

Karoline Forsmo

## **Styrker og svakheter med en lærebokfri opplæring i samfunnsfag**

En studie om læreres tanker, meninger og erfaringer med å drive undervisning uten en bestemt lærebok

Bacheloroppgave i Grunnskolelærer 5-10

Veileder: Reidum Heggem

Mai 2019



## Sammendrag

Denne bacheloroppgaven handler om hvordan lærere opplever det å drive undervisning uten lærebok i samfunnsfag. Jeg har gått i dybden og undersøkt læreres tanker, meninger og erfaringer rundt dette temaet. Da jeg gikk på ungdomsskolen, husker jeg godt at vi hadde *en bestemt* lærebok i hvert fag. I dagens skole er det ikke lenger en selvfølge å bruke lærebøker. Det er viktig tema som mange har en mening om. Det hadde derfor vært et spennende tema å undersøke nærmere.

Med utgangspunkt i en kvalitativ forskningsmetode har jeg intervjuet og observert tre samfunnsfagslærere på ungdomstrinnet. Disse informantene hadde ulikt kjønn, alder, utdanningsgrad og undervisningserfaring. Jeg fikk et innholdsrikt og detaljert datagrunnlag som ga meg mange interessante funn. Jeg har støttet meg på teori og forskning som omhandler læreres bruk av lærebok, samt styrker og svakheter med læreboka som læremiddel.

Det å drive undervisning uten lærebok viser seg å ha sine styrker og svakheter. I denne studien hadde informantene stort sett samme holdninger og meninger til en lærebokfri opplæring i samfunnsfag.

I denne studien fant jeg ut at en lærebokfri undervisning kan skape påloggede, engasjerte og kreative lærere. Videre fant jeg ut at det kan være lettere å tilpasse undervisningen etter det som skjer i samfunn. Men jeg fant også ut at det krevers mye tid, kompetanse og ressurser å undervise i et fag som ikke bruker lærebok. Lærere må i større grad anvende egen utdanning, kunnskap og erfaring til å planlegge, gjennomføre og vurdere egen undervisning, og ikke minst ha en god delekultur i lærerkollegiet. Min studie viser også at læreboka kan være et godt verktøy for elevene for å få bedre oversikt og struktur i faget. Dette er spesielt viktig for de lav-presterende elevene.

Jeg fant også ut at læreboka kan være et godt læremiddel, men at man må være oppmerksom på å være kildekritisk til det som står i læreboka. Læreboka kan bli utdatert og samfunnsfaget må også ta for seg dagsaktuelle temaer og hendelser som ikke står i noen lærebok.

## Summary

This bachelor thesis is about how teachers experience teaching without a textbook in social sciences. I have gone in depth and examined the teachers' thoughts, opinions and experiences about this theme. When I went to secondary school myself, I remember well that we used a specific textbook in each subject. In today's school it is no longer a matter of course to use textbooks. It is an important topic that many people have an opinion on. It had therefore been an exciting topic to study more in depth and to investigate further.

Based on a qualitative research method, I have interviewed and observed three social science teachers at the junior level. These informants had different gender, age, degree of education and teaching experience. I got a rich and detailed data basis that gave me many interesting discoveries. I have supported myself on theory and research that deals with teachers' use of textbooks, as well as strengths and weaknesses in the textbook as a learning tool.

Doing teaching without a textbook proves to have its strengths and weaknesses. In this study, the informants had basically the same attitudes and opinions around a textbook-free education in social sciences.

In this study, I found that a textbook-free teaching can create more committed and creative teachers. Furthermore, I found that it can be easier to adapt the teaching to what is happening in society. But I also found that it takes a lot of time, expertise and resources to teach a subject that does not use textbooks. Teachers must to a greater extent use their own education, knowledge and experience to plan, implement and evaluate their own teaching, and not least there must exist a good sharing culture among the teachers. My study also shows that the textbook can be a good tool for the students to get a better overview and structure in the subject. This is especially an important issue for the low-performing students.

I also found out that the textbook can be a good learning tool, but that one must be aware of being a source of criticism of what is stated in the textbook. The textbook can become outdated in short time, and teachers in social sciences must remember to address current issues and events that happen in the present and important topics that are covered in the textbook.

## Forhold

Dette har vært en spennende og lærerik prosess. Det har vist meg hvilken betydning forskning har, og hvordan inntrykk og meninger kan endre seg dersom man graver litt dypere.

Det skal også nevnes at det har vært en krevende prosess hvor jeg har opplevd frustrasjon, skrivesperre og manglende motivasjon. Derfor vil jeg takke familie og venner som har støttet og heiet på meg.

Jeg vil gi en spesiell takk til min far: *uten deg hadde jeg ikke klart dette*. Jeg vil også takke min veileder, Reidun Heggem, for raske og gode tilbakemeldinger hele veien.

Jeg vil avslutte med å si at jeg er stolt over eget arbeid, og fornøyd med mitt ferdige resultat.

## Innholdsfortegnelse

Sammendrag .....	1
Forhold .....	3
Innledning.....	6
Teori .....	7
1.1 Lærebokas plass i skolen .....	7
1.2 Lærerens bruk av lærebok .....	8
1.3 Styrker med læreboka .....	9
1.4 Svakheter med læreboka.....	10
1.5 Lærerens rolle i et lærerfellesskap.....	11
Metode.....	12
1.6 Førstudie .....	12
1.7 Valg av metode .....	12
1.8 Intervju og observasjon .....	13
1.9 Valg av informanter .....	14
1.10 Bearbeiding av datamaterialet .....	14
1.11 Etikk og behandling av datamaterialet .....	14
1.12 Styrker og svakheter med datainnsamlingen .....	15
Analyse.....	15
1.13 Styrker med undervisning uten lærebok .....	15
1.13.1 Engasjement, kreativitet og variasjon .....	15
1.13.2 Utdaterte lærebøker .....	16
1.13.3 Fleksibilitet i opplæringen.....	16
1.13.4 Elevmedvirkning og motivasjon .....	18
1.14 Svakheter med undervisning uten lærebok.....	18
1.14.1 Oversikt og struktur.....	18
1.14.2 Utfordrende for noen elever .....	18
1.14.3 Krav om god delekultur.....	19
1.14.4 Bevissthet til kilder.....	20
1.14.5 Foreldredeltakelse .....	20
Drøfting .....	21
1.15 Lærerens bruk av lærebok .....	21

1.16	Undervisning uten lærebok skaper mer engasjement, kreativitet og variasjon .....	22
1.16.1	Lærebøker blir fort utdaterte og er lite tilpasset elevmangfoldet .....	22
1.16.2	Et fag uten lærebok styrker de høyt-presterende elevene.....	23
1.16.3	Lærebokfri undervisning krever mer tid, kompetanse og delekultur .....	23
1.17	Kildekritikk og bruk av læremidler .....	24
Avslutning	.....	24
Kilder	.....	26

## Innledning

Den norske skolen utvikler seg i takt med samfunnet. I dag er vi i en brytningsfase der penn og papir byttes ut med digitale verktøy, forskningsbasert praksis er i vinden og lærebøker fjernes fra fag. *«Elevene bruker ikke lærebøker, mobilene er på i timen, og de har nesten ikke hatt noen prøver gjennom hele ungdomsskolen. Likevel gleder lærerne på Rothaugen skole seg til å få eksamensresultatene til tiendeklassingene sine. Elevene bruker ikke lærebøker. Sammen med lærerne søker de seg fram til informasjonen de trenger.»* (Holterman, 2017).

Dette sitatet er hentet fra Utdanningsnytt.no som skriver om Rothaugen skole som ikke følger en lærebok i samfunnsfaget. Flertallet av både lærere og elever uttrykker stor glede over undervisning uten lærebok, og forteller videre at det har bidratt til større engasjement, lærelyst og bedre prestasjoner blant elevene. Lærebøker kan på mange måter låse lærerens muligheter for å legge til rette undervisningen, særlig det aktuelle nyhetsbildet og det som skjer i samfunnet akkurat der og da (Högström, 2009). Når det oppstår viktige hendelser lokalt, nasjonalt eller internasjonalt, kan det oppleves spennende og meningsfylt for elevene å arbeide med akkurat disse sakene. Flere mener at fokuset bør ligge på å tilpasse undervisningen for elevene på en bedre og mer aktuell måte.

Læreboka har lenge hatt en dominerende rolle i norsk skole. Evalueringen av Kunnskapsløftet, som ble avsluttet i 2012, viser at den fremdeles holder stand både som læremiddel og planleggingsressurs. Men er læreboka fremtiden i norsk skole, eller går vi mot en tid der lærebøkene sakte men sikkert forsvinner fra undervisningen og fra faget? Og hva skjer egentlig med undervisningen dersom læreboka ikke lenger dominerer? Hvilken rolle spiller egentlig læreboka for opplæringen i faget, og har læreboka noe innvirkning på elevenes motivasjon og læringslyst? Og ikke minst; hva skjer med læreren? Alle disse spørsmålene dukker opp når jeg tenker på lærebokas rolle i opplæringen.

I enhver opplærings situasjon er læremidler både viktig og nødvendig (Imsen, 2016). Til tross for at læreboka fortsatt er et dominerende læremiddel i norsk skole, er den likevel bare ett av utallige læremidler som brukes i opplæringen i dag. Det gjør dette til et svært aktuelt tema å se nærmere på. I min bacheloroppgave ønsker jeg å grave dypere ned i lærernes tanker og meninger rundt egen og skolens bruk av lærebok i samfunnsfag. I tillegg ønsker jeg å undersøke hvilke effekter det kan ha på undervisningen i faget. Min problemstilling lyder derfor følgende:



Hvordan opplever lærere å ikke følge en bestemt lærebok i samfunnsfag, og hvilke effekter kan det ha på undervisningen?

## Teori

I dette kapitlet vil jeg presentere relevant teori og forskning i tråd med min problemstilling. Først vil jeg vise til lærebokas rolle som læremiddel i norsk skole. Deretter vil jeg gå nærmere inn på lærerens bruk av lærebok, før jeg presenterer styrker og svakheter med læreboka som læremiddel i opplæringen. Avslutningsvis vil jeg nevne lærerens viktige rolle i et utviklingsarbeid.

### 1.1 Lærebokas plass i skolen

Læreboka har lenge hatt en dominerende rolle i norsk skole. Evalueringen av Kunnskapsløftet, som ble avsluttet i 2012, viser at den fremdeles holder stand både som læremiddel og planleggingsressurs. I boka *Lærerens verden* poengterer Imsen (2016) at minstekravet for å drive undervisning lenge har vært tavle og kritt, for å ikke glemme den trykte læreboka. Men med dagens digitale teknologi og utstyr omfatter læremiddelbegrepet langt mer. Læremiddelbegrepet ble gitt en definisjon i forbindelse med læreplanverket for grunnskolen (L97):

Læremidler er 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 (1994 – 95)).

Ved å se nærmere på nevnte definisjon om læremidler ser man at læreboka bare er en liten del av alle mulige ressurser som kan anvendes i en læringssituasjon. Selv om utstyret kan variere fra skole til skole, vil man ofte finne et mer eller mindre velstyrt bibliotek, ha tilgang til datamaskiner eller nettbrett med Internett og nett-tjenester samt andre former for digitalt utstyr som elevene kan bruke.

I dag ser vi at det er stadig flere skoler som velger bort lærebøkene til fordel for andre læremidler. De siste årene er det publisert en rekke avisartikler som skriver om skoler og deres valg om å ikke bruke bestemte lærebøker i fag. Artikkene *Her går elevene på skolen uten bøker* (Mengaaen & Nøkland, 2018) og *Elevene har ikke lærebøker, bruker mobilen i*

*timen* (Holterman, 2017) er noen eksempler på nettopp dette. Her uttrykker både lærerne og elevene stor glede av å ikke bruke lærebøker, blant annet i samfunnsfag.

I dagens skole er digitalt utstyr en mye større del av elevenes hverdag sammenliknet med bare noen år tilbake. I de nevnte artiklene poengteres dette og at den digitale retningen samfunnet er på vei, og hvor viktig det er at skolen møter den utvikling som skjer rundt oss. Eisner (1975) ser det slik at skolens oppgave er å forberede elevene på et samfunn læreren selv ikke har levd i (Eisner, Lyngsnes & Rismark, 2007). Dette er særlig viktig i et så dagsaktuelt og foranderlig fag som det samfunnsfag er.

## 1.2 Lærerens bruk av lærebok

I hvilken grad læreren anvender læreboka i opplæringen varierer fra lærer til lærer. I Bachmann (2004) sin undersøkelse om norske ungdomslæreres bruk av lærebok, kom det frem at lærerens presentasjon av lærebokstoffet er den vanligste praksisen. Så mye som 83 % svarer at de bruker læreboka som utgangspunkt når de presenterer fagstoffet til elevene. Videre kom det frem at 76 % bruker læreboka når elevene skal arbeide med oppgaver knyttet til tema. Bachmanns (2004) undersøkelse støttes opp av Skjelbred (2003) som kategoriserer lærerens bruk av lærebok på følgende måte:

- 1) utgangspunkt for kunnskapsformidling (fagstoff)
- 2) utgangspunkt for elevarbeid (oppgaver)
- 3) utgangspunkt for kontroll (prøver)

I dag følger det vanligvis med en lærerveiledning til de aller fleste lærebøker, enten i papirform eller i digital utgave. Bachmann (2004) viser til at lærere benytter disse når de ønsker tips til utvelgning og organisering av fagstoffet og i tillegg som en inspirasjon når de skal planlegge forskjellige elevaktiviteter.

Gjennom forskning på tvers av flere fag har Bachmann (2004) observert at lærere med lengst utdanning anvender læreboka og lærerveiledning i større grad enn de med mindre utdanning. Denne observasjonen er også uavhengig av alder og arbeidserfaring. På en annen side mener Sigurgeirsson (1992) at undervisningserfaring i faget er mest avgjørende når det gjelder lærerens bruk av lærebøker. Sigurgeirsson påpeker at lærere med mindre undervisningserfaring i større grad er avhengig av et ferdigprodusert materiale. På en annen side mener Sætre (2010) at kunnskap og utdanning styrker lærerens faglige sikkerhet. Sætre viser til at læreboka er en hjelpende hånd for de faglig usikre lærerne, og at læreren gradvis frigjøres fra læreboka desto mer kunnskap læreren tilegner seg.

Men det er et viktig poeng ifølge Maagerø og Skjelbred (2008) at læreboka og andre læremidler brukes på en gjennomtenkt og fornuftig måte dersom disse læremidlene skal fungere godt i skolen. Maagerø og Skjelbred understreker at de fleste lærebøker er gode når de anvendes på en god måte, men er dårlige om de brukes på en dårlig måte. Det å følge en bestemt lærebok betyr nødvendigvis ikke å måtte lese fra kapittel til kapittel hvor man deretter avslutter hvert kapittel med oppgaver til slutt. Videre hevder Saabye (2005) at læreboka er et godt læringsmateriale hvis den brukes på en måte som tar hensyn til elevenes forutsetninger, og legger til rette for refleksjon og dialog. De som i stor grad benytter seg av læreboka, bruker den ifølge Heyerdahl-Larsen (2000) på tradisjonelt vis. Det vil si å arbeide seg kronologisk gjennom boka. Saabye (2005) peker på fallhøyden ved å jobbe med fagstoffet på en slik måte. Læreboka er bare ett av mange læremidler, og ifølge Saabye (2005) er det læringsmålene, elevgruppen og rammeverket for undervisningen som skal avgjøre hvilke læremidler som skal brukes, og hvordan læreren velger å bruke dem på.

### 1.3 Styrker med læreboka

Til tross for internettekspløsjonen de siste årene er læreboka uten tvil det viktigste læremidlet i dagens skole (Imsen, 2016). Læreboka har en lang tradisjon i skolen, og jeg husker selv fra min tid på ungdomsskolen at det var *en bestemt* lærebok i hvert fag. Hensikten med læreboka er at den skal formidle informasjon og kunnskap på en enkel, tydelig og spennende måte for elevene. I boka *Kunnskapens tekster: jakten på den gode læreboka* settes det lys på særlig fire punkter som tar for seg fordelene med å bruke lærebøker (Johnsen, Lorentzen, Selander & Skyum-Nielsen, 1997). Først og fremst presenterer læreboka en planmessig og kronologisk framstilling av fagstoffet. Det bidrar til god oversikt og faglig struktur både for lærere, elever og foreldre. Den trykte læreboka gjør det mulig å enkelt bla fram og tilbake, få oversikt over de store, viktige overskriftene, repetere og få et klart og tydelig bilde av temaet. Högström (2009) hevder dette er en styrke, særlig for de lavt-presterende elevene.

For det andre gaper læreboka over alle emner gitt av kompetansemålene i læreplanen på en balansert måte. Ser vi på samfunnsfaget på ungdomsskolen, er det tredelt: *samfunnskunnskap*, *historie* og *geografi*. Læreboka sikrer at fagstoffet ikke blir ujevnt fordelt eller at noe fagstoff blir ekskludert helt fra undervisningen.

Det tredje punktet Johnsen et. al. (1997) tar for seg er at læreboka gir et fullstendig læringsprogram tilpasset fagets tidsramme. På denne måten skapes det en trygghet om at man kommer seg gjennom læringsprogrammet ut fra timetallet faget har fått. Det er også en styrke

for læreren å ha et læreverk som utgangspunkt for undervisningen, slik læreboka kan være. Det kan være krevende å hele tiden søke etter fagstoff og materiale, samt plukke litt her og kopiere litt der. Resultatet av egenprodusert materiale kan fort bli mye løse ark og et lappverk av ukontrollerte kilder.

Det siste, og muligens det viktigste punktet, er at læreboka er tilpasset elevenes alder, interesser og faglige nivå. Elevene kommer på skolen for å lære og for å utvikle seg. Derfor er det helt avgjørende at læreboka både er forståelig, men også utfordrende nok for alle elevene.

Det kan oppleves som motiverende og meningsfylt å selv kunne bestemme hva man ønsker å fordype seg i. Blikstad-Balas (2014) understreker nettopp viktigheten med valgfrihet i læringsprosessen. Likevel kan det være en fallgrube å gi elevene for stor frihet til å finne fagstoff på egenhånd dersom elevenes utvalg ikke når opp til skolens forventninger. Hvis faget forholder seg til en lærebok vet både læreren, foreldre og elevene selv hva de skal kunne og hvilke krav som stilles i faget.

#### 1.4 Svakheter med læreboka

I litteraturen blir lærebokas oversikt og struktur ofte honorert. Likevel kan den fastlåste strukturen være en svakhet, særlig innenfor et så dagsaktuelt og foranderlig fag som det samfunnsfag er. Samfunnet er i stadig endring, og her kan læreboka fort bli utdatert på mange områder. Dette påpeker Högström (2009), som mener at lærebokas aktualitet og relevans svekkes etter hvert som elevene og verden rundt forandrer seg. På en annen side mener Högström (2009) at det krever mye mindre planlegging og didaktisk fantasi å bruke en lærebok. Dersom faget ikke følger en lærebok, må læreren i mye større grad anvende sin utdanning, kompetanse og erfaring. En av lærerne i Högströms (2009) studie, som generelt bruker læreboka lite, mener læreboka fungerer som en fallskjerm for lærerne. Denne oppfatningen støttes opp av flere lærere i samme studie. Högström (2009) i tråd med Saabye (2005) hevder også at læreboka hemmer fokus på å vurdere og reflektere over hvilke læremidler eller kilder som er best å bruke i den aktuelle læringssituasjonen.

De store forlagene skriver lærebøkene i tråd med læreplanen i faget. Bachmann (2004) hevder at lærere legitimerer sin læreboknære undervisning nettopp ved at den er skrevet i tråd med læreplanen som de er pålagt å følge. Et problem med dette er at mange lærere ifølge Koritzinsky (2012) anser læreboka som fasiten i faget. Koritzinsky (2012) ser denne svakheten, og mener den skaper et ukritisk forhold til læreboka. Faren kan da være at både

lærerne og elevene tar det som står i læreboka som en selvfølgelighet, mens andre kilder anvendes i for liten grad i undervisningen.

Kildekritikk er derfor et viktig fokusområde i samfunnsfag. I Heyerdahl-Larsens (2000) studie kom det frem at kun 20 % av lærerne i studien aktivt oppmuntret til kildekritikk i forbindelse med bruk av lærebok. Dette kan tyde på at lærere tar læreboka som en selvfølgelighet, fordi de blindt stoler på at den er kvalitetssikret. Rasmussen og Hagen (2013) hevder at også elevene ikke anser det som nødvendig å ha et kritisk blikk på det som står skrevet i læreboka, da elevene anser den som fasiten på det de skal tilegne seg av kunnskap i faget.

For elevene er læreboka ment som et nyttig verktøy for å nå kompetansemålene i faget. Likevel er mange lærebøker ifølge Koritzinsky (2012) i liten grad tilpasset elevmangfoldet. Blant annet peker Koritzinsky (2012) på at mange lærebøker er for detaljerte, inneholder for mange akademiske faguttrykk, og har for vanskelige eller ugjennomførbare arbeidsoppgaver. På en annen side kritiseres noen lærebøker for å være for overfladiske, og for å ikke gå nok i dybden på viktige tema.

I tråd med Koritzinsky (2012) mener Christophersen (2004) at mange lærebøker gagnar de «faglig sterke» elevene mer enn de «faglig svake» elevene. Liebich (2012) mener det er et mønster mellom elevenes faglige prestasjoner og elevenes forhold til læreboka. Han påstår at høyt-presterende elever har et mer bevisst og aktivt forhold til læreboka i forhold til lavt-presterende elever som i større grad har et ureflektert og overfladisk forhold til læreboka.

## 1.5 Lærerens rolle i et lærerfellesskap

I likhet med elevene er alle lærere forskjellige. Alle kommer inn i læreryrket med ulike erfaringer, kompetanse og personlige karakter. Men dagens skole skal ikke lærere operere som soloartister. I Stortingsmelding nr. 11 (2008-2009) fremheves blant annet samarbeid som et viktig moment:

Lærerens hovedoppgave er å legge til rette for og lede elevenes læring. Samarbeid med kolleger, ledelse, hjem og instanser utenfor skolen og deltakelse i utviklingen av skolen som organisasjon skal støtte opp om dette. Lærerrollen vil alltid være i endring, både på grunn av endringer i rammebetingelsene og som følge av lærerens egen utvikling.

Ifølge Lyngsnes og Rismark (2007) skal skolen være en lærende organisasjon der lærere i fellesskap utvikler kunnskap. Kunnskap og ferdigheter eksisterer ikke bare hos

enkeltindividet, men i stor grad i lærermangfoldet. I en organisasjon i kontinuerlig utvikling er derfor erfaringsdeling et viktig aspekt. For eksempel *lesson study* og *aksjonslæring* er to metoder lærere kan gjøre i fellesskap for å fremme kompetansedeling i kollegiet (Lyngsnes & Rismark, 2007). Hensikten er å bidra til faglig utvikling blant lærere og til å heve kvaliteten i opplæringen.

## Metode

I dette kapittel vil jeg presentere det metodiske utgangspunktet som min oppgave bygger på, og de metodiske valgene som er tatt underveis. Først vil jeg gjøre rede for mitt valg av metode for datainnsamlingen. Deretter vil jeg vise til planlegging, gjennomføring og bearbeiding av prosessen for datainnsamling. Avslutningsvis i dette kapitlet vil jeg presentere ulike forskningsetiske hensyn, og hva jeg kunne gjort annerledes i denne prosessen.

### 1.6 Førstudie

Jeg startet min studie med å søke etter relevant informasjon knyttet til undervisning uten lærebok. Her brukte jeg søkemotorer som BIBSYS og Google Scholar for å samle informasjon om litteratur og forskningsbidrag rundt problemområdet. Jeg fant også avisartikler, masteroppgaver og andre fagartikler om temaet og så nærmere på deres referanselister for å få tak i ytterligere informasjon om relevant litteratur jeg kunne bruke. Noen nøkkelord jeg brukte i søkene var eksempelvis «*undervisning uten lærebok*», «*kritikk lærebok*», «*fordeler og ulemper med lærebok*» og lignende setninger. Etter å ha lest gjennom ulike artikler, ga det meg en ide om hvilken datainnsamlingsmetode jeg ønsket å bruke videre i min studie.

### 1.7 Valg av metode

Når man arbeider med et forskningsprosjekt, slik en bacheloroppgave er, er det to ulike måter å forske på: *kvantitativ forskning* og *kvalitativ forskning*. Forskjellen mellom disse to forskningsmetodene forklarer Thagaard (2013) på følgende måte: «*Kvalitative metoder søker å gå i dybden, og vektlegger betydning, mens kvantitative metoder vektlegger utbredelse og antall.*» (2013, s. 17). I kvalitativ forskning ønsker forskeren dybdeinformasjon av få informanter, mens i kvantitativ forskning er ønsket å analysere et større antall enheter (Thagaard, 2013).

Målet med denne oppgaven var å undersøke og få en dypere forståelse for hvordan det er å undervise uten lærebok i samfunnsfag. Jeg var nysgjerrig på den enkeltes læreres tanker, meninger og erfaringer. Derfor falt det seg naturlig å velge en kvalitativ metode, ettersom kvalitativ forskning kan ta for seg flere ulike tilnærminger slik som intervju, observasjon og analyse av lærebøker, tekst og andre dokumenter er eksempler på (Thagaard, 2013).

## 1.8 Intervju og observasjon

Et intervju kan være et godt og nyttig verktøy for å hente ut fyldig og utdypende informasjon om andre menneskers opplevelser, tanker og meninger rundt et tema. Derfor falt det seg naturlig å velge en intervjustudie, nærmere bestemt *semistrukturert intervju*. Bakgrunnen for valget var at semistrukturert intervju åpner opp for en fleksibel dialog, som jeg mente var mest adekvat for å besvare min problemstilling. Kvalitativt intervju åpner også opp for å revurdere egne tanker og eventuelle fordommer, og videre muligheten for å endre på formuleringer under intervjuet og før neste intervju. Dette understreker også Thagaard (2003) som forklarer semistrukturert intervju ved at temaet er fastsatt på forhånd, men nødvendigvis ikke i en bestemt rekkefølge. På denne måten kan forskeren følge med på det informantene forteller, og kan komme med oppfølgings spørsmål underveis. Men samtidig kan forskeren også styre intervjusamtalen til de bestemte temaene.

I min datainnsamling ble det gjennomført individuelle intervju. Utgangspunktet for intervjuene var en intervjuguide hvor spørsmålene var organisert etter deltemaer, men rekkefølge på spørsmålene varierte etter informantenes svar. Selv om jeg på forhånd hadde skrevet en intervjuguide, var ønsket å skape en god samtale mellom meg og informantene. Likevel er det viktig å understreke at det var betryggende å ha en mal foran seg for å sikre at samtalen holdt seg innenfor tema og problemområdet. Lærerne ble oppmuntret til å gi utfyllende og detaljerte svar. Til å begynne med stilte jeg enkle, praktiske spørsmål som omhandlet læreren selv. Dette var for å skape en god relasjon og en behagelig intervju setting for informantene (Thagaard, 2013). Jeg ønsket ekte og ærlige svar fra informantene, og forsøkte derfor å unngå ledende spørsmål men samtidig holde meg objektiv og nøytral som mulig igjennom hele intervjuet.

I tillegg til intervjuene gjorde jeg også observasjoner av de samme lærerne, både før og etter intervjuene. Da fikk jeg blant annet anledning til å danne meg noen tanker og inntrykk før jeg gikk i gang med intervjuene. Videre fikk jeg mulighet til å stille spørsmål knyttet til observasjonene jeg gjorde. En kombinasjon av intervju og observasjon kan gi flere fordeler.



Blant annet i møte med enkelte metodiske utfordringer kan en slik kombinasjon være egnet å bruke (Thagaard, 2003). For eksempel kan man oppdage diskrepans mellom det læreren uttrykker i et intervju og hva som faktisk blir praktisert.

## 1.9 Valg av informanter

På forhånd satt jeg følgende to viktige utvalgs-kriterier: *undervisningserfaring både med og uten lærebok og ha eller har hatt samfunnsfag som undervisningsfag*. Informantene i denne studien ble valgt etter deres potensial til å gi best mulig innblikk i problemområdet, og utvalget var dermed ikke tilfeldig. I intervjuene deltok 3 lærere, derav 1 kvinne og 2 menn, fra en ungdomsskole i Sør – Trøndelag tok del i mitt prosjekt. De intervjuede i denne oppgaven var:

- Lærer 1 (L1): Mannlig lærer i 40 – årene med mastergrad og undervisningserfaring i 18 år.
- Lærer 2 (L2): Kvinnelig lærer i 20 – årene med bachelorgrad og undervisningserfaring i 9 år.
- Lærer 3 (L3): Mannlig lærer i 30 – årene med mastergrad og undervisning i 2 ½ år.

## 1.10 Bearbeiding av datamaterialet

Under intervjuene noterte jeg ned relevante stikkord og nøkkelsetninger på PC. Jeg måtte be om noen korte pauser underveis slik at jeg fikk skrevet ned sitater. Etter hvert intervju leste jeg over notatene, og skrev ned annet informasjon jeg kom på, samt omgjorde stikkord og setninger til et mer akademisk språk. For å ta hensyn til informantenes anonymitet valgte jeg å kalle informantene med forkortelsene L1, L2 og L3. Datamaterialet sorterte jeg etter ulike temaer for en bedre oversikt og struktur i oppgaven. Thagaard (2013) beskriver det som en temasentrert analytisk tilnærming.

## 1.11 Etikk og behandling av datamaterialet

Det har vært viktig for meg gjennom hele studien å ha søkelys på forskningsetiske standarder. Jeg har derfor forholdt meg til *Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora* som er standard for forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi (NESH, 2016). Formålet med NESH er å være rådgivende og veiledende i forskningsprosessen. Det har derfor vært viktig å være bevisst på å informere informantene eksempelvis om deres rett til anonymitet, samtykke og rett til å trekke tilbake uttaker.



I forkant av prosjektet sendte jeg ut et felles dokument til alle lærere på gjeldende skole. Dokumentet inneholdt informasjon om min kommende studie, hvordan jeg ønsket å samle inn data og et tilbud om å være med i undersøkelsen. Etter at kandidatene hadde meldt sin interesse, redegjorde jeg for etiske standarder rundt personvern og personopplysninger, og at opplysningene ville bli slettet etter prosjektslutt (NESH, 2016).

## 1.12 Styrker og svakheter med datainnsamlingen

En styrke med denne studien var at utvalget av informantene representerte ulik alder, utdanning, kjønn og undervisningserfaring. Å kunne vise til en slik spredning i datagrunnlaget styrker troverdigheten til min studie. Det kunne likevel ha styrket studien dersom flere informanter hadde tatt del i studien. Dersom jeg hadde hatt bedre tid og kunne nådd ut til flere lærere, kunne det vært interessant å oppsøke flere ulike målgrupper og fått et større datagrunnlag. Blant annet kunne min studie vært styrket om jeg hadde hatt flere informanter med undervisningserfaring med lærebok i samfunnsfag. Informantene i denne studien representerer likevel oppfatninger og lærerstemmer som finnes blant lærere. Selv om informantenes uttalelser ikke er representativt for alle lærere, synes jeg det er et berikende innspill fra noen som arbeider med lærebokfri undervisning i praksis.

## Analyse

I denne delen av oppgaven vil jeg presentere de funn som kom frem i min studie. Jeg har valgt å kategorisere etter det informantene trakk frem som styrker og svakheter med samfunnsfag uten bruk av lærebok og om det samsvarte med det jeg observerte i undervisningen.

### 1.13 Styrker med undervisning uten lærebok

#### 1.13.1 Engasjement, kreativitet og variasjon

Informantene nevnte at et samfunnsfag uten en bestemt lærebok kan skape mer engasjerte og kreative lærere, og en undervisning som er bedre tilpasset elevmangfoldet. L1 sa følgende, *«Det viktigste er det som skjer med oss lærere. Vi blir mindre lat. Det er «lett» for lærere å si til elevene at vi skal jobbe med side 21 – 24 neste time, og lekse er å gjøre oppgave 1 – 5 på side 25. Det kan man ikke gjøre når man ikke bruker lærebok. Da må vi tenke annerledes. Jeg mener det å ikke bruke lærebok, frigjør kreativitet hos oss lærere.»*.

Alle tre informantene koblet kreativitet med mer variert og tilpasset undervisning. Det var ifølge informantene lettere å tilrettelegge undervisningen etter elevenes faglige behov og

forutsetninger uten å følge en lærebok. Her trakk både L1 og L2 frem læreboka som lite hensiktsmessig. «Jeg har aldri tenkt at lærebok er noe idealmetode å drive undervisning på. Vi lærere er nødt til å tilpasse opplæringen til alle elevene, og ikke alle elevene passer inn i den lærebokformen.». «Vi må være kreative og flinke til å tilpasse til den enkelte. Ikke alle kan lese samme avsnittet og gjøre de samme oppgavene i boka.».

Min observasjon på dette punktet var at kreativitet og variasjon i undervisningen varierte mellom informantene i studien. Slik jeg tolket dette, var engasjementet godt til stede hos alle tre, men at kreativiteten og variasjonen i undervisningen i større grad var personavhengig.

### 1.13.2 Utdaterte lærebøker

Både L1 og L2 mente at de lærebøkene de har jobbet med tidligere ikke var gode nok, og at det derfor var en bedre løsning å finne fagstoff og undervisningsmateriell på eget initiativ. L2 sa følgende: «Vi fikk nye lærebøker i fjor. Men jeg opplevde de bøkene som veldig vanskelig skrevet og lite dysleksivennlige. Og når jeg vet lesenivået til elevene mine, er det ikke særlig givende å gi lekser fra boka eller bruke læreboka i undervisningen. Selvefølgelig er det letteste versjoner av lærebøker, men der har de bare tatt bort mye av informasjonen og forstørret skriften.». Videre sa L2: «Da jeg begynte å jobbe her, brukte vi en lærebok fra 2006. Der var ikke engang Barack Obama nevnt. Selv om det var den boka vi skulle bruke, valgte jeg den ofte vekk fra undervisningen. Men da vi hadde prøver, måtte jeg velge ut sider i fra boka som elevene skulle øve på.». I tråd med L2 sa L1 følgende: «Vi vil ikke bli hengende igjen når det snart kommer nye fagplaner. Det har vi allerede gjort i mange år.». L3 sa seg også enig i at mange lærebøker ikke er gode nok, og kom med følgende eksempel: «Det jeg ser når det gjelder historie er at elevene blir mer fengnet av for eksempel personlige historier fra mennesker som har opplevd ting. Det kan jeg bruke som et utgangspunkt når jeg skal undervise om stormaktspolitikk. Slike historier finner man ikke i læreboka.»

Til tross for at alle tre informantene hevdet at mange lærebøker i samfunnsfag er for dårlige og utdaterte, observerte jeg at læreboka var en stor del av undervisningsopplegget i L3 sine timer. I L1 og L2 sine samfunnsfagstimer var ingen lærebøker verken synlige eller nevnt som læremiddel for elevene. Det viste at L3 var mer åpen for å bruke læreboka i samfunnsfagopplæringen enn L1 og L2.

### 1.13.3 Fleksibilitet i opplæringen

Alle de tre informantene nevnte at de opplever større fleksibilitet og rom til å bestemme innholdet i undervisningen uten lærebok. I dag er læreprofesjonen slik at læreren selv kan

bestemme hva som skal legges vekt på, hvordan elevene skal lære, og hvor fagstoffet kommer fra mens det er læreplanen og kompetansemålene som er rammeverket for undervisningen. Det er med andre ord ingen krav om en bestemt lærebok i opplæringen. *«Uten lærebok kan læreren tilpasse stoffet bedre etter tema og hva læreren mener er viktig.»*. Likevel poengterte L1 at de gjerne bruker læreboka som en mal til å planlegge hvilke tema de ønsker å ta for seg i løpet av skoleåret. Videre understrekte L1 at det er mindre tidspress uten en lærebok. *«Jeg kjenner ikke på tidsklemma i det hele tatt. Tvert imot. Jeg opplever det mye mer stressende med lærebok, og vite at alt jeg må igjennom.»*.

Informantene påpekte også at fleksibilitet i opplæringen kan bidra til en mer dagsaktuell undervisning. Læreren vil i større grad være fri til å legge opp undervisningen etter det som skjer i verden akkurat der og da. L1 poengterte at *«vi driver ikke med bergarter når det skjer et jordskjelv i Armenia. Det mener jeg er en god leveregel akkurat i samfunnsfag. Vi kan ta ting mer som det skjer, både i samfunnskunnskap, historie og i geografi. Vi kan gjøre det mer dagsaktuelt.»*. Et annet eksempel som ble nevnt er rettsaken med Erik Jenssen. *«Den har vi fulgt tett, gått inn og sett på hva lagmannsrett er, hva tingrett er, aktor og forsvarer, og rett og slett jobbet med rettsprosesser. Uten å tenke at dette er et kapittel om retten i læreboka.»*.

Denne fleksibiliteten og bruken av dagsaktuelle temaer i undervisningen var en observasjon jeg gjorde hos alle informantene. Hos L1 startet alltid samfunnsfagstimene med *«nyhetstimen»* der elevene kom med nyhetssaker de hadde fått med seg. Slik jeg observerte timene, hadde elevene lyst til å følge med, og interesse for å fortelle om saker de hadde fått med seg. Informantene påpekte også at foreldrene var positive til denne tilnærmingen. L1 sa: *«Vi får gode tilbakemeldinger både fra elevene og foreldre som sier at de følger mer med i det som skjer i samfunnet rundt og ellers i verden.»*.

I mine observasjoner fikk jeg inntrykk av at elevene opplevde det som *«mindre farlig»* å være muntlig aktiv i en slik læringssituasjon. Dette bekreftet også L1 i intervjuet og sa videre: *«Jeg verdsetter muntlig aktivitet i timene. Da jobber vi i ca. et kvarter med nyhetssaker der de forklarer litt, og så forklarer jeg litt og eventuelt bruker nyhetssaken som et utgangspunkt for noe de har som mål på 9. trinn.»*. Da hadde klassen fortsatt 45 minutter til å jobbe med hovedtemaet for den perioden som i dette tilfellet var andre verdenskrig. L1 poengterte at *«det er en ramme med en logisk oppbygning, mener vi. Så andre verdenskrig preger nå samfunnsfagstimene, men skjer det noe der ute i verden, så må vi ta tak i det der og da.»*.

#### 1.13.4 Elevmedvirkning og motivasjon

Alle de tre informantene mente at en lærebokstyrt undervisning i større grad hemmer elevinvolvering. L1 sa følgende: *«Et av problemene på ungdomsskolen er at elevene er umotiverte. Og da bør vi kanskje høre på hva elevene vil da. Og det de sier er at de ikke ønsker å bruke læreboka som metode til å drive undervisning.»*. L2 hadde nå større fokus på elevmedvirkning enn tidligere da de brukte lærebok i samfunnsfag. Her sa L2 at *«før vi setter i gang med et nytt tema i samfunnsfag, spør jeg ofte elevene hvilke metoder de ønsker å jobbe med. De fleste elevene peker på at variasjon er viktig for dem.»*. L1 fant frem noen elevbesvarelser som fortalte følgende: *«Elevene skriver blant annet prosjekter, gruppearbeid, lesing, film osv., men det er ingen elever som skriver at de ønsker å bruke lærebok eller noe som er relatert til en lærebok. Da treffer vi kanskje på noe, tenker jeg.»*.

#### 1.14 Svakheter med undervisning uten lærebok

##### 1.14.1 Oversikt og struktur

En av de største svakhetene med å ikke bruke lærebok var ifølge informantene alle de løse arkene som blir utdelt. L3 understrekte: *«Problemet er alle de her arkene»*. Mye løse ark og ingen lærebok foran seg mente informantene kan svekke elevenes faglige oversikt og struktur. L3 var restriktiv med å dele ut løse ark da det meste i undervisningen foregikk digitalt, og sa følgende: *«Nettopp av den grunn at elevene ikke klarer å ta vare på ark de får utdelt.»*. Til tross for at elevene kan miste arkene de får utdelt, stilte L2 seg kritisk til det digitale, og en årsak som ble nevnt var at pc-systemet på skolen ikke fungerer optimalt. L2 viste til at *«det er nok en god ide å få det meste digitalt, men samtidig opplever jeg at pc-systemet her på skolen er altfor dårlig»*. Videre nevnte L2 at ikke alle elevene har like godt utbytte av å jobbe på PC, og kommenterte det slik: *«Også er det mange elever som synes det er vanskelig å lese på skjerm, så jeg føler ikke jeg har klart å lande på noe optimalt enda. Likevel synes jeg vi legger opp til mer undring og forståelse enn bare rent fakta og oppgulp.»*

Jeg observerte at i de timene som ble undervist uten lærebok var litt kaotiske, og elevene var usikre på hva som var tema. I timene der alle elevene hadde en lærebok foran seg var elevene roligere og mer fokusert, og fulgte med i boka mens læreren underviste.

##### 1.14.2 Utfordrende for noen elever

Mye løse ark kan ifølge L2 bli et stort problem, særlig for elever med lærevansker, og sa videre: *«For elever med dysleksi kan det være vanskelig å skille hvilken side som skal leses*

*først på et tosidig ark. Så jeg må være veldig tydelig og strukturert i det jeg lever ut til elevene.»*. L1 mente at dette ikke er et stort problem, og at en perm er en god løsning, og sa følgende: *«Ja, løse ark ble flytende rundt i klasserommet. Men jeg fant fort ut at jeg måtte skaffe elevene en perm.»*. Til tross for L1 sine oppfatninger, mente L2 og L3 at et fag uten lærebok styrker de allerede «sterke» elevene, men skaper kun flere utfordringer for de «svake» elevene. L3 uttalte: *«Denne type undervisning gjør de sterke elevene enda sterkere, men er mer krevende for de svake elevene. De får kanskje et mer forenklet språk enn det læreboka gir, men de får ikke særlig oversikt over faget.»*. L3 sa videre: *«Jeg må repetere ofte og mer for elevene slik at de får spikret en oversikt. Da kan man ikke bare se i boka hver gang.»*. Jeg observerte nettopp det L3 påpekte at det gikk mye tid til repetisjon. En grunn til det var at læreren også måtte bruke tid på elever som hadde vært borte fra tidligere undervisningstimer og ikke hadde mulighet å bla opp i boka og lese seg opp på det de hadde gått glipp av. L1 mente at en lærebokfri undervisning nødvendigvis ikke er en fordel for den ene eller den andre elevgruppen, men poengterte følgende: *«Jeg skal ikke påstå at alle elevene har godt utbytte av å ikke bruke lærebok, men det jeg ser er at de fleste blir mer engasjerte og synes det er mer spennende å være med i undervisningen.»*. L1 understrekte at det var bedre at elevene mistet arkene de fikk utdelt enn at de syntes faget var lite meningsfylt og spennende med en lærebokstyrt undervisning. *«De elevene som opplever samfunnsfaget som lite interessant og spennende, vil mest sannsynlig ikke følge med i læreboka. Vi lærere må huske på hva hensikten med faget er.»*.

Mange skoler i dag, også denne skolen, bruker verktøy som Fronter og It's Learning, som gjør at lærere og elever kan dele på informasjon. Det gjør det enklere for elever å repetere stoffet og ikke minst for de som har mistet undervisningstimer. Min observasjon var at slike verktøy og permer kunne muligens ha vært mer i bruk.

### 1.14.3 Krav om god delekultur

Alle tre informantene påpekte i intervjuene at det kreves et godt samarbeid å drive et fag uten lærebok. L1 understrekte: *«Det er viktig at vi lærere har en god delekultur og hjelper hverandre med våre styrker. Da tror jeg en undervisning uten lærebok fungerer best.»*. L2 poengterte også viktigheten med en aktiv delekultur: *«Når jeg planlegger ei økt, deler jeg med andre samfunnsfaglærere. Og omvendt. Vi lærerne har forskjellige styrker, og er gode på ulike områder. Så en god delekultur er en stor fordel når et fag ikke følger en bestemt lærebok.»*. L2 påpekte videre at dersom det er et lite samarbeid der man ikke deler ideer eller

undervisningsopplegg, kan det bli svært krevende å satse på et fag uten lærebok. *«I slike tilfeller kan læreboka være til god hjelp for å dra læreren igjennom fagstoffet. Men bortsett fra det ser jeg på læreboka som en kilde på lik linje med andre kilder der ute.»*.

Alle informantene var enige om at det er krevende å ikke bruke lærebok, både når det gjelder tid, kompetanse og andre ressurser. L3 sa følgende: *«Det er veldig krevende da. Det forutsetter at læreren er på og oppdatert, og det kan ta mye energi når man også har flere fag.»*. Videre sa L3: *«Det er jo tidkrevende. Vi lærere har begrenset tid på skolen til å planlegge og sette oss inn i fagstoffet.»*. Dette ble understøttet av L2: *«Et prosjekt som dette tar tid, særlig hvis man ikke har en master i samfunnsfag eller historie. Så ja, det er avhengig av tid og kompetanse. Et resultat av dette er at mange lærere likevel bruker læreboka i undervisningen.»*.

L3 poengterte videre at lærerne blir oppfordret til samarbeid, men at dette ikke var like enkelt å få til i praksis. Det jeg observerte var at L1 og L2 var samfunnsfaglærere på samme trinn, mens L3 var lærer på et annet trinn. Godt samarbeid på trinnene kan jo variere fra trinn til trinn.

#### 1.14.4 Bevissthet til kilder

En utfordring med undervisning uten lærebok som L1 trakk frem var at det krever stor bevissthet til hvilke kilder læreren bruker i opplæringen. L1 sa følgende: *«Det kan gå fort i svingene. Så det er nok et godt argument for å bruke læreboka: den er godt kvalitetssikret.»*.

Likevel kunne jeg observere at L3 stadig poengterte i timene at det er viktig å være kildekritisk. L3 sa også følgende i intervjuet: *«Jeg ber ikke elevene lese en tekst helt ukritisk. Da kan jeg snakke med elevene om hvorfor dette er en god kilde, og så kan vi diskutere det. Jeg har for eksempel vist elevene artikler og innlegg som er blitt delt på Facebook der elevene skal få reflektere og diskutere rundt dette. Det kan være feilaktige kilder som er delt flere tusen ganger.»*.

#### 1.14.5 Foreldredeltakelse

For de fleste foreldre er det viktig å vite hva barna deres holder på med og involvere seg i det faglige. L1 sa følgende: *«Engasjerte og aktive foreldre ønsker kanskje å lese kapitlet om demokrati slik at de kan hjelpe barna deres.»*. På denne måten kan læreboka være et godt verktøy for foreldre som ønsker å følge med og hjelpe barna deres med skolearbeidet. Det var ifølge informantene en av de største styrkene med å bruke lærebok. Alle informantene viste til at det har vært mange frustrerte foreldre som sa de sleit med å involvere seg og følge opp

barna med skolearbeidet. L2 understrekte at «foreldrene savner oversikt og ønsker å vite hva elevene skal lære og hvor de er i pensum.». Videre fulgte L2 opp med at «jeg lager hefter og kompendium til elevene, men ikke alle er like flinke å ta vare på det de får utdelt. Da blir heller ikke dette med hjem til foreldrene.». L1 bekreftet at denne frustrasjonen ble forsterket med en leksebevisst skole: «Jeg har veldig lite lekser. Leksene elevene får, er ofte å følge med i det som skjer i nyhetsbilde. Dette kan være frustrerende for noen foreldre.».

## Drøfting

I denne delen av oppgaven vil jeg drøfte mine funn som jeg har gjort i dette forskningsprosjektet. Jeg starter med en kort oppsummering av noen observasjoner som jeg har gjort på mitt datamateriale. Deretter vil jeg drøfte mer overordnet rundt andre funn.

### 1.15 Lærerens bruk av lærebok

- Ifølge Backmann (2004) brukte 4 av 5 lærerne (83%) læreboka i undervisningen. I min studie var det en av tre informanter som brukte læreboka aktivt i timene.
- Bachmann (2004) hadde observert at lærere med lengst utdanning brukte læreboka og lærerveiledning i større grad enn de med mindre utdanning. Dette stemmer delvis med mine funn da L3 har mastergrad og brukte læreboka aktivt.
- Sigurgeirsson (1992) påpekte at de med mindre undervisnings erfaring hadde større behov for et ferdig produsert materiale. I min studie var L3 den med minst undervisnings erfaring, og den som benyttet seg av læreboka i størst grad av alle tre informantene. Et viktig funn er derfor sammenhengen mellom mengde undervisnings erfaring og bruk av lærebok.

Mine funn viste at utdanning, kompetanse og erfaring er faktorer som påvirker lærerens forhold til læreboka. For å se litt nærmere på informantene i denne studien, hadde L3 en lang utdanning, men kun undervist i to og et halvt år. Hos samme lærer hadde læreboka en sentral rolle i undervisningen. L1 hadde også en lang utdanning, men hadde nærmere 20 års undervisnings erfaring. Hos L1 var læreboka verken synlig i undervisningen eller kjent for elevene. Til tross for mindre utdanning enn de andre informantene, hadde L2 en lang undervisnings erfaring bak seg. L2 brukte ikke lærebok. Dette samsvarer med både Bachmanns (2004) og Sigurgeirsson (1992) undersøkelser.



## 1.16 Undervisning uten lærebok skaper mer engasjement, kreativitet og variasjon

Alle informantene hevdet i intervjuene at det skjer noe betydningsfullt med læreren når lærebokas hegemoni forsvinner fra faget: *«Det viktigste er det som skjer med oss lærere. Vi blir mindre lat.»*. Dette støttes under av Högström (2009) som hevder at lærere i større grad anvender egen utdanning, kompetanse og erfaringer i en lærebokfri undervisning. Mine funn viser at en undervisning uten lærebok i samfunnsfag fremmer en mer engasjert lærer. En mulig forklaring på det er at læreren opplever et større eierforhold, en trygghet og stolthet over eget opplegg da læreren selv har snekret sammen fagstoff og læringsmateriale.

Når det gjelder kreativitet og variasjon, fant jeg ut at det vil variere fra lærer til lærer. Til tross for at skolen ikke bruker en bestemt lærebok i samfunnsfag, er den fortsatt tilgjengelig på skolen. Resultatet kan være at noen likevel velger å støtte seg på læreboka, slik jeg observerte at en av informantene gjorde. En mulig forklaring kan være at det er krevende å hele tiden søke og produsere fagstoff og læringsmateriale, slik både informantene og Johnsen et. al. (1997) hevder. En annen forklaring kan være ulikhet blant lærere, og at alle lærere har sine styrker og svakheter. Noen lærere er kreative sjeler med stor didaktisk fantasi, da er det viktig å spre sine gode ideer til andre lærere. Lærere som ser betydningen av mangfoldet og bygger på hverandre sine styrker og svakheter, er en svært viktig læringsressurs for elevene. Dette understrekes av Lyngsnes og Rismark (2007) som hevder kompetanse- og erfaringsdeling er helt avgjørende for om et utviklingsarbeid skal lykkes i praksis. Informantene poengterte dette: *«Vi lærerne har forskjellige styrker, og er gode på ulike områder. Så en god delekultur er en stor fordel når et fag ikke følger en bestemt lærebok.»*.

### 1.16.1 Lærebøker blir fort utdaterte og er lite tilpasset elevmangfoldet

Informantene opplevde det å drive et fag uten lærebok som befriende og mer meningsfylt. Fleksibilitet og rom til å bestemme innholdet i undervisningen opplevdes som en stor styrke i et fag som samfunnsfag. En nevnt forklaring er at det blir lettere å legge til rette undervisningen etter det som skjer i samfunnet akkurat der og da. Samfunnsfag er et svært dagsaktuelt og foranderlig fag, og Högström (2009) understreker lærebokens svakhet på nettopp dette området. Basert på mine funn åpner et fag uten lærebok opp for en mer dagsaktuell opplæring. Dersom det skulle være stortingsvalg denne høsten, ville det oppleves meningsløst å ha om valgsystem til våren. I et lærebokstyrt fag kan det være tilfeldig om temaet samsvarer med det som skjer i samfunnet akkurat der og da. Denne tilfeldigheten



understrekes av Heyerdahl-Larsen (2000) sin påstand om at lærere arbeider seg kronologisk gjennom boken, ikke vil ta hensyn til det som skjer i samfunnet. Basert på mine funn vil en lærebokfri opplæring gi læreren større frihet til å bestemme innholdet i undervisningen, og da få mulighet til å tilpasse fagstoffet på best mulig måte for elevgruppen. Dette støttes av Koritzinsky (2012) som hevder at mange lærebøker i for liten grad er tilpasset elevmangfoldet.

### 1.16.2 Et fag uten lærebok styrker de høyt-presterende elevene

I min studie hevdet to av informantene at undervisning uten lærebok styrker de allerede høyt-presterende elevene, og skaper flere utfordringer for de lavt-presterende. Dette støttes opp av Högström (2009) som hevder at læreboka er en trygghet for de lavt-presterende elevene. Basert på mine informanter kan en mulig forklaring være at læreboka gjør det enklere for denne elevgruppen å få oversikt og struktur i faget, og hjelp fra foreldrene.

### 1.16.3 Lærebokfri undervisning krever mer tid, kompetanse og delekultur

Mine funn viser at det kreves mye av læreren å drive undervisning uten lærebok. Dette gjelder på sentrale områder som faglig-, didaktisk-, digital- og kildekritisk kompetanse samt evne til å samarbeide. Mine informanter påpekte at det krever planlegging, tid og andre ressurser for å lage et selvlaget undervisningsmateriale. Informantene poengterte også viktigheten av et godt samarbeid og god delekultur når man velger bort læreboka. *«Når jeg planlegger ei økt, deler jeg med andre samfunnsfagslærere. Og omvendt. Vi lærerne har forskjellige styrker, og er gode på ulike områder»*. Dette understrekes av Lyngsnes et. al. (2007) som hevder at et aktivt samarbeid og erfaringsdeling er viktige forutsetninger for å lykkes i et utviklingsarbeid, slik et fag uten lærebok er.

Likevel er det ikke en selvfølgelighet at alle lærere ønsker eller klarer å samarbeide på en optimal måte. I min studie kom dette fram av informant L3 som påpekte at delekulturen på dennes trinn ikke var spesielt god, mens derimot på trinnet der L1 og L2 underviste, hadde en god delekultur. Dette kan være en mulig forklaring på hvorfor L3 benytter seg av læreboka. Mine funn viser derfor at god delekultur spiller en avgjørende rolle i et utviklingsarbeid, men at dette vil variere mellom lærere og ulike klassetrinn. Dette kan også være en forklaring på hvorfor L3 velger å bruke lærebok. L3 sa følgende: *«Det er veldig krevende. Det forutsetter at læreren er på og oppdatert, og det kan ta mye energi når man også har flere fag. Vi blir oppfordret til å samarbeid, men vi har ikke mange faste møtepunkt.»*

## 1.17 Kildekritikk og bruk av læremidler

En utfordring med en opplæring uten lærebok er at det krever stor bevissthet til hvilke kilder læreren bruker i opplæringen. Det er læreren sin oppgave å finne relevant og nyttig fagstoff, og L1 understrekte følgende: «*Det kan gå fort i svingene. Så det er nok et godt argument for å bruke læreboka: den er godt kvalitetssikret.*». Bachmann (2004) bekrefter at lærere legitimerer sin læreboknære undervisning nettopp ved at den er skrevet i tråd med læreplanen som de er pålagt å følge. Problemet er da at mange lærere anser læreboka som fasiten i faget, slik Koritzinsky (2012) bekrefter. En slik tilnærming kan unngås i en lærebokfri opplæring.

Mine funn viser at lærere blir mer bevisste på hvilke læremidler og kilder de bruker da de ikke har en lærebok å støtte seg på. Mine funn viser også at lærere i større grad oppfordrer elevene til kildekritikk i en undervisning uten lærebok. Dette støttes opp av Heyerdahl-Larsens (2000) studie som påpeker at fåtallet av lærere oppmuntrer til kildekritikk i forbindelse med bruk av lærebok. Dette kan tyde på at lærere tar læreboka som en selvfølgelighet, fordi de blindt stoler på at den er kvalitetssikret.

## Avslutning

Læreboka står fortsatt sterkt som læremiddel i den norske skolen (Imsen, 2016). For læreren oppleves læreboka som en faglig og didaktisk støttespiller, et rammeverk i tråd med læreplanen, et bindeledd mellom elevene og faget, og mellom skole og hjem. I dagens skole er digitalt utstyr en mye større del av elevenes hverdag sammenliknet med noen år tilbake, og det er derfor viktig at skolen og lærere imøtekommer de endringene som skjer i rundt oss. Derfor stilles det mange kritiske spørsmål til lærebokas aktualitet og relevans, særlig i et dagsaktuelt og foranderlig fag som samfunnsfag er (Eisner, Lyngsnes & Rismark, 2007).

Det er interessant å se hvordan meninger kan endre seg når man graver litt dypere. Jeg må ærlig innrømme at synet på lærebokas rolle i samfunnsfaget har endret seg igjennom min studie. Som lærerstudent er det gøy å planlegge og gjennomføre egenproduserte undervisningsopplegg. Men basert på mine funn viser det seg at praksisperioder ikke kan sammenliknes med hvordan det faktisk er å være lærer. Læreryrket består av mange ulike arbeidsoppgaver. Vanligvis har læreren flere fag i flere klasser på tvers av klassetrinn. Det er mange elever å forholde seg til, og det er mange elever å ta hensyn til. Derfor er det begrenset hvor mye tid læreren har til å planlegge en kvalitetssikker og tilpasset undervisning.

Min studie har vist at det oppleves krevende å undervise uten lærebok. Det å ikke ha en bok å støtte seg på krever mer både når det gjelder tid, kompetanse og ressurser. Basert på mine funn er derfor to viktige punkter jeg mener er nøkkelen for å lykkes i et utviklingsarbeid som dette. For det første handler det om læreren. Læreren må være villig og bestemt på å bruke tid og engasjement på å lage egne opplegg uten å bruke en fast lærebok. For det andre må det skapes god arena blant lærerkollegiet for deling av erfaring og kunnskap, og bygge på hverandres styrker og svakheter. Å satse på et samfunnsfag uten lærebok bør derfor være gjennomtenkt, velbegrunnet og til det beste for elevene og lærerne på den aktuelle skolen.

Om en lærebokfri undervisning er fremtiden i norsk skole, er vanskelig å si noe om. Noen lærere er kreative skjeler som liker å snekre sammen læringsmateriale. Men for andre kan det være krevende å hele tiden søke etter «det beste» læringsmaterialet. Det trenger nødvendigvis ikke bety at den ene eller den andre er en bedre lærer av den grunn. Det viser bare at lærere har sine styrker og svakheter, og at det derfor er viktig at lærere forstår viktigheten med delingskultur.

I en tid hvor internett og digitale verktøy er i god medfart høres en undervisning uten lærebok riktig ut. I ettertid ser jeg at det nødvendigvis ikke er noen fasit på hva som er riktig. Jeg kan ikke påstå at bruk av lærebok er et dårligere alternativ enn en undervisning uten lærebok. Basert på mine funn handler det om å finne en god middelvei. På noen områder kan den være et godt valg, mens på andre områder kan den være svak. Et viktig poeng er at de fleste lærebøker er gode når de anvendes på en god måte, men er dårlige om de brukes på en dårlig måte (Maagerø og Skjelbred, 2008). Denne studien viser til en fellesnevner: det er *læreren* som er nøkkelen til en god opplæring i samfunnsfag, ikke læreboka. Jeg avslutter min bacheloroppgave med følgende sitat skrevet av Liebich (2012):

*«Tenk på en lærebok som et verktøy. En hammer i hendene på en kompetent snekker kan brukes til å lage et flott og velfungerende skap. I hendene på noen andre kan resultatet bli en skrøpelig konstruksjon. Og snekkeren bruker flere verktøy, men uten å vrake hammeren.»*

## Kilder

- Bachmann, K. E. (2004). *Læreboken i reformtider - et verktøy for endring?* I G. Imsen (red), Det ustyrige klasserommet. Om styring, samarbeid og læringsmiljø i grunnskolen (s. 119- 143). Oslo: Universitetsforlaget.
- Blikstad-Balas, M. (2014). *Lærebokas hegemoni - et avsluttet kapittel?* I R. E. Hvistendahl & A. Roe (red.), Alle tiders norskdidaktiker. Festskrift til Frøydis Hertzberg på 70-årsdagen (s. 325-347). Oslo: Novus Forlag
- Imsen, G. (2016). *Lærerenes verden: innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Heyerdahl-Larsen, C. (2000). *Læreboken - tvangstrøye eller helsetrøye? En teoretisk og empirisk framstilling av lærebokens rolle i undervisningen*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Oslo). C. Heyerdahl-Larsen, Oslo.
- Holterman, S. (2017). *Elevene har ikke lærebøker, bruker mobilen i timen og har nesten ingen prøver*. Hentet 20. mai 2019 fra:  
<https://www.utdanningsnytt.no/utdanning/artikler/2017/juni/elevene-har-ikke-lareboker-bruker-mobilen-i-timen-og-har-nesten-ingen-prover/>
- Högström, V. (2009). *Lärobok eller alternative läromedel? En inblick i lärarens val av läromedel i gymnasieskolans engelskundervisning*. (Eksamensoppgave, Högskolan i Gävle). V. Högström, Gävle.
- Johnsen, E. B, Lorentzen, S., Selander, S. & Skyum-Nielsen, P. (1997). *Jakten på den gode lærebok*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Koritzinsky, T. (2012). *Samfunnskunnskap*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Liebich, H. (2012). *Læreboka er under press*. Hentet 20. mai 2019 fra:  
<http://forskning.no/meninger/kronikk/2012/06/laereboka-er-under-press>.
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2007). *Didaktisk arbeid*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Mengaaen, A. S. & Nøkland, M. (2018). *Her går elevene på skolen uten bøker*. Hentet 20. mai 2019 fra:

<https://www.tv2.no/a/9590140/>

Maagerø, E. & Skjelbred, D. (2008). *Les side 120 til 170 og svar på spørsmålene*. Utdanning (9), 54-57.

NESH. (2016). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap, humaniora, juss og teologi*. Hentet 20. mai 2019 fra:

[https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125\\_fek\\_retningslinjer\\_nesh\\_digital.pdf](https://www.etikkom.no/globalassets/documents/publikasjoner-som-pdf/60125_fek_retningslinjer_nesh_digital.pdf)

Sigurgeirsson, I. (1992). *The Role, Use and Impact of Curriculum Materials in Intermediate Level Icelandic Classrooms*. Univeristy of Sussex.

Skjelbred, D. (2003). *Valg, vurdering og kvalitetsutvikling av lærebøker og andre læremidler sluttrapport*. Tønsberg: Høgskolen i Vestfold.

Sætre, P. J. (2010). *Vurdering av lærebøker*. I R. Mikkelsen og P. J. Sætre (red.),

*Geografididaktikk for klasserommet*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Saabye, M. E. R. (2005). *Lærebokas rolle i undervisningen: en drøfting av lærebokas mulighetsbetingelser ut fra begrepene dialog, kommunikativt samspill og individuelle læringsforutsetninger*. (Mastergradsavhandling, Universitetet i Oslo). Oslo: M. E. R. Saabye.

Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse – en innføring i kvalitativ metode*. Oslo: Fagbokforlaget.

