalt læreverk/nettressurs som supplement. Den fjerde kategorien undersøker informantenes erfaringer med de nye elementene i LK20, kjerneelementene og tverrfaglige temaer. Hvor man prøver å se om informantene bruker læreboka eller andre

metoder for å få dette inn i undervisningen. Den siste kategorien undersøker informantenes erfaringer med muligheter og utfordringer med digitale og analoge lærebøker. Dette på bakgrunn av at i forskning så finnes det både muligheter og utfordringer med å bruke lærebøker (jf. kapittel 2.2). Det som er nevnt over skal kunne svare på om hvilke erfaringer samfunnsfaglærere har med bruken av digitale og analoge lærebøker.

4.1 Utvalgets lærebokbruk

I det følgende vil jeg ta for meg hva og hvordan lærerne i denne studien bruker den digitale og analoge læreboka. En av de første spørsmålene i intervjuguiden var hva slags lærebok informantene brukte i sin samfunnsfagundervisning. Informant 1, 2 og 4 har en digital lærebok, mens informant 3 har både den analoge og digitale læreboka fra samme læreverk. Informantene 1, 2 og 3 bruker den digitale læreboka i samfunnsfagundervisningen, mens informant 4 bruker den ikke. Alle mine informanter fikk først den digitale læreboka høsten 2021. Før dette hadde alle analoge lærebøker tilgjengelig og ikke digitale lærebøker. Informantene 1, 2 og 3 har samme læreverk i samfunnsfag, Relevans av Gyldendal. Informant 4 som er den eneste informanten fra videregående skole og har Pilot, som også er utgitt av Gyldendal. Disse læreverkene er tilgjengelig på det digitale nettstedet til Gyldendal som heter Skolestudio. For å kunne bruke digital lærebok så må elevene ha tilgang til enten datamaskin eller nettbrett. I denne undersøkelsen underviser alle lærerne i klasser der alle elevene har egen datamaskin. Nå har jeg redegjort for om informantene bruker lærebok i sin undervisning, og skal nå gå videre til å se på hva lærerne sier de gjør i samfunnsfagundervisningen.

4.1.1 Undervisning i samfunnsfag

Gilje (2017, s. 68) sier at selv om flere kommuner har 1:1 dekning av digital teknologi, som datamaskiner og nettbrett til elevene, så finnes det en «blandingskultur» hvor papirbaserte og digitale læremidler eksisterer side om side. Informant 3 er den eneste som både har den analoge og digitale læreboka fra samme læreverk tilgjengelig i sin undervisning, og har denne «blandingskulturen» som Gilje beskriver. Mitt spørsmål til informant 3 ble derfor: Bruker du mest den analoge læreboka eller den digitale som er på Skolestudio i samfunnsfag?

Informant 3 svarer:

Jeg bruker mest den analoge læreboka. Jeg opplever det sånn at for elevene også, at det er greit å ha noe håndfast, og så er det lettere på en måte at det flyter litt ut i andre deler av internettuniverset når man sitter på pc.

Som vist i teorikapittelet skriver Englund (2006) og Koritzinsky (2021) at det er mange lærere som bruker læreboka fordi den skaper sammenheng i samfunnsfaget. Det er noe å ha noe håndfast og konkret, samt at det er enklere å forholde seg til en lærebok når man har den tilgjengelig. Videre forteller informant 3 at den analoge læreboka egner seg bedre enn den digitale på grunn av at du har noe fysisk i hånden som du kan bla i, og at det digitale blir fort en distraksjon. Informant 3 er også den som har lengst erfaring, men har ingen formell utdanning i samfunnsfag. Koritzinsky (2021, s. 230) poengterte at det er mange lærere i samfunnsfag som bruker mest lærebok fordi de enten har lav eller ingen høyere utdanning i samfunnsfag. Derfor blir læreboka automatisk den viktigste faglige støtten. Det kan derfor tenkes at siden informant 3 ikke har utdanning i samfunnsfag er en årsak til at læreboka blir mye brukt. Hen er også den eneste som har opplevd godkjenningsordningen. Koritzinsky (2021, s. 230) skriver at på grunn av denne ordningen, så har læreboka fått en faglig autoritet i den norske skolen. Deretter forteller informant 3 at hens undervisning gjerne blir lagt opp med forelesning, oppgaveløsning og samtale/diskusjoner. Samtidig forteller hen at det kommer an på klassen hvordan man bør legge opp undervisningen. Videre blir den digitale læreboka brukt for å variere undervisningen. Samtidig bruker hen andre digitale ressurser som YouTube og NDLA, gjerne for å gå mer i dybden på enkelte temaer enn det læreboka tar for seg.

Informant 1 og 2 er de lærerne som har den digitale læreboka i samfunnsfagundervisningen. Selv om begge har digital lærebok tilgjengelig i sin undervisning så brukes de ulikt av lærerne. Informant 1 bruker den digitale læreboka aktivt i undervisningen, hvor elevene både leser, ser videoer, lytter til tekst og gjør oppgavene til læreboka. Mens informant 2 underviser ikke i samfunnsfag i år, men tar del i undervisningen til tider og vet derfor hvordan læreboka blir brukt her. I samfunnsfagundervisningen forteller informant 2 at som oftest bruker de tekstene og videoene til den digitale læreboka, men lite bruk av oppgavene. Informantenes erfaringer med oppgavene i læreboka vil jeg ta for meg senere i kapittelet. Hen forteller at det

med digitale lærebøker er nytt for dem og innføringen av det er ikke like aktivt i alle fag. Dette tolker jeg som at lærerne ikke er vant til å bruke digital lærebok fordi det er såpass nytt for dem, og de har derfor kanskje utfordringer med å tilpasse dette inn i undervisningen. Videre forteller begge lærerne at de gjerne supplerer undervisningen med andre nettressurser og lager egne undervisningsopplegg. Informant 2 forteller at elevene får for eksempel et bestemt tema hvor det gis forskjellige oppgaver som lærerne lager selv, som at elevene skal lage presentasjoner og skrive tekster for å fordype seg i en tematikk i samfunnsfag.

Videre så ønsker samtlige av informantene en analog lærebok, selv om de har en digital lærebok i samfunnsfag. Informant 3 er som sagt den eneste som har en nyere analog lærebok. Likevel så forteller informant 1 og 2 at de har den analoge læreboka til seg selv og at i noen tilfeller så kopierer de opp sider av den analoge læreboka og gir det til elevene. Selv om elevene har den digitale læreboka tilgjengelig i faget. At lærerne kopierer kan blant annet tyde til at digitale lærebøker ikke bidrar til noen endret didaktisk praksis i samfunnsfaget. Bakgrunnen for dette kan være at «konservative» lærere er avhengige av læreboka og bruker den som rettesnor for undervisningen istedenfor læreplanen. Dette kan også videre knyttes til hva Imsen (2016, s. 424) forteller at mange lærere i dag bruker kopimaskinen som sitt viktigste hjelpemiddel. Om informantene i denne studien har akkurat dette forholdet til kopimaskinen er vanskelig å si, men dem bruker hvert fall kopimaskinen aktivt for å kunne kopiere ut sider fra den analoge læreboka til elevene. Informantene forteller at de velger å kopiere fordi at de ikke har nyere analoge lærebøker og de ønsker at elevene skal lese på papir istedenfor på en skjerm, selv om de har den digitale læreboka i faget. Informant 2 sier:

Jeg har jo bestilt alle vurderingseksemplarene som jeg kan bestille, bare for å ha selv og for å ha bøker til fagfornyelsen for å kopiere fra. Selv om jeg egentlig ikke har lov til det (...) Man har på en måte ingen annen valg og da må man bare bryte den loven, og det er kjempesynd at det skal være sånn.

Jeg tolker det slik at på grunn av økonomien og at de ikke har tilgang på nyere analoge lærebøker så føler lærerne at de kan gjøre dette, fordi de enten mangler analoge lærebøker eller at de er utdaterte. I realiteten så faller valget egentlig på det digitale læreverket som skolen har kjøpt inn, så hvorfor bruker ikke lærerne den? Og hva skal man gjøre når man ikke har nyere bøker? Det kan diskuteres at andre løsninger blir relevante ved at lærerne lager mye

opplegg selv, kopierer mye og bruker en del digitale ressurser i tillegg. Dette er også tidkrevende og krever mye jobb fra læreren. Eller så kan valget falle på å bruke den digitale læreboka som skolen har. Ved at lærerne tar det valget å kopiere sider fra den analoge læreboka, istedenfor å bruke den digitale læreboka de har, så kan dette si noe om lærernes holdninger til den digitale læreboka. Lærerne foretrekker altså den analoge framfor det digitale, fordi de mener at elevene leser bedre på papir enn på skjerm. Eller er det fordi at lærerne foretrekker å lese på papir? Andre tanker er at lærerne er kanskje usikre på grunn av mangel på erfaring og kompetanse knyttet til det digitale. Dette samsvarer med det Johanson og Karlson (2018, s. 18) skriver at mange lærere synes det er utfordrende å ta i bruk nye digitale læremidler.

Nå vil jeg gå videre til å fortelle om den siste informanten i denne studien. Informant 4 som er lærer på videregående skole har den digitale læreboka tilgjengelig i samfunnsfag, men bruker den ikke. Hen sier:

Det er Pilot vi bruker, eller ikke bruker. Det er dessverre en konsekvens av at den er digital. Min undervisning den foregår som så at jeg knekker kompetansemålet og så leter jeg fram stoff selv. Det blir ikke til at vi logger oss på nett, fordi jeg tenker på egne erfaringer med det å lese masse artikler og sånt på nett. Det er ubehagelig og man soner fort ut (...) Jeg har yrkesfaglige klasser, og teoritunge fag er et hat av dimensjoner så jeg er jo et ønske at pepperen gror allerede før økten har startet, og så ber jeg tillegg da at de må lese på skjerm, det skjer ikke.

Hen forteller at siden det er yrkesfaglige klasser så ser mange av elevene på samfunnsfag som et teoritunget fag, og det fører til at motivasjonen til elevene er på bunn før timen i det hele tatt har startet. Læreren forteller at hen har prøvd å bruke den digitale læreboka i samfunnsfagtimene, men av erfaring i den klassen så fungerer det ikke like godt for elevene. Informant 4 sier hen må legge opp undervisningen annerledes for å fenge elevene. Denne lærerens holdninger til den digitale læreboka tolker jeg som at hen har enten prøvd å bruke den, men at det rett og slett ikke fungerer i elevgruppe, eller at læreren har kanskje ikke den kompetansen som trengs for å kunne bruke læreboka aktivt i undervisningen. Dette kan innebære at læreren har en holdning, innstilling eller vilje som gjør at hen ikke bruker digitale læreboka i samfunnsfag. Lærerne har som sagt valgfrihet i hva de ønsker å bruke i sin

undervisning av læremidler (Bratholm, 2001). Likevel poengterer Utdanningsdirektoratet (2021a, s. 7) at læreren har et ansvar for å kunne anvende, forstå og ha innsikt i bruk av digitale lærebøker i sin undervisning, for å blant annet nå kompetansemålene i faget, motivere og støtte elevenes læringsprosess.

Informant 4 forteller videre at undervisningen blir lagt opp ved å bryte ned læringsstoffet, og så legge opp til en læringssti, som vil si at læreren legger opp til forskjellige oppgaver og aktiviteter i rekkefølge som elevene må gå gjennom. Blant annet bruker elevene internett for å løse oppgavene, skrive fagartikler og de har blant annet lest en roman. Deretter forteller hen at før den digitale læreboka kom så hadde hen en analog lærebok. Denne brukte læreren mer, informant 4 forteller:

Ja, jeg brukte den langt mer. For det første så skjer det noe med hodet vårt når vi har en eller annen fysisk dings å forholde oss til. Og det merker jeg veldig godt på meg selv også. Nå kan det ha litte grann å si med at jeg var fersk som lærer (...) Jeg bet meg jo fast i den boken, ukritisk, så er jeg blitt mer og mer løsrevet meg fra den.

Dette stemmer overens med hva Sigurgeirsson (1992, s. 136) sier om at lærere som har mindre undervisningserfaring ofte er mer avhengig av læreboka. Informant 4 poengterer akkurat dette at hen som ny lærer var veldig avhengig av læreboka, men hen ble med tiden mer og mer frigjort fra den når hen fikk mer erfaring i klasserommet. Likevel er informant 4 også en av de med minst erfaring som lærer, men på grunn av elevsammensetningen måtte hen kanskje tenke annerledes og gjennomføre undervisningen på en slik måte som passet dem best. Informant 4 er den læreren som egentlig har gått bort fra en lærebokstyrt undervisning. Hen forteller at:

Å gå bort ifra bøker er jo en spennende tanke, og det har jeg jo for så vidt gjort. Men jeg ser også at det kan bli litt rotete for elevene og at det krever en massiv struktur fra meg som lærer.

Dette samsvarer med hva Gilje (2017, s. 77-78) mener om at det kan være utfordrende for lærere å skape en struktur i undervisningen hvis de velger bort den analoge læreboken, samt at det krever et større didaktisk arbeid fra læreren. Her viser informant 4 at hen har en undervisning som ikke krever en lærebok, men at det også har sine utfordringer. Elevene i

denne klassen bruker datamaskin når de jobber i undervisningen, og da sier informant 4 teknologien må være på plass. Ofte kan det tekniske svikte og det går jo utover undervisningen, men dette er noe jeg også vil komme mer innpå i delkapittelet om muligheter og utfordringer med analoge og digitale lærebøker. Videre forteller læreren at å gå bort fra læreboka gjør faget mer levende ved at man må planlegge og strukturere undervisningen på en annen måten. Forskningsprosjektet til Gilje, et al. (2016, s. 46) sa at valget av lærebøker oftest ble tatt i fellesskap av lærerkollegiet i fagene. Jeg spurte også informantene om hvorfor de valgte det læremiddelet til samfunnsfaget. Da viste det seg at enten hadde skoleledelsen bestemt, eller det hadde blitt en enighet i felleskap med lærerkollegiet i ulike fag. Samt at økonomi var også en faktor i hva de fikk, men dette skal jeg ta mer for meg senere. Nå har jeg sett på hva de ulike lærerne gjør i samfunnsfagundervisningen, og skal nå gå videre til undervisning under koronapandemien.

4.1.2 Undervisning under koronapandemien

Informant 2 er den læreren som ikke underviser i samfunnsfag i år, men har tidligere år gjort det. Jeg spurte derfor denne læreren hvordan hen underviste i samfunnsfag da, og da kom vi innpå at hen underviste når nedstengningen skjedde våren 2020. Hen forteller at de la opp undervisningen slik at man enten hadde en halv dag eller hel dag med samfunnsfag med elevene, og temaet i denne perioden var 2. verdenskrig. Informant 2 fortalte følgende:

Jeg kjørte mye egenarbeid egentlig. Rett og slett se på en dokumentar, lagde noen oppgaver til det, brukte Padlet mye og Quizlet. Hadde et par PowerPoint presentasjoner. Så jobbet vi med jødene i byen og la opp til at elevene skulle komme seg ut og ikke bare sitte inne. Så de kunne dra og lete etter snublesteinene (...) Vi jobbet med presentasjoner og podcast. Litt gruppearbeid. Det var jo ikke bare å si «les de her sidene og gjør de her oppgavene». Man måtte prøve å finne på litt nye ting da, så jeg lærte mye om hva man kan gjøre i faget og i undervisningen.

Dette viser at informant 2 brukte ikke noe lærebok i denne perioden, og begrunner at det egnet seg ikke og samtidig hadde de kun eldre lærebøker som de sjeldent brukte. Padlet og Quizlet er digitale nettressurser som kan brukes i undervisningen. Her viser læreren at man må være kreativ og løsningsorientert. Samtidig bruke det man har i nærområdet til hjelp, slik som å dra og lete etter snublesteiner som er et kunstprosjekt og minnesmerker til ofrene for

nazismen. Samfunnsfag er et fag som skal få elevene blant annet til å utforske lokalsamfunnet de lever i. Det er et fag som skal få elevene til å være deltakende, engasjerte og kritisk tenkende medborgere (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2). Ved å bruke nærmiljøet og andre ressurser enn å bruke læreboka tolker jeg det som at læreren mente det kan engasjere elevene. Læreren fortalte at hen fikk gode tilbakemeldinger fra sine elever. Samtidig tolker jeg det slik at på grunn av nedstengningen, så måtte læreren tenke annerledes og det førte til en fornyelse av samfunnsfagundervisningen. Det at lærerne la opp undervisningen annerledes under hjemmeskole kan ha ført til at de har tatt de ideene de hadde da og tatt det videre i samfunnsfagundervisningen på skolen.

Når jeg intervjuet informant 1 så fikk jeg vite hvordan hjemmeskole var under nedstengingen. Hen forteller at i starten gikk det mye til oppgaveløsning, fordi man ikke var så kjent eller hadde tilgang til de verktøyene som var tilgjengelig digitalt. De brukte heller ikke en lærebok i undervisningen. Videre forteller læreren at etter hvert så utviklet det seg:

Mot slutten gikk det at man begynte med oppgaver, og jo mer man kom inn i det begynte jeg å lage egne undervisningsvideoer av meg selv. Som jeg la ut og koblet det opp mot for eksempel Kahoot. Jeg la opp til masse Kahoot, hvor de først kunne se en kort video, og så ta en Kahoot etterpå. Og da trengte man ikke å være pålogget alle sammen hele tiden, og elevene fikk tilbakemelding på hva de trengte mer om.

Her får vi se at læreren gikk fra å gi elevene kun oppgaver til at de kunne selv se undervisningsvideoer og at det ble supplert med andre digitale ressurser, slik som Kahoot, som er en digital læringsressurs hvor man kan lage quiz. Senere når de fikk den digitale læreboka i høst hvor det fortsatt var elever som var i isolasjon, så fikk de tilbud om hjemmeskole. Her brukte informant 1 mye den digitale læreboka, og delte oppgavene som lå der med elevene. Jeg tolker det slik at informant 1 syntes det var fint å kunne ha en digital lærebok tilgjengelig for de elevene som måtte holde seg hjemme. Informant 3 deler samme tanker og forteller at hen brukte mer digitale ressurser og den digitale læreboka mer når det har vært hjemmeskole. Samtidig poengterer hen at man har prøvd å legge opp undervisningen ganske likt som man gjør på skolen, men det å ha forelesninger og diskusjoner over Teams har ikke vært gjennomførbart på grunn av elevgruppa.

Informant 4 fikk også fortelle hvordan undervisningen har vært når de hadde hjemmeskole. Hen forteller:

(...) så det blir jo en del at man kanskje baserer seg på litt filmsnutter og litt sånt, noe som kan ta avveksling fra meg og holdt jeg på å si. Jeg har også lagd digitale læringsstier hvor at jeg har sagt sånn: «Vær så god, følg denne trinn 1, 2 og 3». Opplegg på klassenotatblokka [OneNote] hvor de da skal se ting, gjøre ting, løse oppgaver, finne ut av ting og jobbe litt. Så styrer de pauser og sånt selv. Og det har jeg fått god tilbakemelding på at det har de likt.

Denne informanten har også laget egne forelesningsvideoer slik som informant 1. Videre så tolker jeg det slik at informant 4 la opp hjemmeskoleundervisningen ganske lik som den på skolen, ved å lage læringsstier. Forskjellen er vel at læringsstiene ble digitalt gjennomført hjemmefra. Ut fra det alle informantene forteller anser jeg det som at det å ha hjemmeskole har fungert greit og at man har etter hvert med tiden funnet på gode løsninger for hvordan det skal fungere for deres elevgruppe. Samtidig synes jeg at mange av lærerne har vært kreative og måtte tenkt annerledes, og slik som informant 2 forteller at det hen gjorde og lærte under nedstengningen tok hen med seg videre i den vanlige undervisningen på skolen. Det at disse lærerne og elevene måtte gå fra å ha fysiske undervisningen om til digital undervisning, gjorde nok også at den digitale kompetansen deres ble styrket under denne perioden. Informant 1 fikk først datamaskiner til hver elev under pandemien, og på grunn av det førte det nok til at elevene fikk muligheten til å få digitale lærebøker. Dette tror jeg gjelder nok mange skoler i landet, hvor pandemien førte til en økt digitalisering. Slik som Koritzinsky (2021, s. 235) mener at den digitale kompetansen kan ha blitt bedre under koronapandemien, og kan ha bidratt til mer og avansert bruk av IKT i samfunnsfag. Lærerne har blitt «tvunget» til å ta i bruk digitale verktøy og legge opp undervisningen digitalt, da er det naturlig å tenke at det kan ha fornyet samfunnsfaget. Dette er et funn som jeg anser som interessant og kunne vært forsket mer på senere. Kanskje konsekvensene av nedstengingen ble et springbrett til fornyelse av undervisningen, og som har gjort at flere både ønsker og har tatt i bruk digitale lærebøker istedenfor analoge lærebøker.

4.1.3 Planlegging ut fra kompetansemål eller læreboka?

Jeg tenkte at det kunne være interessant å spørre lærerne hvordan de planla sin samfunnsfagundervisning. Dette i forhold til om de brukte kompetansemålene i LK20 eller om de brukte læreboka som et utgangspunkt. Ferrer (2019, s. 111) hevder at mange lærere og elever oppfatter læreboka som en fasit. Koritzinsky (2021, s. s. 230) påstår at mange samfunnsfaglærere ofte er lærebokstyrt. Lærebøker er utformet for å passe læreplanen, men det er forlagene og lærebokforfatterens tolkning av læreplanen (Imsen, 2015, s. 425).

Funnene mine om dette synes jeg er interessante, for det er en forskjell på lærerne som har hatt lengst erfaring og de med minst erfaring. Informant 1 og 3 er de lærerne med lengst erfaring, mens informant 2 og 4 har minst erfaring. Informant 4 fortalte at hens undervisning foregikk ved å knekke ned kompetansemål og så lete fram stoff selv til samfunnsfaget. Hen er som sagt den læreren som har gått helt bort fra læreboka. Informant 1 sier for eksempel at hen bruker læreboka mye for å planlegge undervisning som foregår dag til dag. Denne læreren bruker kompetansemålene og den overordnet delen av LK20 som en ramme rundt når hen skal planlegge undervisning alene. På denne skolen har de fagseksjoner hvor de samarbeider og planlegger undervisningen, informant 1 forteller: «Vi er fire team som jobber parallelt, hvor det skal på en måte være mest mulig likt». Informant 2 har også fagseksjoner på sin skole og de planlegger sammen. Hen forteller veldig strukturert og detaljert hvordan dette foregår:

I fagseksjonen så lager vi vårt planleggingsdokument for hvert emne som jobbes med, og da tar vi alltid utgangspunkt i kjerneelementer. Sånn at vi ser på dem først, før man da begynner å planlegge hva som er innholdet i de enkelte timene og innhold i forhold til emnet. Så kjerneelementene brukes veldig aktivt i arbeidet, også utdrag fra den delen av læreplanen som heter «Om faget». Det er de to man går inn i og henter ut hva som passer innenfor dette emnet. Også ut ifra kompetansemål og der igjen innholdet i timene.

Informant 3 er den læreren som også svarer at hen bruker begge både kompetansemål og lærebok når undervisningen skal planlegges. Hen sier følgende:

Begge deler. Jeg tror at i forhold til kompetansemålene når årsplanen legges at man får på en måte sjekket opp i forhold til kompetansemålene der. Også har forlaget vært bra på å bryte litt ned til læringsmål, og dem synes jeg er sånn høvelig grei.

I dette funnet ser jeg at informant 1 og 3 som har lengst erfaring er de som både bruker kompetansemålene og læreboka som utgangspunkt i sin undervisning. Mens informant 2 og 4 med minst erfaring tar utgangspunkt i det som står i LK20 og bryter det ned til undervisningsopplegg. Informant 2 som har fagseksjoner på sin skole forklarer detaljert hvordan de planlegger undervisningen. Det virker som at de har en god struktur og gjør at de følger veldig opp til hva LK20 har å si. Dette er også en stor skole med mange elever, som gjør nok at de ønsker at klassene skal ha det likt. Informant 1 har også fagseksjoner på sin skole, men her fikk jeg et inntrykk av at hen planla mye av undervisningen ut fra læreboka dag til dag. Det er mulig at mye av grunnen til det var bruken av hjemmeskole på denne tiden, så det å samarbeide i team forteller hen ikke var så enkelt. Eller og at i fagseksjonene så planlegger de mer overordnet hva de skal gå gjennom, og at det er mer opp til hver enkel lærer hvordan man oppnår dette. Informant 3 som planlegger sin undervisning alene bruker både læreboka og kompetansemålene. Jeg tolket det slik at hen brukte kompetansemålene mer overordnet til bruk når årsplanen skal være på plass, mens de enkelte undervisningstimene ble lagt opp etter læreboka.

Med å bruke læreboka i undervisningen så velger man å fokusere på det forlagene har pekt ut som viktig (Imsen, 2015, s. 425). Det er både fint i forhold til at det kan redusere arbeidsmengden for lærerne og være en støtte i undervisningen. Derimot, er det slik at læreboka dekker alle kompetansemålene? Å gå litt bort fra en lærebokstyrt undervisning krever mer tid, til både planlegging og andre ressurser for å lage egne undervisningsmateriale. Likevel ut fra mine funn tolker jeg det slik at de lærerne med lengst erfaring som mer lærebokstyrt i sin undervisning, enn de med minst erfaring, som egentlig motsier det Sigurgeirsson (1992, s. 136) hevder. Han hevder at lærere som har mindre undervisningserfaring gjerne er de som er mer avhengige av læreboka. Jeg tolker derimot at årsaken til at de lærerne som har lengst erfaring er mer lærebokstyrt, er kanskje på grunn av rutine og vane, siden de har undervist i skolen lenge. Derimot er informant 3 den læreren som ikke har formell utdanning i samfunnsfag, som tidligere nevnt (jf. kapittel 4.1.1), kan også være årsaken til at hen bruker læreboka mye.

Ferrer (2019, s. 128) mener at lærere som underviser i samfunnsfag bør ha et kritisk blikk mot det faglige innholdet i lærebøker. Informant 1 sier: «*Det er viktig spesielt i samfunnsfag at man på en måte ikke går i den fella at forlaget dekker læreplanen*». Dette samsvare med det

Ferrer (2019) sier, og at det ikke er slik at lærere må bruke lærebøker i det hele tatt i undervisningen. Etter at godkjenningsordningen ble opphevet så har lærerne større valgfrihet (Bratholm, 2001). Informant 4 for eksempel har en digital lærebok tilgjengelig, men har valgt å ikke bruke den. Mens informant 3 som har opplevd godkjenningsordningen bruker læreboka i sin planlegging av undervisning. Det er LK20 som er styringsdokumentet, ikke lærebøkene. Derfor erfarer jeg at kompetansemålene har en lengre kontinuitet enn lærebøkene. Det skjer hendelser i verden nå i dag, som kanskje ikke blir å komme i en lærebok før om mange år. Fordi den analoge læreboka ikke har relevante eksempler som er for eksempel knyttet til nåtidige konflikter, slik som krigen i Ukraina. Derimot en digital lærebok har kanskje muligheten til å oppdateres jevnligere og ha med dagsaktuelle hendelser, det vil tiden vise. Derfor bør samfunnsfaglærere supplere læreboka med andre kilder (Sætre, 2017, s. 142). Slik at man har mulighet til å variere undervisningen, trekke inn dagsaktuelle temaer, nyheter, videoer o.l. for å også gjøre faget relevant og levende.

4.1.4 Oppgavene i lærebøkene for samfunnsfag

Koritzinsky (2021, s. 233) hevder at dagens samfunnsfagbøker er for vanskelige for elevene. Han poengterer at utfordringene her er at det brukes mye vanskelige akademiske faguttrykk, for mange og detaljerte faktainformasjon, og det siste at det er mange spørsmål og oppgaver som gjerne er for faglig krevende, eller ikke gjennomførbare. Siden denne undersøkelsen handler om nye lærebøker er det interessant å se om det Koritzinsky (2021, s. 233) påstår samsvarer med det informantene sier.

Informant 2 fortalte hvordan de bruker den digitale læreboka og kom da inn på bruken av oppgaver. Læreren forteller: «*Ja, der er det jo en del tekster og en del videoer, men det har vært lite bruk av de oppgavene som er der.*» Da hen senere blir spurt om hvordan de legger opp til oppgaver i samfunnsfag, svarer hen:

Ja, da er det mer altså at vi lager selv rett og slett. Så prøver vi å lage oppgaver som er innenfor det her med utforskning og åpne oppgaver. For det er det lite av i lærebøkene. Eller det er jo litt, men det er ikke så mye av det. Sånn at de nye oppgave som blir laget, lager vi selv. Kanskje en og en annen oppgave blir plukket fra Relevans, men det er ikke ofte. Det blir heller mye fordypningsoppgaver. Så når vi jobber med et emne så er det mye først da diskusjonsoppgaver i grupper, diskusjon i

plenum og litt sånn type ting. Så kommer det fordypningsoppgave som er litt større og mer åpne. Elevene får velge selv hvordan de vil jobbe med det og legger det fram.

Flere av lærerne poengterer at de ikke synes oppgavene i lærebøkene er gode. Informant 1 synes at oppgave er veldig ensidige og med lite variasjon. Informant 4 forteller at hen heller ikke er så begeistret for oppgavene i læreboka. Det samme forteller informant 3 som sier at det er ikke store forskjellen på den analoge og digitale læreboka. Hen er som sagt den eneste læreren som har en analog versjon av læreboka. Denne læreren velger da å bruke den digitale læreboka som et supplement, hvor man har muligheten til å følge opp elevenes oppgavejobbing digitalt. I forhold til selve oppgavene forteller informant 3: «(...) den digitale læreboka blir litt sånn overfladisk. For det er «svar på de 3 spørsmålene her» og så går vi videre». Denne læreren sier og at mange av oppgavene i den digitale og analoge læreboka er gjerne av typen «Hva tror du?» og «Hva mener du?», men at det blir for filosofisk for elevene. Jeg tolker som at hen foretrekker å bruke oppgavene i den analoge læreboka framfor den digitale, siden hen erfarer at det ikke er store forskjellene. Dette på grunn av at hen synes at elevene ikke fokuserer like mye på det faglige arbeidet når læreboka er på datamaskinen.

Informant 1 forteller også at hen er usikker om oppgavene i læreboka treffer elevgruppa: «(...) for det er store ting de skal tenke rundt uten at de har så mye faktakunnskaper i bunn, det er vanskelig». Samtidig synes informant 1 at det blir lite at man går i dybden av enkelte temaer. Det blir rett og slett for vanskelig for mange av elevene å reflektere rundt de problemstillingene. Samtidig poengterer derimot informant 3 at før i tiden var det mye reproduksjon, fakta og pugging, så det er fint at man prøver å gå bort fra det, men at det er utfordrende for mange elever. Mange av elevene søker etter et fasitsvar gjerne, enn at de reflekterer selv over hva svaret kan være. Utsagnene til informantene kan til en viss grad motsi seg selv. Fordi på den ene siden er det lite refleksjonsoppgaver og lite variasjon, men på den andre siden så er oppgavene for filosofiske.

At oppgavene i lærebøkene legges opp til at elevene skal reflektere selv stemmer overens med hva kjerneelementet undring og utforskning handler om. Slik som Utdanningsdirektoratet (2020, s. 2) påpeker så skal elevene kunne undre seg, reflektere over og vurdere kunnskap. Informant 2 synes at det var lite oppgaver som handlet om dette, mens informantene 3 og 1 mente det ble litt for mye og for vanskelig for elevene. Utsagnet til informant 3 og 1 kan ses i

sammenheng med resonnementet til Koritzinsky (2021, s. 233) om at dagens lærebøker i samfunnsfag er for vanskelige. Han sier som sagt at arbeidsoppgaver og spørsmål kan være for faglig krevende eller at det ikke er gjennomførbare. Informant 3 gir uttrykk for at det er akkurat dette som er utfordrende med oppgavene i læreboka. Tveters (2016, s. 71-73) sine funn om de lærerne som ikke ofte brukte oppgavene i læreboka kan stemme overens med mine informanter. Her var grunnene de samme; at oppgavene var ensformige, ga lite læringsutbytte og lærerne ønsket dypere refleksjon.

Jeg tolker det slik at egentlig ønsker alle informantene at oppgavene skal være åpne for undring og utforskning, men at man da går mer i dybden på enkelte temaer, samt ha mer variasjon. Det virker som at ingen av informantene ønsker å kun bruke oppgavene som tilhører læreboka, men ønsker å supplere med andre kilder, og noen ønsker heller å lage egne oppgaver til elevene. Gilje (2017, s. 77-78) sier at det skaper og krever et større didaktisk arbeid fra lærerens side ved å gå bort fra læreboka. Likevel synes jeg ikke at alle lærerne virket så villige til å gå bort fra læreboka, legge vekt på dybdelæring og skape sitt eget lærestoff. Jeg tolket en del av det lærerne sier som at noen av dem tilpasser nye læreplaner og nye læreverker til tradisjonell undervisning, eller den praksisen de er vant med fra før av. Det er kanskje vanskelig å omstille seg eller endre den praksisen de er vant med.

Et tydelig funn viser at samtlige av informantene finner oppgavene i lærebøkene upraktiske og utfordrende. Et eksempel på dette er når informant 3 poengterer oppgavene som filosofiske og vanskelige for elevene. Videre at oppgavene ikke treffer majoriteten av elevgruppen. Fordi lærerne erfarer oppgavene som for åpne, ensidige og mangler inngang for dybdelæring. Dernest erfarer informantene at oppgavene gir lite læringsutbytte på grunn av at flere av slike oppgaver krever en del forkunnskap og refleksjon, som lærerne oppfatter som utfordrende for elevene. Det hadde vært interessant å analysere oppgavene i disse lærebøkene, og hvor godt de samsvarer til det LK20 sier. En tolkning av dette kan også være at siden hverken lærerne og elevene er vant med slike oppgaver, så er kanskje en konsekvens at det blir utfordrende for dem, eller at de trenger en del tid for å tenke og gjøre oppgavene på denne måten. Jeg har nå tatt for meg erfaringene til lærerne med oppgavene i lærebøkene, og vil nå gå videre til økonomi som faktor av valg og tilgang til læreverker.

4.1.5 Økonomi som faktor

1:1 dekning av datamaskiner til elevene har ikke vært tilgjengelig for alle informantene. Informant 1 forteller at elevene fikk ikke datamaskin før koronapandemien kom og førte til at elevene måtte ha hjemmeskole. Hen forteller følgende:

Skolene stengte og da fant kommunen noen millioner der de kunne kjøpe datamaskiner til alle. Da gikk det på under et halvt år fra å ha kanskje 1:3 dekning til 1:1 dekning av datamaskiner, det ble en stor forskjell sånn sett.

Før dette hadde elevene kun tilgang på analoge lærebøker og datamaskiner var tilgjengelig, men som var på deling med resten av skolen. De analoge lærebøkene var eldre bøker, som førte til at mye av det som sto der var utdatert. Informant 2 forteller og om sine erfaringer med utdaterte bøker i sin skole:

Jeg jobber på en skole som har veldig utdaterte bøker. Det er de samme bøkene vi hadde når jeg gikk på ungdomsskolen (Bøker fra 2006). Så dem er jo gammel, men funker jo til en viss grad. Også fikk ikke vi digitale lærebøker her før nå i høst.

Videre forteller informant 4 om samme erfaring at læreverket de hadde før var i bokformat og det hadde sine utfordringer, fordi lærestoffet blir veldig fort utdatert. Jeg vil senere i et delkapittel fortelle mer om utdaterte lærebøker og utfordringene med det.

Det med digitale lærebøker er noe som er relativt nytt i den norske skolen og det har vært en økning i bruk av disse de siste 20 årene (Kunnskapsdepartementet, 2020). Gilje et, al. (2016, s. 44) forteller at grunnen til økt bruk av digitale læremidler og ressurser i samfunnsfag henger sammen med den digitale utviklingen. Videre ser det ut som at informantene har fått nye lærebøker på grunn av LK20. Sætre (2017, s. 142) poengterte at en analog lærebok bør være oppdatert og ha med siste aktuelle hendelser, men siden vi lever i en verden som stadig er i endring så vil det som står i lærebøkene være utdatert bare etter noen få år. Å produsere og bytte ut analoge lærebøker ofte er økonomisk uaktuelt. Det vil si at lærebøkene skolene hadde før den LK20 ble iverksatt, var mest sannsynlig bøker som kom rundt år 2006 og var laget etter LK06. Det kan tenkes at med en digital lærebok så vil det være enklere å oppdatere den jevnlig, og digitale lærebøker er langt billigere å bytte ut enn analoge lærebøker. Samtidig er det nok mer økonomisk å betale for digitale lisenser, enn å få trykte papirbaserte bøker. Er

dette årsaken til at de fleste satser på digitale lærebøker enn analoge? Flere av informantene poengterer at de har etterspurt analoge lærebøker og har et ønske om å ha det i tillegg til digitale, men på grunn av kommunenes økonomi så har de ikke råd. I denne undersøkelsen er det kun informant 3 som både har den analoge og digitale varianten av læreboka.

Når jeg spurte lærerne om hvorfor det ble valgt akkurat det læreverket fikk jeg som tilbakemelding fra de fleste at en av faktorene var økonomi. Informant 4 fortalte at det var flere faktorer som spilte inn, blant annet økonomi og hva skoleledelsen ønsket:

Det var sterke føringer fra ledelsen om å gå over til den nettbaserte løsningen. En ting var for å følge den teknologiske utviklingen, en annen var økonomi og så var det vel en tanke om at kanskje elevene ville trives med det siden de er så mye på skjermen fra før.

Valget av lærebøker har både vært en faktor fra skoleledelsen og det å følge den teknologiske utviklingen sier informant 4. Dette samsvarer med St.meld.28 (2015-2016) (Kunnskapsdepartementet, 2016) som poengterer at det er en økning i bruk av digitale læremidler. Samtidig økonomiske grunner og den tanken om at elevene får et større utbytte av en digital lærebok, siden den digitale verden er en ganske stor del av livene deres. Det er kanskje en oppfatning blant mange at digitale lærebøker og verktøy kan bidra til mer læring blant elevene. I forskningen til Pedersen og Johanson (2021) som så på om digitale plattformer som iPad kunne påvirke læring i historie, så konkluderte de blant annet at de ikke kunne bevise om iPad kunne utvikle historisk tenkning hos elevene. Det var ikke noen signifikante forskjeller hos de elevene som brukte iPads og de som ikke gjorde det. Så om digitale lærebøker kan styrke læring blant elevene er nok vanskelig og si, men det er som sagt lite forskning på dette området.

I forhold til økonomi så fortalte informant 2:

(...) de [kommunen] klarte jo å skrape sammen slik at vi fikk Skolestudio. Vi fikk liksom den billigste lisensen så vi har ikke alt som er i Skolestudio, som er også veldig dumt når vi først får et digitalt læreverktøy så får vi ikke alt som finnes i det. Så det er kjempekjapt når man først har fått det.

Her viser det at økonomien til kommunene spiller også en stor rolle i hva og hvorfor de får det læreverket. Konsekvensene av dette er slik som informant 2 forteller at de får ikke alle mulighetene som egentlig finnes der. Noe som skaper forskjeller blant skolene i hele landet. Som nevnt tidligere forteller informantene at valg av læreverk har blitt avgjort av lærerkollegiet og fagseksjonene på hver enkelt skole. Dette stemmer overens med Gilje et al. (2016) sitt forskningsprosjekt hvor funnene var blant annet at valg av lærebøker oftest ble tatt i felleskap av lærerkollegiet i hvert enkelt fag. Flere av informantene forteller at hver fagseksjon fikk komme med innspill, men det var flertallet som bestemte hvilket læreverk de skulle gå for. Sætre (2017, s. 156) anbefaler at lærerne bør vurdere flere lærebøker, for de er veldig ulike. Skolestudio som alle mine informanter har tilgjengelig er et digitalt læringsmiljø hvor man har samlet alle fagene på en plattform. Det er ikke slik at hvert enkelt fag kan få læreverk fra ulike forlag, for det er det ikke økonomi til. Konsekvensene her er at læreverket kan for eksempel være godt i norsk og engelsk, men ikke i KRLE og samfunnsfag.

4.2 Digitale ferdigheter i samfunnsfag

Digitale ferdigheter i samfunnsfag handler om at elevene skal utvikle digitalt medborgerskap, bruke digitale verktøy til å søke, behandle og navigere i digitale kilder, utøve kildekritikk og trekke ut relevant informasjon (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5). Med tanke på at digitale ferdigheter har fått en særegen plass i samfunnsfag var det interessant å spørre informantene om deres tanker og erfaring rundt dette. Jeg spurte også for å se om det kunne være en forbindelse mellom det å bruke digital lærebok i sin undervisning og det å jobbe med digitale ferdigheter. Koritzinsky (2021, s. 235) sier en av følgene av koronapandemien og hjemmeskole, var at lærere og elever kanskje har styrket sin digitale kompetanse.

Dernest lever vi i et teknologirikt samfunn, og det er liten grunn å tro at det kommer til å bli mindre av det i fremtiden. Samtidig er det stor informasjonsflyt og nyhetsformidling døgnet rundt, som er noe alle kan drive med, både de som har «gode» og «dårlige» hensikter. Slik som spredningen av falske nyheter er noe som har vært spesielt i ilden under koronapandemien. Derfor er kritisk tenkning og å utvikle elevenes digitale ferdigheter, spesielt i samfunnsfag hvor man lærer å forstå verden vi lever i, og at elevene selv skal bli engasjerte, deltakende og kritisk tenkende medborgere i samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2) som er viktig på mange områder. Det viser og at LK20 ønsker at elevene skal tilegne seg *21st century skills*, fordi det å jobbe med digitale ferdigheter i skolen er viktig, og

er med på å ruste elevene til å ha et godt liv både i dag og i framtiden (Kunnskapsdepartementet, 2018; OECD, 2018). En del av hverdagen til elevene består mye av å være på en mobiltelefon og en datamaskin. Det er derfor særdeles viktig i å forberede elevene på et framtidig jobbmarked preget av digitalisering, og det å kunne navigere og behandle digitale verktøy på en sikker måte.

Informant 1 sier følgende om når hen erfarer det som en fordel å bruke digital lærebok og kommer da inn på digitale ferdigheter:

Fordelen er jo at i samfunnsfagene så har du jo også ansvaret for den digitale opplæringen egentlig. Litt rimelig heftig på et fag som er på 2 timer i uka, men man har jo fått det. Også er det på en måte at det ligger digitalt så er det også enklere å knytte det opp mot den delen av, ikke faget, men mandatet. At det er lettere i forhold til hvilke ulike hjelpemidler man kan bruke digitalt.

Jeg tolker det som at siden de har en digital lærebok så kan man knytte det sammen med å lære elevene digitale ferdigheter, siden det allerede ligger digitalt. På grunn av koronapandemien så fikk elevene til informant 1 hver sin datamaskin. Siden elevene gikk fra å nesten ikke bruke datamaskin på skolen til å ha hver sin som de bruker hver dag, så er det rimelig å tenke seg at elevenes digitale ferdigheter har blitt bedre enn tidligere. Videre har alle informantene 1:1 dekning av datamaskiner, så mye av det de gjør på skolen er gjerne digitalt. Informant 2 forteller og at mye av det de gjør på skolen er digitalt. Hen forteller følgende:

Vi bruker mye tid på det med kildekritikk. Det her utforskerbegrepet blir brukt mye når man leter etter kilder og søke på nett. Så jeg vil si at det er det som er gjort mye av for tiden og mye fokus på kildekritikk. Også har vi nettopp hatt tverrfaglig uke: demokrati og medborgerskap. Og det med nyheter, være kritisk knyttet til fake news, lese nyheter på sosiale medier. Det er jo der de får nyhetene sine nå. Hvordan kan vi skille mellom hva er en ekte nyhet og ja. Og det var veldig interessant, og det går jo rett innenfor digitale ferdigheter.

Dette er gode eksempler på hvordan de har valgt å jobbe med digitale ferdigheter i forhold til det LK20 i samfunnsfag sier, at elevene skal kunne bruke digitale verktøy for å finne, behandle og navigere i digitale kilder (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5-6). Slik som

informant 2 forteller at de har jobbet med å skille hva er en falsk og ekte nyhet, hva de skal se og søke etter for å finne troverdige kilder. Samt det å utøve digital kildekritikk er noe læreren poengterer at de har jobbet mye med. Informant 3 er den læreren som kanskje stiller seg noe mer usikker til at digitale ferdigheter har fått en særegen plass i samfunnsfag i forhold til de andre lærerne. Hen sier:

Jeg klarer ikke å se at samfunnsfag skiller seg veldig utenfor akkurat det. Så jeg føler ikke veldig på det ansvaret, i og med at vi bruker digitalt utstyr så mye ellers, ikke minst i matematikk. Så kan du jo si en del av de elementene som er i matematikk for eksempel statistikk og sånne ting, det er jo viktige elementer i samfunnsfag og. Jeg kan ikke se den spesielle vektingen heller, men det er ikke noe mer naturlig å bruke det mer i samfunnsfag synes jeg. Det er jo klart noe samfunnsmessig, det å kunne bruke ressurser i forhold til nyheter og informasjon, så kan jeg kanskje se at det er et rom for å ta samfunnsfaget inn.

Informant 3 poengterer også det samme som informant 1 og 2 sier at de bruker jo digitale utstyr hele tiden. En muligens tolkning kan være at informantene erfarer bruk av digitalt utstyr knyttes tett opp til å utøve digital kildekritikk. Dernest at digitale ferdigheter blir sett på en måte som alltid blir ivaretatt i fagene i mindre og større grad med bruken av digitale verktøy. Derimot er det å utvikle digitale ferdigheter i samfunnsfag handler langt mer om å kunne bruke en datamaskin, men mer om at elevene skal kunne bruke digitalt verktøy til å kunne behandle, søke og navigere i digitale kilder (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 5).

Det informant 3 påpeker er at hen ikke ser hvorfor samfunnsfag skal ha et spesielt ansvar for det, siden dette er en ferdighet som egentlig gjennomføres i alle fag. Likevel så trekker læreren fram det med nyheter og informasjon, altså kildekritikk, som noe relevant i samfunnsfaget. Denne læreren har også flere fag på samme trinn, og det kan derfor tenke seg at det er muligheter og enklere å se sammenhenger mellom fagene på denne måten. Jeg tolker det som at denne læreren er usikker om faget i praksis har fått dette ansvaret, fordi det ikke skiller seg vesentlig fra andre fag. Så selv om læreren ikke er enig i at samfunnsfag bør ha et særegent ansvar, så trenger det ikke å bety at læreren jobber lite med digitale ferdigheter i faget. Dog hvis læreren ikke er bevisst i bruken av digitale ferdigheter i samfunnsfag, så bevisstgjøres det nok heller ikke for elevene, og da mister man det Utdanningsdirektoratet

(2020, s. 5) ønsker at lærerne skal gjøre i faget at digitale ferdigheter har fått en spesiell plass. I dette tilfellet tolker jeg informant 3 som ikke like bevisst i forhold til hva digitale ferdigheter i samfunnsfag innebærer på grunn av hens forståelse av digitale ferdigheter i faget.

Når jeg spurte informant 4 om samme spørsmål så fikk jeg også det samme svaret om å jobbe med kildekritikk. Læreren forteller og om det å lære elevene om å ha struktur på datamaskinen sin, slik som å organisere mapper og skylagring. Dette er elementære ting som læreren mente var viktig, og bør ligge til grunn når man bruker mye datamaskin og at man klarer å holde en struktur. Videre så poengterer informant 4:

Det å vite hva man skal lete etter, hvor man skal lete, hva man søker etter, hva man egentlig skal gjenkjenne og å kunne skille ulike teksttyper fra hverandre. Det tenker jeg også er viktig. Se på nettadresser, hva er trygge sider og hva er ikke så trygt osv.

Dette samsvare med det Utdanningsdirektoratet (2020, s, 5-6) forteller om hva digitale ferdigheter i samfunnsfag skal innebære for elevene. Jeg tolker det som at informant 4 er opptatt av at elevene skal ha struktur, men også det å kunne bruke digitale verktøy på en måte for å finne korrekt informasjon. Lærerne må lære elevene hva de må se etter, bruke og for å utøve god digital kildekritikk. Funnene fra informantene tolker jeg slik at informant 1 og 2, de som har lengst erfaring i skolen, er kanskje de som er mindre bevisst når det gjelder at samfunnsfag har fått det særegne ansvaret til digitale ferdigheter. Informant 1 ser derimot sammenhengen med å bruke digital lærebok og digitale ferdigheter, og dette anser jeg som positivt. Hen er også den som ønsker å jobbe enda mer med digitale ferdigheter i samfunnsfag. Informant 3 er kanskje den som er minst bevisst, fordi hen er usikker i digitale ferdigheters posisjon og hvordan dette skal egentlig praktiseres i faget. Mens informant 2 og 4 som har minst erfaring, er de lærerne som ser det ansvaret som er lagt til faget. De fokuserer at elevene blant annet skal jobbe mye med digital kildekritikk og håndtere digitale verktøy. Dette viser at de vet hva som legges i læreplanens rammer og ønsker å ta det videre i undervisningen. Det kan derfor se ut til at de lærerne med minst erfaring har et nærmere forhold til LK20.

4.3 Kombinasjon av digitale og analoge lærebøker

Jeg spurte alle mine informanter om hvis de kunne velge hvilke lærebøker de hadde valgt, og hvordan de hadde brukt det i samfunnsfagundervisningen. Alle informantene ønsket å kombinere både det å ha en analog lærebok og en digital lærebok, eller ha digitale ressurser knyttet opp til et analogt læreverk. Slik som informant 1 forteller: «(...) men jeg synes ikke man bare skal gå digital, eller bare ha den fysiske læreboka, men man må ha liksom en miks mellom dem synes jeg». Informant 2 forteller at istedenfor å kun ha en digital lærebok fra samme forlag, at det hadde vært fint å fått fra flere ulike forlag:

Det hadde vært fint å få bøker fra andre forlag (...) Det beste hadde vært hvis vi kunne hatt flere digitale plattformene, som Skolestudio, Skolen min og Aunivers, noe fra alle. Det hadde det vært det optimale, og da tror jeg at vi hadde brukt det mye mer enn det vi gjør nå hvis vi kunne ha fått det.

Å ta i bruk lærebokas nettsider i tillegg, sier Koritzinsky (2021, s. 237) er med på å bidra til et fruktbart vekselbruk mellom analoge og digitale læremidler. Det samme poengterer Sætre (2017, s. 156) at når man bruker andre digitale ressurser, i tillegg til den analoge læreboka så har læreren tilgang til flere undervisningsmetoder. Akkurat dette oppfatter jeg som at alle informantene gjør. De har et fruktbart vekselbruk mellom læremidlene. Ingen av de bruker kun læreboka i sin undervisning, men supplerer med andre kilder som videoer, dokumentarer, nettsteder slik som Elevkanalen, NDLA og Store Norske Leksikon. Å ha tilgang til flere digitale plattformer og analoge lærebøker er også en mulighet. Dette er også noe Lund (2016, s. 119) poengterer kan skape gode muligheter for å få et bevisst forhold til at læreboka er en tolkning. utfordringene er nok det økonomiske. Informant 4 forklarer utdypende hva hen ønsker i sin undervisning:

En eller annen hybridform det kunne jeg egentlig tenkt meg. Da har du en bok som kanskje kan ta for seg litt fagbegreper og vise til litt historikk. For historien forandrer seg vel og merke ikke, og at man heller kan ha et dynamisk digitalt oppgavesett. Eller et eller annet som mer tar for seg de tverrfaglige temaene, som kan bidra til utforskende læring at man har litt digitalt ved siden av, men ikke bare digitalt. Det synes jeg fungerer veldig dårlig.

Jeg tolker det slik at informantene ønsker at den analoge læreboka fortsatt skal ha en plass i samfunnsfagundervisningen. Det er ingen som ønsker å gå bare digitalt eller kun analogt. Likevel ser vi skoler i Norge som går for å bli heldigitale, så det er interessant å se hvordan dette blir å utvikle seg i skolene. Det informantene ønsker seg aller mest er en kombinasjon av å ha en analog lærebok tilgjengelig, og supplere med andre digitale ressurser eller en digital lærebok. Detet kan også ses i sammenheng med det Gilje (2017, s. 68) sier om «blandingskultur», hvor papirbaserte og det digitale læremidler lever side om side, og at det er det mange lærere ønsker. Alle informantene synes at den analoge læreboka sørger for at både de som lærer og at elevene har noe håndfast å forholde seg til. Dette forteller også Tveter (2016, s. 73) i sine funn at lærerne i denne undersøkelsen syntes at den analoge læreboka sørget for å ha noe konkret å forholde seg til i undervisningen. Samt det å ha digitale ressurser tilgjengelig er med på å variere undervisningen. Dernest for å kunne holde samfunnsfagundervisningen oppdatert med det som skjer i verden så er digitale ressurser nødvendig å bruke. Sætre (2017, s. 142) mener at man bør supplere læreboka med andre kilder fra Internett. Jeg tror og at ved å supplere med digitale ressurser i samfunnsfagundervisningen så kan man for eksempel enklere trekke inn dagsaktuelle saker og gå inn på de temaene som elevene møter daglig. Samfunnsfag er tross alt et fag som skal sørge for at elevene skal bli engasjerte, bidra til skaperglede og til at elevene blir kritisk tenkende medborgere (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2). Derfor er det viktig å kunne trekke inn andre kilder til undervisningen enn kun læreboka.

4.4 Arbeid med kjerneelementene og tverrfaglig temaer i samfunnsfag

Når vi snakker om kjerneelementene i samfunnsfag så nevnes fire forskjellige: Undring og utforskning, samfunnskritisk tenkning og sammenhenger, demokratiforståelse og deltakelse, og bærekraftig samfunn. De tre tverrfaglige temaene er: folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling som står i LK20 (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 12). Siden det er kommet nye elementer i læreplanen anså jeg det som interessant å høre med informantene om noen av de brukte læreboka for å trekke inn kjerneelementene og tverrfaglige temaer i undervisningen. Når jeg spurte lærerne hvordan de brukte kjerneelementene så fikk jeg ulike svar fra hver enkelt. Informant 1 fortalte følgende:

De kjerneelementene er jo noe som er godt inkludert i flere av temaene i læreboka ser jeg. Blant annet det med bærekraftighet og identitet på 8. trinn. Også har de en del oppgaver som går på det med undring og forståelse.

Denne læreren velger å bruke læreboka for å dekke de aktuelle kjerneelementene. Dette er noe som skiller seg ut fra de andre informantene. Siden dette er nye lærebøker som er laget etter LK20 så gir det mening at de bør inneholde kjerneelementene, siden disse elementene er det elevene skal lære seg for å kunne mestre og bruke faget (Utdanningsdirektoratet, 2019). Likevel lurer jeg på om hvor godt lærebøkene dekker kjerneelementene og hvor bevisst er elevene for at dette er tatt med.

Som nevnt tidligere, i delkapittelet 4.1.2 om hvordan lærerne plana sin undervisning, så fortalte informant 2 at hen brukte kjerneelementene som et utgangspunkt i planlegging av faget og undervisningen. Informant 3 forteller om kjerneelementene og de tverrfaglige temaene slik som følger:

(...) i forhold til det som læreplanen snakker om, som tverrfaglige temaer og kjerneelementene så bruker man læreplanen som støtte. For du har den støtten når du bruker nettsiden der, som man får litt mer forklaring og hvordan det er tenkt. Men det er ikke på en måte noe som hele tiden ligger der som et styrende element, det må jeg jo innrømme. Det er nytt og en del av det synes jeg er mer underforstått. Altså vi har jo naturfag for eksempel, så er jo bærekraft en veldig naturlig del av lærestoffet. Så du får det på mange måter litt automatisk. Og så har du de der parallellene, sammenhengene som i samfunnsfag, som er nærmest snakker om samme sak. Så det ivaretas, men man må kanskje bli litt mer sånn formelt oppmerksom i og med at det er tatt med i læreplanen.

Jeg tolker det slik at i motsetning til de andre informantene er informant 3 den som ikke tar kjerneelementene og tverrfaglige temaene som et utgangspunkt i sin undervisning. Hen innrømmer selv at dette er noe som ikke er et styrende element for faget, men at det bør nok jobbes mer med for å få det inn. Likevel så bruker informant 3 både den analoge og digitale læreboka og tar derfor for seg kjerneelementene og eventuelle tverrfaglige temaer. Likevel så tolker jeg det slik at det handler om at denne informanten er kanskje ubevisst om hvordan de nye elementene i LK20 skal praktiseres, så derfor blir det ikke tydeliggjort i undervisningen.

Informant 2 fortalte hva slags tema de har jobbet med de siste årene og hvordan de har gjennomført det. Hen sier følgende:

Det å jobbe med det tverrfaglige, ser elevene som relevant og viktig. Og spesielt kanskje det med demokrati og medborgerskap. Vi hadde bærekraftig utvikling i fjor og det var litt så som så, men nå denne gangen jobbet vi mye med nyheter, sportsvasking, ytringsfrihet og avistegninger. Og vi kjørte sånn handelsspill for å bli kjent med urettferdighetene i verden.

På denne skolen velger de en temauke hvert år og gjennomfører et tverrfaglig tema på denne måten. Det denne læreren påpeker er at det å jobbe tverrfaglig med slike tema virker som at det treffer elevene. De er mer engasjerte, motiverte, og det var noe de kunne på en måte relatere seg til. Igjen, så kommer det litt an på hvilket tema, men slik som i år så hadde det fungert godt. Videre forteller informant 2 at den måten de har valgt å legge opp til tverrfaglig tema fungerer fint for dem, og at det gjøres sikkert forskjellig fra skole til skole. Informant 3 forteller at dem ikke praktiserer det slikt på denne skolen, men fra tidligere erfaring har hatt temaplaner på andre skoler. Hen forteller at det var utfordrende å ivareta på grunn av tid og at det var store klasser. Informant 4 har et ønske om å kunne jobbe mer prosjektbasert i skolen. Hen forteller følgende:

(...) er det grunnlag for å kjøre faste perioder hvor man bryter opp hele timeplanen og heller jobber mer prosjektbasert, for eksempel, personlig så går jeg litt i bresjen at vi har en oppstartsperiode med livsmestring som tema. Fordi og det er mange grunner til det, men spesielt på vg1 så er de så sårbare. Da kommer de fra nye skoler, ingen kjenner hverandre og så videre (...) så har man jo temauker på skolen, men det er dessverre litt sånn fort gjort at «det var den uka ja, da skulle vi?», det drukner litt ja. Det er mer enn tenkt tanke enn en utført handling. Det skinner jo igjennom de fleste temaene uansett, men jeg må bli flinkere til å konkretisere det rett og slett.

Jeg tolker det slik at informant 4 er veldig positiv til å ha temabaserte uker, og begrunner blant annet at livsmestrings temaet bør være i starten av skoleåret. Videre forteller informant 4 det samme som informant 3 poengterte at tverrfaglige temaer er noe som ligger automatisk i faget. Slik informant 4 sier at det skinner jo igjennom, men at man må være flinkere på å konkretisere det og være mer oppmerksom på det i undervisningen. Dette tolker jeg som at

disse nye elementene i LK20 er nytt for lærerne og at det kanskje trengs tid for at det blir ordentlig bearbeidet inn i samfunnsfagundervisningen. For det er en ting at det kanskje virker opplagt for lærerne at temaet de har om henger sammen med for eksempel bærekraftig utvikling, men ikke like opplagt for elevene hvis det ikke synliggjøres for dem og.

I dette funnet viser det seg at det er kun informant 1 som bruker læreboka bevisst for å få inn kjerneelementer inn i samfunnsfagundervisningen. Hens erfaringer med dette er at hen synes at læreboka har inkludert kjerneelementene godt i ulike temaer. Informant 2 bruker det LK20 sier om kjerneelementene som et utgangspunkt i planlegging av undervisningen. Mens informant 3 er bevisst i forhold til det LK20 sier, men har nok ikke fått aktivt med i undervisningen. Her tenker jeg som informant 1 forteller at læreboka tar for seg de ulike kjerneelementene, at man kan bruke den mer aktivt for å poengtere dette i faget. Tverrfaglige temaer ser ikke ut som å bli ivarettatt av at lærerne bruker lærebøker, men at flere av de har temauker på skolen. Derimot er det spørsmål om hvor godt lærebøkene dekker kjerneelementene og tverrfaglige temaer, og om det er tydeliggjort for både læreren og elevene. Dette er noe som også er interessant og bør undersøkes videre på.

4.5 Muligheter og utfordringer med analoge og digitale lærebøker

I denne delen vil jeg ta for meg muligheter og utfordringene lærerne har med analoge og digitale lærebøker. Informantene hadde mye å si om dette og jeg tolker det slik at de har mye erfaring og tanker rundt tematikken. Jeg vil først presentere noen muligheter og utfordringer av lærebøker som jeg redegjorde i kapittel 2.2. Deretter har jeg valgt å dele det opp hvor jeg tar utvalgets muligheter og utfordringer med analoge lærebøker. Videre utvalgets muligheter med digitale lærebøker og så utfordringene. Til slutt utfordringer som gjelder både analoge og digitale lærebøker.

Ifølge Koritzinsky (2021, s. 233) så er dagens lærebøker i samfunnsfag mer balansert og flersidige. De inneholder mer bilder, illustrasjoner og ulike typer oppgaver, som gjør at lærebøkene er mer metodisk varierte. Utfordringene er derimot at dagens lærebøker er vanskelige for elevene. Han hevder at lærebøkene inneholder for mange og detaljerte faktainformasjon, unødvendig bruk av akademiske faguttrykk og begreper, og faglig krevende arbeidsoppgaver og spørsmål. Børhaug og Christophersen (2012, s. 21) sier at mange temaer i samfunnsfag kan være utfordrende. Derfor er læreboka noe konkret elever og lærere kan

forholde seg til (Engelund, 2006, s. 26). En utfordring med den analoge læreboka er at den fort blir utdatert (Sætre, 2017, s. 142), men her har kanskje digitale lærebøker en fordel at forlaget kan oppdatere den jevnligere, og det er mer økonomisk aktuelt å gjøre enn å produsere og bytte ut analoge lærebøker. Koritzinsky (2021, s. 237) mener å kombinere bruk av analoge og digitale lærebøker/nettressurser bidrar til å variere undervisningen. Dette er et poeng som jeg har tidligere belyst i kap. 4.3, hvor lærerne ønsker en kombinasjon av en analog og digital lærebok.

Videre er det flere skoler i dag som går over til en digital løsning av læreboka, og dette mener Johanson og Karlson (2018, s. 18) er med på å skape nye arbeidsformer i undervisningen. Utfordringene er at det kan oppleves som vanskelig for lærerne å ta i bruk digitale lærebøker, fordi dette er en praksis de ikke er vant med. En annen utfordring er at det er vanskelig for elevene å holde oppmerksomheten på det faglige arbeidet når læreboka er digital (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Flere undersøkelser viser at datamaskiner og nettbrett skaper forstyrrelser hos elevene. Derimot er mulighetene med digitale lærebøker at det *kan* gi bedre læring i faget. Fordi digitale lærebøker gir elevene muligheten til å ta i bruk flere sanser; Å se, høre og lytte, samt universell utforming tilpasset hver enkelt elev (Kunnskapsdepartementet, 2017; Utdanningsdirektoratet, 2021b;). Disse utfordringene og mulighetene som er belyst over ønsker jeg å analysere i det informantene forteller. Nå vil jeg gå videre til å se på informantenes erfaringer av mulighet og utfordringer med analoge og digitale lærebøker, samt drøfte dette opp til teorien.

4.5.1 Informantenes erfaringer av muligheter og utfordringer med analoge lærebøker

Når jeg spurte informantene om hva slags muligheter de så i å ha analoge lærebøker så var det gjennomgående svaret at det gjorde noe med elevene når de hadde en fysisk bok å forholde seg til. Informant 2 fortalte at: «*Det hadde jo vært bra å ha fysiske bøker, som de kan bla i og følge med fingeren i teksten fram og tilbake*». Tidligere så nevnte jeg at informantene mente at den analoge læreboka sørger for at både de og elevene har noe konkret å forholde seg til. Mange lærere føler at læreboka gjør undervisningen enklere for elever og dem selv (Englund, 2006; Koritzinsky, 2021). Jeg tolker det som at lærerne ønsker at både de og elevene skal ha en analog lærebok som de kan holde i hånden og bla gjennom. Videre at flere av lærerne mente at det er mer forstyrrende å lese på en skjerm, enn i en papirbok. Flere av informantene

forteller ut fra sine egne erfaringer at de er mer komfortable med å lese ut fra en bok, enn på en dataskjerm.

Den største utfordringen med en analog lærebok er at den fort blir utdatert (Sætre, 2017, s. 142). Alle informantene hadde analoge bøker før det nye læreverket de fikk høsten 2021. De som har kun den digitale læreboka har analoge bøker tilgjengelig i samfunnsfag, men dette er ikke nye lærebøker som er kommet for LK20. Informant 2 poengterer at: «*Det hadde vært noe annet hvis vi hadde bøker som var oppdatert etter fagfornyelsen, men igjen dem vil jo også bli utdatert til slutt*». Dette problemet er det Sætre (2017, s. 142) argumenterer for at vi lever i en verden som stadig er i endring, og at en lærebok i samfunnsfag vil bare etter noen få år bli utdatert eller bli mindre aktuelt. Dessverre som nevnt i kapittel 4.1.5 «Økonomi som faktor», så er det økonomisk uaktuelt å produsere og bytte ut lærebøker ofte. Videre ønsker samtlige av informantene en papirbok, selv om de har en digital lærebok tilgjengelig.

Ut fra informantenes erfaringer så er muligheten med en analog lærebok at den er noe konkret og fysisk både læreren og elevene kan forholde seg til. Dette viser at den analoge læreboka har en sterk posisjon i skolen fortsatt. Dette på bakgrunn av at lærebøker har blant annet i over 100 år gått gjennom en egen godkjenningsordning som ble avskaffet i år 2000 (Bratholm, 2001). Videre at siden læreboka har hatt en så tydelig rolle i norsk skole, så har det vært en selvfølge å ha den i undervisningen. Dette er en praksis som lærerne er vant til, så det å gå bort fra en analog lærebok til en digital er nok utfordrende for mange lærere. Hvis man ser på funksjonen til læreboka så sier Koritzinsky (2021, s. 231) at læreboka i samfunnsfag kan bidra til å strukturere lærestoffet. Dette tenker jeg gjelder både den analoge og digitale læreboka, men det informantene ønsker og er vant med er den fysiske delen av læreboka. Det å ha en lærebok i papirformat som man kan fysisk bla i og kjenne lukten av, tolker jeg som at informantene mener er bedre. Utfordringene som informantene erfarer er at den analoge læreboka fort blir utdatert. Sætre (2017, s. 142) sier at løsningen her er at læreboka bør suppleres med andre kilder, gjerne nettkilder. Som lærer må man være tilpasningsdyktig og finne andre løsninger, men i denne studien har tross alt alle informantene tilgang til en digital lærebok. Jeg vil nå i neste del gå videre til å se på hva informantene erfarer av muligheter med digitale lærebøker.

4.5.2 Informantenes erfaringer av muligheter med digitale lærebøker

Utdanningsdirektoratet (2021b, s. 22) poengterer at en av de største mulighetene med digitale læremidler er at det gir varierte pedagogiske tilnæringsmåter. Sætre (2017, s. 156) mener at digitale læremidler må være oppdaterte, for at de skal være nyttige i undervisningen. Når jeg spurte informantene mine om hva de anså som mulighetene og fordelene med å bruke en digital lærebok i samfunnsfag, så var en av svarene fra informant 1 og 2 at det inneholdt informasjon som er oppdatert og tidsriktig. Informant 1 sier at den digitale læreboka: «*Den egner seg i forhold til det som er tidsriktig informasjon, så lenge den er oppdatert (...) Så de dagsaktuelle temaene er absolutt en fordel å ha digital*». Informant 2 synes at den digitale læreboka er en fordel å bruke i:

(...) tema som handler om kildekritikk, det å være kildekritisk. Hvis man har tema om identitet og å være ung i dag. De temaene som er litt for «nåtiden» (...) De temaene som er om «nåtid» der tror jeg den digitale læreboka er bedre. Fordi at det endrer seg hele tiden og det oppdateres hele tiden. Fordi de digitale bøkene, eller en sånn side som Skolestudio, oppdateres jo hele tiden ettersom hva som skjer med verden og det som endrer seg.

Jeg tolker det slik at informantene mener at den digitale læreboka egner seg best når den er oppdatert og har med tidsriktig informasjon. Hvis den digitale læreboka ikke har den muligheten, så oppfatter jeg det slik at lærerne mener den mister litt nytteverdi. Dette kan også tenkes å være en av grunnene til at mange skoler går over til en digital lærebok, som har muligheten til å oppdatere seg jevnlig og på en mer økonomisk måte enn en analog lærebok ville gjort.

Utdanningsdirektoratet (2021b, s. 25) poengterer at mulighetene til en digital lærebok blant annet er at elevene kan ta i bruk flere sanser, som å se, høre og lytte. En slik mulighet gjør at man kan tilpasse undervisningen for flere elever. Lærebøkene i samfunnsfag bør og kan bidra til å strukturere lærestoffet (Koritzinsky, 2021, s. 231). Informant 1 og 4 er de lærerne som poengterer dette og mener at fordelene er at når de bruker tekster i samfunnsfag på Skolestudio så finnes det lydstøtte. Informant 4 påpeker at dette egner seg veldig for elever med for eksempel lesevansker. Denne muligheten anser jeg som et godt poeng i forhold til bruk av digitale lærebøker, som ikke analoge lærebøker kan gi. Spesielt i samfunnsfag som

gjærne har mye informasjon, fakta og begreper, så er det en fin støtte å ha noe konkret å forholde seg til, som samtidig kan gi lydst tte.

Utdanningsdirektoratet (2021b, s. 22) poengterte som sagt i sin artikkel at digitale lærebøker gir muligheter for varierte pedagogiske tilnærmingsmåter. Informant 3 nevner at det er med på å skape variasjon i undervisningen. Videre forteller hen at den digitale læreboka er et fint supplement til den analoge læreboka, med noen gode temaoppgaver og at det inneholder videoklipp. Dette utsagnet stemmer overens hva Johanson og Karlsen (2018, s. 18) anser som mulighetene for digitale lærebøker, at det kan differensiere undervisningen. Det gir lærerne flere didaktiske muligheter. Likevel var det ingen av de andre informantene som nevnte at den digitale læreboka er med på å skape variasjon til undervisningen. Dette kan vise til at lærerne ikke ser de mulighetene en digital lærebok kan gi, eller at de ønsker å bruke andre ressurser i sin undervisning.

Under koronapandemien har skolene hatt hjemmeskole. Informant 1 forteller at under hjemmeskole så har det vært fint å ha en digital lærebok. Fordi der har man en funksjon hvor man kan sende direkte oppgaver som tilhører samfunnsfagboka til hver enkelt elev. Informant 3 snakker også om denne funksjonen: *«(...) for da kan du være i sanntid på en måte når de jobber med oppgavene digitalt. Så kan man gå inn, se og kommentere samtidig som elevene jobber»*. Informant 3 forteller og at man får en annen type oppfølging av elevene, og man får en statistikk over det dem har vært gjennom. Dette oppfatter jeg som en mulighet i forhold til praktiske fordeler for lærerne slik at de kan ha oversikt, samt muligheten til å gi elevene direkte tilbakemeldinger. Slik som nevnt tidligere kan også dette være en måte å differensiere undervisningen på. Videre gir verktøyet en mulighet for å gi elevene en formativ vurdering i faget. Dette viser at det er mange gode muligheter med en digital lærebok, men hva er utfordringene?

4.5.3 Informantenes erfaringer av utfordringer med digitale lærebøker

Nå skal jeg gå over til hva informantene mener er utfordringene med digitale lærebøker. Her var en av de gjennomgående svarene til informantene at med en digital lærebok så skaper det utfordringer fordi det er på en dataskjerm. Informant 1 forteller at elevene ikke er erfaren med å ha en digital lærebok:

Elevene er ikke trent opp til å jobbe så mye digitalt og man er ikke vant til å lese lengere tekster på pc. For jeg er mer komfortabel med å lese ut fra en bok. Det er litt sånn utfordrende når det er bare sånn «klikk deg videre». Da er det ikke bare å få den dybdelesningen på plass.

Elevene er altså ikke vant med å se alt på en dataskjerm og læreren hevder at det er tyngre å lese på en skjerm enn i en bok i papirform. Informant 1 sier at det er mye «klikk deg videre» i den digitale læreboka, som kan tyde på at det blir for instrumentelt. Denne skolen fikk først datamaskin til hver elev under koronapandemien, så dette er nok en årsak til at læreren mener at elevene ikke er vant med det. Likevel er det flere skoler i Norge hvor elevene i mange år bruker skjerm i sin undervisning. Pedersen og Johanson (2021, s. 112) i sin undersøkelse hvor de sammenlignet to klasser hvor den ene brukte iPad, og den andre gjorde ikke det, så fant de ut at det ikke var noen store forskjeller på læring i klassene. Det kan derfor tenke seg at i klassen til informant 1 hvor elevene ikke er vant med å lese på pc nå, så vil kanskje denne holdningen endre seg over tid. Jo mer erfaring elevene får i å bruke og lese på pc, så mener Kunnskapsdepartementet (2017, s. 19) at hvis man går for en helhetlig satsing på IKT, så kan det gi bedre læring i fagene. Det forutsetter at skolen har klare mål, undervisningsopplegg, tilgang på digitale læremidler og utstyr, samt læreren må ha kompetanse.

Informant 2 forteller at elevene fort mister konsentrasjon og fokus når de jobber digitalt. Problemet er spesielt når det blir på skjerm fordi da blir det mye annet som foregår på skjermene. «*De [elevene] har 1000 faner oppe og i en av de fanene så er det kanskje et spill som fenger litt mer enn det de leser akkurat der og da*». Det samme problemet poengterer informant 3: «*Det er lettere på en måte at det flyter litt ut i andre deler av indernettuniverset når man sitter på pc*». Og det samme nevner informant 4, og hen er den som ikke bruker den digitale læreboka i undervisningen på grunn av at den er digital. Alle informantene mener her at den digitale læreboka er utfordrende å bruke fordi elevene mister den faglige oppmerksomheten. Det blir selvfølgelig fristende for mange elever å gå inn på andre nettsider enn å holde seg til samfunnsfagboka. Disse utfordringene som lærerne forteller stemmer overens med hva Kunnskapsdepartementet (2017, s. 7-8) anser som utfordringene med digitale læremidler. Det er vanskelig for mange elever å holde oppmerksomheten sin på det faglige arbeidet. Samt at det er flere undersøkelser som påpeker at datamaskiner skaper forstyrrelser hos elevene. Disse utfordringene ser ut til å være den største hos alle lærerne.

Slik at det har gått så langt som informant 4 at hen ønsker ikke å bruke den digitale læreboka i undervisningen.

En annen utfordring informantene forteller om er tekniske problemer. Både informant 1 og 4 har opplevd tekniske problemer knyttet til den digitale læreboka og det digitale generelt.

Informant 1 forteller om sine tanker om dette:

Du har de fysiske rammene rundt i forhold til at kanskje nettkapasiteten ikke er god nok. Når du har planlagt en økt også plutselig har du ikke internett eller at Skolestudio er nede. Da må man snu om helt og da har du ikke noen bøker å ty til. Så det er veldig sårbart i forhold til slikt.

Informant 4 som har gått bort fra en lærebokstyrt undervisning forteller om en hendelse hvor hen tok i bruk den digitale læreboka for en undervisningstime. Problemet her var at siden de ikke hadde vært aktiv på den digitale læreboka i samfunnsfag så kom ingen elever inn på boka. Altså så må man bruke den digitale læreboka aktivt for å opprettholde kontoen sin på Skolestudio. Konsekvensene var slik informant 1 fortalte at da ble undervisningen snudd på hodet. Dette viser at man kan ikke stole helt på at alt det tekniske er oppe og går hele tiden, så man kan ikke være prisgitt at teknologien fungerer. Da hadde det nok vært fint å ha en analog lærebok tilgjengelig, men som lærer så skjer det jo alltid ting som man ikke kan forutse. Derfor må man også være fleksibel og løsningsorientert. Dette kunne sikkert også unngått med litt planlegging og sjekket at den digitale læreboka fungerte på forhånd siden de ikke hadde brukt den på en stund. Informant 4 løste dette problemet ved å ta en skjermdump av den teksten, for hen hadde tilgang på boka, og delte den med elevene.

Med tanke på at alle lærerne hadde fått nye lærebøker digitalt så spurte jeg dem om noen av de hadde fått noe form for opplæring. Ingen av informantene hadde fått opplæring i det, utenom informant 2 som forteller:

Vi hadde et kurs med dem som har laget det. Men det var mer en gjennomgang om hva Skolestudio er, hva slags innhold og det meste har vi funnet ut av selv. Og jeg finner jo fortsatt enda ut en del ting, så jeg er ikke helt inni det enda.

Svarene jeg får er at alle har måtte funnet ut av ting selv. Dette igjen kan påvirke kvaliteten på undervisningen til lærerne. Når lærerne ikke har den kunnskapen eller har blitt ordentlig kjent

med verktøyet de bruker, så er det kanskje for eksempel funksjoner i den digitale læreboka som ikke blir brukt. Informant 2 forteller og:

(...) men så er det kanskje og at vi ikke er vant til å bruke Skolestudio aktivt i undervisningen i alle fag egentlig. Sånn at vi ikke har kommet helt inn i det og bruker det hele tiden. Vi er fortsatt i en prosess med å bli ordentlig kjent med Skolestudio og hva som finnes der. Så til nå har det mest vært tekster og videoer som blir brukt.

Dette viser at digital lærebok er relativt nytt for både lærerne og elevene. Å gjennomføre det i undervisningen tar tid og man må bli ordentlig kjent med det for å kunne bruke det optimalt. Utdanningsdirektoratet (2021b, s. 22) sier at digitale læremidler blant annet gir muligheter til å tilpasse oppgaver og tekster til hver enkelt elev. Videre sier Kunnskapsdepartementet (2017, s. 7) at lærerne må ha kompetanse hvis man ønsker best effekt av helhetlig satsing på digitale læremidler. Dette blir utfordrende når lærerne ikke har den kompetansen, eller får den opplæringen som trengs for å kunne bruke det i undervisningen. Da mister man den effekten og muligheten som digitale lærebøker kan gi. Jeg tolker og at mange av de utfordringene disse lærerne har med digitale lærebøker er fordi de egentlig mangler opplæring. For eksempel i forhold til tekniske utfordringer så kan det handle om at lærerne må være mer forberedt, eller at de ikke har fått den informasjonen om hvordan systemet fungerer. Ved at lærerne har digitale lærebøker og fortsatt velger å kopiere ut sidene til elevene i papirform, viser kanskje at lærerne ikke har den kompetansen i hva helhetlig satsing av digitale lærebøker gir. Så når de velger å ta slike valg så mister man litt av poenget med en digital lærebok.

4.5.4 Informantenes erfaringer av utfordringer med analoge og digitale lærebøker

Koritzinsky (2021, s. 233) mente at dagens lærebøker hadde for vanskelige arbeidsoppgaver og spørsmål. Jeg har tidligere i kapittel 4.1.4 redegjort for disse utfordringene og vil derfor ikke gå så mye mer inn på det her. En annen utfordring som er verdt å nevne er at informant 2 og 3 følte at lærerne er låst til ett læreverk. Dette gjelder læreboka både i analog og digital form. Informant 2 forklarer at:

Vi fikk Skolestudio nå i høst. Der har vi det i nesten alle fag. Men så er det jo ikke alt som er bra der heller, av det som ligger der. Da er man låst til ett forlag, det dem har valgt og

ha i sine bøker. Sånn at man får liksom ikke benyttet seg av flere, så derfor er det et savn å ha fysiske lærebøker. For eksempel fra et annet forlag, for å kunne få to ulike perspektiver, og eller ulike forlagets fokus da.

Denne læreren forteller videre at med en lærebok så forholder man seg kun til hva ett forlag mener er viktig å undervise om eller lære om: «*Det er veldig ulikt fra forlag til forlag hva de har lagt fokus på. Så da begrenser vi oss egentlig med innhold rett og slett, med hva som er tilgjengelig å bruke.*» Det samme mener informant 3 og forteller at:

Begrensningene som jeg ser ligger i hva forfatteren eller forlaget har valgt å konsentrere seg om, hvis jeg skulle bruke boka. Det samme gjelder hvis jeg bruker ressursen til læreboka. Men det er så mange andre ressurser som kan brukes. Så for meg blir det bare et utgangspunkt, og i noen tilfeller så holder det, og i andre føler jeg at det er behov for å bruke andre ressurser i tillegg.

Ferrer (2019, s. 128) sier at lærerne som underviser i samfunnsfag må kunne ha et kritisk blikk mot det faglige innholdet. Hva hvert forlag anser som viktig er forskjellig i læreverkene. Jeg tolker det slik at dette gjelder generelt for alle lærebøker, om de er analoge eller digitale. Man har som regel bare én bok i samfunnsfag. I forhold til det Ferrer (2019) mener så anser jeg det som at disse lærerne har kanskje mer en lærebokstyrt undervisning, enn at de er kritiske til læreboka. Informant 2 sier at de begrenser seg med innhold, men i teorien så må de ikke ta i bruk læreboka hvis de ikke ønsker det. Lærerne har mye frihet til å velge hva de ønsker å bruke i sin undervisning. Koritzinsky (2021, s. 234) sier at lærestoffet i samfunnsfag kan inneholde nyheter, artikler, spill o.l. Man må ikke bruke en lærebok, eller kun læreboka. Sætre (2017, s. 142) poengterer at læreboka bør suppleres med andre kilder. Slik som informant 3 forteller så fungerer læreboka i noen tilfeller, men hvis ikke så tar man i bruk andre ressurser i undervisningen. For det som er i læreboka er ikke en «fasit», som Ferrer (2019, s. 111) forteller at mange lærere og elever oppfatter læreboka som. Hvis lærerne derimot ønsker å jobbe mer lærebokkritisk bør elevene få den muligheten i å sammenligne utvalg av stoff i forskjellige lærebøker i samfunnsfag. Lund (2016, s. 119) påpeker at dette gir muligheter for både lærere og elevene til å skape et bevisst forhold til læreboka som en tolkning. Nå har jeg tatt for meg både muligheter og utfordringer med analoge og digitale lærebøker, og fått innsikt i hva slags erfaringer, opplevelser og tanker disse informantene har

om lærebøkene i samfunnsfag. I det neste kapitlet skal jeg gå videre til avslutningen av oppgaven hvor jeg sammenfatter funnene mine og belyser noen tanker om veien videre for min studie.

5 Avslutning

Formålet med denne studien har vært å finne ut av erfaringene og tankene til lærere om digitale og analoge lærebøker i samfunnsfagundervisningen. Studien baserer seg på intervju av fire lærere som har erfaring med å undervise i samfunnsfag på ungdomstrinnet og på videregående skole. I denne masteroppgaven har jeg undersøkt følgende problemstilling:

Hvilke erfaringer har lærere i samfunnsfag med bruk av digitale og analoge lærebøker?

Ut fra problemstillingen min har jeg brukt følgende forskningsspørsmål med hensikt å konkretisere tematikken:

1. Hvorfor velger lærere i samfunnsfag å bruke digitale eller analoge lærebøker?
2. Hvordan underviser lærere i samfunnsfag om kjerneelementene og de tverrfaglige temaene knyttet til digitale og analoge lærebøker?
3. Hvilke erfaringer har lærere med digitale ferdigheter i samfunnsfag?
4. Hva slags muligheter og utfordringer opplever lærere i samfunnsfag med bruken av digitale og analoge lærebøker?

Jeg har gjennom analysen og diskusjonen forsøkt å formidle min fortolkning av informantenes erfaringer med digitale og analoge lærebøker i samfunnsfag. Samtidig ønsket jeg innsikt om deres forståelse og erfaring med de nye elementene i LK20, og digitale ferdigheter som grunnleggende ferdighet og dets særegne plass i samfunnsfag er med på å bestemme bruken av analogt eller digitalt læreverv. Videre kan jeg ikke se hva lærerne faktisk gjør i klasserommet, og at i denne studien tar jeg for meg kun deres utsagn. Selv om dette er funn basert på kun fire lærere i samfunnsfag, så viste det seg at det er forskjeller. Dette er forskjeller som trolig speiler hvordan lærere i hele landet forstår LK20. Funnene i denne oppgaven forteller kun om dette utvalgets opplevelser og erfaringer, og ikke hva som gjelder for alle samfunnsfaglærere i Norge. Funnene kan likevel bidra til å øke bevisstheten til egen lærebokbruk hos lærere i samfunnsfag mer allment.

5.1 Samfunnsfaglærernes lærebokbruk

Denne undersøkelsen viser at valget av de ulike lærebøkene oftest ble tatt av lærerkollegiets flertall, og at kommunens økonomi spiller en stor rolle i hva slags læreverv de får. Informant 1, 2 og 4 har digital lærebok, mens informant 3 har både digital og analog lærebok. Selv om

alle informantene har fått nye læreverker, så velger ikke alle å bruke det. Informant 4 er den læreren som har valgt å ikke bruke den digitale læreboka fordi hen erfarer at den ikke egner seg for elevgruppa. Informant 3 bruker mest den analoge læreboka fordi hen liker å ha noe konkret og håndfast å forholde seg til i undervisningen, mens den digitale læreboka blir mer som et supplement. Mens de to siste lærerne bruker den digitale læreboka i samfunnsfag. Informant 1 bruker den digitale læreboka aktivt i undervisningen, mens informant 2 bruker ikke læreboka like aktivt, men mest tekstene og videoene som tilhører den.

Blant informantene er det flere som lager mye egne undervisningsmateriell. Spesielt de lærerne som har hatt minst erfaring i skolen. Det kan derfor tenkes at deres utdanningsbakgrunn og erfaring har fokusert mer på å gå bort fra en lærebokstyrt undervisning, og at de da bruker mer av deres egen kompetanse og utdanning fordi de har bedre kjennskap til den nye læreplanen. Kanskje dette og viser at man ikke må undervise med en lærebok? Videre viser funnene at de lærerne med lengst erfaring gjerne bruker både læreboka og kompetansemålene i planlegging av undervisning. Læreboka blir mer brukt i forhold til planlegging av dag til dag undervisning, mens kompetansemålene brukes mer overordnet.

Koritzinsky (2021, s. 233) understreket at dagens lærebøker i samfunnsfag inneholder oppgaver som er for faglig krevende eller ikke gjennomførbare. Alle informantene var enige om at oppgavene i læreboka ikke var gode nok. Det de poengterte som utfordringer med oppgavene er at de er for ensidige, overfladiske, instrumentelle og vanskelig for elevgruppa. Læreren med minst erfaring mente at den digitale læreboka inneholdt lite undring og utforskning, mens den med mest erfaring mente at både den analoge og digitale lærebokas oppgaver var for filosofisk. Kjerneelementet undring og utforskning handler om at elevene skal kunne undre, vurdere og reflektere over kunnskap (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2). Dette at oppgavene er lagt opp til mye refleksjon i lærebøkene stemmer overens med hva LK20 sier. Forskjellene på informantene kan være hva de legger i begrepene undring, utforskning, og filosofisk, og hva de mener oppgavene bør inneholde. Samt hva de er egentlig vant med fra tidligere praksis.

5.2 Rammeverket rundt læreplanen i samfunnsfag

Forståelsen og bruk av kjerneelementene og tverrfaglige temaer i samfunnsfag viste seg å være forskjellig blant informantene. Den ene informanten støttet seg på læreboka for å dekke de aktuelle kjerneelementene. En annen lærer brukte kjerneelementene i LK20 som et utgangspunkt for planlegging av faget og undervisningen. Den tredje læreren brukte LK20 og støttet seg til den, men brukte ikke kjerneelementene og tverrfaglig tema som et utgangspunkt i sin undervisning. De tverrfaglige temaene ble gjerne dekt når skolene hadde egne «temauker», men dette ble ikke praktisert hos alle informantene. Videre til informantenes tanker om at digitale ferdigheter har fått en særegen plass i samfunnsfag. Dette viste seg at hos de fleste av lærerne var det stort fokus på å jobbe med kildekritikk. Dette samsvare med det LK20 sier. En av informantene syntes at det var en fordel å ha en digital lærebok, for da kunne man knytte det opp til det LK20 sier om digitale ferdigheter. Likevel var det én informant som stilte seg noe kritisk og usikker til at samfunnsfag har fått det spesielle ansvaret, fordi det med digitale ferdigheter er noe som blir brukt i så å si alle fag, og ikke noe mer spesielt i samfunnsfag.

Ut fra hvordan lærerne både planla sin undervisning og deres tanker og erfaringer med de nye elementene i LK20 så viser det seg at de tolker læreplanen forskjellig. *Den oppfattende læreplanen* handler om hvordan lærerne forstår, tolker og erfarer den vedtatte læreplanen. *Den operasjonaliserte læreplanen* sier om hvordan lærerens praksis av undervisning foregår i forhold til det læreplanen sier (Engelsen, 2017, s. 27). Lærerne i denne studien erfarer og gjennomfører LK20 ulikt, og flere av lærerne er ofte lærebokstyrt i sin undervisning i samfunnsfag, som også samsvare med tidligere forskning. Ved at lærerne tolker læreplanen forskjellig, så fører dette til at elevene får ulik utdanning og erfaring av samfunnsfaget.

5.3 Mulighetene og utfordringene med lærebøkene

Informantene gir uttrykk for at mulighetene først og fremst er at det å ha en analog lærebok er noe som elevene og lærerne kan konkret forholde seg til. Englund (2006) og Koritzinsky (2021) påpekte at læreboka skaper sammenheng i faget og at det skaper forutsigbarhet, og er en støtte å ha tilgjengelig. Alle informantene ønsker å ha en analog lærebok tilgjengelig. Likevel slik som flere av teoretikerne påpeker så har læreboka en dominerende rolle i samfunnsfag og konsekvensene er at lærerne blir for avhengige av den, slik at de ikke stiller seg lærebokkritisk og oppfatter læreboka som fasit. Flere av informantene snakket fra egne

erfaringer om at de er mer komfortable med å lese på papir, enn på en skjerm. Den største utfordringen med en analog lærebok i samfunnsfag er at den blir fort utdatert. Å produsere og bytte lærebøker ofte er økonomisk uaktuelt (Sætre, 2017, s. 142). En annen utfordring, uavhengig av om læreboka er analog eller digital, er at man forholder seg til det forlaget eller lærebokforfatterne anser som bør være i undervisningen. Her må kanskje lærerne stille seg mer lærebokkritisk, og se på andre muligheter enn kun læreboka. Videre er det mange av lærerne som kopierer mye, fordi de enten ikke har nyere analoge lærebøker, bøkene er utdaterte eller at lærerne ønsker selv å ha læreboka i papirform. Fordi at de vil at elevene kan lese på papir istedenfor skjerm, selv om elevene har boka digitalt. Videre er det lite forskning som bekrefter at digitale lærebøker er bedre enn det analoge og vice versa. Det finnes flere skoler i Norge som har gått for heldigital skole i flere år, så skolene i landet er ulike, som også gjør at det skaper forskjeller og gir ikke alle elevene i Norge samme mulighetene. Noen er mer analoge og bruker analoge lærebøker, mens andre bruker digitale løsninger.

Mulighetene med en digital lærebok er mange. Utdanningsdirektoratet (2021b, s. 22) mener at digitale lærebøker gir muligheter for varierte pedagogiske tilnæringsmåter.

Kunnskapsdepartementet (2017, s. 7-8) mener blant annet er at det kan gi bedre læring i fagene, hvis man går for en helhetlig digital satsing i skolen. Men dette forutsetter at skolen har digitale læremidler, klare mål, undervisningsopplegg og at læreren har kompetanse. At læreren har kompetanse sier Utdanningsdirektoratet (2021b, s. 7) er med på å støtte og utvikle elevenes digitale ferdigheter og hjelper dem å nå kompetansemålene i faget. Informantene mener at digitale lærebøker lettere kan bli oppdatert og inneholde tidsriktig informasjon. Dette er noe som er spesielt viktig i samfunnsfag hvor faget også fokuserer på det som skjer i dagens samfunn og at verden vi lever i er preget av digitalisering, stor informasjonsflyt og nyhetsformidling fra hele verden døgnet rundt. Det er viktig at lærere i samfunnsfag tar dette med seg i undervisningen. Videre at i forhold til økonomiske fordeler så egner det seg økonomisk å oppdatere en digital lærebok, enn en analog lærebok. En annen grunn er at en digital lærebok har en tilgjengelig funksjon, lyd støtte, som er praktisk og kan tilpasses for elever som for eksempel har lesevansker. Dette er og en av poengene med en digital lærebok, fordi den gir muligheter for å variere pedagogiske tilnæringsmåter og tilpasse undervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2021b, s. 22). I samfunnsfag så finnes det gjerne mye informasjon og begreper som er nytt og kan være tungt for elever, så med lyd støtte har

man muligheten å tilpasse undervisningen for flere elever. Digitale læreboka skaper også variasjon i undervisningen, hvor man ikke bare har tekst, men også videoer og lydklipp.

Et funn er at konsekvensene av koronapandemien og hjemmeskole har ført til at disse lærerne har nok fått et nytt forhold til den digitale læreboka. Økt digitalisering under pandemien har muligens ført til en fornyelse av samfunnsfagundervisningen. Når nedstengingen først skjedde så hadde ingen av informantene digitale lærebøker, men de fikk dette høsten 2021.

Informantene ga et uttrykk for å ha vært positive til å ha digital lærebok tilgjengelig når det har vært hjemmeskole. Dette har også kanskje tvunget lærere til å tenke annerledes og tatt det de lærte fra hjemmeskole inn i den vanlige undervisningen på skolen. Det kan derfor stilles spørsmål om lærerne har endret praksis som følge av hjemmeskole. Jeg tolket det som at det de erfarte og lærte med å ha hjemmeskole gjorde at lærerne fikk nye ideer til hvordan å legge opp undervisningen i samfunnsfag. Samt at noen av lærerne har tatt noe fra hjemmeskole med videre inn i den vanlige undervisningen. Jeg tror ikke at hele praksisen deres har blitt endret, men kanskje deler av den. Dette er noe som er interessant og bør undersøke videre på.

Det jeg tolket som den største utfordringen med en digital lærebok hos informantene er at siden det er på datamaskiner så skaper det forstyrrelser hos elevene. De blir lett distraheret av andre og mer spennende sider på nettet. Kunnskapsdepartementet (2017, s. 7-8) sier at digitale verktøy og læremidler gjør at det er vanskelig å holde oppmerksomheten på det faglige arbeidet, både i skolen og i hjemmet. Samt er det flere undersøkelser som viser at datamaskiner og nettbrett skaper forstyrrelser hos elevene. Det er fort gjort at elevene vandrer på andre sider av internettuniverset. Det er vanskelig for elevene å holde oppmerksomheten sin på det faglige arbeidet. Denne utfordringen er så stor at det har til og med gått så langt for at den ene informanten velger å ikke bruke den i undervisningen. Løsningen her kan være at lærerne må finne tiltak for å holde oppmerksomheten og konsentrasjonen til elevene på det faglige. Jeg tenker at læreren må være tydelig og sette regler for bruk av digitale verktøy og lærebok, samt gi klare mål for undervisningen. På denne måten får elevene struktur, forventninger, rutiner og kan være målbevisste på det faglige arbeidet.

5.3.1 Mangel på opplæring og kompetanse med digitale lærebøker

Undersøkelsen min avdekker flere viktige funn som jeg mener er verdt å belyse. Jeg vil argumentere for at samfunnsfaglærere behøver mer kompetanse og opplæring for å bruke digitale lærebøker og andre læremidler i sin undervisning. Alle mine informanter fortalte at opplæring i å bruke digitale læreverk manglet, og at de har måtte finne ut av ting selv.

Lærerne behøver å bli kjent med de digitale lærebøkens ulike verktøy slik at de kan bruke det på best tenkelig måte. Gjennom opplæring vil de kunne få utnyttet de digitale læreboka fullt ut og i tråd med slik digitaliseringsstrategien legger opp til (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). En annen måte er også at lærerne kan dele sine erfaringer og kunnskaper med lærerkollegiet sitt med digitale lærebøker. Slik jeg oppfattet informantene ønsket alle en kombinasjon av analoge lærebøker og digitale lærebøker, eller en digital nettressurs som tilhører boka. Likevel tror jeg mangel på opplæring gjør at lærerne ikke får utnyttet det fulle potensialet i den digitale læreboka og at det skaper usikkerhet hos lærerne.

5.4 Ja takk, begge deler!

Jeg tror det er viktig at lærerne ikke blir for lærebokstyrt, uansett om boka er digital eller analog, og hvis man ønsker å bruke lærebok i sin undervisning så må man vurdere hva man ønsker å bruke læreboka til. Denne vurderingen knytter jeg til funnene fra informantene. Lærerne ønsker seg en kombinasjon av læreverk hvor de har en analog lærebok, men også en digital lærebok eller en nettressurs som tilhører læreverket. Altså ja takk, begge deler! Likevel er det kanskje noen lærere som ønsker å skrote den analoge læreboka, andre ikke, og da bør det være opp til hver lærer å vurdere dette. Fordi lærerne har den valgfriheten i hva slags læremidler som skal tas i bruk, men at samfunnsfaglærerne må reflektere over valgene de tar ovenfor læreboka. Slik som Koritzinsky (2021, s. 231) påpeker at læreboka i samfunnsfag bør kunne strukturere lærestoffet. Fordi mye av den informasjonen elevene får gjennom fra massemedia er gjerne oppstykket og usammenhengende. Elevene trenger begrepsforståelse, oversikter, modeller, skjemaer og teorier som kan bidra til at elevene forstår og kan forklare handlinger og ordninger i samfunnet vårt.

Samtidig bør samfunnsfaglærere være åpne for å ta i bruk den digitale læreboka og andre ressurser, få opplæring og kompetanse, dele med hverandre, samt være kreativ, fordi det er med på å gjøre faget levende. For hvis man skal gå for en sterkt preget lærebokstyrt undervisning, jo viktigere er det at læreboka er faglig solid og kan bidra til elevenes egne

læringsprosesser (Koritzinsky, 2021, s. 232). Videre i LK20 så fokuseres det på at i samfunnsfaget skal elevene bli deltakende, engasjerte og kritisk tenkende medborger, hvor de blant annet skal utforske og undre, være kritisk tenkende og bygge demokratiforståelse (Utdanningsdirektoratet, 2020, s. 2-3). Dette gjør det viktig at læreren først og fremst er bevisstgjort på hva LK20 sier om samfunnsfaget og tar det med i sin undervisning, slik at elevene også blir bevisstgjort på dette og utvikler seg slik at de får en forståelse av seg selv og det samfunnet de lever i.

5.5 Veien videre

I denne masteroppgaven har jeg gjennom intervju fått et innblikk i hvordan et utvalg lærere i samfunnsfag erfarer bruken av digitale og analoge lærebøker i sin undervisning. Gjennom dette arbeidet har det vært flere områder innenfor tematikken som har vist seg å være interessant. Hvis man skal gjøre videre forskning på digitale og analoge lærebøker i samfunnsfag vil en mulighet være å undersøke elevperspektivene. Dette i lys av Goodlads et al. (1979) sitt femte nivå, *den erfarte læreplanen*, som ser på elevers erfaringer. Informantene i denne studien forklarte sine erfaringer fra klasserommet og hvordan de oppfattet elevenes erfaringer. Her kan mulighetene være at man fokuserer på hva elevene foretrekker å bruke av læremidler, og hvordan de ønsker å lære om ulike temaer i samfunnsfag, for eksempel historie. Man kan også gå dypere inn i det og se på et bestemt samfunnsfaglig tema, for eksempel kritisk tenkning eller bærekraftig utvikling, og hvordan det jobbes med dette i undervisningen. I dette tilfelle kan man både se på lærerens og elevenes perspektiv. Andre muligheter er å ta i bruk flere metoder slik som observasjon og spørreskjema. Observasjon vil gi en annen tilgang til hva som skjer i klasserommet, mens spørreskjema som ser på et større antall informanter og vil kunne gi representative og sammenlignbare data. Dette kan føre til at man får en større innsikt i og bredere forståelse om bruken av ulike lærebøker og hva som kanskje egner seg best i samfunnsfag.

Referanseliste

- Bratholm, B. (2001). Godkjenningsordningen for lærebøker 1889-2001. En historisk gjennomgang. Hentet fra: http://www-bib.hive.no/tekster/hveskrift/notat/2001-05/not5-2001-02.html#P138_34941
- Børhaug, K. & Christophersen, J. (2012). *Autoriserte samfunnsbilder – Kritisk tenkning i samfunnskunnskap*. Bergen: Fagbokforlaget
- Christoffersen, L. & Johannessen, A. (2018). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Bergen: Abstrakt forlag
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2017). *Research Methods in Education* (8.utg.). London: Routledge.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks: Sage.
- Engelsen, B, U. (2017). *Kan læring planlegges?: Arbeid med læreplaner - hva, hvordan, hvorfor?* (7. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Englund, B. (2006). *Vad har vi lärt oss om läromedel? En översikt över nyare forskning*. Hentet fra <https://www.skolverket.se/download/18.6bfaca41169863e6a655d8c/1553959190350/Forskarbilaga.pdf>
- Fagbokforlaget. (2020). Aktør. Hentet fra <https://www.fagbokforlaget.no/Verk/Aktoer>
- Ferrer, M. (2019). Kritisk tenkning i møte med lærebøker. I Ferrer & Wetlesen (Red.), *Kritisk tenkning i samfunnsfag* (s. 110- 129). Oslo: Universitetsforlaget
- Gilje, Ø. (2017). *Læremidler og arbeidsformer i den digitale skolen*. Bergen: Fagbokforlaget

- Gilje, Ø., Ingulfsen, L., Dolonen, J. A., Furberg, A., Rasmussen, I., Kluge, A., Knain, E., Mørch, A., Naalsund, M., & Skarpaas, K. G. / Utdanningsdirektoratet (2016). *Med ARK&APP. Bruk av læremidler og ressurser for læring på tvers av arbeidsformer*. Universitet i Oslo. Hentet fra https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/arkapp_syntese_endelig_til_trykk.pdf
- Giorgi, A. (1985). *Phenomenology and Psychological Research*. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.
- Gleiss, S. M. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter. Å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Gyldendal (2021). Skolestudio. Hentet fra <https://www.gyldendal.no/grunnskole/skolestudio/>
- Imsen, G. (2017). *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk* (5. utg). Oslo: Universitetsforlaget
- Johanson, L. B. & Karlsen, S. S. (2018). Innledning. I Johanson, L. B. & Karlsen, S. S. (Red.), *Restart: Å være digital i skole og utdanning* (s. 11-16). Oslo: Universitetsforlaget
- Kopinor (2022). Kopinor-avtaler for skole og undervisning. Hentet fra <https://www.kopinor.no/artikler/kopinor-avtaler-for-skoler>
- Koritzinsky, T. (2021). *Samfunnskunnskap – Fagdidaktisk innføring* (5.utg). Oslo: Universitetsforlaget
- Krogh, C. (2022, 6. april). Gi elevene læreboka tilbake. *NRK*. Hentet fra https://www.nrk.no/ytring/gi-elevene-laereboka-tilbake-1.15912369?fbclid=IwAR1G66Dr86QIsnQrguiZmtZ7irISrlYePhnhHyDq2sp_fkZ6B5lKpXZPvb8
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Framtid, fornyelse og digitalisering. Digitaliseringsstrategi for grunnopplæringen 2017-2021*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/contentassets/dc02a65c18a7464db394766247e5f5fc/kd_framtid_fornyelse_digitalisering_net.pdf

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3.utg.). Oslo: Gyldendal.
- Lund, E. (2016). *Historiedidaktikk. En håndbok for studenter og lærere* (5.utg.). Oslo: Universitetsforlaget
- Opplæringslova. (2010). Forskrift til opplæringslova. Elevens rett til læremiddel på eiga målform (§ 17-1.). Hentet fra <https://lovdata.no/forskrift/2006-06-23-724/§17-1>
- Oecd. (2018, 05. april). The future of education and skills: Education 2030. Hentet fra <https://www.oecd.org/education/2030/E2030%20Position%20Paper%20%2805.04.2018%29.pdf>
- Pedersen, H. and Johanson, L. B. (2021). Vikings and iPads: how iPads may influence historical thinking in the classroom. *Education in the North*, 28(2) pp. 100-114.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Sigurgeirsson, I. (1992). *The Role, Use and Impact of Curriculum Materials in Intermediate Level Icelandic Classrooms*. University of Sussex.
- Spradley, J. P. (1979). *The ethnographic interview*. New York: Holt, Rinehart and Winston.
- Statped (2020, 1. Desember). Digitale lærebøker og læringsressurser. Hentet fra <https://www.statped.no/laringsressurser/sprak-og-tale/temaside-om-digital-lese--og-skrivestotte/digital-lese--og-skrivestotte/digitale-laeboker-og-laringsressurser>
- Sætre, P. J. (2017). Vurdering av lærebøker (Red.), I Mikkelsen, R. & Sætre, P. J. *Geografididaktikk for klasserommet* (3. utg., s.139-157). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Taraldsen, H. L. & Rebni, L. M. (2020, 15. september). På tide å resirkulere læreboka. *Aftenposten*. Hentet fra <https://www.aftenposten.no/meninger/kronikk/i/e8o6o9/paa-tide-aa-resirkulere-laeboka>

- Thagaard, T. (2018). *Systematikk og innlevelse - en innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tveter, F. (2016). *Læremidler i samfunnsfag – læreres bruk og begrunnelser. En kvalitativ studie av seks læreres læremiddelpraksis og deres begrunnelse for denne*. (Masteroppgave, Universitetet i Oslo). Hentet fra <https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/52027/Tveter--master.pdf?sequence=1>
- Tønnessen, E. S. (2013). Læreboka som kunnskapsdesign (Red.), *Læreboka – Studier i ulike læreboktekster* (s. 147-163). Trondheim: Akademika forlag.
- Utdanningsdirektoratet (2020). (SAF01-04) Læreplan i samfunnsfag. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/saf01-04>
- Utdanningsdirektoratet. (2017) Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2019, 18. november). Hva er kjerneelementer? Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/stotte/hva-er-kjerneelementer/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021a, 11. desember). *Rammeverk for lærerens profesjonsfaglige digitale kompetanse (PfdK)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/profesjonsfaglig-digital-kompetanse/rammeverk-lareren-profesjonsfaglige-digitale-komp/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021b, 25. mai). *Kunnskapsgrunnlag for kvalitetskriterium for læremiddel i norsk*. Hentet fra <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/laremidler/kvalitetskriterier-for-laremidler/kunnskapsgrunnlag-kvalitetskriterium-norsk/>

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide

Innledningsvis:

Kan du fortelle litt om deg selv: Din alder, utdanningsbakgrunn, antall år som samfunnsfaglærer og erfaring i skolen.

Spørsmålene:

Fortell om dine erfaringer med bruk av analoge eller digitale lærebøker i din undervisning.

1. Bruker du digitale eller analoge lærebøker i din samfunnsfag undervisning?
 - a. Hvilke?
 - b. Hvorfor?
 - i. Økonomiske årsaker?
 - c. Kombinasjon?
 - d. Hvem tok avgjørelsen?
 - e. Når tok skolen evt i bruk digitale lærebøker?
 - i. Har du fått opplæring i det?
 - f. Hva slags ressurser har dere tilgjengelig på skolen? Datamaskiner/nettbrett på deling av klassetrinn? Eller har hver elev sin egen datamaskin/nettbrett?
 - g. Har det vært forandringer etter at den nye læreplanen ble iverksatt?
2. Hvordan bruker du den analoge og/eller digitale læreboka i undervisningen?
 - a. Egner analoge læreboka seg bedre i noen tilfeller enn den digitale? Eller motsatt?
 - b. Hvordan jobbes det med kjerneelementene og de tverrfaglige temaene i samfunnsfag?
 - c. Egner bruken av digitale ressurser seg mer i enkelte tema, som for eksempel kritisk tenkning?
 - d. Samfunnsfag har fått etter den nye læreplanen et særlig ansvar for at elevene utvikler digitale ferdigheter. Hvordan jobber du med dette? Tanker?
 - e. Jobber du ut kompetansemål eller bruker du læreboka som utgangspunkt?
3. Hvordan erfarer du bruken med analoge eller/og digitale lærebøker?
 - a. Hvordan ville du jobbet om det var bare opp til deg selv?
 - b. Hvilke læremidler ville du da tatt i bruk?
 - i. Har du utforsket ulike forlag?
 - c. Foretrekker du analog eller digital lærebok? Hvorfor?
 - d. Hvordan har du jobbet med samfunnsfag når det har vært hjemmeskole?

4. Hvilke muligheter gir det å bruke digitale eller analoge lærebøker?
 - a. Når erfarer du det er en fordel?

5. Hvilke begrensninger gir det å bruke analoge eller digitale lærebøker?
 - a. Når erfarer du at det er utfordrende?

Avslutning: Er det noe du ønsker å tilføye eller har du noen spørsmål? Takk for deltakelsen.

Vedlegg 2: Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet «Samfunnsfaglæreres erfaringer med digitale og analoge lærebøker»?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvilke erfaringer lærere i samfunnsfag har med bruk av digitale og analoge lærebøker. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg er en masterstudent ved UiT Norges arktiske universitet ved grunnskolelærerutdanningen 5.- 10. trinn. I forbindelse med min masteroppgave ønsker jeg å intervju et omfang av samfunnsfaglærere. Tidsperioden satt av for intervju er i januar/februar måned, og hvert intervju antas å vare ca. 30-40 min. Avtale om tid og sted vil gjøres med lærerne som ønsker å delta i prosjektet. Intervjuene vil bli tatt opp på en lydopptaker. Min problemstilling for oppgaven er «Hvilke erfaringer har lærere i samfunnsfag med bruk av digitale og analoge lærebøker?».

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt, altså mine intervjuobjekt vil være anonymisert i masteroppgaven. Lydopptak og notater vil bli slettet etter at prosjektet er avsluttet, senest 15. mai 2021.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

UiT – Norges arktiske universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærutdanning /

Jeg, masterstudent Maria Casandra Mathisen og min veileder førsteamanuensis Helge Christian Pedersen er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du kontaktes i denne forbindelse ettersom du er samfunnsfaglærer på 5. – 10. trinn. Det er totalt 4-6 personer som får denne henvendelsen.

Hva innebærer det for deg å delta?

Jeg ønsker å gjennomføre et intervju blant samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet. Intervjuet vil ha en varighet på maks 30 min. Jeg vil ta lydopptak av intervjuene med Diktafon app, og jeg vil ta noen notater underveis. Deltakelsen innebærer at du må gi samtykke til at jeg kan gjennomføre intervju med lydopptak. I intervjuet vil jeg stille spørsmål som handler om dine erfaringer med bruken av digitale og analoge lærebøker, muligheter og utfordringer. En intervjuguide vil bli sendt i forkant av intervjuet. Det kan også bli nødvendig å gjennomføre intervjuene digitalt på grunn av dagens koronasituasjon.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg. Alle dine personopplysninger vil bli slettet. Det vil ikke være konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller om du ønsker å trekke deg. Ønsker du å trekke deg fra prosjektet ber jeg deg å henvende til meg eller min veileder. Dette vil på ingen måte påvirke deg som lærer, privatperson og forholdet ditt til meg eller universitetet i Tromsø.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. De som vil ha tilgang til opplysningene er meg, Maria Casandra Mathisen og min veileder Hans Christian Pedersen.

Dine personopplysninger skal anonymiseres. Dette vil heller ikke være tilgjengelig for noen andre og ingen skal bli gjenkjennbare i prosjektet. Datamaterialet vil bli lagret trygt og innelåst, samt passordbeskyttelse og kryptering på oppgavebevaringsenheten.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 15.05.2022. Datamaterialet og dine personopplysninger vil bli fjernet og destruert ved prosjektslutt.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra UiT- Norges arktiske universitet ved Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- UiT – Norges arktiske universitet ved Helge Christian Pedersen.
Telefon: [REDACTED]
E-post: [REDACTED]
- Student: Maria Casandra Mathisen
Telefon: [REDACTED]
E-post: [REDACTED]
- Vårt personvernombud: Joakim Bakkevold.
776 46 322 og 976 915 78
E-post: personvernombud@uit.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Masterstudent Maria Casandra Mathisen Førsteamanuensis Helge Christian Pedersen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet digitale og analoge lærebøker i samfunnsfag, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til å delta i intervju med lydopptak.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: NSD sin vurdering

Vurdering

Skriv ut

Referansenummer

189370

Prosjekttittel

Hvilke erfaringer har lærere i samfunnsfag med tradisjonelle og digitale lærebøker

Behandlingsansvarlig institusjon

UiT Norges Arktiske Universitet / Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning / Institutt for lærerutdanning og pedagogikk

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Helge Christian Pedersen, helge.c.pedersen@uit.no, tlf: 78450426

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Maria Casandra Mathisen, mma215@uit.no, tlf: 97616633

Prosjektperiode

03.01.2022 - 15.05.2022

Vurdering (1)**23.11.2021 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 23.11.2021, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 15.05.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personvernjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>
Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

