

# MASTEROPPGAVE

Emnekode: SAM5003\_1

Navn: Emil Reitan og Torje Amdal

---

En kvalitativ studie av fire  
samfunnsfaglæreres opplevelse av  
tilgangen og tilstanden på deres  
læremidler

---

Dato: 15.05.2023

Totalt antall sider: 80



**NORD**  
universitet

[www.nord.no](http://www.nord.no)

## **Forord**

Da var en epoke i livet over og en ny står for tur. Når vi nå etter fem fine år ved Nord Universitet ved Levanger fullfører vår utdanning som grunnskolelærere for 5-10, med denne masteroppgaven. Arbeidet med masteroppgaven har vært interessant, lærerikt og krevende. Vi har lært mye om oss selv, gjennom tyngre og lettere stunder. Alt det vi har lært i denne prosessen, vil vi ta med oss videre inn i arbeids- og hverdagslivet.

Vi ønsker å rette en stor takk til våre fire informanter. Deres opplevelser og erfaringer har vært essensielle for oss, og uten dere ville ikke denne oppgaven vært skrevet. Vi vil også takke korrekturleser for at hun tok seg tid til å hjelpe oss.

En stor takk må og rettes til vår veileder Kaja Skårdal Hegstad. Du har vært til stor hjelp og kommet med konstruktiv kritikk og støttende ord når vi har hatt behov for det. Du har vært en god støttespiller i prosessen, og har gjort det mulig for oss å skrive denne masteren.

Vi må også rette en stor takk til familie og venner, som har vært støttende i alle disse fem årene, men særlig igjennom denne prosessen. Dere har sørget for at vi har holdt motivasjonen oppe igjennom hele skriveprosessen.

Aller størst takk vil vi rette til våre medstudenter, uten dem ville de siste fem årene vært mye fattigere. Hver en kaffekopp og vaffel sammen med dere har betydd mye. Det er godt å tenke på alle de gode vennskapene som man har fått, og som mest trolig vil bestå også nå når våre veier skilles ad.

Levanger 10.05.23

**Emil Reitan**

**Torje Amdal**

## **Sammendrag**

Læremidler spiller en viktig rolle i skolen i mange fag, også i samfunnsfaget. Tilgangen og tilstanden på disse vil legge føringer for hvordan lærerne jobber før, under og etter undervisning. I 2020 ble det innført nye læreplaner i alle fag gjennom prosessen Fagfornyelsen. Dette la grunnlag for et behov for nye læremidler i flere fag, deriblant samfunnsfag. I denne kvalitative studien har vi derfor sett nærmere på *«Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20.»* Det har vi gjort gjennom bruk av semi-strukturert intervju, og intervjuet fire samfunnsfaglærere fra fire ulike kommuner i Trøndelag og drøftet deres svar opp mot tidligere forskning og rapporter. Samt viser vi til denne studiens oppbygging og gjennomføring gjennom beskrivelse av metodevalg, vitenskapsteoretiske betraktninger og forskningsetiske overveielser. Ut ifra svarene til de fire samfunnsfaglærerne endte vi opp med seks hovedfunn: tre av de fire intervjuede lærerne bruker et digitalt læremiddel som hovedkilde, den siste bruker analogt læremiddel som hovedkilde, alle lærerne sa at det var behov for nye læremidler ved inntreden av LK20, alle lærerne ønsket seg ideelt nye og oppdaterte analoge og digitale læremidler ved inntreden av LK20, alle lærerne har fått tilgang til et læremiddel som er oppdatert i henhold til LK20, det varierer hvor stor innflytelse lærerne har ved valg av nye læremidler og alle lærerne har både positive og negative uttalelser angående deres opplevelse av sine læremidler.

Basert på disse seks hovedfunnene kan vi si at de fire samfunnsfaglærerne opplever at tilstanden og tilgangen på deres læremidler i samfunnsfag, i henhold til LK20, ikke er til hinder for å fremme en tilfredsstillende nok undervisning i samfunnsfag. Alle de fire samfunnsfaglærerne viser til at de har tilgang til et oppdatert læremiddel, i henhold til LK20. De beskriver at tilstanden på deres tilgjengelige læremidler er tilfredsstillende nok, og at de supplerer med annet materiale hvis det er hensiktsmessig og nødvendig.

## ***Abstract***

Teaching materials play an important role in school in many subjects, including social science. The access and condition of these will set guidelines for how the teachers work before, during and after teaching. In 2020, new curricula were introduced in all subjects through the process, “Fagfornyelsen”. This laid the foundation for a need for new teaching materials in several subjects, including social science. In this qualitative study, we have therefore taken a closer look at "How social science teachers at primary school experience the access and condition of their teaching materials, according to LK20." We have done this by using semi-structured interviews, and interviewed four social science teachers from four different municipalities in Trøndelag and discussed their answers against previous research and reports. We also refer to the structure and implementation of this study through a description of methodical choices, scientific theoretical considerations, and research ethical considerations. Based on the answers of the four social science teachers, we ended up with six main findings: three of the four interviewed teachers use a digital teaching material as their main source, the last one uses an analogue teaching material as the main source, all the teachers said that there was a need for new teaching material when LK20 entered, all the teachers ideally wanted new and updated analogue and digital teaching materials upon the introduction of LK20, all the teachers have access to a teaching material which has been updated according to LK20, it varies how much influence the teachers have when choosing new teaching materials and all the teachers have both positive and negative statements regarding their experience of their teaching materials.

Based on these six main findings, can we say that the four social science teachers feel that the condition and access to their teaching materials in social science, in accordance with LK20, is not an obstacle to promoting satisfactory teaching in social science. All four social science teachers indicate that they have access to an updated teaching material, in accordance with LK20. They describe that the condition of their available teaching materials is satisfactory enough, and that they supplement with other material if appropriate and necessary.



## Innholdsfortegnelse

Forord .....	i
Sammendrag .....	ii
Abstract .....	iii
1.0 INNLEDNING .....	1
1.1 BAKGRUNNEN FOR OPPGAVEN .....	1
1.2 OPPGAVENS OPPBYGGING .....	2
2.0 TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING .....	4
2.1 LÆREMIDLER.....	4
2.2 LÆREMIDDEFORSKNING .....	6
2.3 LÆREMIDDEFORSKNING I SAMFUNNSFAG .....	9
2.4 DIGITALISERING I SKOLEN .....	11
2.5 SAMFUNNSFAG I LK20 .....	13
2.6 LÆRINGSTEORI.....	14
2.7 VITENSKAPSTEORETISKE BETRAKTNINGER .....	15
3.0 METODE .....	17
3.1 FORBEREDELSE TIL DATAINNSAMLING .....	17
3.1.1 UTVALG OG VALG AV INFORMANTER.....	17
3.1.2 INTERVJUGUIDE OG INFORMASJONSSKRIV .....	19
3.2 KVALITATIV METODE: INTERVJU MED LÆRERE .....	19
3.3 UTFORDRINGER RUNDT METODEVALG .....	20
3.4 FORSKNINGSETIKK .....	22
3.5 INNSAMLING OG BESKRIVELSE AV DATAMATERIALE .....	24
3.6 ANALYSE AV DATAMATERIALE .....	24
3.6.1 TRANSKRIBERING .....	25
3.6.2 KODING OG KATEGORISERING.....	26
3.7 KVALITET I STUDIEN .....	27
4.0 RESULTAT INTERVJU LÆRERE .....	30
4.1 TILGANG PÅ LÆREMIDDEL.....	30
4.2 TILSTAND PÅ LÆREMIDDEL.....	31
4.3 LÆREMIDLET I UNDERVISNING .....	35
4.4 OPPLEVELSE AV LÆREMIDLENE .....	36
4.4.1 SYNSPUNKTER DIGITALE LÆREMIDLER.....	36
4.4.2 SYNSPUNKTER ANALOGE LÆREMIDLER.....	38
4.5 VALG AV LÆREMIDLER.....	39
4.6 SUPPLEMENT .....	40
4.7 ARBEIDSFORM .....	41

5.0 DRØFTING .....	42
5.1 TILGANG PÅ LÆREMIDDEL.....	42
5.1.1 ULIK INNFLYTELSE I PROSESSEN AV VALG AV LÆREMIDLER .....	44
5.1.2 ALLE INFORMANTENE BRUKER SUPPLEMENT .....	46
5.1.3 LÆREMIDLENE PÅVIRKER ELEVENES ARBEIDSFORM .....	47
5.2 TILSTAND PÅ LÆREMIDDEL.....	49
5.2.1 OPPLEVELSENE AV DE ULIKE LÆREMIDLENE .....	52
5.2.2 POSITIVE TIL AT LÆREMIDLET STYRER UNDERVISNINGEN .....	55
6.0 AVSLUTNING.....	58
6.1 KONKLUSJON .....	58
6.2 VIDERE FORSKNING .....	60
7.0 LITTERATURLISTE .....	63
8.0 VEDLEGG .....	67
VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE.....	67
VEDLEGG 2: INFORMASJONSSKRIV OG SAMTYKKESKJEMA .....	69
VEDLEGG 3: VURDERING OG GODKJENNING FRA NSD.....	72

## 1.0 INNLEDNING

### 1.1 BAKGRUNNEN FOR OPPGAVEN

For litt over et år siden hadde vi et refleksjonsseminar etter endt praksisperiode, hvor vi endte opp i en interessant diskusjon med flere lærere rundt deres og skolens bruk av læremidler. Her fikk lærerne fram mange synspunkter rundt de læremidlene de hadde tilgang på, og at de nå var utdaterte. For etter Fagfornyelsen 2020 ble skolen stående ovenfor en brytningstid i læremiddelkulturen, og da økte kravet om nye og oppdaterte læremiddel. Samtidig fremmet regjeringen en digitaliseringsstrategi, der man ønsket å forberede elevene på framtidens digitale læringsmiljø (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette stilte igjen større krav til digitale læremiddel blant annet ønsket regjeringen å utvikle et system som sørget for god kvalitet på læremidlene (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 19). Behovet for nye læremidler skapte debatt, den har blitt tatt opp av Utdanningsforbundet (Vik, 2021). Utdanningsforbundet gjorde en undersøkelse i 2021 der resultatet viste manglende økonomiske midler til nye og oppdaterte læremidler, samtidig viste undersøkelsen at elever, foreldre og lærere ønsket flere trykte læremidler (Vik, 2021). Undersøkelsen viser også at flere kommuner og skoler har valgt å gå inn for en fullstendig digitalisering, og gått til innkjøp av nettbrett (Vik, 2021). I en nyhetsartikkel ble dette aktualisert når stortingsrepresentant, Kjell Ingolf Ropstad, ønsker at det skal satses mer på lærebøker igjen, og mener at den digitale skolen har fått for stor plass (Ertesvåg, 2023). Kristelig Folkeparti, med Ropstad i front, har fremmet et forslag for regjeringen der de mener at det er behov for en tydeligere nasjonal læremiddel-politikk, og at det nå varierer for mye fra skole til skole (Representantforslag 170 S (2022-2023)). Samtidig ønsker han at det innføres et krav om at det skal kjøpes inn trykte lærebøker, som skal fungere som det sentrale læremidlet i skolen (Representantforslag 170 S (2022-2023)). Etter dette dukket det også opp en artikkel på *Utdanningsnytt.no*, der det stod med stor overskrift; «*Seks av ti grunnskoler mangler oppdaterte læremidler*» (Mejlbo, 2023). I artikkelen tar Mejlbo opp at det for tre år siden ble innført nye læreplaner, og at det er seks av ti som svarer at de har i liten eller noen grad fått fornyet læremidlene opp imot de nye læreplanene (Mejlbo, 2023). Marit Himle Pedersen, sentralstyremedlem i Utdanningsforbundet, mener at mangelen på oppdaterte læremidler vil påvirke lærernes motivasjon og deres mulighet til å nå kravene til de nye læreplanene (Mejlbo, 2023). Kaja Mejlbo tar også opp at det er i hovedsak skoleledere og skoleeiere som bestemmer hva som skal handles inn, og spesielt når det kommer til innkjøp av digitale læremidler (Mejlbo, 2023). Diskusjonen rundt læremidler har blusset opp flere steder etter innføringen av LK20 ikke bare på nasjonalt plan, men også lokalt. Et eksempel på



dette er da lokalavisen Stjørdalens Blad sjekket hvilke læremidler som var i bruk ved de offentlige skolene i kommunen (Fossum & Yttervik, 2022). Her kan man se at alle skolene i kommunen har gått til innkjøp av nettbrett, og satset alle kort på digitale verktøy og læremidler (Fossum & Yttervik, 2022). Diskusjonen rundt heldigitaliseringen av læremidlene ved alle skolene i kommunen har i etterkant av den første artikkelen blusset opp igjen. Mange av skolene i Stjørdal har fjernet alle lærebøker og gått over til digitale læremidler på nettbrett, men dette har skapt større problemer enn forventet og kommunen ønsker å se nøyere på bruken av læremiddel i alle skolene, for å finne den beste løsningen (Fossum, 2023).

Denne diskusjon har gjort oss meget interesserte i læremidlene lærerne har tilgjengelige, og vi ønsker derfor å se nærmere på, «*Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20*». Ønsket om å se nærmere på dette springer ut fra våre egne erfaringer og opplevelser i praksis etter å ha forholdt oss til både LK06 og LK20 i vår utdanningsperiode, samt en spennende og interessant diskusjon under et refleksjonsseminar etter sist endte praksisperiode. Dette vil være et tema som interesserer spesielt samfunnsfaglærere, for i hovedsak skal vi se på læremidlene i samfunnsfaget. Samtidig er tilgangen og tilstanden på læremidlene som lærerne har viktig, fordi lærerne er presset på tid. Mye av grunnen til dette er at de i dagens skole har så mye ansvar i alt som omhandler elevene sine i og utenfor klasserommet, både faglig og sosialt. Undervisningen vi planlegger vil til en viss grad bli ledet av læremidlene vi har tilgjengelig, og ved å ha oppdaterte og gode nok læremidler vil det gjøre hverdagen for en lærer mye lettere. Det vil å være essensielt å ha dette for at elevene skal kunne oppnå de nye læreplanmålene. Formålet med temavalget er å avdekke om de læremidlene man har tilgang på i skolen akkurat nå, uavhengig om det er digitale eller analoge, oppleves som gode nok for samfunnsfaglærernes undervisning.

## 1.2 OPPGAVENS OPPBYGGING

Denne masteroppgaven vil bestå av åtte kapitler. I kapittel 2 skal vi presentere relevante begreper, teori og tidligere forskning. Formålet med kapitlet er å skape et teoretisk grunnlag for å analysere og diskutere vår problemstilling. I kapittel 3 presenteres og diskuteres de ulike metodiske valgene våre, samt refleksjoner rundt metodevalget. Her vil også vår forberedelse til datainnsamling, samt vår innhenting av datamateriell, beskrives og presenteres, samtidig som vi ser på forskningsetiske hensyn som må tas. Til slutt vil vi reflektere rundt forskningsprosjektets kvalitet. I kapittel 4 presenteres resultatet av datainnsamlingen vår. I

kapittel 5 vil vi analysere og drøfte de resultatene vi har hentet inn opp mot vårt teoretiske grunnlag, der vi har som hovedmål å legge et godt grunnlag for å besvare vår problemstilling. I avslutnings kapitlet, kapittel 6, vil vi presentere våre hovedfunn i forskningsprosjektet og konkludere oppgaven vår, samt komme med forslag til eventuell videre forskning. Kapittel 7 og 8 er henholdsvis litteraturliste og vedlegg.

## 2.0 TEORI OG TIDLIGERE FORSKNING

### 2.1 LÆREMIDLER

Ofte benyttes begrepet «læremiddel» i lovverket, og det kjennetegnes ved at det er utviklet til bruk i opplæringen, samt skal være i regelmessig bruk og læremidlet skal dekke elementer i læreplanverket (Utdanningsdirektoratet, 2021). Begrepet læremidler har i de aller fleste tilfeller vært definert i de utdanningspolitiske dokumentene opp igjennom årene, men det har ikke alltid vært like godt definert. Vi kan for eksempel trekke frem definisjonen som vi finner i *Stortingsmelding nr.29 1995-96*:

*«Læremidler omfatter alt det som tas i bruk i en læringssituasjon, og som er meningsbærende i seg selv. Læremidler omfatter tekster, programvare, lyd og bilder og lærebøker som er produsert for å ivareta bestemte opplæringsmål, men det kan også være materiell som opprinnelig hadde andre formål, som for eksempel avisartikler, spillefilmer eller skjønnlitteratur.»* (St.meld.nr.29 (1995)).

Slik læremidler var definert her, så var det veldig generelt for alt som læreren og eleven benytter i undervisningssituasjoner i skolen. Altså alt som blir brukt i undervisningen for at elevene skal lære noe er læremidler. Ser vi fremover til 2010 og i forskriften til opplæringsloven finner vi en mer spesifikk og komprimert definisjon. Her står det:

*“Med læremiddel meiner ein alle trykte, ikkje-trykte og digitale element som er utvikla til bruk i opplæringa. Dei kan vere enkeltstående eller gå inn i ein heilskap, og dekkjer aleine eller til saman kompetansemål i læreplanverket.”* (Forskrift til opplæringslova, 2010).

Slik læremidler blir definert i forskriften til opplæringsloven, uten å skille bestemt mellom alle trykte, ikke-trykte og digitale elementer, drar de det inn under en paraply. Men det som skiller disse to definisjonene fra hverandre, er at det nå for å kunne kalles et læremiddel, må være utviklet til bruk i opplæringen (Forskrift til opplæringslova, 2010). Det er også denne definisjon vi forholder oss til i vårt forskningsprosjekt. Der trykte læremiddel vil bli det analoge læremidlet i form av lærebøker, og digitale elementer vil bli digitale læremidler. Det lærerne supplerer med, for eksempel egenproduserte PowerPoint-presentasjoner, kan også kalles for læremidler, men de må gå inn under definisjonen i forskriften til opplæringsloven.

Læremiddelkultur beskrives som et sammensatt mønster av strategiske visjoner og mål, læremiddelressurser, læremiddelpraksis, lærerkompetanse, læremiddeldiskurser og skolens fysiske rom (Hansen, 2011, s. 185). Jens Jørgen Hansen (2011) skriver også på samme side at funksjonen læremiddelkulturen har er at den gir verdimeisig orientering, den konstituerer skolens fysiske og strukturelle læringsmiljø og skal speile skolens syn på god undervisning og

læring. Læremiddelkultur kan sies å være noe mer enn en utvendig ramme for skolens hverdag, og har potensiale til å fungere som en strategisk drivkraft for skoleutvikling (Hansen, 2011, s. 185).

Videre i boken til Jens Jørgen Hansen (2011) snakker han om en ny type didaktikk i skolen, i det han kaller *skolen 2.0*, hvor det blir fokus på en endring i bruk av læremidlet. I kapitlet der det skrives om *skolen 2.0* tar han opp at undervisningen ikke nødvendigvis blir lettere, og at det ikke finnes en «kokebok» med oppskrifter på god praksis (Hansen, 2011, s. 17). *Skolen 2.0* setter lærerens didaktiske kompetanse i sentrum, for her kan ikke læreren kun støtte seg på læreboken (Hansen, 2011, s. 17). Viktigheten av lærerens overveielser når det kommer til undervisningsmålene, innhold, elever, undervisningsformer, arbeidsformer og læremidler blir satt på dagsordenen (Hansen, 2011, s. 17). Hansens beskrivelse av *Skolen 2.0* åpner for mangfold av læringsformer, undervisningsformer, organisasjonsformer, og krever refleksjon, innsikt, didaktisk kompetanse og beslutningskraft hos den enkelte lærer (Hansen, 2011, s. 17). Dette er i motsetning til det Hansen (2011) skriver om det analoge læremidlet, der lærebokens styrke er at den reduserer kompleksitet, for her ligger det hva som skal læres, hvordan det skal læres og hvordan det skal undervises. Mot slutten av kapitlet diskuterer Hansen utviklingen de siste årene, der den digitale utviklingen også har ført til en utvikling av læreboka. Den går i en mer kompleks retning med nettbaserte ressurser i tillegg (Hansen, 2011, s. 17). Hansen tar avslutningsvis opp at det vil være viktig å trekke frem læreboka og andre læremidler i skolen, for å synliggjøre den rollen de har i undervisningen og læringen ved skolen (Hansen, 2011, s. 17).

Etter juni i år 2000 har det ikke vært noen godkjenningsordning for lærebøker i den norske skolen. Tidligere var det slik at lærebøkene måtte godkjennes, den siste institusjonen som drev med godkjenning av lærebøker var Nasjonalt læremiddelsenter. Det sto lovfestet gjennom forskrift for godkjenning av lærebøker for grunnskole og videregående skole (Forskrift om godkjenning av lærebøker, 1999). Godkjenningsordning for lærebøker var en ordning som frem til dette tidspunkt hadde eksistert siden den ble innført for kristendomsbøker i 1889. Det var en samlet kirke-, utdannings- og forskningskomite som fremmet forslaget om å avskaffe ordningen. Argumentene som ble brukt for å fremme avviklingen av denne ordningen var at fylkeskommunene og kommunene skulle få større ansvar for hvordan opplæringen skulle gjennomføres. Det var den enkelte lærer og skolen som skulle legge opp undervisningen, uavhengig av lærebøkene i de enkelte fagene. Skolene

skulle også oppmuntres til å bruke flere lærestoffkilder og fremme lærebokkritikk av eksisterende lærebøker, og at forfatterne, fagmiljøene og forlagene skulle nå selv være ansvarlig for kvalitetskontroll av innholdet, likestilling og språklig kvalitet på lærebøkene (Meld.St.28 (2015-2016), 2016).

## 2.2 LÆREMIDDELFORSKNING

Det vil være relevant å snakke om forskning som er gjort på læremidler, og det finnes det noe av i et skandinavisk perspektiv. Slik det er definert ovenfor vil alle typer læremidler være relevante i forskningen. Hvis man tar utgangspunkt i tidligere forskning, ligger fokuset hos de fleste på papirbaserte læremidler. Det en kan trekke ut fra denne forskning er blant annet fokus på funksjonen læremidlene har i undervisningen (Gilje, 2017, s. 33). Lærebokanalyse er det som ble fokusert mest på hos de første læremiddelforskerne, mye av grunnen til det skyldes også at læreboken styrte undervisningen i mye større grad (Gilje, 2017, s. 72-73). Et annet fokusområde for forskerne var forlagene og forfatterne av lærebøkene, dette har også en sammenheng med lærebokstyrt undervisning å gjøre, da forfatterne og forlagene vil kunne ha stor innvirkning på undervisningen (Gilje, 2017, s. 33).

Tidligere forskning viser til en firedeling av læremiddelforskningen, der det er ulike fokusområder. Det samme velger Gilje å gjøre i boken *Læremidler og arbeidsformer i den digitale skolen* (2017), der han velger fire perspektiv for de ulike forsker-fokusene. I det første perspektivet legger forskere vekt på lærebokanalyse, der de fokuserer på hvordan ideologi, identitet og historie bidrar til nasjonsbygging (Gilje, 2017, s. 34). Det dreier seg i all hovedsak om hvordan lærebøkene fremstiller de ulike temaene. Det andre området som trekkes frem av Gilje (2017, s. 35) omhandler multimodalitet og sosialsemiotiske teorier, forskere innenfor dette feltet velger å fokusere på de forskjellige uttrykksformene og hvordan de fungerer sammen i en multimodal, eller en sammensatt tekst, i lærebøkene. De fokuserer på hvordan lærebøkene er i stadig endring, og i dagens læremiddelkultur problematiseres hva som skjer med lærebøker i en tid med nye oppdaterte digitale læremidler (Gilje, 2017, s. 35).

I Norge har begrepet multimodalitet blitt mer populært og preger særlig forskningen innenfor dette andre området. I boken *Multimodalitet i skole- og fritidstekster* (2018), definerer Rogne et al. multimodale tekster som en kombinasjon av flere ulike modaliteter, der en modalitet beskrives som en kulturell og sosialt skapt ressurs for representasjon og kommunikasjon

(Rogne et al., 2018, s. 120). Det trekkes også Gilje (2017) frem, ved å snakke om multimodalitet som flere ulike uttrykksformer som skrift, bilde, modeller og illustrasjoner. Det multimodale perspektivet har fått en større plass i forskningen i Norge, men også i et internasjonalt perspektiv (Gilje, 2017, s. 35).

Det tredje området som trekkes frem som interessant for forskere mener Gilje er drevet av utdanningsmyndighetenes interesse, dette for kartlegging av IKT og læremidler i større nasjonale undersøkelser (Gilje, 2017, s. 36). I slike studier som har forsøkt å gi oss en oversikt over hvilke læremiddel som benyttes, for eksempel *Med ARK & APP* (Gilje et al., 2016) og *Utdanningsspeilet* (Utdanningsdirektoratet, 2022), så ser man at før Kunnskapsløftet 2020 var andelen papirbaserte lærebøker større. Det siste området fokuserer på hvordan læremidler velges og hvordan de blir benyttet. Fokusområdet og forskningen har fellestrekk med tredje området, men fokuserer i større grad på observasjon for å studere undervisningen (Gilje, 2017, s. 39). Et slikt forskningsfokus mener Gilje (2017) vil være svært krevende og gjennomføre da observasjoner krever en del ressurser, og ofte benyttes også videomateriell for å analysere og transkribere. Forskningen innenfor området ser på det som foregår før læreren har undervisningen. Slike forskere prøver å se hvilken betydning læremidlene har for læreren når det skal planlegges undervisning og hvordan læreplanen fortolkes (Gilje, 2017, s. 40).

Det vi kan trekke ut fra de fire ulike forskningsområdene, er at fokuset i tidligere forskning har vært på de papirbaserte læremidlene, men det er blitt vanskeligere å skille mellom papirbaserte og digitale læremidler. Gjennomgangen av de ulike områdene i læremiddelforskningen viser at det har vært et vesentlig skille mellom de som forsker på digitale læremidler, og for de som fokuserte på analoge læremidler (Gilje, 2017, s. 40). Det blir derimot veldig vanskelig å skille mellom forskningene med forskjellige fokus, da digitale læremidler har fått en mye større plass i klasserommet enn hva det har hatt tidligere (Gilje, 2017, s. 40). Vår oppgave er innoom aspekter i alle de tre siste områdene som Gilje omtaler som perspektiver for de ulike forsker-fokusene i boken, *Læremidler og arbeidsformer i den digitale skolen* (2017). Men det er en hovedvekt fra område to, for her fokuserer de på hvordan lærebøkene er i stadig endring, og i dagens læremiddelkultur problematiserer en hva som skjer med lærebøker i en tid med nye oppdaterte digitale læremidler (Gilje, 2017, s. 36).

Det er aller størst grad av digitale læremidler som er i bruk, som er funnet ut gjennom forskningsrapporten *Utdanningsspeilet* (2022). Der oppgis det at over 40% av barneskolene og ungdomskolene har valgt noen trykte læremidler, men mest digitale læremidler. Rapporten viser også i sine funn at skolene i stor grad benytter en kombinasjon av digitale og analoge læremidler, der 98% av skolelederne sier de har digitale læremidler og 93% sier de har analoge (Utdanningsdirektoratet, 2022). Samtidig oppgir 35% av ungdomskolene at de har valgt kun digitale læremidler, mye av innkjøpene skyldes overgangen til Kunnskapsløftet 2020 (Utdanningsdirektoratet, 2022). Ifølge rapporten går over halvparten av skolene til innkjøp av hovedsakelig digitale læremidler, særlig ved ungdomsskolen, for her viser omsetningstall og svarene skolelederne har gitt at det satses mest på digitale læremidler (Utdanningsdirektoratet, 2022). Satsningen på digitale læremidler baseres også på digitaliseringsstrategien som ble vedtatt i regjeringen, denne var gjeldende for perioden 2017-2021, og skulle sørge for at; «*Det skal finnes et rikt tilfang av digitale læremidler som kan tilpasses behovene til den enkelte elev*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16). Dette gjør at læremiddelforskningen blir mer sammensatt i dag, fordi vi har et slikt multimodalt utbredt læremiddellandskap.

Utdanningsforbundet følger også med på utviklingen i læremiddelsituasjonen. Forbundet har utgitt en rapport hvor de har gjennomført en undersøkelse blant sine tillitsvalgte. Den viser til at innføringen av LK20 som ble innført fra høsten 2020, er den største endringen av læreplanene siden innføringen av LK06 i 2006. De skriver videre at med innføringen av LK20 så meldte det seg et behov for nye læremiddel. Det var en forventning at det skulle bli en stor økning i digitale læremiddel og derfor også en reduksjon i analoge læremiddel. Det blir trukket frem at det samtidig i denne perioden har vært en stor debatt om hvilke læremiddel som egner seg best, om det er de digitale eller analoge læremidlene. De største forlagene satset på heldigitale læremiddel frem mot innføringen av LK20. De viser også til at det er dokumentert at avgjørelser om læremiddelinnkjøp ved overgangen fra analoge- til digitale læremiddel, at det i større grad ble tatt av de på skoleeiernivå og med mindre medvirkning fra lærerne. Denne rapporten er en videreføring av undersøkelsene av deres tillitsvalgte, om læremiddelsituasjonen som også ble gjennomført vinteren 2020 og 2021. Videreføringen og gjennomføringen av denne rapporten vinteren 2023 er for å følge med på utviklingen angående læremiddelsituasjonen. (Utdanningsforbundet, 2023)

### 2.3 LÆREMIDDELFORSKNING I SAMFUNNSFAG

I forskningsrapporten *Med ARK & APP* ser forskerne mer spesifikt på bruken av læremiddel i ulike fag, også spesifikt i samfunnsfag. Rapporten er publisert i 2016, og tar utgangspunkt i tidsperioden fra 2012-2015. Forskningen baserer seg på tre nasjonale spørreundersøkelser og 12 kvalitative casestudier, som betyr at datamaterialet er hentet fra barneskole, ungdomsskole og videregående skole (Gilje et al., 2016). I kapittel 3 og 3.1 fokuseres det på samfunnsfag og bruken av læremidler i faget, og casene i dette kapitlet tar utgangspunkt i 5. trinn, 8.trinn og påbygg på videregående (Gilje et al., 2016).

Under kapittel 3.1.4 ligger de mest interessante svarene fra forskningsrapporten for denne oppgaven, for her kommer det frem at læreboka har stor betydning i samfunnsfagundervisningen, både på 5-7.trinn og på ungdomsskolen (Gilje et al., 2016). Det var også stor forskjell på bruken av andre analoge læremidler og digitale læremidler mellom grunnskolen og videregående. I grunnskolen var det en betydelig større andel analoge læremidler (Gilje et al., 2016, s. 44). Samtidig var det fortsatt en forskjell innad i grunnskolen, der de høyeste trinnene hadde tilgang på PC og benyttet digitale læremidler og læringsressurser i større grad enn de laveste (Gilje et al., 2016, s. 43). Bruken av læremidler i lærerne sine timer varierer en del fra trinn til trinn, og det er forskjell mellom analoge og digitale læremidler. På 5-10.trinn kommer det frem at tre av fire lærere i all hovedsak benytter papirbaserte læremiddel, dette i motsetning til den videregående skolen (Gilje et al., 2016, s. 44). I denne forskningsrapporten kommer det tydelig frem at analoge læremidler var i større grad i bruk enn digitale læremidler og andre læringsressurser i tidsperioden 2012-2015 (Gilje et al., 2016, s. 44).

Et annet aspekt som er fremtredende i forskningsrapporten *Med ARK & APP*, er sammenhengen mellom læremidler og arbeidsformer. I hovedsak varierer arbeidsformene mye i alle casene, men en gjenganger i samfunnsfaglærernes undervisning er at den monologiske og dialogiske helklasseromsundervisningen dekker over en tredel av tiden (Gilje et al., 2016, s. 42). Utenom den tiden lærerne benyttet til helklasseromsundervisning, jobbet elevene enten individuelt eller med gruppearbeid (Gilje et al., 2016, s. 34). Elevene skulle jobbe individuelt og i grupper, var det stor variasjon i både læringsressurser og læremidler. Her fikk de utdelt ark med oppgaver tilknyttet det som læreren presenterte i helklasseromsundervisningen, arkene erstattet læreboken på et vis og dannet strukturen i det individuelle arbeidet hos elevenes undervisningsforløp (Gilje et al., 2016, s. 36). Samtidig i



arbeidet med oppgaver kunne man trekke ut at i produksjon av sammensatte tekster, ble det benyttet Word og andre redigeringsprogrammer, altså i hovedsak digitale verktøy (Gilje et al., 2016, s. 37). Undervisningen i alle casene bar preg av bruken av PowerPoint til å presentere faginnholdet, der læreren foreleste og kunne legge opp til dialoger med elever og elevene seg imellom (Gilje et al., 2016, s. 40). I rapporten omtaler de PowerPoint-presentasjonene som lærerne har laget, som egenproduserte læremiddel, og dette ga elevene både innhold og god struktur (Gilje et al., 2016, s. 36). Samfunnsfaglærerne skapte egne læremiddel gjennom PowerPoint-presentasjoner, og egne ark som var knyttet til læreboka (Gilje et al., 2016, s. 36).

Ut ifra alle casene er det mye man kan trekke ut som sentralt for samfunnsfaglærerne og deres bruk av læremidler og læringsressurser, men et annet aspekt fra rapporten som peker seg ut er hvordan lærere i ulik grad benytter det potensialet som ligger i bilder (Gilje et al., 2016, s. 37). Her vil PowerPoint med ulike bilder kunne utnyttes i stor grad. Ut av rapporten fra 2016 kan det også sies at i samfunnsfaget, der monologisk og dialogisk helklasseromsundervisning preger samfunnsfagundervisningen, er det viktig å skape egne læremiddel for å presentere faglig innhold, samt strukturere diskusjonene (Gilje et al., 2016, s. 37). I en av casene ser de på læringsutbytte i arbeid med begrep og begrepsforståelse, der de gjennomførte en pretest og en posttest (Gilje et al., 2016, s. 42). Der viser det seg at det er en økning i fra pretesten til posttesten, der elevene scorer signifikant bedre i posttesten. Rapporten argumenterer for at elevene scorer bedre på grunn av et bredt spekter av læremiddel og aktiviteter som elevene deltar i (Gilje et al., 2016, s. 42).

Et siste aspekt som kan trekkes ut av rapporten *Med ARK & APP*, handler om læremidlets funksjon i lærernes operasjonalisering opp imot læreplan (Gilje et al., 2016, s. 26). Det første som tas opp som et funn er at læreboka er med på å sikre at de når kompetansemålene i faget, og de mener en god lærebok forsikrer deres arbeid med og nå kompetansemålene (Gilje et al., 2016, s. 27). Åtti prosent av lærerne i alle de fire fagene i rapporten er enige om at det sentrale læremidlet i faget sørger for at kompetansemålene blir dekket (Gilje et al., 2016, s. 27). Et læremiddel som er produsert for bruk i grunnopplæringen er basert på en fortolkning av læreplan som er gjort av lærebokforfatter eller forlaget, og gjennom intervjuene kan det tyde på at lærerne opplever det som betryggende (Gilje et al., 2016, s. 27). Det andre som pekes på i denne delen av rapporten er at læremidlet styrer arbeidet med å finne andre læremidler som kan benyttes i tillegg (Gilje et al., 2016, s. 27-28). I et av utdragene de har tatt med i rapporten, ser de at lærerne må se etter andre læremidler og læringsressurser der læreboka

ikke er tilfredsstillende nok (Gilje et al., 2016, s. 28). Analysene av disse i intervjuene som er gjennomført viser at lærerne støtter seg først på læreboka, dernest må de se etter hva de kan supplere med i tillegg til læremidlet der den ikke er dekkende nok (Gilje et al., 2016, s. 28).

#### 2.4 DIGITALISERING I SKOLEN

Det er ingen tvil om at den digitale utviklingen de siste 20 årene har endret samfunnet i stor grad. En kan se tendenser til at skolen er en institusjon som speiler samfunnet og samfunnsutviklingen. Den digitale utviklingen i skolen har også, slik som i samfunnet, vært enorm de siste 20-årene. Dette kommer tydelig til syne hvis man kaster et blikk mot skolen og klasserommet i dag, hvor vi nå har digitale læremidler og læringsressurser, samt verktøy og programmer som blir brukt aktivt.

Et eksempel på et viktig steg i den digitale utviklingens retning er det regjeringen valgte i 2017, da regjeringen i samråd med Kunnskapsdepartementet gikk for en *Digitaliseringsstrategi for grunnsopplæringen 2017-2021* (Kunnskapsdepartementet, 2017). Kunnskapsdepartementet trekker frem at behovet for digitale ferdigheter og pedagogisk bruk av IKT vil bli en selvsagt del av opplæringen, dette for å ruste elevene for fremtidens samfunn og hva det vil by på av utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Samtidig skulle strategien forberede elevene på å håndtere et teknologisk og digitalisert samfunn (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Ved å ta digitaliseringen inn i skolen vil det by på både utfordringer og muligheter, og en tydelig mulighet er at digitale verktøy åpner for å gi bedre læring i fagene (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). En utfordring som peker seg ut for vår del, handler om at elevene får tilgang til egne digitale enheter, og mange elever synes at det blir vanskelig å holde fokus både på skolen og i hjemmearbeid (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). De trekker også frem at mange elever selv opplever å bli forstyrret av PC eller nettbrett, og tiden går med til ikke-faglige ting og at IKT kan føre til at de utsetter skolearbeid (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

I desember 2022 ble det publisert en rapport av Kunnskapscenteret for utdanning, gjennom et samarbeid mellom Universitetet i Stavanger, Universitetet i Oslo og Høgskolen i Volda. Rapporten har navnet «*Digitalisering i grunnsopplæring; kunnskap, trender og framtidig kunnskapsbehov*». Denne rapporten er inndelt i fire hovedseksjoner hvor de tar for seg; A: Digitaliseringsbegrepet, B: Systematisk kunnskapsoppsummering av forskning om

digitalisering i grunnopplæring, C: Erfaringer med og holdninger til digitalisering i skolen og D: Kunnskap, kunnskapsbehov, trender og framtidig forskning (Munthe et al., 2022). Det gjøres gjennom en spørreundersøkelse, som er besvart av et stort antall lærere. Dette materiale kan være relevant for vår oppgave fordi respondentene her er innoemner, temaer og spørsmål som er i likhet med emner, temaer og spørsmål i vår intervjuguide. Særlig dette med digitalisering i rapporten faller inn under vår oppgave, og her kommer det frem i rapporten:

*«Tildeling av én digital enhet til hver elev i grunnopplæringen har vært et avgjørende skifte i digitaliseringen av skolen de siste ti årene i Norge. Undervisning og læring i klasserommet er i dag i hovedsak bygget på at elevene arbeider på en digital enhet som er tildelt av skoleeier og som de kan ta med hjem. Ifølge grunnskolen informasjonssystem (GSI) var en-til-en deknningen i grunnskolen høsten 2021 på 98 prosent i ungdomsskolen, 90 prosent på 5. – 7. trinn og om lag 80 prosent på 1. – 4.» (Munthe et al., 2022, s. 46)*

Denne utviklingen i den norske skolen har altså endret og utviklet undervisning og læring i klasserommet, der denne en-til-en satsningen har gitt store deler av elevene i grunnskolen en digital enhet. Denne utviklingen har også lagt til rette for en oppblomstring av digitale læremidler, læringsressurser, verktøy og programmer som blir brukt aktivt i dagens norske skole.

I seksjon C i rapporten tar Munthe et al. (2022) for seg «erfaringer med og holdninger til digitalisering i skolen». Under denne seksjonen trekkes det frem både positive og negative sider angående digitalisering i skolen, også om digitale læremidler. I rapporten har de fått svar fra et stort antall lærere fra til sammen 149 grunnskoler, samt 67 skoleledere fra de grunnskolene som deltok. De viser til at 1673 av de 2410 lærerne som har deltatt i denne undersøkelsen fra grunnskolen i hovedsak underviser i spennet mellom femte og tiende trinn. Det gjør at hovedvekten av svarene som er innhentet i denne rapporten samsvarer med kriteriet vi brukte i vårt utvalg, med at lærerne må undervise i spennet mellom femte til tiende trinn.

I rapporten ser de på deltagernes positive og negative opplevelser og erfaringer angående digitalisering og bruk av digitale læremidler. Det som presenteres under kapittel 9.4, er mest interessant for oss og vår oppgave, her presenterte de svar angående «pedagogisk nytteverdi av digitale ressurser». Det trekkes frem flere påstander som er rettet i positiv retning angående digitalisering og bruk av digitale læremidler, hvor de i rapporten skriver:

*«Det er bred enighet om at digitale ressurser gjør det enklere å tilby differensiert og variert undervisning. De fleste lærere opplever også at digitale ressurser er*

*motiverende og engasjerende og at disse gjør det enklere for eleven å få vist hva de kan faglig. Lærere opplever også at et digitalisert klasserom gir muligheter for mer dagsaktuell og arbeidslivsrettet undervisning.» (Munthe et al., 2022, s. 104)*

Dette er interessante svar angående erfaringer og opplevelser i en mer positiv retning fra lærere i den norske skolen, som omhandler vår oppgaves tematikk. Det vises til at digitale ressurser gjør det enklere å tilby differensiert og variert undervisning. Lærerne opplever at digitale ressurser er motiverende og engasjerende, og gjør det enklere for eleven å få vist hva de kan faglig, og at et digitalisert klasserom gir muligheter for mer dagsaktuell og arbeidslivsrettet undervisning.

Det trekkes også frem noen påstander som er rettet i en mer negativ retning angående digitalisering og bruk av digitale læremidler. Hvor de i rapporten skriver:

*«Det er en mer delt oppfatning av i hvilken grad digitale ressurser medfører at mer tid går bort til utenomfaglige ting. Et fåtall lærere opplever at det krever mer forarbeid å undervise og 13 % er i stor eller veldig stor grad enig i at digitale ressurser reduserer kvaliteten på elevarbeid. [...] Lærere i ungdomsskole og i videregående skole rapporterer også høyere verdier på at bruk av digitale læremidler og ressurser medfører at mer tid går bort til utenomfaglige ting sammenlignet med lærere på mellomtrinnet og småskoletrinnet.» (Munthe et al., 2022, s. 104-105)*

Her vises det til at digitale ressurser kan medføre at mer tid av undervisningen går bort til utenomfaglige ting. Noen lærere opplever at det kreves mer forarbeid å undervise med digitale ressurser og en del lærere sier seg enige i at digitale ressurser reduserer kvaliteten på elevarbeid. Svarene treffer vår oppgaves tematikk, og gir også et perspektiv fra den negative siden ved digitaliseringen og de digitale læremidlene.

## 2.5 SAMFUNNSFAG I LK20

Nye læreplaner ble tatt i bruk fra høsten 2020. Prosessen med å utvikle og innføre nye læreplaner som tok over for LK06 ble kalt for Fagfornyelsen. Med LK20 ble det gjort flere endringer som fikk betydning for samfunnsfaget. Den tidligere tradisjonelle tredelingen av faget, inndelt i geografi, historie og samfunnskunnskap i LK06, opphørte ved innføringen av LK20. Antall kompetansemål i samfunnsfag for elevene i grunnskolen (1-10.trinn) ble også kraftig justert ned i antall, fra 103 i LK06 til 62 i LK20 (Utdanningsdirektoratet, 2020), (Utdanningsdirektoratet, 2013).

I LK20 er det, som nevnt ovenfor, færre kompetansemål og den tradisjonelle tredelingen av faget er opphevet kontra LK06 (Utdanningsdirektoratet, 2020). Men dette betyr ikke at elevene i den norske skolen skal ha mindre kompetanse innenfor faget samfunnsfag, enn det de tidligere har kunnet. For selv om det er færre kompetansemål, så skal de nye kompetansemålene i LK20 favne bredere og være mer åpne enn kompetansemålene som var i LK06. Derfor skal faget også selv om den tidligere tradisjonelle tredelingen av faget opphørte ved innføringen av LK20, fortsatt dekke opplæringen tilfredsstillende nok. Samtidig ble det gjennom innføringen av LK20 innført tre nye, tverrfaglige tema som skal inngå og trekkes inn i alle fag i skolen. De tre tverrfaglige bolkene er: folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling. Samfunnsfag har også fått hovedansvaret for at elevene skal utvikle digitalt medborgerskap. (Utdanningsdirektoratet, 2020)

## 2.6 LÆRINGSTEORI

Oppgaven vår omhandler læremidler, som er sentrale i undervisning. Læremidler påvirker undervisning, og har betydning for elevens læring. Man kommer derfor ikke utenom læringsteori. Slik de skriver om sosialkonstruktivismen i boken *Pedagogikkens pionerer* (2017, s. 200), så blir vårt språk ifølge Vygotsky tilegnet gjennom å adoptere en sosial konstruksjon av virkeligheten. Språket ser Vygotsky på som viktig, og det vil alltid ha en gjensidig påvirkning mellom menneske og miljø, språket vil i stor grad speile det fysiske, kulturelle og sosiale i gruppen språket eksisterer i (Halvorsen, 2017, s. 201). Barns utvikling ser Vygotsky på som kulturalisering, hvis man sammenligner to barn, kan det ene barnet ligge foran det ene kunnskapsmessig på et område, men etter på et annet (Halvorsen, 2017, s. 203). Tanker rundt pedagogisk praksis har også Vygotsky, blant annet om oppdatert pensum, og at skolens pensum er nødt til å oppdateres jevnlig (Halvorsen, 2017, s. 204). Virkeligheten vil alltid være i endring, og utviklingen av vårt språk vil føre til at nye ord dukker opp, teknologi og kunnskap om oss selv og naturen vil utvikles, dette fører til at pensumplaner og lærebøker vil være foreldet etter en viss tid (Halvorsen, 2017, s. 205). Han har også gjort seg tanker rundt det som kan kalles for kompensatorisk undervisning, dette handler i hovedsak om å gi barn ekstra støtte hvis de har behov for det (Halvorsen, 2017, s. 207). Gjennom Vygotskys fokus på barns utvikling som kulturalisering, kan barn være depriverte, det vil si at de på grunn av manglende stimuli er på et lavere nivå enn det nivået de har potensiale til å ligge på (Halvorsen, 2017, s. 207).

Den sosiokulturelle læringsteori baserer seg mye på Lev Vygotskys tanker, og teorien springer ut fra et konstruktivistisk perspektiv og legger vekt på det sosiale miljøet som en forutsetning for utvikling og læring (Schunk, 2004, s. 291). Sosial interaksjon er nøkkelen i sosiokulturell teori, der kunnskap blir konstruert mellom to eller flere mennesker (Schunk, 2004, s. 295). Det sosiale miljøet påvirker kognisjonen gjennom de verktøyene man har tilgang på, dette er kulturelle objekter som for eksempel datamaskiner, samt språket og de sosiale institusjonene som for eksempel skolen (Schunk, 2004, s. 294).

## 2.7 VITENSKAPSTEORETISKE BETRAKTNINGER

Først og fremst må vi innom ontologien og epistemologien. Nyeng (2021, s. 37) fremstiller ontologi som læren om det som eksisterer, det vil si teorier og refleksjoner om hvordan verden ser ut og er bygget opp. Det er noe som bekreftes av Høgheim (2020, s. 21), der han snakker om ontologi som en filosofi hvor det i bunn og grunn handler om hva og hvordan verden er. Det vil være viktig i et forskningsperspektiv å se på hvilket verdenssyn man har (Høgheim, 2020, s. 21). Dernest vil det være relevant å trekke inn epistemologien, dette er ifølge Kvale og Brinkmann (2015, s. 69) filosofien om kunnskap, og har skapt en langvarig diskusjon på hva nettopp kunnskap er. Nyeng (2021, s. 37) omtaler også epistemologi som læren om kunnskap, og denne kunnskapsfilosofien har som mål å avdekke hva som utgjør en gyldig erkjennelse av verden, og ikke som i ontologien der en prøver å avsløre hvordan verden egentlig ser ut.

Ut ifra epistemologien springer konstruktivismen, som er et vitenskapsteoretisk syn, og som uttrykker ulike synspunkt på hvordan vi kan få vitenskapelig kunnskap om verden (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 49-51). Konstruktivismen handler om å se på hvordan kunnskap blir til, gjennom at vi mennesker ikke ser objekter slik de ser ut, men vi konstruerer en gjengivelse av objektet (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 49-51). Med en konstruktivistisk tilnærming vil vitenskapsforskerne fokusere på at kunnskapen stadig vil være i endring, samt at vår forståelse av virkeligheten vil kunne skifte når ny kunnskap erverves (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 49-51). Med en konstruktivistisk tilnærming kan ikke vi som forskere heve oss over resten av verden, og kan ikke hevde oss nøytrale i vårt blikk på virkeligheten (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 49-51). Samtidig vil vår forståelse av virkeligheten oppstå i et intervju,

hvor vi er i dialog med informanter, føre oss over i sosialkonstruktivismen, der vi konstruerer virkeligheten i samråd med andre (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 49-51).

For vår del vil fenomenologi som vitenskapsteoretisk betraktning bli riktig, fordi vi ønsker å få våre informanternes opplevelse av et fenomen, altså tilgangen og tilstanden på læremidlene. Med en slik tilnærming mener Edgren et al. (2021, s. 24) at vi som forskere prøver å nærme oss hvordan et fenomen oppleves av mennesker, basert på deres egne erfaringer. Dette gjør at informantene i et intervju vil få beskrive sin opplevelse av et fenomen som de har erfaring med (Edgren et al., 2021, s. 24). I dette tilfellet vil det bety at vi skal undersøke samfunnsfaglæreres opplevelse av tilgang og tilstand på læremidler i grunnskolen, i henhold til LK20. I fenomenologien ønsker en å fremstille det kvalitative, som vil si å komme nærmere virkeligheten slik vi opplever den som mennesker (Nyeng, 2021, s. 31-36). Ved å benytte en fenomenologisk tilnærming ønsker en å ta for seg hvordan mennesker opplever forskjellige aspekter ved sin tilstedeværelse (Nyeng, 2021, s. 31-36). I en slik tilnærming vil en forsker finne ut hvordan mennesker tenker og reflekterer over forhold som fremstår virkelige for dem selv (Nyeng, 2021, s. 31-36).

En fenomenologisk tilnærming til den kvalitative studien vil være riktig for vår del. Det er fordi vi er ute etter informantenes opplevelse omkring fenomenet læremiddel, og det vil gjøre det enklere for forskere å få svar på problemstillingen (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 44-45). Vi kunne valgt en hermeneutisk tilnærming, men den fokuserer i større grad på fortolkning av meninger, og ville gått litt i veien for problemstillingen da vi er ute etter informantenes opplevelse (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73-74). En hermeneutisk tilnærming ville også kunne fungert, fordi vi ville fått en dypere forståelse av informantenes meninger (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73-74). Men dette kan være til hinder for vår problemstilling, at vi legger for mye av vår forforståelse inn i informantenes opplevelse. Samtidig har også hermeneutikken hatt tradisjon for å fokusere på tolkning av tekster (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73-74).

## 3.0 METODE

I dette kapittelet vil vi diskutere og presentere de ulike metodiske valgene vi har foretatt i forskningsprosessen.

### 3.1 FORBEREDELSE TIL DATAINNSAMLING

#### 3.1.1 UTVALG OG VALG AV INFORMANTER

Problemstillingen som er ønskelig å besvare er formulert slik: «*Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20*». Gjennom denne problemstillingen legges det tydelig noen avgrensninger for oppgaven. Forskningen rettes mot samfunnsfaglærere i grunnskolen og deres opplevelse av tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20. Det betyr at et fastsatt kriterium for vårt utvalg vil være at informantene må undervise i samfunnsfag i grunnskolen. Samtidig avgrenser utdanningen vår utvalget av informanter til lærere som underviser ved 5. til 10. trinn. Det vil si at vår avgrensning også ekskluderer for eksempel lærere som underviser i samfunnsfag ved 1. til 4.trinn. Dette er ikke for at deres kunnskap ikke kan gi oss gode svar og synspunkter rundt vårt valgte tema og problemstilling, men denne avgrensningen blir gjort for å avgrense oppgaven innenfor de trinnene som vi kvalifiserer oss til å undervise ved etter endt utdanning. En slik avgrensning støttes også i boken til Tjora *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (2021). Her understreker han at hovedregelen med tanke på utvalg i kvalitative studier, er å velge informanter som kan uttale seg på en reflektert måte om ditt valgte tema, og et slikt utvalg blir kalt for strategisk eller teoretisk. (Tjora, 2021, s. 145)

Informantene ble samlet inn ved å sende ut en uformell e-post, direkte til lærere i skoler i nærområde og nabokommunene til vårt studiested. I eposten fikk lærerne spørsmål om de underviste i samfunnsfag på 5-10.trinn, og om de kunne tenke seg å være med som informant i vår oppgave. Kontaktinformasjon til de ulike lærere fant vi på nettsidene til deres arbeidskommuner. Vi benyttet også vårt eget kontaktnettverk, som vi har opparbeidet oss gjennom praksis ved universitetet og vikararbeid, for å komme i kontakt med mulige informanter både direkte og indirekte. Valget med å ta kontakt direkte med lærerne og ikke gå gjennom skoleledelsen og rektor, ble basert på ulike faktorer. Den viktigste faktoren her var at lærerne ikke skulle føle at dette var noe som ble presset på dem fra noen ovenfra, men at de takket ja til dette på eget initiativ. Dette ville legge et bedre grunnlag med tanke på å få gjennomført gode intervju, for da ville nok lærerne være mer motiverte til å bidra med svar til vår oppgave. En annen viktig faktor med å ta kontakt direkte med lærerne og ikke gå



igjennom skoleledelsen og rektor er tidsbruken i prosessen. For med innblanding av flere kommunikasjonsledd, ville det antagelig ta lengre tid før beskjedene kom fram og svar sendes tilbake.

Etter runden med uformelle e-poster, hvor vi fikk tilbakemelding fra et stort antall av de lærerne vi sendte e-post til, måtte vi se over svarene og sortere hvilke lærere som kunne være mulige informanter. Vi måtte være tydelig på å følge de kriteriene som ble satt i våre avgrensninger til informantene. I denne delen av rekrutteringsprosessen så falt en del av lærerne bort fordi de i inneværende skoleår ikke underviste i samfunnsfag. Andre lærere falt bort siden de underviste i samfunnsfag på 1-4 trinn. Samtidig var det noen som svarte at de dessverre ikke hadde mulighet til å være informant i vår oppgave. Etter denne delen av rekrutteringsprosessen satt vi igjen med fire informanter som oppfylte alle våre kriterier. Dernest ble det sendt ut en formell e-post med informasjonsskriv (se vedlegg 2) og intervjuguide (se vedlegg 1) til disse fire informantene, deretter kunne vi avtale tidspunkt for intervju med disse. I det endelige utvalget endte vi opp med fire lærere fra fire forskjellige kommuner. Hvor mange informanter man bør intervjuer, er et spørsmål som er diskutert innenfor kvalitativ forskning. Dette tar Tjora (2021) opp i sin bok *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*, at en bør avslutte når man opplever en slags metning (Tjora, 2021, s. 158). Det vil bety at hvis en ikke opplever at det kommer frem noen nye momenter i de neste intervjuene som gjennomføres, og dette kan skje i arbeid med et snevert tema eller en homogen gruppe (Tjora, 2021, s. 158).

Akkurat det Tjora (2021, s. 158) tar for seg her samsvarer med opplevelsen av intervjuene i vår oppgave. I vår oppgave gjennomføres det intervju innenfor et relativt snevert tema, der vi er ute etter å undersøke samfunnsfaglæreres opplevelse av tilgangen og tilstanden på de læremidlene de har tilgjengelig, i henhold til LK20. Samtidig er vi selvfølgelig klare over at å intervju flere informanter, kunne vært en mulighet. Det er mulig at intervju med flere informanter, kunne ha brakt frem flere og kanskje andre synspunkter og meninger rundt vårt tema. Men basert på omfanget av denne masteroppgaven og tidsperspektivet for den, føler vi etter å ha gjennomført de fire intervjuene og sett nærmere på dem, at det var tilstrekkelig med empiri for oss. Samtidig nok empiri til å med berettigelse kunne gi et tilfredsstillende svar på problemstillingen i vår masteroppgave.

### 3.1.2 INTERVJUGUIDE OG INFORMASJONSSKRIV

I forarbeidet til datainnsamlingen var det nødvendig å legge ned en god og grundig jobb i utformingen av intervjuguiden. (se vedlegg 1 for intervjuguide). Utformingen av intervjuguiden vil være en viktig faktor, og ligger til grunn for hvor vellykket intervjuene vil bli. Dette viser også Dalen (2011) til i sin bok der hun skriver om hvor viktig det er å arbeide grundig med spørsmålene som skal stå i intervjuguiden (Dalen, 2011, s. 27). En må huske at det man får ut av intervjuene vil bli til datamaterialet i forskningsoppgaven, og det er viktig at en får et rikt og fyldig materiell (Dalen, 2011, s. 27). Dette viser at intervjuguiden er og blir skjelettet som intervjuet baserer seg på. Med vårt valg av metode som ble semi-strukturert intervju, betyr det at utgangspunktet vil være intervjuguiden, men vi vil fortsatt ikke være knyttet til å følge denne slavisk. Siden vårt valg av metode falt på semi-strukturert intervju, åpner dette muligheten for å stille oppfølgingsspørsmål hvis lærerne kommer med interessante utsagn eller at vi ønsker et mer utdypende svar. Semi-strukturert intervju åpner også muligheten for å variere rekkefølgen på spørsmålene hvis det er hensiktsmessig å gjøre, man kan også komme innom tema som tidligere ikke har blitt nevnt eller tenkt på.

Prosessen med å utarbeide intervjuguiden er tidkrevende og essensiell for hvor godt grunnlaget for en god og ryddig datainnsamling blir. Det vil også være viktig å få laget et utfyllende informasjonsskriv slik at informantene får en god forståelse av hva deltagelse i vår oppgave innebærer for dem. I informasjonsskrivet presenterte vi kort og konsist hva formålet med oppgaven vår er, og hva deltakelse som informant ville innebære. (se vedlegg 2 for informasjonsskriv og samtykkeskjema)

### 3.2 KVALITATIV METODE: INTERVJU MED LÆRERE

Med bruk av en kvalitativ metode er det som Dalen (2011) beskriver, et overordnet mål med den kvalitative forskningen å utvikle en forståelse av fenomener, som er bundet til mennesker og deres sosiale livsvirkelighet (Dalen, 2011, s. 15). I et forskningsintervju er intensjonen som Postholm & Jacobsen skriver i sin bok *“Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning”* (2018), der man forsøker å utvikle kunnskap som er bestemt knyttet opp mot en tematikk (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 117). Samtidig er det forskeren i prosjektet som skal lede intervjuet, med utgangspunkt i sin problemstilling og forskningsområde for studien (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 117). I boken til Høgheim (2020, s. 130) ser han på intervju som en forskningsmetode der forskeren skriver ned eller tar opp det informantene

kommuniserer, slik at informantens erfaringer, opplevelser og oppfatninger kommer tydelig frem.

I vår oppgave er ønsket å se nærmere på hvordan samfunnsfaglærerne opplever tilgangen og tilstanden på de læremidler de har tilgjengelig og bruker i sin samfunnsfagundervisning, i henhold til LK20, Her vil vi havne innenfor fenomenologien, det er fordi vi vil være som Postholm & Jacobsen skriver og viser til (Giorgi, 1985; Moustakas, 1994), *“Opptatt av å få svar på spørsmålene “hva” og “hvordan”, hva erfares i bevisstheten, og hvordan eller under hvilke forhold, i hvilken kontekst, er fenomenet eller hendelsen erfart”* (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 118). Samtidig bekrefter Høgheim (2020, s. 141) dette i sin bok *Masteroppgaven i GLU*, hvor han argumenterer for at et semi-strukturert intervju er den metoden som er mest forbundet med en fenomenologisk studie.

Slik det tidligere er nevnt i oppgaven har valget vårt blitt semi-strukturert intervju som metode. Semi-strukturert intervju er en metode som ofte blir brukt og gjennomført i fenomenologiske studier. I en slik metode hvor intervjuet blir skapt i møte mellom oss forskere og informantens synspunkt, har man som forsker gjort klart tema og forslag på forhånd (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Når intervjuet foregår skal ikke forskeren følge en spesifikk spørsmålsrekkefølge eller temarekkefølge, men det skal heller flyte som en samtale, og spørsmål eller tema kan bringes inn i samtalen der det oppleves som naturlig (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). I et semi-strukturert intervju så er ikke alt fastlåst i en fast struktur, det betyr at vi som forskere også er åpne for at informantene kan komme innom tema eller spørsmål som vi ikke har tenkt på (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Høgheim (2020) skriver også om semi-strukturert intervju at det er, en slags strukturert utspørring, der en kan ta tak i det uforutsette og relevante tema som dukker opp underveis i intervjuet (Høgheim, 2020, s. 131).

### 3.3 UTFORDRINGER RUNDT METODEVALG

Vi trodde tidlig at en mulighet i vår studie ville være å kombinere både en kvantitativ- og kvalitativ metode. Der den kvantitative metoden kunne bestå av et spørreskjema som ble sendt ut for å skaffe et større og mer omfattende datasett. Dernest å ta i bruk en kvalitativ metode gjennom å intervju noen lærere fra forskjellige skoler og kommuner for å gå mer i dybden, ut ifra funnene våre fra spørreskjemaet. En slik blanding av både kvantitativ- og

kvalitativ metode mente vi kunne bidra til en vid og bredere analyse, og diskusjon rundt problemstillingen. Dette ville igjen gitt oss et mer omfattende datasett. Hvor spørreskjemaet hadde gitt oss et overblikk over meningene til de enkelte informantene, og intervjuet med lærerne hadde gitt oss muligheten til å gå mer i dybden på de subjektive meningene i svarene. Vi forsto raskt at det ville være krevende å gjennomføre begge metodene, både tidsmessig og arbeidsmessig. Så deretter diskuterte vi våre tanker og meninger rundt dette med vår veileder samt andre medstudenter.

Vi landet dermed på å velge kun en av metodene. Når vi valgte mellom metodene, vurderte vi hvordan vi på best mulig vis kunne skaffe gode svar på problemstillingen. Begge metodene har sine styrker og svakheter, disse måtte med i betraktningene før man landet på hvilken metode som ville passe oss best. Styrkene til en kvantitativ metode er at en får et større datasett, ved å sende ut spørreskjemaet til mange mulige informanter samtidig. Det vil gjennom dette være en mindre tidkrevende prosess med datainnsamlingen, sammenlignet med en kvalitativ metode hvor det skal gjennomføre ulike intervjuer. I en slik kvantitativ metode med spørreskjema, så er man avhengig av at mange nok informanter svarer slik at en får et tilfredsstillende datamateriale. Med nok svar og et tilfredsstillende datamateriale, vil den kvantitative metoden gi et bedre grunnlag enn den kvalitative metoden. For da kan en si noe om tendenser og trender innenfor det valgte temaet på et mer generelt grunnlag. Bakdelen med den kvantitative metoden er at du kan kun si noe generelt rundt temaet som gjelder for en større andel personer. Man klarer ikke med en slik metode å gå i dybden rundt hvilke tanker, synspunkter og meninger som ligger bak svarene som informantene har avgitt. Det kan man derimot oppnå med en kvalitativ metode og et semi-strukturert intervju, for da kan en stille oppfølgingsspørsmål rundt svarene informantene gir. Det vil si at den kvantitative metodenes styrke er den kvalitative motpartens svakhet og likedan motsatt.

Dermed falt valget vårt på den kvalitative metoden med et semi-strukturert intervju. Dette fordi det var denne som ble mest hensiktsmessig å bruke, med tanke på å besvare vår problemstilling ut ifra våre avgrensninger og vårt utvalg. Dette valget gjenspeiles også i formuleringen av problemstillingen vår. Hvor vi sier «Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20» Her er vi interessert i å forske på hvordan samfunnsfaglærere opplever tilgangen og tilstanden på de læremidlene de har tilgjengelige og bruker i sin undervisning. Verbet opplever her i problemstillingen viser til at en kvalitativ metode, med et semi-strukturert intervju vil være

mest hensiktsmessig for oss, med tanke på å besvare problemstillingen vår. Fordi, vi ønsker å få en god forståelse av hva informantene opplever rundt tilgangen og tilstanden til de læremidlene de har tilgjengelig, og for å komme i dybden innenfor dette emnet. Dette fremmer valget av en kvalitativ metode med et semi-strukturert intervju fremfor en kvantitativ metode med spørreskjema.

### 3.4 FORSKNINGSETIKK

I *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori* (2021) deler Nyeng forskningsetikken inn i to deler, der den ene siden handler om interne forskningsregler og -normer, rett og slett hvordan forskningen blir gjennomført og rapportert (Nyeng, 2021, s. 159). Dernest skriver han om forskningseksterne vurderinger, som han mener handler om forskerens forhold til informanter eller deltakere i undersøkelser, og rollen til vitenskapen i samfunnet på en mer generell basis (Nyeng, 2021, s. 159-164).

Ved å se nærmere på forskningsetikk i boken til Dalland (2021, s. 168), er det ikke særlig ulikt fra det man ser på som vanlig etikk i det hverdagslige, altså en type grunnlagsetikk. Det sees heller på som en slags områdeetikk, der forskning er et område en som forsker må vurdere opp mot samfunnets normer og verdier (Dalland, 2021, s. 168). Dalland tar også opp at forskningsetikken dreier seg i stor grad om å ivareta personvernet, samt sikrer deltagerne av forskningen mot å bli påført skader eller unødige belastninger i forskningsprosessen (Dalland, 2021, s. 168). Målet ved ens forskning, må ikke gå på bekostning av enkeltpersoners integritet og velferd, det er derfor blant annet NSD (Norsk senter for forskningsdata),

Personvernombudet for forskning og NESH er blitt opprettet (Dalland, 2021, s. 168). For at man skal kunne skrive en god forskningsoppgave, er en nødt til å ta etiske overveielser og ha en ryddig bruk av personopplysninger. Samt at dette vil være en forutsetning for å samarbeide godt med de menneskene som har bidratt med sine erfaringer og opplevelser (Dalland, 2021, s. 168-169).

Gjennom vårt valg av en kvalitativ metode med et semi-strukturert intervju, er det flere elementer som man må være klar over angående forskningsetiske spørsmål. Forskere i et forskningsprosjekt må stadig forholde seg til andre menneskers mulige sensitive opplysninger, følelser og tanker. Dette er et ansvar vi må være veldig bevisste over. Derfor er det også laget retningslinjer, samt normer og regler som forskere må følge. I Norge har vi nasjonale komiteer for forskningsetikk i alle fag. De etiske komiteene i samfunnsfag og

humaniora er slått sammen. Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH). Har ansvar for å utarbeide forskningsetiske retningslinjer. Deres retningslinjer er noe alle forskere i Norge må arbeide etter. Retningslinjene skal sikre både deltageres rettigheter og hvilke krav det stilles til deg som forsker. (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021).

Igjennom intervjuene vil vi ta opp lyden for å kunne analysere og transskribere etter intervjuene, da må man ta hensyn til informantens rettigheter og krav. I intervjuene og i transkriberingen vår vil informantene bli anonymisert, som vil si at vi må sørge for at datamaterialet ikke skal være mulig å knytte til enkeltpersoner (Dalland, 2021, s. 82). Selv om de vil bli anonymisert, vil man kunne gi noen typebeskrivelser, som for eksempel hvilket trinn de underviser på eller hvor lenge de eventuelt har vært i jobben sin, men dette vil bare bli veldig generelt (Dalland, 2021, s. 172). Selv om vi skal anonymisere våre informanter så vil en gjennom lydopptak, behandle personopplysninger som gjør at vårt prosjekt er meldepliktig til NSD. NSD er Norsk senter for forskningsdata. Formålet til NSD er at de skal verne om data som kan hentes inn, bearbeides, lagres og deles trygt og lovlig (Norsk senter for forskningsdata, 2022). For å få gjennomført intervjuene og ta lydopptak av disse, må vi sende inn en søknad av vårt prosjekt med beskrivelse av prosjektet og hva det innebærer, og få denne godkjent før vi kan fortsette arbeide med og rundt intervjuene (Sikt, 2023). (Se vedlegg 3 for vurdering og godkjenning av søknad NSD).

Samtidig er vi taushetsbelagt gjennom taushetsplikten, og som studenter ved grunnskolelærerutdanningen har vi taushetsplikt om personopplysninger vi kjenner til gjennom vårt arbeid med mennesker (Dalland, 2021, s. 173). Taushetsplikten vil gjelde for alle medstudenter, lærere og veiledere som er involvert i samme forskningsprosjekt, og dette vil si at man ikke kan ta med seg opplysninger fra eget forskningsarbeid, med mindre personopplysningene er anonymisert (Dalland, 2021, s. 173). Til slutt vil en også tenke på informert frivillig samtykke hos informantene, som vil si at forskerne må sørge for at informantene har forstått betydningen av frivillig samtykke (Dalland, 2021, s. 173). De informerte i denne sammenhengen vil måtte få forklart hva det innebærer for den enkelte å delta i forskningsprosjektet, dette hjelper også NSD med, der de sier hvilken informasjon deltagerne bør få (Dalland, 2021, s. 173-174). For vår del vil det også være nødvendig med skriftlig samtykke, og vi kommer til å sende ut et skriftlig informasjonsskriv der informantene

eventuelt vil skrive under. En slik underskrift vil kunne være nyttig fordi man kan gå tilbake og se på inngått samtykke om det skulle oppstå komplikasjoner (Dalland, 2021, s. 174).

### 3.5 INNSAMLING OG BESKRIVELSE AV DATAMATERIALE

I gjennomføringen av intervjuene valgte vi å dra ut til lærerne, ved skolene de jobbet. Valg av sted for intervjuene har ifølge Tjora (2021, s. 135-137) en større betydning enn det man tror, det at informanten opplever trygghet og komfort når en skal fortelle om sine personlige opplevelser er viktig. Alle intervjuene våre ble av den grunn lagt til grupperom ved skolene, som lærerne selv hadde valgt. I og med at vi er to stykker, så valgte vi å ta to intervju hver der vi hadde et slags «hovedansvar» for å føre intervjuet. Samtidig ga dette oss muligheten til at den ene kunne holde rede på intervjuguiden, mens den andre intervjuet informanten, dette er også noe Tjora (2021, s. 166) kommenterer som en fordel. Ettersom vi fordelte ansvaret imellom oss, kunne den som ikke førte intervjuet holde et øye med intervjuguiden, og se om informanten svarte på spørsmål som kanskje kom senere i guiden (Tjora, 2021, s. 166). For å samle informasjon fra informantene benyttet vi UiOs diktafonapp, denne appen gjorde det mulig å ta opptak med telefon og opptaket vil bli lagret direkte på Nettskjema, og gjør at det ikke lagres på en privat telefon (Universitetet i Oslo, 2022). Alle opptakene blir lagret i UiOs Nettskjema, hvor de blir kryptert og følger NSDs retningslinjer om personvernkrav (Universitetet i Oslo, 2022). Ved å bruke lydopptaker gjør vi oppgaven med å få med oss alt informantene sier, mye lettere, dette trekker også Tjora (2021) frem som fordelaktig. Her skriver han at det gir oss en visshet om at alt som blir sagt i intervjusituasjonen får vi med oss, som gjør at forskerne kan ha fokus på det deltakerne sier under intervjuet (Tjora, 2021, s. 180). Dette sørger også for god flyt i intervjuet, og gjør det enklere for forskerne å fokusere på selve spørsmålene og gjør at man kan gå i dybden på (Tjora, 2021, s. 180). Dette gjør at en ikke trenger å bekymre seg for å miste noe essensielt som informanten sier, og gjør at intervjuerne kan fokusere i større grad på selve intervjuet. Mye av grunnen vår til å benytte lydopptaker, handlet i stor grad om at vi ønsket å være sikre på å få med oss alt. Samtidig som at vi lettere kunne stille oppfølgingsspørsmål og sørge for at alle tema ble dekt eller fulgt opp.

### 3.6 ANALYSE AV DATAMATERIALE

Etter gjennomføringen av datainnsamlingen (de fire intervjuene) var neste steg å analysere datamaterialet. For å bryte ned datainnsamlingen valgte vi først å transkribere intervjuene, før vi så gjennomførte en tematisk analyse. Dernest foretok vi en mer empiri nær koding i første

ledd av kodingsprosessen, før det i andre ledd av kodingen ble foretatt en tematisk koding og kategorisering av datamaterialet.

### 3.6.1 TRANSKRIBERING

Det første steget etter gjennomføringen av intervjuene, var jobben med å transkribere disse.

Ved transkribering av intervjuene, så blir de forvandlet fra muntlig til skriftlig form.

Hensikten med dette er at de muntlige intervjuene skal bli mer strukturert slik at de blir mer egnet for analyse. Dette viser også Kvale & Brinkmann (2015) til når de skriver, «*når materialet struktureres i tekstform blir det lettere å få oversikt over det, og struktureringen er i seg selv en begynnelse av analysen*» (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 206). I gjennomføringen av intervjuene valgte vi å ta lydopptak, og som nevnt i kapitlet forskningsetikk, så ble dette gjort rede for, søkt om og godkjent av NSD. Dette for å fokusere på øyeblikket i intervjuene og ikke bruke opp fokuset vårt i intervjuene på å transkribere. Valget med å ta lydopptak av intervjuene, følger som Tjora (2021) skriver om, hovedregelen om å ta i bruk en eller annen form for lydopptak ved gjennomføring av dybdeintervju for så å transkribere (Tjora, 2021, s. 180-182).

I arbeidet med transkripsjonene er det flere faktorer som man må ta hensyn til, for eksempel om det skal transkribes på dialekt eller transkribere til bokmål. Dette viser også (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 207) til når de skriver om transkripsjon, at en møter på ulike tekniske og fortolkningsmessige problemstillinger. Transkripsjon av intervju er spesielt fordi en må ta valg omkring avskrivning av lydopptaket, og om det skal benyttes talespråkstil eller skriftspråkstil (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 207). Her er det ingen standardregler for hva man skal følge, men her må en ta valg som treffer oppgaven best (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 207-208). I vår arbeidsprosess ble det valgt å skrive om det muntlige intervjuet over til tekst på bokmålsform, for å sikre videre anonymisering av våre informanter.

Måten intervjuene ble transkribert på var slik at i og med at vi begge var til stede under intervjuene, valgte vi å dele hvert intervju i to og transkriberte hver vår halvdel. Etter å ha transkribert ferdig hver vår halvdel av intervjuet, hørte vi igjennom lydklippet og dobbeltsjekk at alt av viktig informasjon var tatt med. Denne måten å gjøre det på ble brukt konsekvent på alle de fire intervjuene, og dette var hensiktsmessig for oppgavens fremdrift. Ved å gjennomføre transkriberingene på denne måten, ble vi også ferdige med transkriberingen av hvert enkelt intervju før vi gjennomførte det neste, selv om vi



gjennomførte alle intervjuene i et kort tidsrom på 15 dager. Det å bli ferdig med å transkribere hvert enkelt intervju før vi skulle gjennomføre det neste følte vi var en styrke, siden vi da var à jour og slapp å arbeide dobbelt opp med å transkribere og intervju samtidig.

### 3.6.2 KODING OG KATEGORISERING

Det neste steget etter transkriberingen var å kode og kategorisere dataen fra transkripsjonene. Valget vårt falt på en analyse basert på en tematisk analyse. Maguire og Delahunt (2017) beskriver dette som en prosess der en ser igjennom den kvalitative dataen, og prøver å identifisere mønster og tema i den kvalitative dataen. Ved å benytte tematisk analyse vil en ha som hovedmål å oppdage temaer, som vil være viktig for forskningsprosjektet, og kan gi svar på noen problemer (Maguire & Delahunt, 2017, s. 3352-3353). Gleiss og Sæther (2021, s. 171) skriver også om tematisk analyse og beskriver det som en analysemetode som er abduktiv, og eksemplifiserer hvordan man kan analysere et datamateriale steg for steg.

Igjennom en slik tematisk analyse oppdager man tema på tvers av ulike tekster, intervju og observasjoner (Gleiss & Sæther, 2021, s. 171). Gleiss og Sæther (2021) skriver at en tematisk analyse oftest er abduktiv, og dette betyr i hovedsak en kombinasjon mellom induktiv og deduktiv analysering av datamateriell. Induktiv analysemetode tar utgangspunkt i kun selve datamaterialet, og ved å benytte en deduktiv analysemetode tar man sikte på å etablere kategoriene på forhånd (Gleiss & Sæther, 2021, s. 171). Men i den abduktive metoden, som vi benyttet, finner en kategorier i datamaterialet, samtidig som det benyttes kategorier utviklet med bakgrunn i teorien og litteraturen (Gleiss & Sæther, 2021, s. 171).

Kodingen ble gjort i flere deler, hvor i første omgang det ble foretatt en mer empirinær koding i første ledd av kodingen, før det i andre ledd av kodingen ble gjort en mer tematisk koding og kategorisering (Gleiss & Sæther, 2021, s. 174-175). Det som ble gjort i første ledd kan ifølge Nilssen (2012) defineres som åpen koding, der man som forskere definerer og koder informantens meninger og ytringer. Etter en slik nøye gjennomgang blir en sittende igjen med en større mengde med koder, og dette vil føre oss videre til neste steg, der man må sette kodene inn i kategorier slik at det skal bli håndterlig datamateriell (Nilssen, 2012, s. 82-84). Dette neste steget i prosessen var å se sammenhengen mellom kodene og plassere de i kategorier, og målet etter dette er å ha så få kategorier som mulig, for å lettere gi et svar på forskningsspørsmålet (Nilssen, 2012, s. 85). Nilssen (2012, s. 85-86) kommenterer et problem som en kan stå overfor i en slik prosess, at det informanten sier ikke bare gjentas og

beskrives, men klarer å bruke et mer analytisk og teoretisk språk. Dette ble tatt høyde for under siste kodingsrunde, der kodene ble plasserte inn under litt færre kategorier.

Etter kodingen av vårt datamateriell i første runde, endte vi opp med ganske mange koder. Dernest ble vi nødt til å kategorisere kodene opp imot vår teori, slik at det ble færre kategorier å forholde seg til. Etter å ha kategorisert datamaterialet enda en runde endte vi opp med fjorten forskjellige kategorier: lærerens utdanning, læremiddel, tilgang læremiddel, tilstand læremiddel, opplevelse av læremiddel, læremidlet og undervisning, positivt med digitale læremiddel, negativt med digitale læremiddel, positivt med analoge læremidler, negativt med analoge læremidler, valg av læremiddel ved skolen, supplement, arbeidsformer og en annen-kategori. Ettersom kodingen endte med et begrenset antall koder havner kodingsmetoden innenfor det Gleiss og Sæther (2021, s. 176) omtaler som strukturert koding, der man begrenser antall kategorier og lager overordnede kategorier som danner et felles tema for en kategorigruppe. Etter endt koding valgte vi i resultatdelen å slå sammen noen av kategoriene, fordi det var hensiktsmessig for å få en bedre sammenheng og struktur i oppgaven. Til slutt endte kodingen med disse åtte kategoriene i resultatdelen: tilgang på læremiddel, tilstand på læremiddel, læremidlet i undervisning, synspunkter digitale læremidler, synspunkter analoge læremidler, valg av læremidler, supplement og arbeidsform.

### 3.7 KVALITET I STUDIEN

Validitet/ gyldighet omhandler som Postholm og Jacobsen (2018) skriver om i sin bok *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*, hvilke begrensninger som er knyttet til egen forskning. For å kunne si noe om hvilke begrensninger som er knyttet til egen forskning, er det viktig at man som forskere er bevisste over egen forskningsprosess. Med forskningsprosess her, så mener en hele prosessen fra bakgrunnen for valgt problemstilling og frem til sluttproduktet som vil være en ferdigstilt oppgave. I denne prosessen blir man stilt ovenfor utallige valg og ulike faktorer. Det er essensielt som forskere å være bevisst dette og hvordan våre valg påvirker prosessen, arbeidet og hvordan dette kan gi muligheter og begrensninger i forskningen vår. Om du velger en kvalitativ- eller kvantitativ forskningsmetode, vil styre hvilken tilnærming du har til forskningsprosjektet. Ved valg av en kvalitativ metode så vil man være mer åpen i inngangen til empirien, og her vil analysen av de kvalitative dataene handle om å danne mer abstrakte beskrivelser eller begreper ut ifra empiri. I en kvalitativ studie går man altså fra empiri til abstrakte og teoretiske begreper. I kvalitativ

forskning bør man stille seg spørsmålet: hvor godt representerer mine begreper virkeligheten? Mens i kvantitativ forskning stiller man seg spørsmålet: hvor godt måler mine begreper virkeligheten? (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 222, 229-230)

Generaliserbarhet/overførbarhet, som Postholm og Jacobsen (2018) skriver om i sin bok *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*, handler om at overførbarhet relaterer seg til; «i hvilken grad funn fra en kontekst kan overføres eller generaliseres til andre kontekster som ikke er studert. I relasjon til skoleforskning vil dette være et spørsmål om praksis på en skole kan overføres til en annen skole.» (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 238). Overførbarhet har også litt ulik betydning om du er innenfor et kvantitativt- eller kvalitativt forskningsprosjekt. En kvalitativ studie baserer seg naturligvis ofte på å beskrive kontekst og samspillet mellom aktører, kontekst og fenomener. Innenfor et kvalitativt perspektiv er overføring knyttet til om beskrivelsen av situasjonen, fenomenet og eller konteksten er gjenkjennbar for andre. Målet vil være at den som leser forskningen kjenner seg igjen i situasjonen, fenomenet og eller konteksten og kan si at dette ligner mye på sin egen situasjon. (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 238).

Relabilitet/pålitelighet omhandler innenfor kvalitativ forskning som Postholm og Jacobsen (2018, s. 222) skriver om i sin bok *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*, hvordan vår måte å gjennomføre forskningen på, kan ha påvirket de endelige resultatene? Dette viser også Dalland (2021) til når han skriver «ved å gjøre rede for hvordan du har samlet inn data til undersøkelsen, hvilke feilkilder som kan ha påvirket resultatet, gir du leseren mulighet til å vurdere påliteligheten av arbeidet ditt» (Dalland, 2021, s. 58). Så for å kunne si noe om hvordan vår måte å gjennomføre forskningen på har påvirket resultatet, krever det at man som forskere er bevisste over egen rolle og påvirkning i forskningsprosessen, og gjør forskningsprosessen synlig for leseren. Slik at andre kan reflektere rundt den. Så hvordan kan vår forskerrolle ha påvirkning på forskningsprosessen?

Under kapittel 2.6 *Læringsteori*, viste vi til at denne oppgaven har en konstruktivistisk tilnærming, og ut ifra denne, et sosialt konstruktivistisk syn. Det betyr at vår forståelse av virkeligheten oppstår i intervjuene, hvor vi er i dialog med informantene og vil konstruere virkeligheten sammen med dem. Det blir også sagt med en konstruktivistisk tilnærming at vi som forskere ikke kan heve oss over resten av verden, og hevde oss nøytrale i vårt blikk på virkeligheten (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 49-51). Dette viser også at vårt valg av metode

og gjennomføring, samt plassering innenfor vitenskapsteori, er med og bygger opp rundt og tydeliggjør vår forskerrolle og forskningsprosess. Det vil si at i vår forskningsprosess så er det umulig å være helt nøytrale gjennom hele prosessen, fordi vi på forhånd kommer inn med tanker og ideer rundt temaet. Samt at vårt datamateriale utformes i samspillet med våre informanter.

En kvalitativ studie vil alltid være vanskelig å etterprøve, nettopp fordi møtet mellom forskeren, forskningsfeltet og informantene som deltar i studien vil være subjektivt. Samtidig vil møtet foregå i et fastsatt tidsrom, det vil si at svarene informantene gir i dette tidsrommet ikke nødvendigvis vil være det de ville svart ved et senere tidsrom. Både forskeren, informantene, samfunnet og verden rundt er hele tiden er i utvikling. Funnene i en kvalitativ studie vil representere kontekstuell kunnskap, som betyr at forskerens subjektivitet også må medregnes som en del av konteksten som funnene skal forstås innenfor. Fordi denne kunnskapen springer ut fra konteksten som forskeren har undersøkt i samspillet med sine informanter. Derfor vil det med dette som bakgrunn ha liten betydning i å forsøke å reprodusere studien, for å si noe om hvor pålitelig den var. I stedet kan det i kvalitative studier heller knyttes til reliabilitet/pålitelighet og hvordan selve undersøkelsen og forskeren kan ha påvirket det endelige resultatet i studien. (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223-224).

## 4.0 RESULTAT INTERVJU LÆRERE

I dette kapittelet vil svarene fra intervjuene med de fire lærerne bli presentert. Svarene vil bli presentert innenfor hovedkategoriene som ble til etter endt kodingsprosess. Dette er for å presentere svarene på en ryddig måte, samt at de følger hovedkategoriene fra kodingsprosessen. Samtidig gir dette oss muligheten til å få en enda bedre oversikt over svarene fra de fire ulike lærerne frem mot drøftingen. Det er denne empirien som vil bli brukt sammen med teorien som er presentert tidligere i teorikapittelet, i drøftingen. Som nevnt under kapittel 3.1.1. «Utvalg og valg av informanter», endte vi opp med fire informanter fra fire ulike kommuner. Dette gjorde datainnsamlingen og resultatene mer interessante, for informantene har ikke nødvendigvis grunnlag fra like rammer, siden informantene kommer fra forskjellige kommuner.

### 4.1 TILGANG PÅ LÆREMIDDEL

I svarene fra de fire lærerne under det som ble plassert i hovedkategorien tilgang på læremiddel, så vi tidlig at det ble både en del likheter og ulikheter i svarene. I svarene fra de fire lærerne kan det vises at det er flere ulike læremidler som blir brukt på deres skoler, både analogt og digitalt.

Det er en hovedvekt av digitale læremidler, L1, L3 og L4 har tilgang til og bruker digitalt læremiddel som hovedkilde. L2 er den eneste av lærerne som bruker analogt læremiddel som hovedkilde. Samtidig har L1 og L4 tilgang til analogt læremiddel i tillegg, men hos en av disse (L1) så har kun læreren tilgang til det analoge læremidlet. L1 utalte seg slik om læremidlet,

*«I dag så har vi et verk som heter Arena. Der har elevene digital tilgang til boka, de har ikke tilgang til den fysiske boka. Vi som lærere har tilgang til begge, både digital og fysisk. Et ganske nytt verk, som vi begynte med for 2-3 år siden. [...] Ja, det vil si at den er basert på LK20! Den er lagt opp etter den nye læreplanen da den er delt i tre hovedbolker. Som er de tre overordnede temaene i læreplanen.» (L1).*

Hos den andre (L4) så har både lærer og elevene tilgang til analogt læremiddel. Men dette er ikke det samme som det digitale de har tilgang på, og store deler av det er utdatert i henhold til LK20, fordi «Underveis» ble utgitt i 2007. Underveis ble fortsatt benyttet og spesielt i historiedelen av faget, argumentet for det var at historien ikke har endret seg. L4 sa dette om sin tilgang på læremiddel, «Underveis er basert på LK06 ja. A-Univers derimot er oppdatert i henhold til LK20, alt av tekster, oppgaver, opplegg og fordypning fungerer godt her.» (L4).

Det digitale læremidlet som er i bruk som hovedkilde hos L1 og L4 er A-univers. A-univers er et digitalt læremiddel utviklet av Aschehoug som har innhold i alle fag, til alle trinn hvor det medfølger lærerveiledninger og det er oppdatert og tilpasset til LK20.

Det andre digitale læremidlet som blir brukt som hovedkilde, er hos L3 der Skolestudio, og inne på skolestudio Refleks 1-7 blir benyttet. Skolestudio er utviklet av Gyldendal og er et digitalt læringsmiljø oppdatert til LK20. L3 har også tilgang til et analogt læremiddel som blir mer eller mindre valgt bort, fordi det er utdatert. Dette læremidlet er Cumulus som er ei lærebok, todelt i samfunnsfag og naturfag og ble utgitt i 2008 av Aschehoug. L3 utalte seg slik om sin tilgang på læremiddel,

*«Det som er, er jo at vi er blitt ganske bundet til et læremiddel i alle fag. Vi bruker skolestudio, ifra Gyldendal hvis ikke jeg tar helt feil. [...] Da er det den biten som heter Refleks som er samfunnsfagbiten og som går ifra 1-7. Så det er denne som er basisen som vi legger opp undervisningen etter. I tillegg har vi jo noen gamle varianter tilgjengelig. Kumulus, som vi brukte tidligere. Og i denne boka er det samfunnsfag og naturfag i ett. Som føles litt avleggs nå.» (L3).*

Den siste av lærerne (L2), ga svar om at de bruker analogt læremiddel som hovedkilde. L2 uttalte seg slik om sin tilgang på læremiddel, *«Nå har vi fått nytt læreverv i samfunnsfag, noe som var sårt tiltrengt. Det kom nå under streiken, og det er lærevervet Arena.» (L2).*

Det analoge læremidlet som blir brukt som hovedkilde hos L2 er Arena, som er utgitt av Aschehoug i 2021. Det analoge Arena er oppdatert til LK20. Det er også dette analoge læremidlet (L1) har tilgang til, men hvor elevene ikke har det. L2 har også tilgang til et digitalt læremiddel som er «Skolen» som er utviklet av Cappelen Damm, her har både lærerne og elevene tilgang.

#### 4.2 TILSTAND PÅ LÆREMIDDEL

I svarene fra de fire lærerne under det som ble plassert i hovedkategorien tilstand på læremiddel, ga de svar som i stor grad samsvarte med svarene som ble gitt under hovedkategorien tilgang på læremidler. Det ble også presisert av flere av informantene at svarene deres ville ha vært annerledes, hvis de hadde fått dette spørsmålet for kun et eller to års tid siden. Dette kom frem i intervjuet med L2.

*«Nå har vi fått nytt læreverv i samfunnsfag, noe som var sårt tiltrengt. Det kom nå under streiken, og det er lærevervet Arena. Før dette brukte vi Kosmos, eldgammelt, som var blitt utdatert, så det var virkelig behov for Arena.» (L2).*

L1 ga også uttrykk for dette. Vi stilte spørsmålet «*opplever du at det/de læremidlene du har tilgjengelig dekker læreplanmålene i LK20?*». L1 svarte da, «*Det opplever jeg at de er faktisk, hadde du spurt meg for noen år siden hadde jeg svart noe annet. Men nå er de det. Veldig fint med nytt verk i samfunnsfag.*» (L1). L1 viste også som L2 til at det tidligere tilgjengelige læremidlet var utdatert. Det ser man tydelig i dette sitatet, «*i den gamle boken vår så stod det om Jugoslavia sant ja, det var mye fokus på helt andre ting, enn det i den nye læreplanen legger opp til. Vi er veldig glade for å ha nye læreverk.*» (L1). L3 hadde også svar som samsvarte med L1 og L2. L3 har mer eller mindre valgt bort det tidligere analoge læremidlet.

*«Samtidig så mener jeg at Kumulus er ikke bra nok lenger til at vi kan bruke den. Og det er i all hovedsak fordi den er utdatert kontra den nye. Så det er ikke det at jeg er kritisk til bøker, de bøkene som er tilhørende det nye læremidlet er sikkert bra. Det er bare det at den gamle som vi har, er utdatert og ikke lenger god nok.»* (L3).

L4 kom også med svar som støtter opp under dette da det blir dratt frem at det tidligere analoge læremidlet er utdatert på mye, men fortsatt blir brukt i historiebiten i faget. «*Men det gamle læremidlet Underveis, som benyttes fungerer godt i historiedelen av samfunnsfaget. Men når det kommer til geografi og samfunnskunnskapen, begynner det å bli litt utdatert.*» (L4). L4 kom også med noen utfordringer angående de læremidlene de har tilgjengelig med tanke på at de læremidlene ikke samsvarer med hverandre. Det digitale læremidlet og analoge læremidlet ikke er tilknyttet hverandre.

*Jeg kunne jo ha tenkt meg ei nyere bok. Og gjerne i kombinasjon med A-univers. For vi kopierer jo en del, og kanskje litt for mye. Men det går jo sånn som det er nå, men det er ikke ideelt. [...] Tror også det ville blitt bedre for elvene med ei oppdatert lærebok, for å få samlet mer av stoffet. Slik at det ikke blir så uoversiktlig for elevene. For nå kan det være sånn at de har noe i et hefte som vi har laget og kopiert, noe i læreboka og skriveboka samtidig kan det være noe som er på pc. Spesielt for de elevene som sliter litt. Samtidig enklere for oss lærere. Det ideelle ville vært et læreverk knyttet opp mot A-univers* (L4).

Videre trekker også L4 frem at de er fornøyde med å ha både analogt og digitalt læremiddel tilgjengelig, men viser videre til at det analoge læremidlet har vært i bruk lenge og har behov for oppdatering.

*Sett under ett så er vel de fleste fornøyde med at vi har både analogt og digitalt læremiddel. Samtidig begynner jo læreboka vi har å bli utdatert. Det er jo ikke lenge til at elevene finner navnet til foreldrene i boka* (L4).

L2 trekker også frem en utfordring knyttet til overgangen som var i perioden, det tidligere analoge læremidlet var utdatert, og før de hadde fått det nye oppdaterte analoge læremidlet.

*«L2: Vi har ikke noe vi ikke bruker av læremidler nå nei, etter vi gikk bort fra Kosmos, for den passet ikke til den nye læreplanen, den unngikk vi å bruke og de temaene.*

*I: Hvordan gjorde dere det da? Måtte dere produsere selv?*

*L2: Det måtte vi ja, og det gjorde jobben vår vanskeligere, det er jo greit å ha ei bok å gå etter, for retningen sin del, og inspirasjonen sin del og å ha noe å gå etter er gull. Noe som også gjorde jobben tyngre, og også litt dårligere, når du henter alt litt her og der, og der er ikke alt som passer, man finner kanskje ikke helt det som treffer. Kvaliteten kan lide litt under det.» (L2).*

Dette viser en fordel med å ha et oppdatert læremiddel. Det å ikke ha det krever mer tid og jobb av lærerne, samt at det ifølge læreren selv også går utover kvaliteten. Sett ut ifra lærernes svar nevnt ovenfor ser vi det at alle lærerne er enige om at innførelsen av LK20 krevde nye læremidler. Det har også blitt nevnt noen utfordringer knyttet til overgangsfasen mellom utdatert læremiddel og til de fikk oppdaterte læremiddel. Samt at noen av de tilgjengelige læremidlene til disse fire lærerne er delvis utdatert og blir brukt i mindre grad nå enn før. Lærerne ga også svar på hva de synes om de læremidlene de har tilgjengelig og bruker i sin undervisning. L1 utalte at flere av lærerne ved denne skolen er fornøyde med det nye læremidlet de har tilgjengelig.

*«Det er flere av oss som er fornøyde med læremidlene vi har tilgjengelige nå. Det gjør noe med måten å undervise på, det er mye mere interessant. Så ser vi at det nye læreverket dekker det skal dekke opp, det er veldig trygt å ha i bunn. Det gjør at vi kan gå utenom det, selv om vi bruker det som en rød tråd, slik at vi vet at vi er på rett kurs.» (L1).*

L1 viser her til at det er trygt og godt å ha et nytt og oppdatert læremiddel som grunnlag og ta utgangspunkt i. Samt at det er tilfredsstillende nok opp mot LK20. Svarene til L1 samsvarer også i stor grad med svarene til L2. Disse to lærerne har også tilgang til det samme læremidlet, Arena. Hvor L1 har denne fysiske selv i tillegg til den digitale tilgangen til A-univers, men elevene her har kun tilgang digitalt til A-univers. Hos L2 har både elevene og lærerne kun den fysiske boka Arena. Hvor L2 svarte slik angående spørsmålet, «*Opplever du at det/de læremidlene du har tilgjengelige dekker læreplanmålene i LK20?*».

*«Stor sett så gjør de det ja. Det er jo litt nytt for oss også, men vi tror nok det skal dekke det meste ja. Uansett så får vi dekt det meste basert på det som er her. Så er det opp til oss å få dekt målene, om boka ikke dekker det, da finner vi andre måter å dekke de nye målene på andre steder. [...] Det er godt tenkt igjennom med tanke på den nye læreplanen. Vi har i hvert fall ikke støtt på noe som ikke dekkes av boka.» (L2).*

L2 viser også til slik som L1 at det nye læremidlet er gjennomtenkt og gjennomført med tanke på den nye læreplanen, og at de ennå ikke har støtt på noe som ikke dekker det nye læremidlet. L2 nevner også hvordan de tolker at elevene opplever læremidlet. Der blir det trukket frem at L2 har opplevelsen av at det nye læremidlet er mer lettfattelig for elevene. Det kommer frem slik,



*«Jeg tror de synes det er greit. Og da sammenligner jeg med det forrige læreverket vi hadde, der det var gammel informasjon som var litt fjernt for dem, på en måte de kanskje ikke helt forsto, den nye Arena er mye mer lett fattelig for elevene. Går ikke like mye i dybden i Arenaboka, det sto litt mer detaljert i den forrige boka. [...] Samtidig er det mer ryddigere satt opp, og oppgavene er litt greiere. Samtidig er ikke delene for lange, og det gjør det mer overkommelige for dem å komme seg igjennom.» (L2).*

Dette viser at det nye læremidlet deres egner seg bedre for elevene, både faglig og strukturelt sammenlignet med det tidligere læremidlet deres. Det vi ser her er at L1 og L2 sine svar, samsvarer en del og at de begge er i stor grad er positive til deres læremiddel.

L3 og L4 er også positive til sine læremiddel, men ikke i like sterk grad som L1 og L2. Dette kommer til syne gjennom deres svar om tilstand på deres læremidler. Hvor L3 utaler seg slik,

*«Det er litt sånn både og egentlig. Det er ikke et slikt rungende JA. Det som er innpå skolestudio er jo bra og relevant, for det første blir det veldig likt alle fag, det blir det jo for så vidt i ei bok også, men jeg tror fortsatt at det blir litt monotont. Slik det jobbes med tekst også kommer det tre oppgaver, det finnes jo noe variasjon, med litt forklaringer på noen ord her og der, men ofte oppleves det som fagtekst etterfulgt av spørsmål. [...] Det er jo også enkelte elever som strever litt med lesingen, og det blir utfordrende for disse når vi hele tiden skal lese og svare på tekster. Det som kan trekkes fram som bra, er at de har mange oppgaver knyttet til tema, og disse er ofte ganske variert. [...] Så mye av det kan være bra og ligger kanskje ikke i at det er læremidlets feil.» (L3).*

Her viser L3 til at de er fornøyde med læremidlet, men at de er litt redde for at det blir ganske monotont for både elever og lærere når de bruker samme plattform i alle fag. Det blir også trukket frem at det ikke nødvendigvis er noe galt med læremidlet, men man får ikke utnyttet dets fulle potensial. Sammenhengen her kan være at de bruker samme plattform i alle fag, som kan gjøre det monotont for både lærere og elever og dette muligens påvirker utnyttelsen av potensiale til læremidlet.

Det har tidligere blitt vist til at L4 nevnte utfordringer knyttet til at de analoge og digitale læremidlene de har tilgjengelig ikke samsvarer. Videre trekker også L4 frem at de læremidlene de har tilgjengelig ikke dekker læreplanmålene hver for seg, men sammen gjør de det. Det kommer frem når L4 sier,

*«Kun læreboka gjør ikke det. Men med det som jeg begynte med, med at du plukker fra nettressursen og lager litt materiale selv og deler litt mellom oss lærere. Så dekker vi læremålene i samfunnsfag ja! Med totalbilde med det vi gjør så gjør vi det med, læreboka, nettressurs og eget undervisningsmateriale.» (L4).*

L4 nevner her at de gjennom bruk av de læremidlene de har tilgjengelig, både analogt og digitalt, pluss det de selv produserer av undervisningsmateriale dekker læremålene i samfunnsfag opp mot LK20.

#### 4.3 LÆREMIDLET I UNDERVISNING

Alle de fire informantene fikk spørsmålet; «*hvor mye styrer læremidlet undervisningen din?*». Her dukket det opp flere interessante utsagn fra de fire lærerne, og L1 svarte slik angående hvor mye læremidlet styrer undervisningen,

*«Nå vil jeg si at det styre undervisningen på en positiv måte. Føler jeg, jeg liker dette verket veldig godt. For det er lagt opp etter de tre tverrfaglige temaene. Føler verket er en god ressurs. Men det er klart, vi henter jo litt fra andre plasser og. Samfunnsfaget er nok det faget som har endret seg mest, med ny læreplan og det i en positiv retning. Fordi det er lagt opp helt annerledes. [...] Blir en helt annen måte å angripe emnet på. Og det synes jeg er kjempebra. Mye artigere å undervise i samfunnsfag nå enn tidligere.» (L1).*

Her viser L1 til at læremidlet styrer undervisningen i en positiv retning. Hen trekker også frem at de er fornøyde med det nye læremidlet, samtidig som de også henter fra andre kilder. Hen sier også at samfunnsfaget er det faget som har endret seg mest med ny læreplan, og det i positiv retning. L2 viser også til at læremidlet styrer ganske mye av undervisningen, det kom frem slik i intervjuet.

*«Ganske mye gjør den. Legger mye opp etter temaene, den styrer ganske mye ja, vi plukker ikke blindt fra boken, men tar litt fra andre plasser også, og vi kan ta fra andre steder når vi vet hva vi skal gå etter, så den styrer mye vil jeg si.» (L2).*

Slik som L1, viser også L2 til at læremidlet styrer undervisningen ganske mye og at de også henter fra andre kilder. De bruker læremidlet som grunnlag og går deretter ut ifra det. L3 sier også som L1 og L2, at læremidlet styrer mye av undervisningen. Men her er det også en annen faktor som påvirker dette og det er at de ved denne skolen bruker nettbrett. Hvor L3 utalte følgende,

*«Vil si det styrer ganske mye nå ja. Men det tror jeg også handler mye om at det er nettbrett vi bruker nå da. Og de appene, sidene vi bruker på den. Ja, hvordan skal man si det .... Når man har det samme i alle fag, altså før var det jo det samme, men med forskjellige bøker. Som var ulikheten, men nå er alt inne på det samme og de samme programmene, sidene, appene på nettbrettet. [...] vi er ikke redde for å gå «off pist», men det blir skolestudio som er det trygge. I hverdagen så blir skolestudio mest brukt. Samtidig så må vi jo her velge, hva vi vil bruke og ikke. For man rekker sjeldent å bruke alt. Også er det ikke alt som treffer like godt heller.» (L3).*

Her viser L3 til at læremidlet er med å styre undervisningen i ganske stor grad, spesielt siden de er bundet til skolestudio og gjennom bruk av nettbrett. Hen sier også at de ikke er redde for å trekke inn ting fra andre kilder, men skolestudio blir det trygge og blir brukt mest i hverdagen. L4 hadde et annerledes svar enn de tre andre lærerne på dette spørsmålet og uttalte seg slik,

*«Mindre og mindre, blir litt å gjenta det jeg sa da, men egen trygghet og samtidig begynner læremidlet å bli litt utdatert. Så jeg kan plukke litt fra boka, går igjennom A-univers, hva finnes der, kanskje en dokumentar som passer inn her, har mulighet til å plukke litt mer enn det jeg gjorde i starten av karrieren.» (L4).*

L4 viser her til at med erfaring, rutine og trygghet i rollen som lærer, så spiller læremidlets rolle i styringen av undervisningen en mindre del.

#### 4.4 OPPLEVELSE AV LÆREMIDLENE

##### 4.4.1 SYNSPUNKTER DIGITALE LÆREMIDLER

Rundt de digitale læremidlene de hadde tilgang på kom informantene med mange forskjellige svar, som både gjaldt negative og positive aspekter. Et spesielt aspekt som er en gjenganger i synspunktene på de digitale læremidlene er, muligheten til å få oppdatert læremidlet.

*«Ja, den vil jo ha muligheten til å bli oppdatert. For det sitter jo folk og arbeider med å oppdatere disse ressursene. Så de vil jo bare bli bedre og bedre. Det ser vi jo på den Skolen, hvor det er mye bra. Det er fortsatt litt lite innhold, men det er nok noe som vil bli bedre. Det kommer jo stadig nye opplegg. Så da får man jo til å ha litt oppdaterte opplegg rett og slett.» (L2).*

Det å ha muligheten til å ha et oppdatert læremiddel til enhver tid settes pris på, og informantene L1, L2 og L3 trekker frem muligheten til at læremidlet kan oppdateres som positivt. L3 sier at det gjør det mye enklere å planlegge undervisningen med et læremiddel, som kan være oppdatert til enhver tid.

En annen fordel med de digitale læremidlene er blant annet hvordan arbeidsformen er utarbeidet. L2 nevner en fordel med PC, er at elevene har muligheten til å sende inn oppgavene til læreren, og sier videre at det gjør at etterarbeidet for læreren blir enklere og ryddigere. L4 er også innom hvor mye enklere de får oversikt ved bruk av det digitale læremidlet,

*«Slik at man som lærer kan gå inn å se hva elevene har svart og hva de har gjort der inne. Så den er ganske fin sånn. Du får se det de har skrevet inn og om de har svart riktig/feil på avkrysnings oppgaver. Her inne er det også lange tekster og artikler som*

*er basert på den nye læreplan. Også er det opplesningsfunksjon på tekstene/artiklene med en ordentlig stemme.» (L4).*

L4 er også innom dette med opplesningsfunksjon av tekster her, som er en stor fordel for lesesvake elever. Dette er tar også L1 opp som et positivt element ved det digitale læremidlet, «*Det er jo mye bra med den digitale, det er jo for eksempel opplesningsfunksjon som er en kjempegreie» (L1).*

Selv om det var mye positivt ved de digitale læremidlene, kan også informantene påpeke noen negative sider ved digitale læremidler. Et aspekt som kommer frem i intervjuet med L3 er,

*«Det som er innpå skolestudio er jo bra og relevant, for det første blir det veldig likt alle fag, det blir det jo for så vidt i ei bok også, men jeg tror fortsatt at det blir litt monotont. Slik det jobbes med tekst også kommer det tre oppgaver, det finnes jo noe variasjon, med litt forklaringer på noen ord her og der, men ofte oppleves det som fagtekst etterfulgt av spørsmål.» (L3).*

Det handler i hovedsak om at det blir litt vel monotont slik læremidlet, Skolestudio, er strukturert. Selv om det finnes variasjon her også så blir det mye likedan, og dette ses også i andre fag enn samfunnsfag. I intervjuet med L1 kommer vi inn på flere ting som også er negativt ved det digitale læremidlet, det med distraksjon og leseferdigheter trekkes frem;

*«Hvor det med skjerm tar mye fokus. Der noen sliter med å konsentrere seg når de jobber på skjerm. Da det er fort gjort å trykke seg inn på andre ting. Flere er heller ikke så gode til å lese på skjerm. Vi har flere svake lesere som synes det er vanskelig å finne fram på skjerm. Og særlig på den digitale boka, hvor det for eksempel ikke er sidetall. Vanskeligere å veilede de når de er på skjerm, synes vi.» (L1).*

Her kommer det frem at fokuset har lettere for å skli over på noe annet når de benytter digitale læremidler, og det er for at man har tilgang på andre ting med en digital enhet. Et annet aspekt L1 tar opp er dette med leseferdigheter, der de har lagt merke til at flere av elevene ikke er gode til å lese på skjerm. Samtidig som det også er vanskeligere å orientere seg i det digitale læremidlet. Dette blir også emne i intervjuet med L2;

*«Hadde foretrukket både og ja, vi snakker mye om det at vi trenger noe fysisk, trenger bøker egentlig, det har både vi som lærere godt av, og det har også elevene godt av mener vi. Veldig ryddig med ei bok. Det blir mye skjerm som er en ting, men det er også noe annet å jobbe på skjerm. Det er vanskeligere å skaffe seg en oversikt. Det er mye mer ryddig med ei bok da.» (L2).*

Her kommer det også frem hos denne læreren, at det oppleves vanskeligere å orientere seg i det digitale læremidlet. L2 er også innom at elevene bruker mye skjerm uansett, og at både lærere og elever har godt av å ha en fysisk bok og nevner at skjerm tar mye av tiden i undervisningssituasjonen. L3 kommenterer også dette med orientering i det digitale

læremidlet og sier, «*For eksempel hvis vi skal gi lekser, så kan det være tungvint å få forklart for elever og foresatte om hvordan de skal finne frem*».

Et annet synspunkt som både L2 og L4 er innom, handler i stor grad om at man har to ulike læremidler tilgjengelig som ikke er knyttet opp mot hverandre. Selv om de ikke er knyttet opp mot hverandre benyttes de uansett av L4, der både det digitale læremidlet og det analoge utfyller hverandre og brukes der det er relevant. L2 sier også mye av det samme, og at selv om de ikke er knyttet sammen, så benyttes det digitale læremidlet der det er relevante tema som tas opp.

Et av de siste synspunktene som L2 kommenterer er interessante, der det kommer frem at i spørsmålet rundt arbeid med innkjøring av nye læremiddel;

*«Mye mer innkjøring ved bruk av nettressursene. For der må vi finne ut hvordan vi skal bruke det, hva kan vi bruke og om vi har tilgang på og bruke en del tid rundt dette. Bruker også mye tid på å lære elevene å bruke de digitale ressursene. For elevene er ikke så gode på pc nødvendigvis som vi skulle tro. Ofte veldig snevert det de kan. De kan ikke å jobbe på Word og søke på google og sånt. Så vi bruker mye tid på dette.» (L2).*

Det er flere av elevene hos L2 som ikke har så god digital kunnskap som man skulle tro. Da vil det ta lengre tid med innkjøringen av det nye læremidlet. Samtidig skal lærerne ved skolen også lære seg dette, og L2 trekker frem at, «*For bokformatet er vi jo godt kjent med. Og det er jo ikke så ulikt selv om det er et nytt læreverk. Jobben ligger i det å bli kjent med innholdet og stoffet.*».

#### 4.4.2 SYNSPUNKTER ANALOGE LÆREMIDLER

Angående de fire lærernes opplevelse og synspunkter rundt analoge læremidler kom det inn flere interessante svar, som inneholdt både positive og negative aspekter. Et aspekt som var en gjenganger hos alle de fire lærerne, var at det er enklere å ha oversikt i analoge læremiddel kontra digitale læremiddel. Dette ga L3 et godt eksempel på i intervjuet.

*«For det blir noe annet å kunne bla i boken i stedet for å bare trykke på et nettbrett. Samtidig så blir det noen vendinger med den programvaren vi bruker på nettbrettet. For eksempel hvis vi skal gi lekser, så kan det være tungvint å få forklart for elever og foresatte om hvordan de skal finne frem. For med en fysisk bok er det ganske enkelt da kan man si, les s.42-47 og gjør oppgavene s 47. Mens på den digitale ressursen så blir det. Gå inn på skolestudio: refleks 5-7, pil demokrati, også hvilken flis. Så er det sju fliser under der også skal de lese tre. Så det å finne frem er mye enklere med ei fysisk bok kontra det digitale. Og det er jo også den responsen vi har fått fra foreldre/foresatte. At det kan være vanskelig og litt uoversiktlig å finne frem digitalt.» (L3).*

L2 som også var den eneste av disse lærerne som bruker analogt læremiddel som hovedkilde, bygget opp under viktigheten av å ha fysiske læremidler tilgjengelig.

*«vi snakker mye om det at vi trenger noe fysisk, trenger bøker egentlig, det har både vi som lærere godt av, og det har også elevene godt av mener vi. Veldig ryddig med ei bok. Det blir mye skjerm som er en ting, men det er også noe annet å jobbe på skjerm. Det er vanskeligere å skaffe seg en oversikt. Det er mye mer ryddig med ei bok da.»*  
(L2).

Et aspekt som ble trukket frem som negativt angående analoge læremidler, er at de naturligvis i motsetning til digitale læremidler blir raskere utdatert fordi de ikke har muligheten til å oppdateres.

#### 4.5 VALG AV LÆREMIDLER

Ved valg av læremidler i samfunnsfag ved de fire informantenes skoler var det overraskende store forskjeller i svarene. En fellesnevner for alle informantene var at alle i utgangspunktet ønsket seg både digitale og analoge læremidler, for det skulle kjøpes inn nye læremidler etter inntreden av LK20. L1 forklarte deres prosess med utvalg av læremiddel til samfunnsfag slik: Ved inntreden av ny læreplan så var samfunnsfag et av fagene som måtte ha nytt læremiddel, for det gamle var utdatert og funket ikke opp mot ny læreplan. Her var det de som underviser i samfunnsfag, altså et eget samfunnsfag team, som møttes og diskuterte rundt hva de ønsket. Deretter må samfunnsfag teamet lande på hva de ønsket å gå for, i denne prosessen ble også tidspress nevnt som en påvirkende faktor. Økonomi ble trukket frem som en sterkt påvirkende faktor. Derfor har de løst det slik, at ved innføring av nytt læremiddel vil de ved ungdomstrinnet her, innføre nytt læremiddel trinnvis. Det vil si at først får åttende trinn nytt læremiddel, neste år niende trinn og til slutt året etter, tiende trinn. Så i løpet av en treårs periode vil det nye læremidlet være innført ved ungdomstrinnet.

Svarene som L1 ga her, har en del likheter med svarene som L2 ga. Hvor L2 beskrev prosessen ved valget av læremiddel slik; at noen ved skolen så igjennom ulike verk og kom med anbefalinger. Dette hadde de snakket om lenge og de hadde diskutert dette på seksjonsmøter og lignende møter. De diskuterte læreverk og om det finnes noe bra. Deretter ble det sendt inn en anbefaling med ei prioritert liste, som gikk innom rektor, og så avgjør økonomien om de får det de ønsket. L2 presiserte at det koster veldig mye å fornye læreplan og det er kostbart for skolen å følge opp den nye læreplanen.

L3 forklarte at valget av deres læremiddel ikke var noe de selv hadde valgt, og at det hadde blitt valgt og pålagt dem ovenfra. Det er ifølge L3 slik at de er ganske bundet til dette læremidlet i alle fag, og dette er skolestudio fra Gyldendal. Svaret til L3 hadde også likheter med svaret til L4 angående hvordan det nyeste læremidlet har blitt valgt. A-univers, som er det nye digitale læremidlet de har tilgjengelig, har blitt valgt av kommunen. Det analoge læremidlet de har tilgjengelig, Underveis fra 2007, var en videreføring fra det tidligere læremidlet som var i bruk og var den nyeste utgaven da det ble anskaffet.

#### 4.6 SUPPLEMENT

I kategorien *Supplement* kom det frem flere svar som var interessante, og som samsvarte en del med kategoriene tilgang og tilstand på læremiddel. Alle lærerne supplerer med en del materiell utenom det læremidlet de har tilgang på. En gjenganger her er at de supplerer med gratis plattformer digitalt. Tre av informantene grunngir suppleringen med at dette er med på å skape variasjon i undervisningen. L2 og L3 nevner blant annet konkrete digitale læremidler som de supplerer med, disse har de tilgang på gjennom lisenser som skolen har kjøpt inn. Tre av lærerne sier også at de supplerer med undervisningsmateriell som de selv har laget, der en av lærerne igjen grunngir dette med at en bør skape mest mulig variasjon i undervisningen. Lærerne fikk spørsmål om de produserte undervisningsmateriell selv, og her tok L3 opp dette med at læremidlet ikke skal bestemme hva som skal med i undervisningen;

*«Samme på skolestudio så ser jeg jo hva som er bra og ikke. Det er jo heller ikke læreverket som skal bestemme, det er vi lærerne som skal vite best. Ser vi noe som ikke er bra, og ikke funker med det vi skal jobbe med så kutter vi ut det, og finner noe annet som passer.»*. (L3).

L1 og L2 trekker frem at de bruker nyheter aktivt i samfunnsfagundervisningen, dette benyttes som et supplement mye fordi det skaper engasjement blant elevene. L2 og L4 supplerer med opplegg som andre lærere ved skolen har brukt eller laget, dette på grunn av en god delingskultur innad i kollegiet ved skolen. L4 sier også dette;

*«Jeg mener ikke at man nødvendigvis skal kopiere det som er blitt gjort ved andre skoler, men bruke det som inspirasjon og som en mal. Å gjøre endringer og tilpasninger for at det skal kunne brukes i klassen som jeg underviser. For hvis jeg lager noe som er bra, hvorfor skal ikke dere kunne bruke det? For vi har jo mye å holde på med uansett. Poenget her er at vi skulle vært flinkere til å dele, for de gjør sikkert mye bra på andre skoler i kommunen også. For det er jo en stor jobb det å lage undervisningsmateriell.»* (L4).

Alle lærerne supplerer med annet materiell i den grad det er nødvendig for å dekke læreplanmål, men også for å variere for elevenes del og for egen del, variasjon er det som står sterkest i grunnlaget for suppleringen.

#### 4.7 ARBEIDSFORM

Under kategorien arbeidsform var det samsvar mellom svarene her og svarene de fire lærerne ga under hovedkategoriene tilgang og tilstand på deres tilgjengelige læremidler. Alle fire informantene sier at elevene har både en digital arbeidsplattform og en analog skrivebok, slik at en som lærer også kan legge opp til variert undervisning. Både L3 og L4 trekker frem at de ligger rundt en fordeling på 70/30 i arbeidsformfordelingen mellom digitalt og analogt. Men her har L3 sytti prosent digitalt og tretti prosent analogt, mens L4 mener å ligge rundt sytti prosent analogt og tretti prosent digitalt. Det varierer også hva elevene selv ønsker å bruke i undervisningen sier både L1 og L4, og L4 sier også at flere i klassene hans ønsket å skrive for hånd, der det kom frem i intervjuet at;

*«Men det er mange som vil ha bøker å skrive i. I starten sa jeg nei, for at de skal skrive i OneNote, men ble etter hvert at de som ønsket fikk skrive i bok. Fordi jeg tror de må skrive mer, både for læringen sin del, men også for å opprettholde en viss standard på håndskrift.» (L4).*

L4 trekker frem håndskriften som viktig, både for læringen sin del og for håndskriften sin del, som også L3 tar opp som viktig. Viktigheten av å skrive for hånd nevner også L2, L2 sier det for at elevene lærer på en annen måte ved å skrive for hånd. Ofte jobber elevene til L2 med boka, men skriver med PC.



## 5.0 DRØFTING

Utgangspunktet for å kunne gi svar på problemstillingen vår bunner ut i svarene vi fikk fra de fire lærerne vi har intervjuet. Disse svarene er datagrunnlaget og skal sammen med presentert teori i kapittel 2, gi oss mulighet til å kunne gi et svar på vår problemstilling: «*Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20*». Nedenfor vil vi derfor knytte sammen den presenterte teorien fra kapittel 2, sammen med svarene fra de fire samfunnsfaglærerne, og drøfte disse i de to hovedtemaene, tilgang på - og tilstand på læremiddel.

### 5.1 TILGANG PÅ LÆREMIDDEL

Under kapittel 4.1 fikk vi gode svar angående tilgang på læremidler, og det viste seg tidlig en del likheter og ulikheter i svarene. Lærerne viste til at både analoge og digitale læremidler er i bruk ved deres skoler. Hos de lærerne vi intervjuet er det en hovedvekt av digitale læremidler som blir brukt som hovedkilde, når dette er tilfelle for tre av de fire intervjuede lærerne. Disse svarene viser at lærernes tilgang på læremiddel, også kan bekreftes når vi ser tilbake til kapittel 2.3 *Læremiddelforskning i samfunnsfag*. Forskningsrapporten *Utdanningsspeilet* (2022), oppgir at over 40% av barneskolene og ungdomskolene har valgt noen trykte læremidler, men mest digitale læremidler. Det oppgis også at 35% av ungdomskolene har valgt kun digitale læremidler, mye av innkjøpene skyldes overgangen til Kunnskapsløftet 2020 (Utdanningsdirektoratet, 2022).

Hvis vi sammenligner disse tallene med tidligere forskning i forskningsrapporten *Med ARK & APP* (2016), her ser forskerne spesifikt på bruken av læremiddel i ulike fag, også spesifikt i samfunnsfag. De viser til at læreboka har stor betydning i samfunnsfagundervisningen, både på 5-7.trinn og på ungdomsskolen (Gilje et al., 2016). Det var stor forskjell på bruken av andre analoge læremidler og digitale læremidler mellom grunnskolen og videregående, i grunnskolen var det en betydelig større andel analoge læremidler (Gilje et al., 2016, s. 44). Samtidig var det fortsatt en forskjell innad i grunnskolen, der de høyeste trinnene hadde tilgang på PC, og benyttet digitale læremidler og læringsressurser i større grad enn de laveste (Gilje et al., 2016, s. 43). På 5-10.trinn kommer det frem at tre av fire lærere i all hovedsak benytter papirbaserte læremiddel, dette i motsetning til den videregående skolen (Gilje et al., 2016, s. 44). I denne forskningsrapporten fra 2016 kommer det tydelig frem at analoge

læremidler i større grad var i bruk, enn digitale læremidler og andre læringsressurser (Gilje et al., 2016, s. 44).

Det er en tydelig forskjell mellom rapporten *Med ARK & APP* fra 2016 og *Utdanningsspeilet* fra 2022, som viser at det har vært en endring fra mer analog bruk av læremiddel til en mer digital bruk av læremiddel. Dette stemmer med opplevelsene i svarene fra informantene våre. Det er flere faktorer som har påvirket til en slik endring, fra en mer analog bruk av læremiddel til en mer digital bruk av læremiddel. Den teknologiske utviklingen i samfunnet og skolen spiller en rolle her. Dette vises til i kapittel 2.4 *Digitalisering i skolen*, hvor vi viser til en rapport fra Kunnskapsenteret for utdanning, som er utarbeidet gjennom et samarbeid mellom Universitetet i Stavanger, Universitetet i Oslo og Høgskolen i Volda. Rapporten har navnet «*Digitalisering i grunnsopplæring; kunnskap, trender og framtidig kunnskapsbehov*» og ble publisert i desember 2022. Hvor det trekkes frem;

*«Tildeling av én digital enhet til hver elev i grunnsopplæringen har vært et avgjørende skifte i digitaliseringen av skolen de siste ti årene i Norge. Undervisning og læring i klasserommet er i dag i hovedsak bygget på at elevene arbeider på en digital enhet som er tildelt av skoleeier og som de kan ta med hjem.»* (Munthe et al., 2022, s. 46)

Denne utviklingen i den norske skolen har altså endret og utviklet undervisning og læring i klasserommet. Denne utviklingen har også lagt til rette for en oppblomstring av digitale læremidler, læringsressurser, verktøy og programmer som blir brukt aktivt i dagens norske skole.

En annen faktor som har spilt en rolle her er Fagfornyelsen og innføringen av LK20, det kom til syne gjennom svar vi fikk i intervjuet. Hvor L1 opplevde at ved inntreden av ny læreplan så var samfunnsfag et av fagene som måtte ha nytt læremiddel. Det gamle var utdatert og fungerte ikke opp mot ny læreplan. Endringene mellom ny og gammel læreplan blir trukket frem i kapittel 2.5 *Samfunnsfag i LK20*. Hvor det blir trukket frem; Den tidligere tradisjonelle tredelingen av faget, inndelt i geografi, historie og samfunnskunnskap i LK06, opphørte ved innføringen av LK20. Antall kompetansemål i samfunnsfag for elevene i grunnskolen (1-10.trinn) ble også kraftig justert ned i antall, fra 103 i LK06 til 62 i LK20 (Utdanningsdirektoratet, 2013, 2020).

Det vil si at den nye læreplanen, LK20, førte til et behov for nye og oppdaterte læremidler i samfunnsfag. Dette for å oppfylle kravene og nå de læreplanmål som står nedfelt i LK20, for at læremidlene baserte seg på LK06 og ikke oppfyller alle kravene til LK20.

### 5.1.1 ULIK INNFLYTELSE I PROSESSEN AV VALG AV LÆREMIDLER

Hvordan læremidlene ble valgt hos de fire forskjellige informantene vi intervjuet, delte seg inn i to hovedkategorier. Disse to hovedkategoriene var at lærerne har hatt en direkte innflytelse i prosessen ved valg av læremiddel og at lærerne ikke har hatt en direkte innflytelse i prosessen ved valg av læremiddel. En fellesnevner for alle lærerne var at de i utgangspunktet ønsket seg både digitale og analoge læremidler, da det skulle kjøpes inn nye læremidler etter inntreden av LK20. Det viste seg i svarene til informantene at det er flere ulike læremidler, både analogt og digitalt som blir brukt på deres skoler.

Det er en hovedvekt av digitale læremidler som er i bruk, L1, L3 og L4 har tilgang til og bruker digitalt læremiddel. L2 er den eneste av lærerne som bruker analogt læremiddel som hovedkilde. At det er blitt valgt en hovedvekt av digitale læremidler som hovedkilde hos lærerne vi har intervjuet, følger utviklingen som har vært de siste årene. Det viser forskningsrapporten *Utdanningsspeilet* (2022). I følge denne rapporten går halvparten av skolene til innkjøp av hovedsakelig digitale læremidler, særlig ved ungdomsskolen, og omsetningstall og svarene skolelederne har gitt viser at det satses mest på digitale læremidler (Utdanningsdirektoratet, 2022). Satsningen på digitale læremidler baseres nok på digitaliseringsstrategien som ble vedtatt i regjeringen, denne var gjeldende for perioden 2017-2021, og skulle sørge for at; «*Det skal finnes et rikt tilfang av digitale læremidler som kan tilpasses behovene til den enkelte elev*» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 16).

L1 og L2 ga svar som plasserte dem innenfor hovedkategorien at lærerne har hatt en direkte innflytelse i prosessen ved valg av læremiddel. L1 beskrev deres prosess slik, at det var de som underviser i samfunnsfag, altså et eget samfunnsfagteam, som møttes og diskuterte rundt hva de ønsket. Deretter måtte samfunnsfagteamet lande på hva de ønsket å gå for, i denne prosessen ble også tidspress nevnt som en påvirkende faktor. Økonomi ble trukket frem som en sterkt påvirkende faktor. L2 beskrev prosessen ved valget av læremiddel slik; at noen ved skolen så igjennom ulike verk og kom med anbefalinger. Dette hadde de snakket om lenge og diskuterte dette på seksjonsmøter og lignende møter. Hvor de diskuterte læreverk og om det finnes noe bra. Deretter ble det sendt inn en anbefaling med ei prioritert liste, som gikk innom rektor, også avgjør økonomien om de får det de ønsket.

L3 og L4 plasserte seg innenfor hovedkategorien der lærerne ikke har hatt en direkte innflytelse i prosessen ved valg av læremiddel. L3 forklarte at valget av deres læremiddel ikke

var noe de selv hadde valgt, og at det var blitt valgt og pålagt dem ovenfra. Det er ifølge L3 slik at de er ganske bundet til dette læremidlet i alle fag, og dette er skolestudio fra Gyldendal. L4 var innom dette hvordan det nyeste læremidlet har blitt valgt. A-univers, som er det nye digitale læremidlet de har tilgjengelig, har blitt valgt av kommunen. Det analoge læremidlet de har tilgjengelig er, Underveis, fra 2007. Dette var en videreføring fra det tidligere læremidlet som var i bruk og var den nyeste utgaven da det ble anskaffet.

Det L3 og L4 svarer bygger opp under det som Utdanningsforbundet tar opp i sin rapport «*Læremiddel i norsk skule: Inkludering, fornying og tilgjengelegheit.*» (2023). De tar opp at det i større grad er skoleledere og skoleeiere som bestemmer hva som skal handles inn, og spesielt når det kommer til innkjøp av digitale læremidler (Utdanningsforbundet, 2023, s. 7). Dette viser en stor forskjell i hvordan beslutningsprosessen i anskaffelse av nye læremidler er imellom de ulike informantene, da det ble vist til av L1 og L2 at lærerne har hatt en direkte påvirkning i prosessen ved valg av læremiddel, mens L3 og L4 viste til at lærerne ikke har hatt en direkte påvirkning i prosessen ved valg av læremiddel.

Det at de bruker digitalt læremiddel som hovedkilde ved tre av de fire skolene, kan gi en pekepinn på det Ropstad sier at den digitale skolen har fått stor plass. Ropstad mener også at det er behov for en tydeligere nasjonal læremiddel-politikk, og at det varierer for mye fra skole til skole (Ertesvåg, 2023). At det varierer fra skole til skole angående tilgjengelige læremiddel og prosessen ved valg av læremiddel har kommet til syne gjennom svarene til de fire lærerne. Derfor kan det være et forståelig argument fra stortingsrepresentant Ropstad, hvis ønske er at læremiddelkildene som lærerne og elevene har tilgang til, skal være mer lik. At en tydeligere nasjonal læremiddel-politikk må til for å kunne gjennomføre dette i praksis.

Det at det varierer hvor mye innflytelse lærerne har i prosessen ved valg av læremidler, kan føre til en variasjon i lærernes innstilling til læremidlene. Det er kanskje naturlig å tenke at det er en større sjans for at lærerne er positive til læremidlene, hvis de selv har fått vært med i prosessen av valg av læremiddel. Likedan en større sannsynlighet for at det er enklere å være misfornøyd, hvis de ikke har fått vært med i prosessen. Det blir trukket frem at økonomi er et viktig aspekt, noe som blir nevnt av de lærerne som har fått medvirke i prosessen av valg av læremiddel. For det er jo skoleledelsen og skoleeier som sitter med viten om hvor mye midler som er tilgjengelig, til for eksempel nye læremidler. At det varierer hvilke læremidler som de

fire lærerne har tilgjengelig er nok heller ikke så rart, også utenom det økonomiske spørsmålet. Skolene selv velger jo hvilke læremidler de ønsker å bruke.

#### 5.1.2 ALLE INFORMANTENE BRUKER SUPPLEMENT

De læremidlene informantene har tilgjengelig vil ikke alltid være nok for å nå alle kompetansemål i LK20, og da vil man være nødt til å supplere med andre læremidler eller læringsressurser. Alle våre informanter supplerte i tillegg til det læremidlet de hadde, de benyttet ulike læremidler og ressurser, både digitalt og analogt. De fire informantene sier de supplerer med gratis digitale plattformer, det grunngir de med at det skaper variasjon for elevene. Slik vi tidligere nevnte i resultatdelen 4.6, supplerer L2 og L3 med andre digitale læremiddel, som de har fått tilgang på gjennom betalte lisenser. L1 og L2 trekker også frem nyheter som de benytter i tillegg, dette kan være engasjerende hos elevene. Nyheter kan være ganske enkelt å supplere med. Informantene sier også at de må supplere med egenprodusert undervisningsmateriell, også dette gjøres for å skape variasjon. Med tilgang på flere ulike digitale læremiddel og læringsressurser, blir det enklere å variere undervisningen for elevene sin del, samtidig for læreren sin egen del. Det digitale læremidlet kan åpne for mye variasjon, noe også Munthe et al. (2022, s. 104) påpeker i rapporten, der det er en bred enighet om at det åpner for mer differensiert og variert undervisning. Med det mangfoldet av læremiddel og læringsressurser som informantene har tilgang på, både digitalt og analogt, så vil det være mulig for dem å variere sin undervisning i stor grad.

En av informantene, L3, kom med et interessant innspill med tanke på supplerer, det er ikke læremidlet som skal bestemme og styre undervisningen i hovedsak. Men det er lærernes arbeid å se på hva læremidlet har å tilby, slik at målene kan nås. Akkurat det vi er innom her faller inn under det fjerde forskningsområdet som Gilje (2017, s. 40) trekker frem, her ser de nærmere på det som foregår før undervisningen. I dette tilfellet gjelder det ulike valg og overveielser en må ta. Dette er også noe Hansen (2011, s. 17) kommenterer når han snakker om *skolen 2.0*, der tar han opp at det blir viktigere og viktigere at læreren vurderer i større grad de læremidlene de har tilgjengelig, og dette må vurderes i sammenheng med innhold, undervisningsformer, arbeidsformer og elever. Her må man også ta hensyn til læringen hos elevene, og gjennom det som trekkes frem i Schunk (2004) om Vygotskys sosiokulturelle læringsteori. En må ta hensyn til den sosiale konteksten i undervisning og at man helst skal ha interaksjon med andre (Schunk, 2004, s. 295). Dette er også noe som påpekes i rapporten til Gilje et al. (2016, s. 27-28) der læremidlet styrer arbeidet i hva som skal suppleres med.

Jamfør det lærerne sier i intervjuene i rapporten *Med ARK & APP* (2016, s. 28), tyder det på at de først ser hva læremidlet dekker og dernest ser de på hvilke andre læremidler og læringsressurser de kan supplere med, for å dekke målene.

*Skolen 2.0* kan man si har gjort sitt inntog i skolen og er til stede akkurat nå, fordi vi har et vidt omfang av læremidler som vi må forholde oss til. Dette krever mer av oss som lærere, og vi må ta flere overveielser i skolehverdagen for at elevene skal få best mulig faglig utbytte. Vår kompetanse som samfunnsfaglærere vil være veldig viktig for de overveielser som tas. Opplevelsen av de læremidlene som vi har tilgang på, vil være avgjørende for hva vi tar med inn i undervisningen for å nå de kompetansemålene som er satt. Deretter må man, som det er gjort i rapporten til Gilje et al. (2016), se etter hva annet som kan trekkes inn i samfunnsfagundervisningen. Med de nye og mer åpne kompetansemålene, kan det være enklere å dra inn tema for å få dekt disse. Samtidig kan det være vanskeligere å definere når de har nådd et mål, for i LK20 er de mer åpne.

Et interessant funn i resultatdelen 4.6 var det L4 sier omkring supplering, og om det å ha en god delingskultur innad i skolen og kanskje også i kommunen. Der sa informantene; «*For hvis jeg lager noe som er bra, hvorfor skal ikke dere kunne bruke det? For vi har jo mye å holde på med uansett.*». Ved å dele undervisningsopplegg og materiell som fungerer bra for seg, så er dette noe andre lærere kan dra nytte av sine vurderinger av hva man skal supplere med i tillegg til de læremidler som de har tilgjengelig. Dette vil kunne gjøre det enklere for andre samfunnsfaglærere i arbeidet med å finne læremidler og andre ressurser, som kan suppleres med.

#### 5.1.3 LÆREMIDLENE PÅVIRKER ELEVENES ARBEIDSFORM

I kapittel 4.7 kommer det fram at alle elevene hos de fire lærerne har en form for digital arbeidsplattform og en analog arbeidsplattform, som de jobber på ved både individuelt arbeid og gruppearbeid. I rapporten «*Med ARK & APP*» (2016), har elevene mange ulike arbeidsformer med tanke på både digitale og analoge læremidler. I arbeidet her fikk elevene ark som de jobbet med og på, som en slags erstatning for den analoge læreboka, og når de svarte benyttet de ofte skriveprogrammer som Word. Rapporten viser at man har tilgang på begge deler i grunnskolen, og at det er på de høyeste trinnene en har størst tilgang på digitale læremidler (Gilje et al., 2016, s. 43-44). Rapporten viser at skolene har et multimodalt læremiddellandskap, som er preget av både analoge og digitale læremidler, og en kan se

tendenser til hva som skjer med lærebøker i en tid med nye digitale læremidler og læringsressurser (Gilje, 2017, s. 35).

I empirien der informantene fikk spørsmål om hvilken måte elevene arbeidet på, kom det fram at de alle jobbet, som sagt, både digitalt og analogt. Alle svarte slik selv om også en av informantene ikke hadde tilgang på det digitale læremidlet som sitt hovedlæremiddel. I hovedsak ønsket lærerne i vår empiri, med tilgang på både en digital og analog arbeidsform, å legge opp til en del variasjon i sin samfunnsfagundervisning. Arbeidsformen elevene har mulighet til å jobbe på er i utgangspunktet veldig åpen, men den vil også være veldig avhengig av lærernes valg og hvilke læremiddel man har tilgang på. Hos tre av lærerne hadde de et digitalt læremiddel, og dette gjorde at elevene i hovedsak jobbet mye digitalt, både i form av lekser og oppgaver de jobbet med på skolen. Alle lærerne var ganske opptatt av at de måtte ha tilgang til både en digital og en analog arbeidsform, og det er gjerne ei skrivebok i tillegg til nettbrett eller PC. Grunnen til det er først og fremst at elevene lærer på en annen måte ved å skrive i ei skrivebok, opplever tre av lærerne. Deretter trekker de fram at det å skrive for hånd er noe som kan forsvinne, hvis man ikke bruker en arbeidsform som er analog. Det vil naturligvis kunne hjelpe med et analogt læremiddel, i tillegg til det digitale, der de har muligheten til å notere og skrive. Dette er noe som L1 trekker fram, der det nevnes flere ganger at lesing på skjerm er mer uoversiktlig for elevene, og ønsker derfor et analogt læremiddel i tillegg til det digitale.

Ifølge informantene var det flere av elevene selv som ønsket å benytte en analog arbeidsform, gjerne sammen med det digitale. I rapporten *Med ARK & APP* (2016), kom det også fram av de testene de gjennomførte, at resultatet ble bedre når elevene hadde et bredt spekter av læremiddel og læringsressurser. Basert på de svarene lærerne kom med her, og det rapporten viser, kan vi se at et bredt spekter av læremiddel åpner for flere muligheter for lærernes undervisning og arbeidsformene til elevene. Arbeidsformene til elevene vil være avhengig av hva lærerne har tilgang på, og hva de kan legge opp til, i sin undervisning. Dette peker også tilbake på det Hansen (2011) snakker om i *skolen 2.0* og at lærerens overveielser vil være viktig for hvilke arbeidsformer elevene benytter i undervisningen. Selv om tilgangen og tilstanden på de læremidlene de har er begrenset, må ikke dette føre til at lærere legger opp undervisningen etter læremidlet, for det er i hovedsak læreren som skal diktere undervisningen.

## 5.2 TILSTAND PÅ LÆREMIDDEL

Det vil alltid være en sammenheng mellom tilgang og tilstand, som medfører at i kapittel 4.2 der vi presenterte resultater angående tilstand på læremiddel, samsvarte disse naturligvis i stor grad med svarene informantene ga i 4.1 *tilgang på læremiddel*. Dette handler om hvilket læremiddel de har tilgjengelig som vil avgjøre tilstanden på læremidlet. Samtidig pekte svarene fra de fire lærerne i intervjuet i retning av at det har vært en endring i deres læremidler og læremiddelkultur de siste årene. Dette gjelder også for samfunnsfaget. Det viste L2 til når det ble sagt;

*«Nå har vi fått nytt læreverk i samfunnsfag, noe som var sårt tiltrengt. [...] Før dette brukte vi Kosmos, eldgammelt, som var blitt utdatert, så det var virkelig behov for Arena.» (L2).*

L1 viste også til dette når vi stilte spørsmålet *«opplever du at det/de læremidlene du har tilgjengelig dekker læreplanmålene i LK20?»*. L1 svarte da, *«Det opplever jeg at de er faktisk, hadde du spurt meg for noen år siden hadde jeg svart noe annet. Men nå er de det. Veldig fint med nytt verk i samfunnsfag.» (L1)*. Både L1 og L2 opplever at det var et stort behov for en endring i læremidlene de hadde tilgjengelig, for at tilstanden på de læremidlene de hadde tidligere var for dårlige.

L3 hadde også svar som samsvarte med L1 og L2. L3 har mer eller mindre har valgt bort det tidligere analoge læremidlet. Det kommer til syne når hen viser til at det analoge læremidlet de har tilgjengelig, ikke lenger er bra nok til å tas i bruk når hen sier; *«Samtidig så mener jeg at Kumulus er ikke bra nok lenger til at vi kan bruke den. Og det er i all hovedsak fordi den er utdatert kontra den nye.» (L3)*. L4 kom også med svar som støtter opp under dette, for det blir dratt frem at det tidligere analoge læremidlet er utdatert på mye, men fortsatt blir brukt i historiebiten i faget. *«Men det gamle læremidlet Underveis, som benyttes fungerer godt i historiedelen av samfunnsfaget. Men når det kommer til geografi og samfunnskunnskapen, begynner det å bli litt utdatert.» (L4)*. I og med at det analoge læremidlet er utdatert, krever det mer av læreren for å se hva som er relevant opp imot ny læreplan. L4 viser for eksempel fortsatt til en tredeling av faget, selv om den ikke er videreført i LK20. Dette kan være et tegn på at endring i læreplan, kan ta tid å innføre i undervisningspraksis.

L4 trakk også frem noen utfordringer angående de læremidlene de har tilgjengelig med tanke på at disse læremidlene ikke samsvarer med hverandre, da det digitale læremidlet og analoge læremidlet ikke er tilknyttet hverandre. Det blir påpekt at det blir uoversiktlig for elevene og



gjør det mer arbeidsomt for lærerne. Det kommer til syne når L4 sier: «*For nå kan det være sånn at de har noe i et hefte som vi har laget og kopiert, noe i læreboka og skriveboka samtidig kan det være noe som er på pc.*». L4 sier også videre at det ideelle ville vært å ha et analogt og digitalt læremiddel som er knyttet opp til hverandre. Det blir også påpekt i nyhetsbilde, i Mejlbo (2023) sin artikkel i *Utdanningsnytt*, her tar de opp viktigheten av å ha oppdaterte læremidler. Hvor Marit Himle Pedersen, sentralstyremedlem i Utdanningsforbundet, mener at mangelen på oppdaterte læremidler vil påvirke lærernes motivasjon og deres mulighet til å nå kravene til de nye læreplanene (Mejlbo, 2023).

L2 kommer også med svar i intervjuet som bygger opp under det Mejlbo sier her, når L2 forteller om overgangsfasen fra utdatert til oppdatert læremiddel etter innføringen av LK20. Hvor L2 trekker frem en utfordring knyttet til overgangen som var i perioden, fordi det tidligere analoge læremidlet var utdatert, og før de hadde fått det nye oppdaterte analoge læremidlet. L2 og kollegaene måtte i overgangsfasen fra utdatert til oppdatert læremiddel produsere en del undervisningsmateriell selv. Dette påvirket L2 og kollegaene sin måte å jobbe på. Hvor det trekkes frem at jobben ble tyngre og L2 sier at sluttproduktet nok også ble litt dårligere. Kvaliteten bærer preg av det, når du må hente litt her og der, hvor alt kanskje ikke passer optimalt eller treffer helt. Og dette kan påvirke lærernes motivasjon og deres mulighet til å nå kravene til de nye læreplanene, som Marit Himle Pedersen tar for seg i Mejlbos artikkel.

En annen interessant del vi kan trekke ut ifra artikkelen til Mejlbo (2023) er at det stod med stor overskrift i artikkelen; «*Seks av ti grunnskoler mangler oppdaterte læremidler*» (Mejlbo, 2023). Mejlbo tar opp at det for tre år siden ble innført nye læreplaner, og at det er seks av ti som svarer at de har i liten eller noen grad fått fornyet læremidlene opp imot de nye læreplanene (Mejlbo, 2023). Dette samsvarer ikke med de svarene som de fire lærerne vi intervjuet ga, alle fire uttrykte at de hadde fått tilgang til nytt læremiddel etter innføringen av LK20. Samtidig må vi påpeke at basert på svarene fra lærerne så kunne vi ha fått svar som kunne ha samsvart med tallene i Mejlbos artikkel, hvis vi hadde gjennomført intervjuene med lærerne et eller to år tidligere. Dette viser at det også her har vært en endring i læremidlene og læremiddelkulturen hos de fire lærerne vi intervjuet, etter innføringen av LK20.

Endringen i læremiddel og læremiddelkulturen kommer til syne når lærerne uttalte seg om hvor fornøyde de er med det læremidlet de har tilgjengelig og om de opplever det/de

læremidlene de har tilgjengelig dekker læreplanmålene i LK20. L1 utalte at flere av lærerne ved denne skolen er fornøyde med det nye læremidlet de har tilgjengelig. L1 viste samtidig til at det er trygt og godt å ha et nytt og oppdatert læremiddel som grunnlag og å kunne ta utgangspunkt i. Samt at det er tilfredsstillende nok opp mot LK20. Svarene til L1 samsvarer også i stor grad med svarene til L2 som viser til at det nye læremidlet er gjennomtenkt og gjennomført med tanke på den nye læreplanen, og at de ennå ikke har støtt på noe som ikke dekkes av det nye læremidlet.

Som man ser ut ifra svarene til L1 og L2, så er de positive til tilstanden på de læremidlene de har tilgjengelig. Disse svarene med at det er trygt og godt å ha et nytt og oppdatert læremiddel som grunnlag og å kunne ta utgangspunkt i, gjenspeiles også i rapporten, *Med ARK & APP av Gilje et al. (2016)*. Hvor det første som tas opp som et funn ifra materialet er at, læreboka er med på å sikre at de når kompetansemålene i faget, og de mener en god lærebok forsikrer deres arbeid med å nå kompetansemålene (Gilje et al., 2016, s. 27). Og at 80 % av lærerne i alle de fire fagene (hvor samfunnsfag er et av fagene) i rapporten er enige om at det sentrale læremidlet i faget, sørger for at kompetansemålene blir dekket (Gilje et al., 2016, s. 27). Et læremiddel som er produsert for bruk i grunnopplæringen er basert på en fortolkning av læreplan, som er gjort av lærebokforfatter eller forlaget, og gjennom intervjuene som er gjennomført kan det tyde på at lærerne opplever det som betryggende (Gilje et al., 2016, s. 27).

L3 og L4 er også fornøyde med nytt læremiddel og tilstanden på disse, men de er ikke like positive som L1 og L2. Det virker som om alle lærerne har en optimistisk holdning til det digitale læremidlet, fordi det kan oppdateres. Det er jo vel og bra at et læremiddel alltid kan oppdateres, men det vil jo alltid være opp til forlagene om læremidlet blir oppdatert eller ikke. Hvis læremidlene ikke blir oppdatert øker dette arbeidsmengden for lærerne, og en skjønner optimismen rundt et digitalt læremiddel som kontinuerlig kan oppdateres. Samtidig legges mye makt i hendene på forlagene, som bestemmer når og hvis de digitale læremidlene skal oppdateres. L3 er ikke like positiv som L1 og L2. L3 viser til at det som er tilgjengelig hos deres digitale læremiddel er bra og relevant, men at de frykter at det blir veldig monotont både for elevene og lærerne, siden de bruker samme plattform i alle fag. L4 viser til at de ikke dekker alle læreplanmålene med kun et av de læremidlene de har tilgjengelig, men at de gjør det med deres totalbilde. Altså ved bruk av både det nye digitale læremidlet, det gamle

analoge læremidlet og med at de supplerer og lager litt undervisningsmateriale selv, så dekker de læreplanmålene i samfunnsfag.

#### 5.2.1 OPPLEVELSENE AV DE ULIKE LÆREMIDLENE

De fire lærerne hadde mange ulike synspunkter om de læremidlene som var tilgjengelige for dem, og her fant vi både positive og negative aspekter både med digitale og analoge læremidler. Selv om at det var tre av fire lærere som brukte digitalt læremiddel som hovedkilde, så har fortsatt alle informantene tilgang på et digitalt læremiddel. Vi fikk mange svar og indikasjoner på lærernes opplevelser av læremidlet.

Det som samsvarte godt imellom svarene informantene ga, var at de opplevde at et digitalt læremiddel hadde muligheten til å bli oppdatert ved behov. Dette siterte vi L2 på i kapittel 4.4.1 *synspunkter digitale læremidler*, hvor informanten trekker frem det faktum at et digitalt læremiddel, som de har tilgang på, har alltid muligheten til å bli oppdatert. L1 og L3 er også enige i dette, og L3 sier at dette gjør det lettere å planlegge undervisningen. Dette med tilgang på oppdaterte læremiddel finner vi også i rapporten til Munthe et al. (2022, s. 38), her kommenterer de at man er avhengig av en digital enhet for å kunne tilby elever og lærere oppdaterte læremiddel. Det samme skriver de litt lenger ut i *Digitalisering i grunnopplæringen; kunnskap, trender og framtidig kunnskapsbehov* (2022, s. 104), at et klasserom vil åpne mulighetene for å gi en mer dagsaktuell og arbeidslivsrettet undervisning. Et digitalt læremiddel vil kunne være et godt læremiddel i dagens digitaliserte klasserom, for det har muligheten til å oppdateres. Dette kan muliggjøre at elevene får lære, også om nyere og mer aktuelle hendelser. Dette virker det som om også våre informanter er enige i, gjennom at de opplever at muligheten til at et digitalt læremiddel kan oppdateres. Dette stemmer overens med det som Vygotskys tanker går inn på i kapittel 2.6 *Læringsteori*. Han trekker frem at pensum må oppdateres jevnlig, da vi som mennesker er under stadig forandring, og det vil alltid forekomme nye utviklinger innen teknologi og samfunnet. Med et digitalt læremiddel, som alltid kan oppdateres, vil det kunne oppleves som et godt og oppdatert læremiddel for både elever og lærere.

Det oppleves som positivt for informantene at et digitalt læremiddel har muligheten til å oppdateres ganske ofte, og samtidig åpner en digital enhet og et digitalt læremiddel opp for at de kan jobbe på PC. Dette kommenterer L2 og L4, der L4 sier; «*Slik at man som lærer kan gå inn og se hva elevene har svart og hva de har gjort der inne. Så den er ganske fin sånn. Du*

*får se det de har skrevet inn og om de har svart riktig/feil på avkrysningsoppgaver [...]».*

Informantene har mulighet til å gå inn via det digitale læremidlet og se en oversikt over hva elevene har gjort, og kan bruke det til å veilede dem. Dette kommer også frem i rapporten til Munthe et al. (2022, s. 106), her finner de at lærere oftere gir tilbakemelding på det elevene har gjort når de benytter digitale verktøy. Et digitalisert klasserom og hjelp av digitale verktøy gjør at over halvparten av lærerne i rapporten, gir elevene tilbakemelding ukentlig, dette er i spennet fra mellomtrinn til ungdomsskolen (Munthe et al., 2022, s. 106). Slik informantene sier, så er det enklere for dem selv å gi tilbakemelding til elevene oftere ved at de har tilgang til deres fremdrift i faget, via digitale verktøy og digitale læremidler. En slik veiledning av elevene opplever lærerne som positivt.

Et siste positivt element med det digitale læremidlet som L1 og L4 trekker frem, er at det for elever også finnes en opplesningsfunksjon ved deres digitale læremiddel som kan bidra for de lesesvake elevene. Dette er med på å bygge opp under det vi presenterte i 2.6 *Læringsteori*, om hva Vygotsky tenker om kompensatorisk undervisning. Det kan oppleves som positivt med støtte av en kompensatorisk opplesningsfunksjon for elever som kanskje ikke har fått nok stimuli, gjennom at de klarer å lese teksten. Slik at det er mye positivt rundt det digitale læremidlet for både lærer og elev, og det vises også i rapporten til Munthe et al. (2022).

Digitale læremidler faller i god smak hos våre informanter, men det finnes også noen aspekter ved det digitale som trekker i en mer negativ retning. Et negativt aspekt som L3 trekker frem i sitt intervju handler om at i det digitale læremidlet de har tilgjengelig, så blir oppgavene slik de er satt opp nå, litt monotone. Han sier blant annet, «[...] men ofte oppleves det som fagtekst etterfulgt av spørsmål.» (L3). Dette legges også merke til i flere fag trekker informanten frem, så selv om det legges opp til litt variasjon i noe av det de gjør, blir det mye likens, som L3 er inne på. Dette kan man trekke i retning av hva Vygotsky sier om kompensatorisk undervisning (2017), hvis det oppleves at oppgavestrukturen i læremidlet blir litt monoton og lite utfordrende, kan en fare være at elevene får mangel på stimuli når de ikke for eksempel blir utfordret utover det L3 tar opp.

Det negative synspunktet som kom tydeligst frem blant L1, L2 og L3 er at det digitale læremidlet kan føre til mer distraksjon, der L1 sier, «Hvor det med skjerm tar mye fokus. Der noen sliter med å konsentrere seg når de jobber på skjerm. Da det er fort gjort å trykke seg inn på andre ting.» Med tilgang til alt via en digital enhet, så vil det være enkelt for elevene å

komme seg inn på nettsider som distraherer. Dette var også regjeringen klar over da de valgte å iverksette digitaliseringsstrategien, der de selv var klar over at en av utfordringene ville være fokuset på skolen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7). Samtidig stemmer det informantene er inne på her, med det som ble funnet i *Utdanningsspeilet* (2022, s. 104), der de så at lærere på ungdomsskolen og videregående rapporterer at det går med mye mer tid til utenomfaglige ting der, sammenlignet med barneskolen. Dette tyder på at den utfordringen de var klar over med digitaliseringsstrategien kan ha slått til, i og med at flere av våre informanter opplever det. En digital enhet åpner opp for tilgang til alt, og muligheten for å bli distrahert er til stede, og dette kan trekke bort eleven fra den sosiale sammenheng den er satt inn i. Sosial interaksjon med en eller flere personer ses på som det mest vesentlige innen sosiokulturell læringsteori angående læring, så hvis en digital enhet åpner opp for å distrahere, kan det i verste konsekvens hemme læring.

Skjerm tar ikke bare fokuset bort fra det elevene skal gjøre, men det kan også være vanskeligere å orientere seg inne på de digitale læremidlene. Dette er L1, L2 og L3 inne på i intervjuene sine, L1 trekker frem at i deres læremiddel er det ikke sidetall og opplever at det er vanskeligere å veilede elevene på det digitale læremidlet. L2 mener det blir nok skjerm uansett for elevene, samtidig oppleves det annerledes å jobbe på skjerm, og mener det er vanskeligere å skaffe seg oversikt. L3 opplever også at det kan være vanskelig å orientere seg i det digitale læremidlet, og ikke bare for seg selv, men også for elevene og foresatte som skal orientere seg inne på læremidlet. Selv om det oppleves negativt for informantene å orientere seg i det digitale læremidlet, så oppleves det annerledes i det analoge, for dette er mye enklere å orientere seg i. L3 er innom det når han kommenterer sin opplevelse av det digitale læremidlet, «*For med en fysisk bok er det ganske enkelt da kan man si, les s.42-47 og gjør oppgavene s 47.*». Det er mye enklere enn hva det akkurat er i det digitale læremidlet, hvor de må trykke seg inn på mange ulike steder, og det gjør det ganske uoversiktlig. L3 opplever også at foreldre og foresatte har denne opplevelsen av det digitale læremidlet, og mener også at den fysiske boka er mye bedre enn det digitale. Dette er også noe L2 kommer inn på i intervjuet der elevene bruker en del skjerm, men uansett så opplever de at det er behov for et fysisk analogt læremiddel. Samtidig som det trekkes frem at det er vanskelig å skaffe seg oversikt med et digitalt læremiddel, og mange ønsket helst en analog bok og L2 sa blant annet; «*Det er mye mer ryddig med ei bok da.*».

Et siste og interessant aspekt som to av lærerne opplever, handler om at de har tilgang på et digitalt og et analogt læremiddel, og dette er to ulike læremiddel. Disse læremidlene de har og benytter, er ikke knyttet opp imot hverandre, og gjør at man må forholde seg til to ulike læremidler som ikke henger sammen. Selv om de ikke henger sammen, så velger L4 å benytte begge to, fordi de sammen med det de supplerer med, så utfyller de hverandre slik at målene nåes. L4 har et analogt læremiddel som er utdatert, noe som trekkes frem som negativt ved det analoge læremidlet, men som informanten selv er inne på, så benyttes det fortsatt der det er relevant å trekke inn. Dette gjør at L4 opplever at de læremidlene som er tilgjengelige, er utfyllende nok for seg, og det samme er L2 innom. L2 benytter det digitale læremidlet de har, i tillegg til det analoge, og det benyttes der temaene i læremidlet er relevante og kan dekke kompetansemål i faget.

Ut ifra det lærerne sier i intervjuene virker de fornøyde med å ha et digitalt læremiddel. Det har mulighet til å bli oppdatert, det gjør det lettere for dem å vurdere og veilede, samt at de fleste digitale læremidlene har en opplesningsfunksjon. Men det er ikke bare positive opplevelser av læremidlet, de negative sidene er at de tar fokus og at de ikke er like enkle å skaffe seg oversikt i. Så selv om det kan være enklere å vurdere og veilede i, så er det samtidig en utfordring med å orientere seg inne på det digitale læremidlet. Det kan jo bli et problem hvis elevene skal bruke tid på å orientere seg inne på læremidlet, de kan fort bli lei og miste fokus og andre ting inne på den digitale enheten kan bli interessant. Det er her det analoge læremidlet trekkes frem som mer positivt av lærerne, elever og foresatte. Og læreboken er mye enklere å orientere seg i, samt at det er enklere å skaffe seg en oversikt i den. Det lærerne opplever er at det er bedre med en kombinasjon av et digitalt og et analogt læremiddel, men disse bør være i tilknytting til hverandre.

#### 5.2.2 POSITIVE TIL AT LÆREMIDLET STYRER UNDERVISNINGEN

Alle de fire informantene fikk spørsmålet; *«hvor mye styrer læremidlet undervisningen din?»*. Her fikk vi tre svar som samsvarte i stor grad og et svar som skilte seg ut. Hvor svarene til L1, L2, og L3 samsvarer i stor grad og L4 skilte seg ut. Det kommer til syne slik gjennom svaret til L1, angående hvor mye læremidlet styrer undervisningen. Det blir trukket frem at det nye oppdaterte digitale læremidlet, styrer undervisningen på en positiv måte. L1 er også positiv selv til det nye læremidlet og liker det veldig godt og føler det er en god ressurs. Det blir også påpekt at de selvfølgelig også henter litt materiell fra andre plasser, når det er naturlig eller nødvendig. L1 mener også at samfunnsfaget er det faget som har endret seg mest, med ny

læreplan og det i en positiv retning. L2 viser også til at læremidlet styrer ganske mye av undervisningen, det kom frem slik i intervjuet. L2 sa at det styrer undervisningen ganske mye, gjennom at de legger mye opp etter temaene fra hovedlæremidlet de har tilgjengelig. L2 viser også til slik som L1 at de også henter materiell fra andre plasser når det er naturlig eller nødvendig, gjennom at hovedlæremidlet blir brukt som utgangspunkt og mal og deretter blir supplert med annet materiell hvis det er naturlig eller nødvendig.

L3 sier også som L1 og L2, at læremidlet styrer mye av undervisningen. Men at det her er også er en annen faktor som påvirker dette og det er at de ved denne skolen bruker nettbrett. Hvor L3 utalte at læremidlet styrer ganske mye nå. L3 mener at hovedårsaken til dette er at de bruker nettbrett, og at det blir brukt de samme appene og sidene. L3 sa også at hovedlæremidlet blir det trygge og er det som blir brukt mest i skolehverdagen. Men at de ikke er redde for å finne materiale andre plasser hvis det er hensiktsmessig. Det ble også trukket frem at det er lærerne selv som har ansvaret og må velge hva de vil bruke og ikke. De svarene L1, L2 og L3 kommer med her, peker også i samme retning som det Hansen (2011) tar opp avslutningsvis i sitt kapittel som han kaller for *Skolen 2.0*. Hvor han trekker frem at det vil være viktig å trekke frem læreboka og andre læremiddel i skolen, for å synliggjøre den rollen de har i undervisningen og læringen ved skolen (Hansen, 2011, s. 17).

L4 hadde et annerledes svar enn de tre andre lærerne på dette spørsmålet og uttalte at med erfaring, rutine og trygghet i rollen som lærer, så spiller læremidlets rolle i styringen av undervisningen en mindre del. L4 sine svar her peker en del i samme retning som det Hansen (2011) omtaler som den nye didaktikken i *Skolen 2.0*. Hansen skriver om at *Skolen 2.0* setter lærerens didaktiske kompetanse i sentrum, for her kan ikke læreren hvile sine didaktiske overveielser på samme måte som med en godt strukturert lærebok og medfølgende lærerveiledning (Hansen, 2011, s. 17). Viktigheten av lærerens overveielser når det kommer til, undervisningsmålene, innhold, elever, undervisningsformer, arbeidsformer og læremidler, blir satt på dagsordenen (Hansen, 2011, s. 17). *Skolen 2.0* åpner for mangfold av læringsformer, undervisningsformer, organisasjonsformer, og krever refleksjon, innsikt, didaktisk kompetanse og beslutningskraft hos den enkelte lærer (Hansen, 2011, s. 17). Dette er aspekter som alle de fire intervjuede lærerne er innom i sine svar, når de viser til at det er lærerne selv som styrer og bestemmer hva de velger å ta i bruk og benytte i undervisningen. Det er også lærerne som har ansvaret for at undervisningen legger opp til at elevene når læreplanmålene. Svarene fra alle de fire lærerne viser også til det som Hansen (2011) tar opp,

der han skriver at den digitale utviklingen har også ført til en utvikling av læreboka, den går i en mer kompleks retning hvor den får nettbaserte ressurser i tillegg (Hansen, 2011, s. 17).

Et oppdatert læremiddel er godt å ha for å støtte seg på, slik som informantene er innom, og at det styrer fordi det er et læremiddel som er oppdatert og fungerer godt til å dekke læreplanmålene. Samtidig er det viktig, slik som også noen informanter sier, at de fortsatt er kritiske til det de velger å ta med seg i undervisningen. Dette fordi det er lærernes kompetanse og avgjørelser som skal bestemme hva som blir med inn i undervisningen, og ikke selve læremidlet. Det vil også være viktig å være kritisk, for lærerne kan ikke bli for komfortable med det de har, slik at de alltid støtter seg på læremidlet. Hvis de støtter seg for mye på et læremiddel, vil det igjen gi mye makt til forlagene som produserer læremidlene. Da er det viktig at lærere har god kompetanse til å vurdere de læremidlene man har tilgjengelige, slik at de kan supplere og eventuelt dra inn andre ting for å oppnå en optimal undervisning for sin klasse.



## 6.0 AVSLUTNING

### 6.1 KONKLUSJON

I arbeidet med denne masteroppgaven har vi gjennom vår valgte metode presentert teori, resultater fra de fire intervjuene med fire samfunnsfaglærere i grunnskolen og drøftingen rundt disse, forsøkt å danne et solid grunnlag for å kunne å gi et svar på vår problemstilling; «*Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20*».

I svarene fra de fire samfunnsfaglærerne og drøftingen rundt disse, så har vi endt opp med seks hovedfunn. Tre av de fire lærerne bruker et digitalt læremiddel som hovedkilde, mens det er kun en lærer som bruker et analogt læremiddel som hovedkilde. Dette er svar som også kom frem i rapportene (Munthe et al., 2022; Utdanningsdirektoratet, 2022) som viser at det har vært en endring siden rapporten til Gilje et al. (2016). Det andre funnet er at alle de fire lærerne sa at det var et behov for nye læremiddel ved inntreden av LK20. Dette fordi de læremidlene de hadde tilgjengelig ved inntreden av LK20, var utdaterte i henhold til LK20 og kunne derfor ikke oppnå alle læreplanmål i den nye læreplan. Funnet nummer tre viser at alle de fire lærerne har fått tilgang til et læremiddel som er oppdatert i henhold til LK20. Dette vises også i *Utdanningsspeilet* (2022).

Det fjerde funnet viser at alle de fire lærerne ønsket seg ideelt nye og oppdaterte analoge og digitale læremidler ved inntreden av LK20. Som vist til i funn nummer en og tre, så har lærerne fått tilgang til et læremiddel som er oppdatert i henhold til LK20. Hvor L1, L3 og L4 har fått tilgang til et digitalt læremiddel og L2 har fått tilgang til et analogt læremiddel. Det femte funnet viser at det varierer stort hvor stor innflytelse lærerne har hatt i prosessen ved valg av nye læremidler. Det kommer tydelig frem når L1 og L2 viser til at lærerne har hatt en direkte innflytelse ved valg av nytt læremiddel, mens L3 og L4 viser til at de ikke har hatt en direkte innflytelse ved valg av nytt læremiddel. Beslutningen har blitt tatt av noen som er over dem i skolehierarkiet. Det blir det også vist til i rapporten fra Utdanningsforbundet (2023).

Det siste og sjette hovedfunnet viser at lærerne har både positive og negative uttalelser angående deres opplevelser av sine læremidler. Informantenes opplevelse av det digitale læremidlet handlet i hovedsak om at det bidrar til variert undervisning gjennom at det tilbyr bruk av digitale verktøy, og at det kan oppdateres jevnlig. Samtidig vil et digitalt verktøy

gjøre det lettere og raskere å gi elevene tilbakemeldinger, gjennom det digitale læremidlet. På den andre siden ble det også trukket frem noen negative aspekter angående digitale læremidler som var at det kan være vanskeligere og mer tungvint å orientere seg i, for elevene. Og at de opplever at det kan gå med en del tid til utenomfaglige ting, ved at det også er enkelt for elevene å gå inn på andre sider når de bruker en digital enhet for å ta i bruk det digitale læremidlet. Her er det elementer som også blir presentert i Munthe et al. (2022); Utdanningsdirektoratet (2022)

Det ble også presentert noen positive og negative aspekter ved analoge læremidler. Hvor det ble løftet frem at det er lettere å veilede elevene med et analogt læremiddel. Det ble også trukket frem at det er lettere å holde oversikten og finne frem i selve læremidlet, analogt kontra digitalt. Dette gjelder både for lærerne, elevene og foresatte. En kan for eksempel vise direkte til sidetall. Det ble også nevnt at det bygger opp under leseferdighetene, informantene sier at det er en annerledes måte å lese digitalt på skjerm kontra analogt i ei bok. Bakdelen som blir trukket frem med et analogt læremiddel, er at det ikke kan oppdateres.

Basert på disse seks hovedfunnene kan vi si at de fire samfunnsfaglærerne som har deltatt i denne masteroppgaven opplever at tilstanden og tilgangen på deres læremidler i samfunnsfag, i henhold til LK20, ikke er til hinder for å fremme en tilfredsstillende nok undervisning i samfunnsfag, og at de supplerer med annet materiale hvis det er hensiktsmessig og nødvendig. Samtidig er det viktig å påpeke at alle lærerne hvis de kunne ha valgt selv, ville ha hatt både analoge og digitale læremidler som er oppdatert til LK20. Lærerne mener de viktigste faktorene for at de ønsker seg både oppdaterte analoge og digitale læremidler er variasjon i undervisning, variasjon i arbeidsmåter, opprettholdelse av leseferdighet og opprettholdelse av håndskriften. Argumentet som blir trukket frem mest for at lærerne ikke har tilgang til oppdaterte analoge og digitale læremidler er økonomi, fordi det er dyrt for nye og oppdaterte læremidler. Enten om det er analoge læremidler i bokform eller digitale læremidler gjennom lisenser.

De seks hovedfunnene og det lærerne påpeker i retning av disse, samsvarer delvis med tidligere rapporter fra (Gilje et al., 2016; Munthe et al., 2022; Utdanningsdirektoratet, 2022; Utdanningsforbundet, 2023). Lærernes opplevelser stemte ikke direkte med de svarene vi hadde trodd vi skulle få på forhånd, basert på vår forforståelse som kommer fra tidligere praksisperioder, diskusjoner med lærere og tidligere nevnte refleksjonsseminar. Vi hadde sett

for oss at det var et større avvik mellom læremidlene og LK20, svarene fra lærerne i denne oppgaven har til en viss grad motbevist dette. Samtidig har det også blitt vist til av lærerne at hvis vi hadde gjennomført studien ett til to år tidligere, så ville svarene pekt mer i retning av vår forforståelse, og at det ville vært et større avvik mellom læremidlene og LK20.

## 6.2 VIDERE FORSKNING

I arbeidet med denne oppgaven har vi sett nærmere på samfunnsfaglæreres læremidler, og dette har vært en interessant prosess, og vi har også gjennom arbeidet kommet innom temaer som kan være interessante å dukke dypere ned i. Vi har ikke hatt mulighet til å utdype disse temaene på grunn av våre avgrensninger, samt oppgavens omfang og tidsramme. Vi tror det kan ligge grunnlag for videre forskning innenfor de valgte temaene under, basert på inntrykk vi har fått underveis i arbeidet med vår oppgave.

Et interessant tema kan være å se nærmere på elevenes tidsbruk i klasserommet (analogt versus digitalt). Dette er et perspektiv som er blitt mer og mer aktuelt i den norske skolen. Teknologi og digitalisering spiller en viktig rolle, noe som også kommer til syne gjennom valg av læremidler. Dette kan legge et grunnlag for å se videre og nærmere på, elevene i den norske skolen og deres tidsbruk analogt versus digitalt.

Et annet interessant tema kan være å se nærmere på hvordan læremidler velges ut, i skolen. Hvor to av lærerne viste til en prosess hvor de har hatt stor medvirkning og medbestemmelse, mens de to andre viste til en prosess hvor de har hatt liten medvirkning og bestemmelsene har i hovedsak blitt tatt av noen over dem.

Et tredje interessant tema kan være å se nærmere på om det er sammenheng mellom elevenes leseferdighet og bruk av digitalt- eller analogt læremiddel. Flere av lærerne trakk frem at det er ulike måter å jobbe på om man jobber analogt eller digitalt, og spesielt innen lesing og skriving. En av lærerne viste til nasjonale prøver i lesing og en bekymring om at leseferdighetene til elevene har blitt mindre gode de siste årene. Mens flere av lærerne viste til viktigheten av å bevare ferdigheten håndskrift, og at man nok lærer på en annen måte når man skriver analogt kontra digitalt.

Et fjerde interessant tema kan være å se nærmere på hvor stor makt og innflytelse forlagene som produserer læremiddel faktisk har, og hvordan de påvirker den norske skolen. Fordi lærerne vi intervjuet mente at læremidlene i stor grad styrte undervisningen, og dette åpner opp for å se på hvor stor innflytelse forlagene kan ha gjennom læremidlet.



## 7.0 LITTERATURLISTE

- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode* (2. utg.). Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2021). *Metode og oppgaveskriving*. Gyldendal Akademisk.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2021, 16.12.2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. De nasjonale forskningsetiske komiteene.  
<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/>
- Edgren, H., Nordberg, K. H. & Roos, M. (2021). *Masteroppgaven i samfunnsfag : en håndbok for lærerstudenter*. Universitetsforlaget.
- Ertesvåg, F. (2023, 21.03.2023). KrF-Ropstad vil kjøpe lærebøker: Ut mot overtro på nettbrett og PC. VG. [https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/LlapOp/krf-ropstad-vil-kjoepe-laereboeker-ut-mot-overtro-paa-nettbrett-og-pc?fbclid=IwAR28VNmnSmUbpvQRBEIOAciA8zuX2Iqas\\_u7McCVo\\_ZhcMt2Zbja1Y-djAU](https://www.vg.no/nyheter/innenriks/i/LlapOp/krf-ropstad-vil-kjoepe-laereboeker-ut-mot-overtro-paa-nettbrett-og-pc?fbclid=IwAR28VNmnSmUbpvQRBEIOAciA8zuX2Iqas_u7McCVo_ZhcMt2Zbja1Y-djAU)
- Forskrift om godkjenning av lærebøker. (1999). *Forskrift for godkjenning av lærebøker for grunnskole og videregående skole* (§1). KF.  
[https://lovdata.no/dokument/SFO/forskrift/1984-01-13-3520/KAPITTEL\\_1#%C2%A71](https://lovdata.no/dokument/SFO/forskrift/1984-01-13-3520/KAPITTEL_1#%C2%A71)
- Forskrift til opplæringslova. (2010). *Elevens rett til læremiddel på eiga målform* (§17-1). Kunnskapsdepartementet. [https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL\\_21#KAPITTEL\\_21](https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724/KAPITTEL_21#KAPITTEL_21)
- Fossum, A. (2023, 22.03.2023). Sverige går fra skjerm til lærebøker. Nå skal Stjørdal se på sin egen bruk: – Ikke sikkert det var så smart. *Bladet*.  
<https://www.bladet.no/nyheter/i/0QgKzA/sverige-gaar-fra-skjerm-til-laereboeker-naa-skal-stjoerdal-kommune-se-paa-bruken-av-nettbrett-ikke-sikkert-det-var-saa-smart>
- Fossum, A. & Yttervik, L. (2022, 05.10.2022). Over natta har elevene i Stjørdal nærmest sluttet med fysiske lærebøker: - Vi skulle ønske vi hadde flere, men vi har ikke råd. *Stjørdalens Blad*. <https://www.bladet.no/nyheter/i/rIWxbm/over-natta-har-elevne-i-stjoerdal-naermest-sluttet-med-fysiske-laereboeker-vi-skulle-oenske-vi-hadde-flere-men-vi-har-ikke-raad>
- Gilje, Ø. (2017). *Læremidler og arbeidsformer i den digitale skolen*. Fagbokforlaget.
- Gilje, Ø., Ingulfsen, L., Dolonen, J. A., Furberg, A., Rasmussen, I., Kluge, A., Knain, E., Mørch, A., Naalsund, M. & Granum Skarpaas, K. (2016). *Med ARK&APP*.

- Universitetet i Oslo. [https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/arkapp\\_syntese\\_endelig\\_til\\_trykk.pdf](https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/forskningsrapporter/arkapp_syntese_endelig_til_trykk.pdf)
- Gleiss, M. S. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter : å utvikle ny kunnskap i forskning og praksis* (1. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Halvorsen, T. (2017). *Pedagogikkens pionerer*. Gyldendal akademisk.
- Hansen, J. J. (2011). *Læremiddellandskabet* (2. utg.). Akademisk Forlag.
- Høgheim, S. (2020). *Masteroppgaven i GLU* (1. utg.). Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Framtid, fornyelse og digitalisering* (F-4435 B). Kunnskapsdepartementet. [https://www.regjeringen.no/contentassets/dc02a65c18a7464db394766247e5f5fc/kd\\_framtid\\_fornyelse\\_digitalisering\\_netts.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/dc02a65c18a7464db394766247e5f5fc/kd_framtid_fornyelse_digitalisering_netts.pdf)
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Maguire, M. & Delahunt, B. (2017). Doing a thematic analysis: A practical, step-by-step guide for learning and teaching scholars. *All Ireland Journal of Higher Education*, 9(3), 3351-33514. <https://ojs.aishe.org/index.php/aishe-j/article/view/335/553>
- Mejlbo, K. (2023, 12.04.2023). *Seks av ti grunnskoler mangler oppdaterte læremidler*. Utdanningsnytt. <https://www.utdanningsnytt.no/laeremidler-laereplaner-marit-himle-pedersen/seks-av-ti-grunnskoler-mangler-oppdaterte-laeremidler/355938>
- Meld.St.28 (2015-2016). (2016). *Fag – Fordypning – Forståelse*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Munthe, E., Erstad, O., Bergsten Njå, M., Forsström, S., Gilje, Ø., Amdam, S., Moltudal, S. & Bergill Hagen, S. (2022). *Digitalisering i grunnsopplæring; kunnskap, trender og framtidig kunnskapsbehov* (KSU 2/2022). Kunnskapssenter for utdanning: Universitet i Stavanger. [https://www.uis.no/sites/default/files/2022-12/13767200%20Rapport%20GrunDig\\_0.pdf](https://www.uis.no/sites/default/files/2022-12/13767200%20Rapport%20GrunDig_0.pdf)
- Nilssen, V. L. (2012). *Analyse i kvalitative studier : den skrivende forskeren*. Universitetsforlaget.
- Norsk senter for forskningsdata. (2022). *NSD*. nsd.no. <https://www.nsd.no/index.html>
- Nyeng, F. (2021). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Fagbokforlaget.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen*. Cappelen Damm akademisk.

- Representantforslag 170 S (2022-2023). *Representantforslag om å satse på trykte lærebøker og redusere og målrette skjermbruken i skolen*. KRF.  
<https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Publikasjoner/Representantforslag/2022-2023/dok8-202223-170s/#m2>
- Rogne, M., Waage, L. R. & Landslaget for norskundervisning. (2018). *Multimodalitet i skole- og fritidstekstar : ein vitskapleg antologi*. Fagbokforlaget. Landslaget for norskundervisning.
- Schunk, D. H. (2004). *Learning theories : an educational perspective* (4. utg.). Pearson Education.
- Sikt. (2023). *Meldeskjema for personopplysninger i forskning*. Sikt.no. <https://sikt.no/fylle-ut-meldeskjema-personopplysninger>
- St.meld.nr.29 (1995). *Prinsipper og retningslinjer for 10-årig grunnskole - ny læreplan*. u.-o. f. Kirke-. [https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1994-95&paid=3&wid=b&psid=DIVL1325&pgid=b\\_1057](https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Stortingsforhandlinger/Lesevisning/?p=1994-95&paid=3&wid=b&psid=DIVL1325&pgid=b_1057)
- Tjora, A. H. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis* (4. utg.). Gyldendal.
- Universitetet i Oslo. (2022, 20. des. 2022). *Nettskjema-diktafon mobilapp*. Universitetet i Oslo. <https://www.uio.no/tjenester/it/adm-app/nettskjema/hjelp/diktafon.html>
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03)*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/kl06/saf1-03>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/lk20/saf01-04>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, 12.03.2021). *Læremidler og læringsteknologi i skole og opplæring*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/tilskudd-til-laremidler/begrepsavklaring-skole/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022, 27.10.2022). *Utdanningsspeilet 2022*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/publikasjoner/utdanningsspeilet/utdanningsspeilet-2022/den-digitale-tilstanden-i-skole-og-barnehage/digitale-laremidler/>
- Utdanningsforbundet. (2023). *Læremiddel i norsk skule: Inkludering, fornying og tilgjengelegheit* (2/2023). Utdanningsforbundet. [https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/rapporterutredninger/rapport\\_02.2023\\_laremiddelsituasjonen\\_norsk\\_skule.pdf](https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/var-politikk/publikasjoner/rapporterutredninger/rapport_02.2023_laremiddelsituasjonen_norsk_skule.pdf)



Vik, M. G. (2021, 22.11.21). *Nye læreplaner, gamle læremidler*. Utdanningsforbundet.

<https://www.utdanningsforbundet.no/nyheter/2021/nye-lareplaner-gamle-laremidler/>

## 8.0 VEDLEGG

### VEDLEGG 1: INTERVJUGUIDE

#### Intervjuguide – Master

##### *Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20?*

*Ønske om å se nærmere på dette springer ut fra våre egne erfaringer og opplevelser i praksis etter å ha forholdt oss til både LK06 og LK20 i vår utdanningsperiode, samt en spennende og interessant diskusjon under et refleksjonsseminar etter sist endte praksisperiode. Hvor vi fikk høre lærere fra ulike skoler diskutere sine synspunkter rundt skolens bruk av, og tilstanden på de ulike læremidlene både digitale og analoge. Dette vil nok være et tema som interesserer spesielt samfunnsfaglærere. Og vi tror at tilgangen og tilstanden på læremidlene som lærerne har er viktig, da lærerne er presset på tid. Gjennom at de i dagens skole har så mye ansvar i alt som omhandler elevene sine i og utenfor klasserommet, både faglig og sosialt.*

Ofte benyttes begrepet «læremiddel» i ulike lovverk, og det kan kjennetegnes blant annet ved at det er utviklet til bruk i opplæringen, samt skal være i regelmessig bruk og læremidlet skal dekke elementer i læreplanverket (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Definisjon i forskrift til opplæringsloven: "Med læremiddel meiner ein alle trykte, ikkje-trykte og digitale element som er utvikla til bruk i opplæringa. Dei kan vere enkeltstående eller gå inn i ein heilskap, og dekkjer aleine eller til saman kompetanssmål i Læreplanverket for Kunnskapsløftet." (Forskrift til opplæringslova, 2010).

1. Lærers opplysninger
  - a. Hvor mange år har du undervist i samfunnsfag?
  - b. Jobber du ved ungdomsskolen eller barneskolen?
  - c. Hvilken utdanning i samfunnsfag har du?
2. Tilgang på læremidler
  - a. Hvilke læremidler i samfunnsfag bruker dere ved skolen?
  - b. Hvilken læreplan er læremidlene basert på? (LK06/LK20)
  - c. Hva foretrekker du, digitale eller analoge læremidler? Hvorfor?  
(Læremiddelkultur, arbeidsformer)
  - d. Har du læremiddel i samfunnsfag som er tilgjengelig, men unngår å bruke de?  
Hva er eventuelt grunnen og hva benyttes istedenfor? (Læremiddelkultur, arbeidsformer)
  - e. Hvor mye styrer læremidlet undervisningen din? (Læremiddelkultur, arbeidsformer)
  - f. Hvordan ble læremidlene i samfunnsfag valgt ved skolen? (Læremiddelkultur, arbeidsformer)
    - Har dette stor innvirkning på undervisningen?
  - g. Har elevene en arbeidsbok/arbeidsplattform tilknyttet læremidlet?  
(Læremiddelkultur, arbeidsformer)
  - h. Noe du ønsker å tilføye innenfor dette temaet?

3. Tilstand på læremidler

- a. Opplever du at det/de læremidlene du har tilgjengelige dekker læreplanmålene i LK20? (Læremiddelkultur, arbeidsformer)
- b. Opplevs læremidlet enten i boka eller på nett, som utfyllende nok? (Læremiddelkultur, arbeidsformer)
- c. Er du fornøyd med de læremidlene du har tilgjengelig? Hvorfor/hvorfor ikke?
- d. Noe du ønsker å tilføye innenfor dette temaet?

4. Supplement

- a. Supplerer du med gratis eller betalte plattformer som deler undervisningsmateriale i tillegg til de læremidlene du har tilgjengelig? (Læremiddelkultur, Arbeidsformer)
  - Hvorfor/ hvorfor ikke?
- b. Lager du noe undervisningsmateriale selv? (Læremiddelkultur, Arbeidsformer)
  - Hvis ja, hvorfor?
- c. I forhold til definisjon av læremidler overfor, det du eventuelt supplerer med, tenker du over at det bør dekke læreplanmål, eller være utviklet for bruk i undervisning?
- d. Noe du ønsker å tilføye innenfor dette temaet?
- e. Eventuelt noe du ønsker å si som du føler ikke er dekt innenfor disse temaene?

Vil du delta i forskningsprosjektet  
**«Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20.»**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se nærmere på hvordan samfunnsfaglærere ved grunnskolen, opplever tilgangen og tilstanden på læremidlene de har tilgjengelig og bruker i sin undervisning. I henhold til LK20. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

**Formål**

Formålet med dette prosjektet er å se nærmere på hvordan samfunnsfaglærere ved grunnskolen, opplever tilgangen og tilstanden på læremidlene de har tilgjengelig og bruker i sin undervisning. I henhold til LK20.

Omfanget på prosjektet vil være mellom 23 500-28 500 ord.

Problemstillingen vi har valgt er: *“Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20.”*

Dette prosjektet er en masteroppgave og denne masteroppgaven skal være profesjonsrettet og praksisorientert og omfatter 30 studiepoeng.

**Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

Nord Universitet er ansvarlig for prosjektet.

**Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

Du får spørsmål om å delta i dette prosjektet på grunn av din bakgrunn som samfunnsfaglærer i samfunnsfag ved grunnskolen. Våre utvalgsriterier for dette prosjektet. Er at informanten jobber i grunnskolen og underviser i samfunnsfag.

**Hva innebærer det for deg å delta?**

Hvis du velger å delta i dette prosjektet. Innebærer det for deg å gjennomføre et personlig intervju, med et ønske fra oss om å ta lydopptak av intervjuet. I oppgaven vil du være anonymisert, gjennom at dine svar i intervjuet vil bli transkribert og brukt i vår oppgave. Lydopptaket slettes etter vi har transkribert intervjuet.

Hvis du velger å delta i prosjektet, ønsker vi at du setter av opp mot 1 time til organisering og spørsmål til deg som informant. Spørsmålene du vil få vil være rundt dine opplevelser og erfaringer rundt tilgangen på de ulike læremidler du som samfunnsfaglærer har tilgjengelig og bruker i din undervisning samt dine synspunkt rundt tilgangen og tilstanden på disse læremidlene.

**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. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

## **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 informasjonen vi innhenter er vi to studentene som gjennomfører dette prosjektet, samt vår veileder fra Nord Universitet. Studentene er Torje Amdal og Emil Reitan, mens veilederen er Kaja Skårdal Hegstad.

Som tidligere nevnt vil du bli anonymisert gjennom hele oppgaven og alt av informasjon vil bli slettet og makulert etter endt bruk.

Tiltak vi gjør for å sikre at ingen uvedkommende får tilgang til innhentet data, er at dataen vil bli anonymisert gjennom at navnet og kontaktopplysningene dine vil bli erstattet med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, samt at dataen vil bli lagret på en ekstern harddisk som kun vi to studentene har tilgang til, og den vil holdes innelåst i safe når den ikke er i bruk.

## **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes 15. mai 2023. Datamateriell med dine personopplysninger vil bli slettet etter hvert som vi transkriberer intervju. Alt av personopplysninger vil være slettet ved prosjektslutt.

## **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Nord Universitet, 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 benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

Veileder Kaja Skårdal Hegstad, [kaja.s.hegstad@nord.no](mailto:kaja.s.hegstad@nord.no), tlf: 74022796

Student Torje Amdal, [334553@student.nord.no](mailto:334553@student.nord.no), tlf: 93627703

Student Emil Reitan, [334515@student.nord.no](mailto:334515@student.nord.no), tlf: 46939010

Vårt personvernombud: Toril Irene Kringen, tlf. 74022750. [toril.i.kringen@nord.no](mailto:toril.i.kringen@nord.no)

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

- Personverntjenester på epost ([personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no)) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Kaja Skårdal Hegstad  
(veileder)

Torje Amdal  
(Student)

Emil Reitan  
(Student)

---

-----  
**Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- Å delta i et personlig intervju
- Mine svar vil bli brukt i oppgaven (anonymisert).

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

## VEDLEGG 3: VURDERING OG GODKJENNING FRA NSD



[Meldeskjema](#) / [Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og til...](#) / Vurdering

# Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
569747

**Vurderingstype**  
Standard

**Dato**  
08.12.2022

**Prosjekttittel**

Hvordan opplever samfunnsfaglærere ved grunnskolen tilgangen og tilstanden på læremidler, i henhold til LK20.

**Behandlingsansvarlig institusjon**

Nord Universitet / Fakultet for lærerutdanning og kunst- og kulturfag / Grunnskole

**Prosjektansvarlig**

Kaja Skårdal Hegstad

**Student**

Torje Amdal

**Prosjektperiode**

01.01.2023 - 15.05.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 15.05.2023.

[Meldeskjema](#)

**Kommentar**

OM VURDERINGEN

Personverntjenester har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

Personverntjenester har nå vurdert den planlagte behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at behandlingen er lovlig, hvis den gjennomføres slik den er beskrevet i meldeskjemaet med dialog og vedlegg.

**VIKTIG INFORMASJON TIL DEG**

Du må lagre, sende og sikre dataene i tråd med retningslinjene til din institusjon. Dette betyr at du må bruke leverandører for spørreskjema, skylagring, videosamtale o.l. som institusjonen din har avtale med. Vi gir generelle råd rundt dette, men det er institusjonens egne retningslinjer for informasjonssikkerhet som gjelder.

**DELE MELDESKJEMA**

Vi ber deg dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig. For studenter er dette obligatorisk. Vi ser at du har forsøkt å sende invitasjon, men at denne foreløpig ikke er akseptert. Varigheten er 7 dager. Vi ber om at du følger opp at denne blir akseptert eller sender en ny om den utløper.

**TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET**

Prosjektet vil behandle alminnelige personopplysninger frem til 15.05.2023.

**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 nr. 11 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse, som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

For alminnelige personopplysninger vil lovlig grunnlag for behandlingen være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 a.

## PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester 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 viderebehandles 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

Vi vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

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).

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

Personverntjenester 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).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

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 Personverntjenester ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilken type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>. Du må vente på svar fra oss før endringen gjennomføres.

## OPPFØLGING AV PROSJEKTET

Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Kontaktperson hos oss: Silje Fjelberg Opsvik

Lykke til med prosjektet!