

Andreas Bergdal Vaag

Samfunnsfagets geografi i en brytningstid

Lærerperspektiver på virkningen av fornyelsen av Kunnskapsløftet 2020 på geografiundervisningen i ungdomsskolen.

Masteroppgave i samfunnsfag MGLU 5-10

Veileder: Jakob Maliks

Mai 2023

Andreas Bergdal Vaag

Samfunnsfagets geografi i en brytningstid

Lærerperspektiver på virkningen av fornyelsen av Kunnskapsløftet 2020 på geografiundervisningen i ungdomsskolen.

Masteroppgave i samfunnsfag MGLU 5-10

Veileder: Jakob Maliks

Mai 2023

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet

Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap

Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

I skoleåret 2020-21 ble det innført en ny læreplan for 1.-9. trinn i grunnskolen. Året etter ble den også innført for 10. trinn. Den nye læreplanen i samfunnsfag hadde ved første øyekast fjernet betydelige deler av geografifaget fra læreplanen. I denne masteroppgaven ønsker jeg å få et innblikk i hvordan lærerne reflekterer rundt dette. Derfor har jeg formulert følgende problemstilling: «Hvordan forstår dagens samfunnsfaglærere på ungdomsskolen geografis plass i samfunnsfaget etter Fagfornyelsen 2020?».

Litteraturen jeg har brukt i oppgaven er hentet fra forskning av sentrale geografer som Sætre, Holt-Jensen, og Eidsvik, samt Jegstad og Ryen. Jeg har i tillegg studert og sammenlignet geografi- og samfunnsfaget i læreplanene Kunnskapsløftet LK06 og Kunnskapsløftet LK20. Her har jeg brukt forskning av Gilje, Landfald og Ludvigsen, samt en evaluering av Fagfornyelsen utarbeidet av Universitetet i Sørøst-Norge for sammenligning og analyse.

For å få innsikt i dette temaet har jeg intervjuet tre erfarne samfunnsfaglærere, med henholdsvis 14, 17 og 35 års erfaring fra skolen. Lærerne har formell utdanning innenfor samfunnsfag, som tilsier at de oppfyller kravet på minimum 30 studiepoeng i samfunnsfag.

Basert på spørsmålene jeg stiller, får jeg innblikk i lærernes refleksjoner over Fagfornyelsen, brudd eller kontinuitet for geografifaget i skolen, bruk av geografiske kilder og eventuell endring av egen undervisning. De forteller samtidig om deres refleksjoner rundt mer bærekraftig utvikling i læreplanen.

Av sentrale funn så vil jeg trekke frem at lærerne synes at geografifaget er svekket, og de savner mer konkret kunnskap i samfunnsfaget. De mener at kompetansemålene er mer åpne enn før, men at de samtidig kan være vanskelig å forholde seg til, både for elever og lærere. Samtidig mener de at det i større grad legges opp til at læreren selv velger hva de vil vektlegge i undervisningen, noe som kan føre til store variasjoner. I tillegg til den nye læreplanen, har større tilgang til digitale verktøy vært med på å endre lærernes undervisning.

Abstract

In the 2020-21 school year, a new curriculum was introduced in primary school for grades 1-9. The following year it was also introduced for the 10th grade. At first glance, the new curriculum in Social Studies had removed significant parts of geography from the curriculum. In this master's thesis, I want to gain an insight into how the teachers reflect on this. Therefore, I have formulated the following question: "How do today's secondary school social studies teachers understand geography's place in social studies after the Subject Reform 2020?"

The literature I have used in this thesis is taken from research by key geographers such as Sætre, Holt-Jensen and Eidsvik, as well as Jegstad and Ryen. I have also studied and compared the geography and social studies subjects in the two Norwegian curriculums LK06 and LK20. I have used research by Gilje, Landfald and Ludvigsen, as well as an evaluation of the Subject Renewal prepared by the University of Southeast Norway in the comparison and analysis.

To gain insight into this topic, I have interviewed three experienced social studies teachers, with respectively 14, 17 and 35 years of school experience. All three teachers have formal education in social studies, which indicates that they meet the requirement for a minimum of 30 credits in social studies.

Based on the questions I ask, I get an insight into the teachers' reflections on the Subject Renewal, breach or continuity for the geography subject in the curriculum, the usage of geographical sources, as well as possible changes to their own teaching. In addition, the teachers talk about their reflections on more sustainable development in the curriculum.

Of the key findings, I would like to point out that the teachers think that the geography subject is weakened, and they miss more concrete knowledge in the social science. They believe that the competence goals are more open than before, but at the same time they can be difficult to deal with, both for pupils and teachers. They also believe that to a greater extent it is for the teachers to decide what they want to emphasize in their teaching, which can lead to large variations. In addition to the new curriculum, a greater access to digital tools has helped teachers in changing their teaching.

Forord

Høsten 2018 begynte jeg på studiet «Grunnskolerutdanning 5-10» hos NTNU, selv om jeg ikke visste om det var lærer jeg ville bli. Etter fem år i Trondheim og på NTNU er jeg derimot sikker på at det er lærer jeg vil bli, og jeg ser frem til veien videre ut i arbeidslivet. Arbeidet med masteroppgaven har tidvis vært meget utfordrende og flere ganger har prosjektet sett håpløst ut. Samtidig har arbeidet vært lærerikt og engasjerende, og jeg har fått uvurderlig innsikt i hva erfarne lærere tenker om geografifaget og læreplanen, noe som vil gi meg en fordel når jeg snart skal ut i jobb.

Jeg ønsker å rette en stor og spesiell takk til min veileder Jakob Maliks. Jeg vil takke for gode råd og innspill, og ikke minst motiverende ord gjennom hele prosessen. Takk for at du alltid har hatt troen på prosjektet mitt, selv om jeg ikke alltid har hatt det selv. Dine påminnelser om «veien og målet» har vært avgjørende i stunder jeg har stått fast, og for at jeg har kommet meg gjennom denne prosessen.

Takk til informantene i oppgaven, som i en travel lærerhverdag likevel tok seg tid til å svare på mine spørsmål. Det har vært meget interessant å få innblikk i deres refleksjoner rundt geografi- og samfunnsfaget og læreplanene. Det å få høre om deres tolkninger av læreplanen vil hjelpe meg når jeg starter som lærer. Jeg ønsker også å takke praksislærer Ragnar for at du tok deg tid til å stille til prøveintervju. At du tidlig i denne prosessen hadde troen på prosjektet mitt, ga meg mye motivasjon til rett tid.

Jeg ønsker også å takke medstudenter, venner og familie, for god støtte og gode råd gjennom hele perioden, spesielt når jeg har sett mørkt på prosessen. Jeg vil rette en særlig takk til min tante Inger Olin for at hun på kort varsel tok seg tid til å lese gjennom oppgaven noen uker før innlevering, og kom med gode tilbakemeldinger og tips. Jeg vil også takke min gode venn og samboer gjennom hele lærerstudiet, Even Hendseth. Takk for all støtte og gode samtaler hele veien, både når det gjelder fagene og studiene, men også om alt mulig annet. Det har vært en sann glede.

Andreas Bergdal Vaag
Mai 2023, Trondheim

Innholdsfortegnelse

Sammendrag	V
Abstract	VII
Forord	IX
1.0 Innledning	1
1.1 Bakgrunn og hensikt med prosjektet	1
1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål	1
1.3 Oppgavens struktur.....	2
1.4 Avgrensninger	2
1.5 Tidligere forskning og aktuell litteratur	3
2.0 Teoretisk forankring og relatert forskning.....	4
2.1 Geografi som fag	4
2.1.1 Kart.....	5
2.2 Geografi – et samfunnsfag eller et naturfag?	5
2.3 Vitenskapsfaget og undervisningsfaget	5
2.4 Geografifagets historie.....	6
2.5 Geografifagets status	7
2.6 Tradisjonene i geografifaget	7
2.7 Brudd vs. Kontinuitet for geografifaget	9
2.8 Bærekraftig utvikling	10
3.0 Læreplanene LK20 og LK06	12
3.1 Sammenligning av læreplanen.....	12
3.2 Evaluering av Fagfornyelsen, EvaFag 2025.....	17
4.0 Metode	20
4.1 Utvalget.....	20
4.2 Forskerrollen og forskningsetikk.....	21
4.3 Intervju som metode.....	21
4.3.1 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet	22
4.4 Prøveintervjuet.....	22
4.5 Intervjuet med lærerne	23
5.0 Empirisk grunnlag i oppgaven.....	25
5.1 Koding og kategorisering av datamaterialet.....	25
5.2 Funn i datamaterialet	25
5.2.1 Tanker om læreplanen LK20	25
5.2.2 Savn av kunnskap	30
5.2.3 Bruk av verktøy og digitale kilder	32
5.2.4 Bruk av nyere forskning	34

5.2.5 Brudd eller kontinuitet for geografifaget?	35
5.2.6 Endring av egen undervisning	36
5.2.7 Bruk av kart	37
5.2.8 Bærekraftig utvikling	39
6.0 Analyse	41
6.1 Læreplanen	41
6.2 Geografifagets posisjon i samfunnsfaget	44
6.3 Savn av kunnskap.....	45
6.4 Verktøy og digitale kilder	47
6.5 Nyere forskning	48
6.6 Brudd eller kontinuitet for geografifaget i læreplanen	48
6.7 Endring av egen undervisning.....	49
7.0 Drøfting	51
8.0 Konklusjon	53
Litteraturliste	54
Vedlegg	56

1 1.0 Innledning

2 Fra høsten 2020 ble det trinnvis innført en ny læreplan i grunnskolen og videregående
3 opplæring. Dette medførte at dagens lærere fikk nye føringer på sin undervisning. Men
4 hvor ble det av geografidelen i samfunnsfaget? Forsvant den i prosessen med å utarbeide
5 tverrfaglige temaer, eller ble den et offer for kjerneelementene og dybdelæringens
6 forsterkede posisjon?

7 I denne Masteroppgaven skal jeg undersøke hvordan dagens ungdomsskolelærere forstår
8 geografis plass i læreplanen etter Fagfornyelsen 2020. Jeg skal finne ut hva de sier om
9 den nye læreplanen, hvordan de mener at Fagfornyelsen har endret geografifagets plass,
10 og i hvor stor grad de har endret sin egen undervisning.

11 I denne masteroppgaven vil jeg hovedsakelig bruke læreplanene Kunnskapsløftet 2006
12 og Kunnskapsløftet 2020, som heretter vil bli forkortet til henholdsvis LK06 og LK20.
13 Begrepet «Fagfornyelsen» er navnet på prosessen med å utvikle og innføre nye
14 læreplaner i Kunnskapsløftet.

15

16 1.1 Bakgrunn og hensikt med prosjektet

17 Bakgrunnen for denne masteroppgaven er innføringen av LK20 som gjeldende læreplan i
18 grunnskolen. Ved første øyekast kan det se ut som at geografidelen av samfunnsfaget er
19 tatt ut av læreplanen, men om man ser litt nøyere på planen, er det likevel geografi å
20 finne. Denne oppgaven skal derfor gi et innblikk i hvordan en gruppe erfarne
21 samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet forstår hvilken plass geografi har i den nye
22 læreplanen LK20, sammenlignet med den forrige læreplanen LK06. Oppgaven vil bygge
23 på intervjuer med tre lærere som har jobbet som samfunnsfaglærere i henholdsvis 14,
24 17 og 35 år.

25 Nå som det har kommet en ny læreplan i skolen, vil det føre til at lærerne får en jobb
26 med å sette seg inn i den nye læreplanen. Den skal leses, tolkes, forstås, og
27 implementeres, samt at deres egen praksis skal bygge på denne forståelsen av
28 læreplanen. Dette kan gi rom for stor variasjon, siden lærerne både kan tolke og forstå
29 læreplanen ulikt. Jeg er derfor nysgjerrig på hvordan dagens lærere tolker læreplanen,
30 og jeg ønsker å få kunnskaper om dagens praksis og hvordan den nye planen tas imot.
31 Hensikten med oppgaven er derfor å få noe og bygge på når jeg selv skal ut å undervise.

32

33 1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

34 Basert på bakgrunnen og hensikten med prosjektet har jeg utarbeidet problemstillingen
35 «Hvordan forstår dagens samfunnsfaglærere på ungdomsskolen geografis plass i
36 samfunnsfaget etter Fagfornyelsen 2020?». Problemstillingen bryter jeg ned i disse
37 forskningsspørsmålene;

- 38 1. Ser lærerne på LK20 som brudd eller kontinuitet for geografifaget i skolens
39 samfunnsfag?
- 40 2. Hvordan mener de Fagfornyelsen har påvirket geografifagets posisjon i
41 samfunnsfaget?
- 42 3. I hvor stor grad har Fagfornyelsen endret undervisningen deres?

43 Forskningsspørsmålene er utarbeidet for lettere å besvare min problemstilling, og er
44 utarbeidet ut ifra sentral sekundærlitteratur. Begrunnelsene for disse spørsmålene er at
45 skolen har fått en ny læreplan, der fokuset har gått fra den tradisjonelle faginnstillingen i
46 samfunnsfag med geografi, historie og samfunnskunnskap, til å ha fokus på tverrfaglige
47 temaer, kjerneelementer og dybdelæring. Dette bygger på en faglig relevans for
48 Grunnskolelærerutdanningen, siden temaet og problemstillingen er direkte knyttet til
49 læreprofesjonen og læreres forståelse av læreplanen.

50

51 1.3 Oppgavens struktur

52 Oppgaven vil innledes med presentasjon av forskningslitteratur som omhandler
53 geografifaget, der jeg presenterer litt av geografifagets historie og status, tradisjoner i
54 geografifaget, geografi som undervisnings- og vitenskapsfag, samt undersøker om det er
55 brudd eller kontinuitet for geografifaget i LK20. Jeg vil også undersøke bærekraftig
56 utvikling i skolen, i et geografifaglig perspektiv.

57 I det neste kapitlet vil jeg gå nærmere inn på læreplanene LK06 og LK20. Her vil jeg
58 beskrive og sammenligne samfunnsfaget i de to læreplanene, der jeg trekker frem
59 tradisjonene og endringer for geografifaget. Deretter tar jeg for meg kjerneelementene,
60 kompetansemålene og fokuset på dybdelæring i den nye læreplanen, før jeg til slutt
61 trekker inn USN sin rapport som evaluerer Fagfornyelsen.

62 I denne oppgaven vil jeg finne ut hva lærerne mener om geografien i den nye
63 læreplanen, og hvordan den kan implementeres i klasserommet. Derfor velger jeg å
64 intervju noen erfarne samfunnsfaglærere. Metoden er valgt ut fra problemstillingen og
65 forskningsspørsmålene, som er forankret i litteraturkapitlene om geografifaget og
66 læreplanen. I metodekapitlet vil jeg beskrive valg jeg har gjort for å innhente data i
67 oppgaven, samt beskrive intervju som metode. Her vil jeg presentere valg i forhold til
68 utvalget av informanter, prøveintervjuet og min rolle som forsker med fokus på
69 forskningsetikk.

70 I empirikapitlet vil jeg presentere data fra intervjuene med lærerne, inndelt i kategorier
71 som jeg selv har utarbeidet basert på egen koding og forståelse. Dette vil analyseres i
72 kommende kapittel, før analysen drøftes i lys av forskningsspørsmålene i oppgaven.
73 Avslutningsvis vil jeg konkludere opp imot min problemstilling, før jeg beskriver
74 muligheter for videre forskning.

75

76 1.4 Avgrensninger

77 Oppgaven er valgt avgrenset ved å sette søkelys på geografifaget, og ikke historie eller
78 samfunnskunnskap, som også var hovedområder i LK06. Jeg kommer til å beskrive
79 geografifaget som den almenne oppfatningen av faget, men også geografifaget i skolen
80 og som vitenskapsdisiplin. Avgrensningen er gjort på grunn av omfanget på oppgaven,
81 samt for å få mulighet til å gå i dybden i ett av de tidligere hovedområdene.

82 Intervjuene er avgrenset til samfunnsfaglærere på ungdomstrinnet, og ikke
83 mellomtrinnet eller barnetrinnet. Grunnen er at det faglige nivået i grunnskolen er høyest
84 på ungdomstrinnet. Informantene har formell utdanning i samfunnsfaget, som vil si at de
85 har minimum 30 relevante studiepoeng. I tillegg jobbet de i skolen da LK06 var
86 gjeldende læreplan. Informantene har lang erfaring i skolen, med henholdsvis 14, 17 og
87 35 år.

88 1.5 Tidligere forskning og aktuell litteratur

89 På tross av at læreplanen ganske nylig er innført i skolen, har det blitt gjort en del
90 forskning på området, både før og etter læreplanen ble innført. Sætre (2021) tar for seg
91 læreplanene i skolen fra 1889 frem til Fagfornyelsen 2020. Her viser han hvilken posisjon
92 geografi har hatt i skolen, samt tradisjonene faget bygger på.

93 Eidsvik (2020) diskuterer kritisk Fagfornyelsen for samfunnsfaget i grunnskolen, med
94 vekt på geografi- og bærekraftskomponenten. Eidsvik problematiserer at Fagfornyelsen
95 har omdefinert samfunnsfaget i grunnskolen, og mener at dette har store konsekvenser
96 for geografifaget og læring om sammenhenger mellom natur og samfunn.

97 Jegstad og Ryen (2020) mener bærekraftig utvikling har fått et stadig økende fokus,
98 både nasjonalt og internasjonalt. De viser til rekke studier som avdekker at lærere
99 opplever utfordringer når de skal jobbe med temaet.

100 Holt-Jensen (2007) fremhever viktigheten av å ha geografi som et eget fag, og belyser
101 geografi som et «nøkkelfag». Han mener at geografifaget både er et samfunnsfag og et
102 naturfag.

103 Gilje, Landfald og Ludvigsen (2018) trekker frem kognitive og sosiokulturelle
104 tilnærminger til dybdelæring, og vektlegger kjerneelementenes viktighet i arbeidet med
105 kompetansemålene i LK20.

106 Det som beskriver lignende masteroppgavene jeg har lest er at de fokuserer på selve
107 samfunnsfaget, og hvordan samfunnsfagfaget har blitt påvirket av Fagfornyelsen. Det jeg
108 savnet var en masteroppgave som forteller hva lærerne selv mener om dette temaet.
109 Derfor vil jeg i denne masteroppgaven ta utgangspunkt i intervju med erfarne lærere for
110 å finne ut hva de sier.

111 2.0 Teoretisk forankring og relatert forskning

112 I denne delen av oppgaven vil sentral teori og relevant forskning bli skrevet frem. Her vil
113 jeg trekke frem litteratur jeg har brukt i prosessen for både å utarbeide problemstilling
114 og forskningsspørsmål, og som grunnlag for valg av metode og spørsmål i
115 intervjuguiden. Sentral litteratur vil deretter bli brukt i analysen av empirien jeg har
116 skrevet frem i oppgaven.

117

118 2.1 Geografi som fag

119 *Geografi er et fag og en vitenskap som beskriver og analyserer*
120 *fenomener på jordoverflaten, særlig ulikheter fra område til område.*
121 *Både som fag og vitenskap har geografien et vidt omfang, og grensene*
122 *mot en rekke nabovitenskaper er uskarpe (Holt-Jensen, 2007, s. 14)*

123 Sitatet ovenfor har et overordnet syn på hva geografi er, blant annet hos professor og
124 geograf Holt-Jensen. Geografi kan, som sitatet sier, ses på som både et undervisningsfag
125 i skolen, og et vitenskapsfag på universiteter og i forskning. Det kan sies at
126 vitenskapsfaget er faget slik det har blitt utviklet gjennom forskning på universiteter og
127 høgskoler, mens skolefaget er faget slik det blir undervist i skolen (Sætre, 2022, s. 1).
128 Den alminnelige oppfatningen av geografi er at det handler om steder i en vid forstand,
129 eksempelvis byer, land, fjell, elver, innsjøer og hav (Mikkelsen, 2015a, s. 15).
130 Betydningen av *fagnavnet* geografi, er sammensatt av de greske ordene *ge*, som betyr
131 jord, og *grafein*, som betyr å skrive. Derfor kan man oversette geografi til jordbeskrivelse
132 eller læren om jorda. At faget har et vidt omfang, og at grensene mot en rekke
133 nabovitenskaper er uskarpe, kan begrunne at en del av naturgeografien er flyttet fra
134 samfunnsfaget til naturfaget i LK20.

135 Holt-Jensen (2007, s. 15) fremhever at geografi er et *nøkkelfag*, men at det samtidig har
136 lav undervisningspolitisk status i Norge. Det skal sies at denne påstanden kom før
137 innføringen av LK20, men det argumenteres for at påstanden også gjelder i dag, nå som
138 geografi ikke lengre er like synlig i læreplanen. Det at faget har lav undervisningspolitisk
139 status kan ifølge Holt-Jensen ha med at det er færre studenter som velger
140 studieretningsfaget, som igjen fører til at forlag og forfattere ikke satser på bøker
141 innenfor faget (Holt-Jensen, 2007, s. 15).

142 Sætre (2021, s. 114) skriver at fagene blir sett på både som noe som splitter
143 virkeligheten, som dermed kan føre til overflatelæring, men fagene er også noe som blir
144 brukt som redskap for å forstå verden. Alle fag, også geografifaget, er med på å gi et
145 bilde av hvordan verden henger sammen. Sætre (2021, s. 115) trekker frem Klafki,
146 Bruner og Dewey og deres teorier. Klafkis teori, kategorial danning, handler om at barnet
147 tilegner seg viten gjennom å bruke kategorier som skal hjelpe de til å forstå
148 omverdenen. Bruner legger vekt på at man lærer ved å oppdage fagets strukturer, og for
149 at elevene skal mestre fagets strukturer, så må det skje en kontinuerlig fordypning. Her
150 skal elevene bruke idéene fra helt grunnleggende forbindelser, der de gradvis bygger
151 dette ut i mer komplekse forhold (Sætre, 2021, s. 115). Dette har mye til felles med
152 både dybdelæring og Piaget sin teori om kognitiv konstruktivisme, som jeg kommer inn
153 på senere i oppgaven. Deweys teori handler om at fagene abstraherer og analyserer et
154 bestemt sett av kunnskaper fra en bestemt synsvinkel (Sætre, 2021, s. 115).

155

156 2.1.1 Kart

157 Immanuel Kant sa en gang: «Kart er for geografen hva noter er for musikeren»
158 (Mikkelsen, 2015b, s. 116). Man kan derfor si at geografens viktigste fagspesifikke,
159 tekniske hjelpemiddel er, og har vært, kartet (Holt-Jensen, 2007, s. 14), og mange
160 oppfatter kart som en direkte gjengivelse av virkeligheten (Sætre, 2015, s. 61). For
161 elever kan det ofte være vanskelig å forstå at kart er en forenklet fremstilling av
162 virkeligheten både gjennom innholdet og den kartografiske fremstillingen. Mikkelsen
163 (2015b, s. 117) trekker frem et interessant sitat:

164 *Før visste elevene hvor mange steder lå, men de reiste sjelden. I dag*
165 *har elevene vært mange steder, men de vet ikke hvor de har vært.*

166 Dette sitatet er muligens overdrevet. Likevel er det grunn til å tro at elevene i dag har
167 manglende forståelse for hvor ulike steder er hen i verden, ifølge lærerne jeg har snakket
168 med. At den nye læreplanen da vektlegger dette i mindre grad enn før, kan være
169 problematisk for forståelsen i geografifaget.

170

171 2.2 Geografi – et samfunnsfag eller et naturfag?

172 Som sitatet jeg viste til tidligere; «Både som fag og vitenskap har geografien et vidt
173 omfang, og grensene mot en rekke nabovitenskaper er uskarpe» (Holt-Jensen, 2007, s.
174 14). Siden grensene mot blant annet naturvitenskap er uskarpe, kan man argumentere
175 for at geografifaget kan plasseres både innenfor naturfaget og innenfor samfunnsfaget.
176 Holt-Jensen (2007, s. 28) peker på at det første som slår en ny student, er at faget ikke
177 har noen klar plassering i den tradisjonelle fakultetsinndelingen. Enkelte deler av faget
178 har sterk tilknytning til matematisk-naturvitenskapelige fag, og andre deler av faget har
179 sterk tilknytning til historie og humanistiske fag. Holt-Jensen viser i sin bok til en
180 fremvisning som er basert på en figur som Richard Hartshorne presentere i sitt
181 fagfilosofiske verk «The Nature of Geography» fra 1939, som deler systematisk geografi
182 inn i de systematiske vitenskapene naturvitenskap og samfunnsvitenskap. Innenfor
183 naturvitenskap trekker han inn geologi, meteorologi, oseanografi, botanikk og zoologi.
184 Innenfor samfunnsvitenskap trekker han inn antropologi, økonomi, sosiologi,
185 statsvitenskap og historie (Holt-Jensen, 2007, s. 29). I LK20 er deler av samfunnsfaget,
186 nærmere bestemt naturgeografien, flyttet over til naturfaget. Dette kan være med på å
187 gjøre grensen mellom fagene mer flytende enn før.

188

189 2.3 Vitenskapsfaget og undervisningsfaget

190 Det er viktig å skille mellom vitenskapsfaget geografi og undervisningsfaget geografi.
191 Man kan se på vitenskapsfaget som et fag som har blitt utviklet gjennom forskning på
192 universitet og høyskoler. Vitenskapsfaget utvikles i stor grad gjennom sannhetssøken,
193 mens skolefaget er faget slik det blir undervist i skolen (Sætre, 2022, s. 1). Skolefaget
194 blir påvirket av læreplaner, lærebøker og læreren sin utdanning og holdninger til faget,
195 og skolefaget er utformet ut ifra hva myndighetene bestemmer hva skolefaget skal være.
196 Skillet mellom disse perspektivene på geografifaget kan tolkes på to måter; den ene er
197 at skolefaget er en representasjon av vitenskapsfaget, og den andre er at skolefaget sitt
198 utgangspunkt er myndighetene sin vurdering av hva som er viktig å lære i skolen
199 (Sætre, 2022, s. 1).

200 Ved utviklingen av geografifaget var det nær sammenheng mellom geografi i skolen og
201 faget på universitetet (Sætre, 2022, s. 2). I begynnelsen av 1900-tallet var
202 naturgeografien svært sentral, og besto hovedsakelig av geologi, men også av
203 meteorologi, oseanografi, jordarter og vegetasjon. Det regionale perspektivet var svært
204 viktig. Noe av det som kjennetegnet geografifaget både på skolen og på universitetet var
205 at det var en nær sammenheng mellom de naturgeografiske og samfunnsgeografiske
206 emnene. Lærerne jeg har intervjuet erkjenner at de ikke bruker nyere forskning i særlig
207 grad, som kan bety at de lener mer mot undervisningsfaget enn vitenskapsfaget. En
208 sterkere kobling mellom disse delene *kan* være med på å heve geografifaget i skolen,
209 med forbehold om at nivået tilpasses og at faget oppleves relevant.

210

211 2.4 Geografifagets historie

212 Geografifaget har en lang historie som fag i den norske skolen (Sætre, 2022, s. 1). Man
213 kan finne faget tilbake i latin-skolen i 1739, men da handlet faget mest om å kunne
214 navnet på byer, elver og lignende. Etter Folkeskoleloven i 1889, ble læreplaner etter kort
215 tid viktige for etableringen av den moderne skolen, og det førte til at det ble nødvendig å
216 utvikle også geografifaget videre i forbindelse med samfunnsutviklingen ellers og
217 forbedringen av skolen.

218 I videregående opplæring har geografifaget vært et eget fag helt i fra oppstarten (Sætre,
219 2022, s. 2). Når det gjelder grunnskolen, har geografi hovedsakelig inngått i forskjellige
220 skolefaglige sammenhenger. Geografi som eget fag i grunnskolen kan man bare finne i
221 den første læreplanen fra 1889, og fra 4.-7. trinn i normalplanen av 1939. Etter
222 Mønsterplanen av 1974 har ikke geografi vært et selvstendig fag i grunnskolen, men
223 faget har likevel vært godt synlig som faglig hovedområde på lik linje med historie og
224 samfunnskunnskap i læreplanen for samfunnsfag.

225 Selv om heimstadelære ikke lengre er et eget fag i den norske skolen, er det likevel et fag
226 som har satt spor etter seg, fra det ble introdusert i 1922 frem til det ble innlemmet i o-
227 faget i 1987 (Skjelbred et al., 2017, s. 265). Heimstadelære skulle bidra til «en naturlig
228 overgang i heimen til den planmessige opplæringen i skolen». Undervisning i
229 heimstadelære skulle være fra 1. til 3. klasse, og faget skulle legge grunnlaget for senere
230 undervisning i historie, geografi, naturfag og morsmål. Samtidig het det i planen at
231 «stoffutvalget for heimstadelæren skal likevel ikke bestemmes av noe annet 'fag'»
232 (Skjelbred et al., 2017, s. 265). Kartlære har vært en sentral del av heimstadelæra, men
233 også i o-faget i læreplanen fra 1987 (Sætre, 2021, s. 116).

234

235

Tabell 1. Geografi i læreplanar for folkeskolen/grunnskolen sortert etter år og kategori

Læreplan	1889	1939	1974	1987	1997	2013 (revisjon av læreplanen frå 2006)	2020
Eige fag	geografi 1-7	geografi 4-7	-	-	-	-	-
Del av temaorientert fellesfag 1-3 eller 1-6	-	heim-stadlære 1-3	heim-stadlære 1-3	o-fag 1-6	-	-	-
Geografi fagleg hovudområde i samfunnsfag	-	-	samfunnsfag 4-9	-	samfunnsfag 1-10	samfunnsfag 1-10	-
Tema-orientert samfunnsfag	-	-	-	samfunnsfag 7-9	-	-	-
Tema-orientert samfunnsfag og naturfag	-	-	-	-	-	-	samfunnsfag og naturfag 1-10

236

237 (Sætre, 2021, s.115)

238 Ovenfor er en tabell som viser geografifagets i læreplanene for folkeskolen og
 239 grunnskolen, fra læreplanen i 1889 frem til Fagfornyelsen 2020. Denne tabellen er hentet
 240 fra Per Jarle Sætres artikkel *Kontinuitet eller brot? Geografi i grunnskolen etter*
 241 *'fagfornyinga' 2020*. I denne tabellen kan man se geografifagets skiftende rolle i skolen,
 242 der det har gått i fra å være et eget fag i 1889, til å være en del av en tema-orientert
 243 læreplan i samfunnsfag og naturfag i LK20. I denne oppgaven har jeg valgt å ikke
 244 sammenligne læreplaner fra før LK06. Jeg velger heller å fremstille geografifagets
 245 endrede rolle i skolen gjennom tabellen ovenfor. Fra læreplanen LK06, som ble revidert i
 246 2013, til læreplanen LK20, kan man i tabellen se at det er skjedd en betydelig utvikling.
 247 Man kan tolke at geografifaget i dagens læreplan er mer likt som det var i Mønsterplanen
 248 av 1987 enn LK06. Dette fordi man ser i tabellen at geografifaget var en del av et
 249 temaorientert samfunnsfag også i Mønsterplanen av 1987.

250

251 2.5 Geografifagets status

252 En sentral del av min problemstilling er «geografiens plass i samfunnsfaget». For å
 253 beskrive geografiens plass i samfunnsfaget, kan det være hensiktsmessig å se på fagets
 254 status. I Norge har geografifaget vært mindre viktig enn historiefaget, mye grunnet av at
 255 historiefaget har spilt en større rolle enn geografi i nasjonsbyggingen (Skjelbred et al.,
 256 2017, s. 270). Norges rike middelalder-periode var en viktig del i utformingen av den
 257 norske identiteten (Sætre, 2004). Av de nordiske landene er det i Finland geografifaget
 258 har den sterkeste posisjonen i skolen, der geografifaget var viktig for nasjonal identitet.
 259 Også i Danmark har geografifaget en sterkere posisjon enn i norsk skole, og i England
 260 har geografifaget fått en betydningsfull stilling (Sætre, 2004). Likevel er geografi, som
 261 tidligere nevnt, definert som et nøkkelfag som binder sammen kunnskaper fra andre fag
 262 (Skjelbred et al., 2017, s. 270). Man kan anse geografifaget som en bro mellom natur-
 263 og samfunnsvitenskapen, men også til historiefaget, hvor de materielle betingelsene har
 264 stor betydning for den historiske utviklingen.

265

266 2.6 Tradisjonene i geografifaget

267 Per Jarle Sætre (2021, s. 116) presenterer fem faglige tradisjoner i geografi som
 268 skolefag, der tradisjonene griper inn i hverandre. Tradisjonene til Sætre er basert på fire
 269 tradisjoner for *Den konkrete undervisning* (Kristensen et al., 2011, s. 14-15). De fem
 270 tradisjonene er den romlige tradisjonen, den regionale tradisjonen, menneske-miljø
 271 tradisjonen, den naturgeografiske tradisjonen og den samfunnsgeografiske tradisjonen. I

272 Sætres artikkel tar han for seg disse tradisjonene i læreplaner etter folkeskoleloven i
273 1889 frem til Fagfornyelsen 2020, noe som gir et godt innblikk i den historiske
274 posisjonen til geografifaget. Basert på mitt empiriske grunnlag velger jeg derimot å
275 avgrense til læreplanen LK06 og læreplanen LK20, på bakgrunn av at det er disse
276 læreplanene lærerne er best kjent med.

277

278 **Den romlige tradisjonen** tar utgangspunkt i at man gjennom geografifaget jobber med
279 romlige forhold på ulike geografiske nivåer (Sætre, 2021, s. 116). Her jobber man med
280 utbredelse, mønstre og bevegelser på jordoverflaten samt sammenhengen mellom disse
281 forholdene. Dette kan ofte handle om arbeid med kart i undervisningen (Kristensen et
282 al., 2011, s. 14). Kartet har vært sentralt lærestoff i geografi i alle læreplaner, både når
283 faget har vært et eget fag, eller når geografiske emner har inngått i temabaserte
284 tverrfaglige fag (Sætre, 2021, s. 116). I LK06 var kartlære sentralt i hovedområdet
285 geografi, både på barnetrinnet, mellomtrinnet og ungdomstrinnet. I LK20 er kartlære
286 sentralt på barnetrinnet etter 2. trinn og etter 4. trinn. Likevel skiller denne læreplanen
287 seg ut, fordi kartlære ikke har egne kompetansemål på hverken mellomtrinnet eller
288 ungdomstrinnet, slik de tidligere læreplanen har hatt. Det skal sies at LK20 har færre
289 kompetansemål, og at man kan knytte kartlære til andre kompetansemål eller
290 kjerneelementer, for eksempel kjerneelementet 'Undring og utforskning'.

291

292 **Den regionale tradisjonen** i geografifaget finner man i stor grad i undervisning om
293 grunnleggende beskrivelser av regioner (Kristensen et al., 2011, s. 14-15), som blant
294 annet hjemstedet, nære eller fjerne nasjonalstater eller regioner i forskjellig skala
295 (Sætre, 2021, s. 117). I LK06 skulle elevene på barnetrinnet lære seg å kjenne
296 hjemstedet sitt og sammenligne liv og virke i Norge med noen andre land. På
297 mellomtrinnet skulle elevene sammenligne likheter og forskjeller mellom land i Europa og
298 land i andre verdensdeler. På ungdomstrinnet skulle elevene lokalisere og dokumentere
299 oversikt over geografiske hovedtrekk i verden, samt sammenligne ulike land og regioner.
300 I LK20 er det forholdsvis få kompetansemål som kan tolkes i et regionalgeografisk
301 perspektiv, om man sammenligner læreplanen med tidligere læreplaner (Sætre, 2021, s.
302 117).

303

304 **Menneske-miljø tradisjonen** handler om forholdet mellom mennesket og naturen,
305 samt mennesket sin utnyttelse av naturgrunnet (Sætre, 2021, s. 117-118). Sånn sett
306 er miljøet en viktig faktor i geografifaget, spesielt etter at 'bærekraft' trådte i kraft i
307 skolefaget. I LK06 var miljødimensjonen viktig både på mellomtrinnet og
308 ungdomstrinnet, stort sett i grad av bærekraftig utvikling (Sætre, 2021, s. 118). Elevene
309 skulle undersøke hvordan mennesker gjør seg nytte av naturgrunnet, andre ressurser
310 og teknologi i Norge og i andre land i verden og drøfte premisser for bærekraftig utvikling
311 (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 8).

312 I LK20 er miljøaspektet og bærekraftig utvikling svært sentralt i samfunnsfaget, og faget
313 har kompetansemål som kan knyttes direkte til bærekraftig utvikling både etter 2., 4., 7.
314 og 10 trinn (Sætre, 2021, s. 118). Det skal sies at disse kompetansemålene i liten grad i
315 læreplanen er direkte forbundet med geografi, men de har likevel en høy relevans for
316 geografifaget. Bærekraftig utvikling har også blitt et av samfunnsfagets kjerneelementer,

317 der samfunnsfaget har fått et stort ansvar for å bidra til tverrfaglig undervisning rundt
318 bærekraftig utvikling.

319

320 **Den naturgeografiske tradisjonen** kan i stor grad knyttes til undervisning om indre
321 krefter som vulkaner og jordskjelv og ytre krefter som utvikling av naturlandskapet,
322 samt meteorologi og klimatologi (Sætre, 2021, s. 118). I LK06 var det kompetansemål
323 som omhandlet dannelse av landskapsformer både på barnetrinnet og mellomtrinnet, og
324 på ungdomstrinnet var det målsettinger forbundet til kunnskap om indre og ytre krefter
325 (Sætre, 2021, s. 119). I LK20 er det ikke kompetansemål som omhandler det å lære om
326 naturgeografi i samfunnsfaget. Disse kompetansemålene er i denne læreplanen flyttet fra
327 samfunnsfaget til naturfaget. På samme måte som samfunnsfagplanen, er også
328 naturfagsplanen temabasert.

329

330 **Den samfunnsgeografiske tradisjonen** kan forbindes med både den regionale
331 tradisjonen og menneske-miljø tradisjonen (Sætre, 2021, s. 119). Likevel er det
332 nødvendig at samfunnsgeografi får sin egen kategori som tar for seg samfunnsgeografisk
333 innhold utover disse to tradisjonene. I denne tradisjonen kan man finne primær-,
334 sekundær- og tertiærnæringene, handel, forskjell på i-land og u-land, migrasjoner og
335 demografi. I LK06 skulle elevene etter 7. trinn kunne 'registrere flyktningstrømmer,
336 forklare hvorfor noen rømmer fra hjemlandet sitt, og drøfte hvordan det kan være å
337 komme til et fremmed land som flyktning' (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 8). Etter 10.
338 trinn skulle elevene 'sammenligne størrelse, struktur og vekst i befolkninger og analysere
339 befolkningsutvikling, urbanisering og flytting i nyere tid', samt 'kartlegge variasjoner i
340 ulike deler av verden' (Utdanningsdirektoratet 2013, s. 10).

341 LK20 har få formuleringer i læreplanen som er knyttet til samfunnsgeografi (Sætre,
342 2021, s.119). Dette kan tolkes som at samfunnsgeografiske perspektiv er svekket i
343 denne læreplanen, men samtidig kjennetegnes LK20 av at det er færre og mer åpne
344 kompetansemål. Et kompetansemål som kan forbindes med denne tradisjonen, er at
345 elevene etter 10. trinn skal kunne 'sammenligne hvordan politiske, geografiske og
346 historiske forhold påvirker levekår, bosetningsmønstre og demografi i forskjellige deler
347 av verden i dag' (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 10).

348

349 2.7 Brudd vs. Kontinuitet for geografifaget

350 I overgangen fra LK06 til LK20 har det skjedd store forandringer i læreplanen, også i
351 samfunnsfaget. Sætre (2021) tar utgangspunkt i tradisjonene i forrige del i sin
352 begrunnelse for om LK20 representerer kontinuitet eller brudd når det gjelder geografi i
353 forhold til tidligere læreplaner. For å svare på dette har Sætre gått gjennom læreplaner
354 fra 1889 til 2020, og han har vist at geografifaget i folkeskolen/grunnskolen opp
355 igjennom tiden som oftest har vært enten et eget fag, eller at det har vært et eget faglig
356 hovedområde i læreplanen i samfunnsfag. Dette synes jeg var meget interessant, og jeg
357 ville finne ut hva lærerne sa om dette. Derfor valgte jeg å bruke det som grunnlag i et av
358 mine forskningsspørsmål.

359 Geografisk lærestoff har i enkelte læreplaner vært knyttet til tema (Sætre, 2021, s. 119).
360 Denne temaorientering har riktignok hovedsakelig vært på barnetrinnet, mens det kun
361 har forekommet én gang på mellomtrinnet og ungdomstrinnet. Dette var i læreplanen fra

362 1987 (Sætre, 2021, s. 119). Slik sett kan man argumentere for at den sterke
363 temaorienteringen i LK20 bryter med fagorienteringen som har vært en hovedtrend i de
364 fleste læreplanene etter 1889.

365 Sætre konkluderer i sin artikkel med at den romlige tradisjonen, den regionale
366 tradisjonen og menneske-miljø tradisjonen bærer preg av kontinuitet i den nye
367 læreplanen (Sætre, 2021, s. 120). Den romlige tradisjonen er videreført gjennom at
368 kartet er sentralt i læreplanen. Den regionale tradisjonen er også videreført, men Norge
369 er det eneste stedsnavnet i læreplanen, påpeker Sætre. Menneske-miljø tradisjonen er
370 videreført og forsterket i den nye læreplanen, siden bærekraftig utvikling har fått en
371 sterkere posisjon i samfunnsfaget.

372 Samtidig mener Sætre at den samfunnsgeografiske tradisjonen trolig er svekket siden
373 det er få kompetansemål som kan knyttes direkte til denne tradisjonen, og han lener
374 derfor mot at denne tradisjonen bryter med tidligere læreplaner (Sætre, 2021, s. 120).
375 Likevel er det formuleringer i læreplanen som kan tolkes i en samfunnsgeografisk
376 tradisjon, noe som gjør at lokale læreplaner og læreres tolkninger av læreplanen kan
377 bidra til å forsterke denne tradisjonen i skolen. Den tydeligste endringen er likevel at
378 samfunnsfaget i LK20 ikke lengre har kompetansemål som binder geografi til sentrale
379 emner i naturgeografien. Siden naturgeografien er flyttet over til naturfaget, bryter
380 denne tradisjonen med tidligere læreplaner. Sætre hevder at dette *kan* føre til en
381 svekkelse av forståelsen for sammenhengen mellom menneske og natur.

382

383 2.8 Bærekraftig utvikling

384 «Bærekraftig utvikling» er i LK20 ett av tre tverrfaglige temaer, sammen med
385 «Folkehelse og livsmestring» og «Demokrati og medborgerskap»
386 (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 4). I denne oppgaven avgrensers jeg ved å fokusere på
387 bærekraftig utvikling som tverrfaglig tema, og ikke de to andre temaene. Dette er fordi
388 jeg mener at bærekraftig utvikling har mest med geografifaget å gjøre, sammenlignet
389 med de to andre temaene.

390 Bærekraftig utvikling har blitt et vanlig begrep i hverdagen, og når vi tenker på
391 bærekraftig utvikling så tenker vi gjerne på bærekraftig reiseliv, bærekraftige løsninger,
392 bærekraftig jordbruk og arbeidsliv (Sinnes, 2015, s. 25). Bærekraftig utvikling som vi
393 kjenner det i dag ble som begrep introdusert av Brundtlandkommisjonen, og ble definert
394 som «utvikling som imøtekommer dagens behov uten å ødelegge mulighetene for at
395 kommende generasjoner skal få dekket sine behov» (Verdenskommisjonen for miljø og
396 utvikling, 1987, s. 42).

397 Bærekraftig utvikling har fått et stadig økende fokus, både nasjonalt og internasjonalt
398 (Jegstad & Ryen, 2020, s. 298). I Stortingsmelding 28 (2015-2016) *Fag – Fordypning –*
399 *Forståelse* ble det lagt føringer for revisjonen av det norske læreplanverket. Det skulle
400 være et mer forpliktende fokus på temaet bærekraftig utvikling, og det førte til at det ble
401 ett av tre faglige temaer i læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2016, s. 24). I
402 overordnet del i LK20 står det at «Bærekraftig utvikling som tverrfaglig tema i skolen
403 skal legge til rette for at elevene kan forstå grunnleggende dilemmaer og utviklingstrekk
404 i samfunnet, og hvordan de kan håndteres» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). I
405 LK06 var bærekraftig utvikling lite systematisk implementert i samfunnsfaget (Eidsvik,
406 2020, s. 269). Selv om opplæringsloven og LK06 forpliktet seg til å utdanne om
407 bærekraft, så har ambisjonene om dette hatt avgrenset gjennomslagskraft (Sinnes,

408 2015, s. 18). Dette har det blitt gjort et forsøk på å forbedre i LK20, ved at bærekraftig
409 er ett av tre tverrfaglige temaer, der tematikkene for bærekraftig utvikling i særlig grad
410 er forankret i naturfag og samfunnsfag (Eidsvik, 2020, s. 269). I tillegg er nå
411 «bærekraftig samfunn» et av kjerneelementene i samfunnsfag, med tilknyttede
412 kompetansemål. Det kan videre argumenteres for at dette økte fokuset på bærekraftig
413 utvikling i skolen ha vært med på å endre stillingene til fagene, som igjen kan ha ført til
414 at geografifaget har fått en svakere posisjon i samfunnsfaget.

415

416 **Bærekraftig utvikling som tverrfaglig tema i skolen**

417 Ludvigsen-utvalget påpekte i rapporten *Fremtidens skole* (NOU 2015:8) bærekraftig
418 utvikling burde styrkes i læreplanen, og da ble samfunnsfag og naturfag trukket frem
419 som sentrale fag (Jegstad & Ryen, 2020, s. 298). Videre ble dette gjentatt i
420 Stortingsmelding 28, hvor det også ble lagt særskilt vekt på kritisk tenkning, teknologisk
421 utvikling, samt etisk og miljøbevisst handlingskompetanse. Det ble presisert at ulike fag
422 kan bidra med ulike perspektiver på bærekraftig utvikling.

423 Når det gjelder hvordan bærekraftig utvikling er beskrevet som tverrfaglig tema i
424 samfunnsfag, så er systemtenkning sentralt (Jegstad & Ryen, 2020, s. 303). Jegstad og
425 Ryen skriver videre at læreplanen vektlegger at elevene skal «forstå sammenhengene
426 mellom sosiale, økonomiske og miljømessige forhold, og dilemma og spenningsforhold
427 knyttet til disse (2020, s. 303). En rekke studier har imidlertid avdekket at lærere
428 opplever utfordringer når de skal jobbe med temaet (Jegstad & Ryen, 2020, s. 299).
429 Derfor er det viktig å se på forutsetninger for arbeidet med temaet, hvordan temaet er
430 adressert i læreplanen, både i samfunnsfag og i naturfag.

431 I LK20 er tematikker som omhandler bærekraft særlig forankret i naturfag og
432 samfunnsfag. Det har blitt gjort en forskyvning av tyngdepunkt til samfunnskunnskaplige
433 temaer, med færre og mindre tydelige formuleringer som gjelder både geografi og
434 historie (Eidsvik, 2020, s. 270). Dette mener Eidsvik er et paradoks, sett fra et
435 geografifaglig ståsted. Geografi er, både som vitenskapsfag og som skolefag,
436 grunnleggende opptatt av forholdet mellom natur og samfunn. Bærekraftig utvikling har
437 en tematisk tredeling, deriblant en miljødimensjon som omhandler samspeillet mellom
438 natur og samfunn (Eidsvik, 2020, s. 270), noe også geografi gjør. Eidsvik mener at selv
439 om miljødimensjonen er en sentral del av bærekraftbegrepet, er de geografifaglige
440 temaene både nedtonet og omdefinerte i Fagfornyelsen. Samtidig gir kjerneelementet
441 «bærekraftige samfunn» et nytt potensiale til geografikomponenten. Dette er forutsett av
442 at faget blir operasjonalisert, samt at faget blir undervist med god faglig forankring.

443 3.0 Læreplanene LK20 og LK06

444 En stor del av bakgrunnen for denne Masteroppgaven er at vi nylig har vært gjennom et
445 læreplanskifte i skolen. Som lærerstudent har jeg fått dette skiftet midt i utdanningen.
446 Det vil si at jeg som elev forholdt meg til LK06, mens når jeg kommer ut i yrket må jeg
447 forholde meg til LK20. Dette førte til at jeg ble nysgjerrig på hvordan denne overgangen
448 påvirker samfunnsfaget, og hvordan dagens lærere tolker denne overgangen når det
449 gjelder geografifagets posisjon.

450 Jeg skal i denne delen av oppgaven se på læreplanene i skolen. Tidligere i oppgaven har
451 jeg vært innom geografifaget i vekslende læreplaner fra 1889 til 2020. Dette gjorde jeg
452 for å få et bilde av utviklingen til faget i læreplanen, og for å gi et grunnlag for å avgjøre
453 om den nye læreplanen er preget av brudd eller kontinuitet for geografifaget i den norske
454 læreplanen. Nå velger jeg å avgrense temaet, og vil heretter fokusere på
455 Kunnskapsløftet LK06 og Kunnskapsløftet LK20.

456 LK20 ble gradvis innført som gjeldende læreplan i skolen fra skoleåret 2020-2021
457 (Utdanningsdirektoratet, 2023, s. 1). Den ble da innført for 1.-9. trinn, VG1, alle
458 valgfagene inkludert 10. trinn, samt studieforberevende programfag. LK20 ble først
459 innført for 10. trinn fra skoleåret 2021-2022. Dette gjør at lærerne som underviste på 8.
460 og 9. trinn skoleåret 2020-2021 nå i 2023 er inne i sitt tredje skoleår med LK20, mens
461 de som jobbet på 10. trinn skoleåret 2020-2021 bare er inne i sitt 2. skoleår. Dette betyr
462 at ingen lærere har fullført en full syklus med LK20, som betyr at de ikke nødvendigvis
463 har blitt godt kjent med læreplanen enda.

464

465 3.1 Sammenligning av læreplanen.

466 For å se hvordan samfunnsfaget har endret seg generelt, og geografifaget spesielt, er det
467 hensiktsmessig å sammenligne LK06 og LK20 for å se på hva som er endret, og hva som
468 er videreført. Først vil jeg komme med en beskrivelse av samfunnsfaget i LK06, deretter
469 en beskrivelse av samfunnsfaget i LK20, før jeg kommer beskriver endringer i
470 overgangen fra LK06 til LK20, da med særlig vekt på geografifaget.

471

472 **Beskrivelse av samfunnsfaget i LK06**

473 Da LK06 ble iverksatt i norsk skole i 2006, innebar det et brudd med en tradisjon som
474 hadde vart i over hundre år (Hidle & Skarpenes, 2021, s. 25). Frem til dette hadde
475 læreplanene vært rammeplaner som hadde beskrevet innhold og arbeidsformer i
476 skolefagene. Med innføringen av LK06 fokuserte læreplanene, i tråd med den
477 utdanningsøkonomiske tenkningen i OECD, på opplæringens resultat. Det ble da
478 formulert kompetanser som elevene skulle oppnå i de enkelte fagene, samt at
479 kompetanser på tvers av fag fikk en organiserende funksjon, i form av grunnleggende
480 ferdigheter (Hidle & Skarpenes, 2021, s. 25).

481 Det som kjennetegner samfunnsfaget i LK06, er at den introduseres av fagets formål før
482 den presenterer den tydelige inndelingen av hovedområder mellom historie, geografi og
483 samfunnskunnskap, i tillegg til utforskeren (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 2). Her blir
484 også hovedområdene i den videregående opplæringen presentert. Læreplanen legger stor
485 vekt på grunnleggende ferdigheter, noe som blir videreført i LK20, før

486 kompetansemålene blir presentert. Til slutt er det en egen del med retningslinjer for
487 sluttvurdering.

488 Samfunnsfaget i LK06 var tredelt etter fagdisiplinene historie, samfunnskunnskap og
489 geografi, og denne inndelingen stammet fra Mønsterplanen fra 1974, M74 (Eidsvik, 2020,
490 s. 271). Denne inndelingen var en innholds- og disiplinorientering, der de tre delene var
491 likeverdige. Kompetansemålene var inndelt på samme måte.

492

493 **Beskrivelse av samfunnsfaget i LK20**

494 En vesentlig forskjell som kommer frem i LK20 sammenlignet med LK06 er at den
495 tydelige tredelingen er borte, samt at det er lagt betydelig større vekt på
496 kjerneelementer og tverrfaglige temaer. Læreplanen presenterer først fagets relevans og
497 sentrale verdier, før den kommer inn på fagets kjerneelementer (Utdanningsdirektoratet,
498 2019, s. 2). Som tidligere nevnt, er grunnleggende ferdigheter med også i denne
499 læreplanen. Vurdering er mer vektlagt i denne læreplanen, gjennom at det er innlagt
500 underveisvurdering etter hvert kompetansemålnivå.

501 Gjennom Fagfornyelsen ble det lagt til grunn at den faglige tredelingen i samfunnsfag,
502 mellom historie, geografi og samfunnskunnskap, kunne løses opp til fordel for et mer
503 integrert samfunnsfag (Eidsvik, 2020, s. 269). Resultatet som vi kjenner i dag er at det
504 har blitt en forskyvning av tyngdepunkt i samfunnskunnskapelige tema, med færre og
505 mindre tydelige formuleringer som gjelder geografi og historie. Samfunnsfaget har her
506 gått fra å være basert på faglige hovedområder, til å basere seg på fem kjerneelementer
507 som er utgangspunkt for kompetansemålene.

508

509 **Endringer i samfunnsfaget med vekt på geografi**

510 Ved første øyekast på LK20 kan man se at både geografi og historie tilsynelatende er
511 fjernet fra læreplanen, om man sammenligner LK20 med LK06. På tross av at geografi
512 ikke er like tydelig i kompetansemålene, kan man likevel finne tematikker som omfatter
513 geografifaget.

514 For samfunnsfaget i grunnskolen generelt, og geografifaget spesielt, har NOU 2014:7,
515 NOU 2015:8 og Stortingsmelding 28 lagt grunnlaget for en nedtoning av geografifaget i
516 Fagfornyelsen (Eidsvik, 2020, s. 271). Tredelingen som kjennetegnet samfunnsfaget i
517 LK06 er kraftig nedtonet, etter anbefaling av Ludvigsen-utvalget i NOU 2015:8. Det har
518 nå blitt et skifte fra «innholdsorienterte hovedområder i fagene», med vekt på geografi,
519 historie og samfunnskunnskap, til kompetanseområder i LK20.

520 Samtidig er det blitt gjort en betydelig endring i strukturen i faget, som har ført til en
521 endring i sammensetningen og disiplinbalansen i samfunnsfaget (Eidsvik, 2020, s. 272).
522 Naturgeografien er i stor grad blitt flyttet til naturfaget. Det samme gjelder vær og klima.
523 I tillegg har konkrete geografiske temaer, som for eksempel natur- og kulturlandskap,
524 steder, ressurser, regioner og kart, blitt abstrahert til et overordnet nivå. Her nevner i
525 stedet læreplanen ord som «geografisk», «rom» og «romlig». Dette gjenspeiles også i
526 læreplanen. Når det gjelder ordet «geografi», så nevnes det bare én gang i LK20, da i
527 underveisvurderingen etter 7. trinn; «... når de utforsker og viser forståelse av
528 sammenhenger mellom historie, *geografi* og samfunnskunnskap»

529 (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 9). I stedet nevnes begrepene geografiske forhold,
530 geografiske kilder, geografisk mangfold, geografiske hovedtrekk og geografiske aspekter.

531 Det har også blitt gjort en forskyvning av det faglige innholdet i læreplanen, fra en
532 relativt jevn fordeling mellom geografi, historie og samfunnskunnskap, til et tyngdepunkt
533 forankret i samfunnskunnskapen. (Eidsvik, 2020, s. 273). Dette gjenspeiler seg også i
534 kompetansemålene. Når det gjelder geografiske tematikker, så har disse i stor grad blitt
535 abstrahert inn i bærekraftbegrepet, og geografikomponenten har som tidligere nevnt blitt
536 justert fra et konkret og tematisk innhold, til å bli abstrahert til «geografisk» og
537 «romlig», og har nå fått en rolle som attributt til samfunnskunnskaplige tematikker.

538 Omorganisering i samfunnsfaget, samt endringene for geografifaget i den nye
539 læreplanen, har vært en viktig del i utarbeidelsen av mitt andre forskningsspørsmål.
540 Derfor ønsker jeg å undersøke hvordan lærerne mener Fagfornyelsen har påvirket
541 geografifagets posisjon i samfunnsfaget.

542

543 **Tradisjonene knyttet til geografifaget**

544 Ved å ta utgangspunkt i tradisjonene som geografifaget knyttes til, kan man i LK20 se at
545 kartlære ikke er med som et eget kompetansemål på mellom- og ungdomstrinnet
546 (Sætre, 2021, s. 117), noe som bryter litt med den romlige tradisjonen. Dette gjelder
547 også kompetansemål som kan tolkes i et regionalgeografisk perspektiv, som det er få av.
548 Av geografiske stedsnavn så er det kun Norge som nevnes i LK20, mens andre land og
549 verdensdeler ikke blir nevnt. Likevel skal det påpekes at det er færre, og mer åpne
550 kompetansemål i LK20, noe som gjør at kartlære og regional tradisjon kan forbindes med
551 andre kompetansemål. Miljødimensjonen og bærekraft er i LK20 noe av det som er mest
552 sentralt i faget, med kompetansemål som kan forbindes direkte til bærekraftig utvikling
553 etter alle nivåene i læreplanen (Sætre, 2021, s. 118). Disse kompetansemålene har i
554 liten grad tilknytning til geografi, men de har likevel en høy relevans for geografifaget.

555 Når det gjelder den naturgeografiske tradisjonen, så er det ikke lengre kompetansemål i
556 samfunnsfaget som er forbundet med naturgeografi, da disse er flyttet over til naturfaget
557 (Sætre, 2021, s. 119). Dette kan derfor ses på som et klart brudd i læreplanen,
558 sammenlignet med LK06. Fagfornyelsen har også få formuleringer som omfatter
559 samfunnsgeografien, noe som kan bety at det samfunnsgeografiske perspektivet er
560 svekket i denne læreplanen.

561

562 **Kjerneelementene**

563 En vesentlig forskjell i LK20 sammenlignet med LK06 er at den nåværende læreplanen
564 vektlegger de fem kjerneelementene «Undring og utforskning», «Samfunnskritisk tenkning
565 og sammenhenger», «Demokratiforståelse og deltakelse», «Bærekraftige samfunn» og
566 «Identitetsutvikling og fellesskap» (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 2). LK06 tok
567 utgangspunkt i hovedområdene, mens det nå er et mer tverrfaglig fokus basert på tema.

568 Det å arbeide med kjerneelementene i Fagfornyelsen legger både premisser, men også
569 grunnlaget for utarbeiding av nye læreplaner i hvert fag (Gilje et al., 2018, s. 25).
570 Kjerneelementene skal være med på å formidle fagets dype struktur, i tillegg til at
571 kunnskapen må læres med en spesifikk progresjon. Kjerneelementene skal være med å
572 bevisstgjøre elevene og lærerne hva faget handler om, hva elevene skal lære, og

573 hvordan de utvikler forståelse i faget. Det som er viktig, med tanke på dybdelæring, er at
574 elevene får nok tid til å arbeide med kjerneelementene, slik at de skal kunne tilegne seg
575 dyp forståelse i faget.

576 Samfunnsfagets kjerneelementer består av «de sentrale tenkemåtene, metodene,
577 prinsippene og begrepene som faget er bygd opp av» (Gilje et al., 2018, s. 24).
578 Kjerneelementene kan anses som et felles verktøy for å utvikle en forståelse av
579 fagkunnskap som er utvalgt i læreplanen. Forskning viser at elever som har dyp
580 forståelse av kjerneelementene i faget, er flinkere til å overføre, anvende og reflektere
581 over denne kunnskapen i ukjente situasjoner (Gilje et al., 2018, s. 26).

582

583 **Kompetansemålene**

584 Innføringen av kjerneelementene har gjort at kompetansemålene nå er en tilpasset
585 operasjonalisering av de fem kjerneelementene, som gjennom undervisningen skal bidra
586 til å innfri elevenes tilegnelse av kjerneelementene (Gilje et al., 2018, s. 25). Man kan
587 derfor si at det er kjerneelementene i faget som skal læres, og at kompetansemålene
588 bryter ned læringsinnholdet i håndterbare deler, med en jevn progresjon gjennom hele
589 grunnskolen.

590 Ved å sammenligne LK06 og LK20 kan man se at det totale antallet kompetansemål i
591 hele samfunnsfaget i grunnskolen har gått fra 103 kompetansemål i LK06, til 62
592 kompetansemål i LK20. Etter 10. trinn finner man i LK06 38 kompetansemål, fordelt slik
593 etter hovedområdene;

- 594 • Utforskeren → 8 kompetansemål
- 595 • Historie → 10 kompetansemål
- 596 • Geografi → 8 kompetansemål
- 597 • Samfunnskunnskap → 12 kompetansemål.

598 I LK20 har antallet kompetansemål etter 10. trinn blitt halvert til 19. I tillegg har
599 kompetansemålene gått i fra å være delt inn i fire hovedområder, til nå å være blandet
600 sammen i én gruppe. Kompetansemålene har i LK20 blitt åpnet mye mer opp, i kontrast
601 til LK06 der de var mer konkrete.

602 Det skal sies at kvaliteten til en læreplan ikke defineres av antallet kompetansemål, men
603 heller innholdet og hvordan de er formulert. Eidsvik (2020, s. 273) mener at om man ser
604 på de 19 kompetansemålene etter 10 trinn som et eksempel, så kan de kategoriseres
605 slik;

- 606 • To mål kan kategoriseres som generelle metodiske mål.
- 607 • Seks mål har en tydelig samfunnskunnskaplig komponent.
- 608 • Seks mål har et geografifaglig innhold.
- 609 • 13 mål har en tydelig samfunnskunnskaplig komponent.

610 Eidsvik presiserer at dette ikke er en absolutt kategorisering, men at det er en fagbasert
611 vurdering ut ifra at den tidligere tredelingen skulle ha vært gjeldende.

612 Med ny læreplan, kommer også ny eksamen. Ifølge Opplæringslovens § 3.22, jf. § 3-3,
613 skal eksamen være i samsvar med kompetansemålene (Opplæringsloven, 2020, § 3.22),
614 og kompetansemålene skal forståes i lys av teksten om faget i læreplanen
615 (Opplæringsloven, 2020, § 3-3). Utdanningsdirektoratet (2020) skriver at;

616 *en forutsetning for at eksamen skal kunne gi riktig informasjon om*
617 *kompetansen til kandidaten er at dere bruker læreplanen og lager en*
618 *beskrivelse av kompetansen og det faglige innholdet som skal prøves til*
619 *eksamen.*

620 Dette betyr at både elever og lærere må forstå hva kompetansemålene spør etter. Om
621 det er tilfellet, kan diskuteres.

622

623 **Dybdelæring**

624 Grunnen til at jeg bruker dybdelæring i denne oppgaven, er at det kan sies å
625 sammenfatte Ludvigsens tanker om dybdelæring, som dermed indikerer hvordan man
626 har konstruert kjerneelementene i samfunnsfaget. Dette er også med på å vise
627 sammenhengen mellom kjerneelementene og kompetansemålene.

628 Noe av det som var mest sentralt i NOU 2014:7, NOU 2015:8 og Stortingsmelding 28 var
629 utfordringen med at fagene i skolen hadde for mange temaer (Gilje et al., 2018, s. 25).
630 Konsekvensen ved for mange kompetansemål, kan være at det fører til overflatelæring,
631 noe som var med på å gjøre det vanskelig for lærerne å legge til rette for dybdelæring.
632 Det var for mye lærestoff elevene skulle gjennom i de ulike fagene, som igjen skapte for
633 lite tid og anledning til å bygge forståelse. Dette er blant grunnene til at det i LK20 er
634 lagt stor vekt på kjerneelementene i fagene, som skal formidle fagets dype struktur, og
635 være en bevisstgjøring av hva faget handler om, hva det er viktig at elevene lærer, og
636 hvordan de skal utvikle forståelse av faginnholdet.

637 Man kan se dybdelæring i lys av to tilnærminger; en kognitiv tilnærming, og en
638 sosiokulturell tilnærming (Gilje et al., 2018, s. 22). Den kognitive tilnærmingen
639 vektlegger at læring innebærer å utvikle langtidshukommelsen. Det å memorere
640 konkrete fakta vil ikke være en hensiktsmessig læringsstrategi for å drive dybdelæring
641 (Gilje et al, 2018, s. 24). Dybdelæring handler om å forstå og kunne bruke kunnskapen i
642 nye situasjoner, ikke bare om å huske informasjon. I tillegg krever dybdelæring arbeid
643 med kunnskaper og metoder i fag over lengre tidsperioder (Gilje et al., 2018, s. 25). Det
644 er også fordelaktig om elevene er motivert til å gå i dybden av faget.

645 Ser man dybdelæring i et kognitivt perspektiv, så er det sentralt at det som skal læres
646 settes i en relevant og forståelig sammenheng (Gilje et al., 2018, s. 24). For at det som
647 skal læres skal føles relevant, er det blant annet avgjørende at fagstoffet knyttes til
648 fagets kjerneelementer. Om det som læres ikke er faglig relevant, kan det føre til at
649 elevene tilegner seg *faglige fragmenter* som er avgrenset fra fagets kjerneelementer, noe
650 som kan anses som overflatelæring. For at elevene skal kunne drive dybdelæring, så må
651 det de lærer være forståelig for dem, som kan forklares med at fagkunnskapen bør
652 kobles til elevenes forståelseshorisont (Gilje et al., 2018, s. 24). Det må derfor forbindes
653 med deres tidligere kunnskaper og erfaringer. Dette samsvarer med Jean Piaget sin teori
654 om kognitiv konstruktivisme, som bygger på begrepene *assimilasjon* og *akkomodasjon*
655 (Åsvoll, 2013, s. 233). Ved assimilasjon blir nye inntrykk og ny informasjon stilt opp imot
656 allerede etablerte strukturer, som er det man kan fra før. Om den nye informasjonen
657 ikke passer med disse strukturene, oppstår det en ubalanse mellom disse strukturene og
658 den nye informasjonen, og det må skje en endring av allerede utarbeidede strukturer.
659 Denne prosessen kalles akkomodasjon, som gjør at vår eksisterende kunnskapsstruktur
660 endres slik at nye erfaringer kan innpasses og nye situasjoner mestres (Åsvoll, 2013, s.
661 233).

662 En sosiokulturell tilnærming til dybdelæring gir på sin side en nyansert forståelse av
663 hvordan dybdelæring kan skje gjennom deltagelse i klasseromssituasjon. Denne
664 tilnærmingen beskriver læring som «prosesser og produkter der vi må se kognisjon og
665 sosial samhandling i sammenheng» (Gilje et al., 2018, s. 24). Styrken til det
666 sosiokulturelle perspektivet er at det kobler sammen elevenes individuelle kognitive
667 utvikling med det sosiale samspillet læreren kan legge til rette for.

668 Når det gjelder elevenes fremtidige kompetanse, så er det to grunner til at dybdelæring
669 er viktig (Gilje et al., 2018, s. 26). Den første grunnen er at den teknologiske utviklingen
670 har ført til at vi i dag har rimelig enkel tilgang til informasjon, uavhengig av tid og sted.
671 Denne informasjonen *kan* være integrert, men den kan også være fragmentert. Det å
672 pugge og lære faktakunnskap har ikke lenger den samme utdanningsmessige
673 betydningen, på grunn av at ny informasjon alltid er et tastetrykk unna. Den andre
674 grunnen er at den raske utviklingen gjør at det blir vanskelig å vite hvilke kompetanser
675 og kunnskaper som vil være sentrale i fremtidens samfunn (Gilje et al., 2018, s. 26). Noe
676 av tanken bak den nye læreplanen er at denne utviklingen skal imøtekommes av
677 dybdelæring i skolen, fordi det handler om å utvikle en rikere forståelse av begreper og
678 sammenhenger. Det vil også gi økt mulighet til å overføre det de lærer i dag til å mestre
679 den delen av fremtiden vi vet mindre om.

680

681 3.2 Evaluering av Fagfornyelsen, EvaFag 2025

682 For å evaluere hvordan Fagfornyelsen har blitt realisert i skolen, ble det utlyst et anbud.
683 Etter anbudsrunderen ble Universitet i Oslo og Universitetet i Sørøst-Norge tildelt midler for
684 å utarbeide en evaluering av Fagfornyelsen, EvaFag 2025 (Burner et al., 2022, s. iii). I
685 rapporten fra USN blir den praktiske implementeringen av LK20 undersøkt i fire fag på
686 barnetrinnet. Grunnen til at jeg velger å ha med denne rapporten i min oppgave, er fordi
687 den tangerer delvis min problemstilling og forskningsinteresser, samt at den gir innblikk i
688 hva to samfunnsfaglærere sier om Fagfornyelsen.

689 Lærerne ble intervjuet om blant annet hvordan de opplevde at samfunnsfaget hadde
690 forandret seg med Fagfornyelsen (Burner et al., 2022, s.15). Lærer 1 var 28 år, og
691 hadde på dette tidspunktet undervist i faget i 1,5 år, mens lærer 2 var 48 år, og hadde
692 undervist i faget i 4 år på dette tidspunktet. Lærer 1 ble også observert i en
693 undervisningssituasjon. Lærerne ble spurt om de hadde forandret noe i måtene de
694 underviste på, hvordan de opplevde endringer i fagets kompetansemål, hvordan de
695 jobbet med det og om de hadde endret vurderingspraksisen sin.

696 Lærer 1 forteller at deres skole jobber aktivt i fellestid med Fagfornyelsen gjennom
697 kommunens lokale læreplan. Dette er en oversatt versjon av Fagfornyelsen, hvor
698 læreplanen er koordinert i det de kaller «dybdeområder» med tilhørende kompetansemål
699 (Burner et al., 2022, s. 50-51). Dette vil si at de har fått læreplanen oversatt, og læreren
700 sier at dette har gitt han en dytt i riktig retning med å forstå og jobbe med
701 Fagfornyelsen.

702 Lærer 1 trekker frem at det har blitt mindre historie i faget, samt at faget har blitt
703 «veldig heavy på samfunnskunnskapsbiten» (Burner et al., 2022, s. 51). Læreren sier at
704 han synes at denne endringen er utfordrende, men peker samtidig på at med
705 utgangspunkt i kjerneelementene og deretter å finne kompetansemål, så blir det lettere
706 å navigere i faget. Denne læreren har ikke erfaring med å undervise basert på LK06, så
707 han sammenligner faget med opplevelser fra egen skolegang. Han frykter samtidig at

708 faget blir kjedeligere som følge av endringene, og at det kan bli vanskelig å finne nye
709 tilnærminger i og til faget. Han mener at endringene kan være en *positiv* utfordring, der
710 lærerne finner seg selv i et mulighetsrom hvor han står friere til å sy sammen helheten i
711 faget basert på egen kompetanse i sin undervisning, noe som kan føre til økt tverrfaglig
712 fokus (Burner et al., 2022, s. 51). Han legger til at det gjøres mye vurderinger i faget,
713 men at noe av vurderingen går på elevenes kritiske tenkning og dybdelæring. Læreren
714 trekker frem at i tillegg til den lokale læreplanen er kompetansemålene i faget en viktig
715 ressurs i arbeidet med Fagfornyelsen. Det virker også som om kjerneelementene og
716 overordnet del i læreplanen har vært mindre viktig i dette arbeidet. Læreren synes
717 samtidig at det mangler læreverk og læringsressurser som reflekterer den nye
718 læreplanen, og at elevene opplever gamle læreverk som uinteressante og irrelevante
719 (Burner et al., 2022, s. 52).

720 Lærer 2 forteller at på hennes skole har lærerne arbeidet aktivt med Fagfornyelsen
721 gjennom et arbeid koordinert fra skoleledelsen og kommunen (Burner et al., 2022, s.
722 53). Dette var riktignok før pandemien brøt ut i 2020, og arbeidet ble mer individuelt
723 underveis og etter pandemien. På tross av dette forteller læreren at arbeidet med LK20
724 har bidratt til at hun har fått nye impulser, samt at hun greier å «løfte blikket fra faget
725 og se helheten i arbeidet sitt» (Burner et al., 2022, s. 53). Når det gjelder de tverrfaglige
726 temaene, så peker læreren på at arbeid i team har vært viktig, og synes at disse
727 temaene har gjort faget mer relevant for elevene.

728 Lærer 2 mener at samfunnsfaget har endret seg, og at det har «blitt mye mer åpent» og
729 «at det på en måte har blitt mye mer nært livene våre» (Burner et al., 2022, s. 53). Hun
730 savner også mer konkrete mål, særlig forbundet til historiebiter i samfunnsfaget. Likevel
731 mener hun at endringene i faget gir større muligheter for å jobbe kreativt og innovativt
732 med elevene. Hun knytter fagets åpnere kompetansemål til et «mer samtidig og
733 fremtidsrettet fag». Hun opplever samtidig at læreplanen har blitt mer begrepsstung, og
734 at det kan bli vanskeligere å være vikar i faget, fordi det blir mer utfordrende å skape
735 gode undervisningsforløp (Burner et al., 2022, s. 54).

736 Rapporten oppsummerer at lærerne opplever en betydelig endring for samfunnsfaget, og
737 at det jobbes mer tverrfaglig som en følge av den nye læreplanen (Burner et al., 2022, s.
738 55). Faget blir oppfattet som bredere og mer nåtidig, og at kompetansemålene brukes
739 aktivt i planlegging av undervisning. Kompetansemålene har samtidig endret
740 undervisningspraksisen i faget, og har lagt opp til mer elevaktiv læring, men det
741 oppleves som krevende å finne gode og oppdaterte læringsressurser. Det er mye
742 potensial for god tverrfaglighet i de nye kompetansemålene, men mangelen på konkrete
743 mål er utfordrende. Endringene i faget oppleves både som positivt og utfordrende.
744 Læreplanen oppleves som omfattende, men lærerne i studien erfarer at den legger godt
745 til rett for tverrfaglighet gjennom de tverrfaglige temaene i læreplanen.

746 Begge lærerne er tydelige på at endringene i faget gir gode muligheter for dybdelæring
747 og at undervisningen oppleves mer relevant for elevene, men understreker at det er
748 utfordrende å finne gode læringsressurser (Burner et al., 2022, s. 56). De velger ofte å
749 hente undervisningsmateriell fra tidligere ressurser. Dette viser at det er spenninger
750 mellom endringer i faget, og de tilgjengelige læringsressursene. Lærerne trekker også
751 frem at pandemien har gjort arbeidet med Fagfornyelsen krevende.

752 Denne rapporten har jeg brukt til inspirasjon, både i utvikling av problemstilling og
753 forskningsspørsmål. Dette gjelder spesielt mitt tredje forskningsspørsmål, som spør om i
754 hvor stor grad LK20 har endret lærernes undervisning. Den har også blitt brukt til

755 utarbeiding av spørsmålene i min intervjuguide. For samfunnsfaget sin del, gir den
756 innblikk i hvordan to samfunnsfaglærere med henholdsvis 1,5 og 4 års erfaring opplever
757 den nye læreplanen i praksis, med dens fordeler og utfordringer. Jeg ble derfor
758 nysgjerrig på hvordan mer erfarne lærere opplever dette, og valgte å intervju tre
759 erfarne lærere med henholdsvis 14, 17 og 35 års erfaring. Dette mener jeg kan være
760 med på å gi et helhetlig inntrykk av hvordan mer eller mindre erfarne lærere opplever
761 innføringen av LK20 i samfunnsfaget. Dette er, sammen med egen interesse, grunnen til
762 at jeg valgte å skrive om dette temaet i min masteroppgave.

763 4.0 Metode

764 Denne masteroppgaven baserer seg på en kvalitativ metode i form av semistrukturert
765 intervju, også kalt dybdeintervju. Denne metoden er valgt på bakgrunn av
766 problemstillingen, og et mål om å belyse hva lærerne selv tenker om temaet. Empirien
767 baserer seg på intervjuer med tre samfunnsfaglærere, som vil si at utvalget ikke vil være
768 representativt for populasjonen/alle lærere, men vil være med på å belyse temaet. Jeg
769 har gjennomført et prøveintervju med en tidligere praksislærer som har utdanning
770 innenfor samfunnsfag, med særlig utdanning innenfor geografi.

771

772 4.1 Utvalget

773 Det å velge ut hvem som skal være med i en undersøkelse eller delta i forskning, er en
774 viktig del av i alle studier (Johannessen et al., 2016, s. 111). Ved å benytte seg av
775 kvalitativ metode, ønsker man å komme nært innpå personen eller personene i den
776 målgruppa vi er interessert i å vite noe om.

777 Utvalget i denne oppgaven er basert på et ikke-sannsynlighetsutvalg, som betyr at
778 informantene ikke er tilfeldig valgt ut (Gleiss & Sæther, 2021, s. 39). Utvalget kan også
779 kalles kriteriebaserte utvalg eller strategiske utvalg. Informantene i denne avhandlingen
780 er basert på kriterier som jeg har bestemt på forhånd. Dette gjør at det blir vanskelig å
781 generalisere fra utvalg til en større populasjon, men det vil være med på å belyse
782 temaet.

783 Kriteriene for utvalget er at informantene har formell lærerutdanning med kompetanse i
784 samfunnsfag, og at de har undervist jevnlig i faget, både da LK06 var gjeldende
785 læreplan, og nå som LK20 er gjeldende læreplan. Kriteriene ble utformet etter å ha lest
786 rapporten fra USN, som baserte seg på intervju med to lærere i samfunnsfag, som hadde
787 undervist i faget i henholdsvis 1,5 og 4 år. Jeg ønsket derfor å intervju lærere med flere
788 års erfaring, for å få et mer helhetlig og utfyllende innblikk i hvordan lærere opplever den
789 nye læreplanen, og da med særlig fokus geografidelen.

790 Da jeg skulle ta kontakt med informantene, tok jeg utgangspunkt i mitt eget nettverk av
791 lærere. I tillegg valgte jeg å gå utenfor NTNU sin krets, ved å ikke intervju lærere som
792 var tilknyttet praksisordningen hos NTNU. Dette fordi jeg antok at de lærerne hadde fått
793 mange forespørsler fra før, og ikke hadde tid eller overskudd til å delta i intervju.

794 Informantene ble kontaktet personlig gjennom e-post, på bakgrunn av at jeg hadde en
795 viss formening om at de oppfylte kriteriene jeg hadde. Tre lærere som oppfylte mine
796 kriterier takket ja til å delta.

797

798 Informantene i oppgaven

799 Informantene for denne masteroppgaven er tre samfunnsfaglærere som jobber på
800 ungdomsskolen i to ulike kommuner, der to av lærerne jobber på samme skole. Alle de
801 tre lærerne har formell kompetanse i faget samfunnsfag, som vil si at de oppfyller kravet
802 med minimum 30 studiepoeng i faget, men ingen har spesifikk utdanning innenfor faget
803 geografi. Lærerne har jobbet henholdsvis i 14, 17 og 35 år, som betyr at alle tre har
804 jobbet med både LK06 og LK20 som gjeldende læreplan.

805

806 Lærerne beskrives slik, med fiktivt navn basert på kjønn og alder;

807 - Lærer 1: «Kristian». Mann som har jobbet 17 år som lærer.

808 - Lærer 2: «Bente». Kvinne som har jobbet 35 år som lærer.

809 - Lærer 3: «Monica». Kvinne som har jobbet 14 år som lærer.

810

811 4.2 Forskerrollen og forskningsetikk

812 Forskning, også i en masteroppgave, må underordne seg etiske prinsipper og juridiske
813 retningslinjer (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 83). Siden jeg har benyttet
814 meg av en kvalitativ metode i form av intervjuer, har jeg vært pliktig til å søke
815 godkjenning hos Norsk senter for forskningsdata, NSD. Samtykkeskjema jeg benytter er
816 også hentet fra en mal hos NSD.

817 Forskningsetikk dreier seg i hovedsak om prinsipper, regler og retningslinjer for
818 vurdering av om handlinger er riktige eller gale (Johannessen et al., 2016, s. 83). Etiske
819 problemstillinger oppstår når forskningen direkte berører mennesker, særlig ved
820 datainnsamling, som ved intervju som er benyttet som metode i denne oppgaven. I
821 intervjuer kan det oppstå situasjoner der personer utsettes for etisk uakseptabel
822 påvirkning (Johannessen et al., 2016, s. 84). Det kan for eksempel være at nærgående og
823 intime temaer bringes opp i samtalen, eller at informantene i løpet av intervjuet eller i
824 etterkant av intervjuet føler han eller hun har dummet seg ut eller gitt for mye
825 informasjon. Det kan også være at intervjueren ikke har behandlet informanten eller det
826 som informanten har sagt med respekt.

827 I denne oppgaven har jeg blant annet brukt prinsippene til De nasjonale forskningsetiske
828 komiteene (2021), også kalt NESH, særlig når det kommer til hensyn til personer. NESH
829 vektlegger at forskere har ansvaret for alle personer som inngår i eller deltar i forskning.
830 Forskerne skal også respektere menneskeverd, og forskningsdeltakerne skal som
831 hovedregel være informert og samtykke til å delta i forskning (De nasjonale
832 forskningsetiske komiteene, 2021, s. 18).

833

834 4.3 Intervju som metode

835 Det kan være flere måter å benytte seg av intervju som metode. Intervju kan
836 gjennomføres som fokusgruppeintervjuer, der flere deltakere inviteres til å diskutere ett
837 eller flere temaer i fellesskap (Tjora, 2017, s. 113). Fordelen med denne typen intervju
838 kan være at man skaper et profesjonelt klima i intervjusettingen, der informantene kan
839 spille på utsagnene hverandre, og man får en god faglig samtale rundt temaet. Siden jeg
840 ønsker å høre hva den enkelte lærer tenker, vil det være mest hensiktsmessig å velge
841 fokusert intervju eller dybdeintervju. I denne oppgaven benytter jeg meg derfor av
842 dybdeintervjuer, også kalt semistrukturerte intervjuer. Målet med å benytte seg av
843 semistrukturert intervju er å skape en situasjon for en relativt fri samtale, som skal
844 kretse seg rundt utvalgte spesifikke temaer som jeg som forsker har valgt ut på forhånd
845 gjennom intervjuguiden min (Tjora, 2017, s. 113). En avslappet stemning vil være
846 hensiktsmessig for å få informanten til å reflektere over egne erfaringer og meninger
847 rundt det aktuelle temaet for forskningen. Tidsrammen bør være romslig, gjerne en time
848 eller mer, slik at informanten ikke føler seg stresset i situasjonen.

849 Gjennom intervju får jeg en viss innsikt i hva lærerne mener, og hvordan de reflekterer
850 rundt temaet. Noe som ikke kan besvares gjennom intervju, er hva lærerne *faktisk* gjør i

851 undervisningen, noe som best hadde blitt belyst gjennom observasjon av undervisning,
852 gjerne over en lengre tidsperiode. Jeg kan heller ikke beskrive hva lærerne tenker, men
853 heller hva de sier og reflekterer rundt. Dette vi påvirke hva jeg kan si noe om, og hva jeg
854 ikke kan si noe om i analysen, der jeg vil forsøke å tolke det lærerne sier, uten å tillegge
855 dem meninger de ikke står for.

856

857 4.3.1 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet

858 Denne masteroppgave baserer seg på egen forskning, og forskning skal hele tiden være
859 gjenstand for vurdering og tilbakemeldinger fra andre (Gleiss & Sæther, 2021, s. 201).
860 Derfor er det viktig at dataen som blir benyttet i oppgaven bygger på prinsipper om
861 *validitet* og *reliabilitet*. I tillegg trekker jeg frem oppgavens *generaliserbarhet*.

862 **Validitet**, også kalt gyldighet, sier noe om kvaliteten på datamaterialet, samt forskerens
863 fortolkninger og konklusjoner (Gleiss & Sæther, 2021, s. 201). Gyldighet kan knyttes til
864 spørsmålet om i hvor stor grad de svarene i forskningen svarer på spørsmålene som
865 stilles (Tjora, 2017, s. 232), og fremgangsmåtene og funn på en riktig måte reflekterer
866 formålet med studien og representerer virkeligheten (Johannessen et al., 2016, s. 230).

867 **Reliabilitet**, også kalt pålitelighet, sier noe om kvaliteten på forskningsprosessen, og
868 hvorvidt undersøkelsen er til å stole på (Gleiss & Sæther, 2021, s. 202). I den
869 sammenheng skriver Gleiss og Sæther at man, i en positivistisk tradisjon, kan stille seg
870 to spørsmål; Hvordan har datamaterialet blitt påvirket av måten det er blitt samlet inn
871 på? Og kan forskningsresultatene reproduseres av andre forskere?

872 **Generaliserbarhet**, også kalt overførbarhet, handler om forskningens relevans utover
873 de enheter som faktisk er undersøkt (Tjora, 2017, s. 231), og en eller annen form for
874 generalisering er gjerne et mål innenfor det meste av samfunnsforskningen (Tjora, 2017,
875 s. 233).

876

877 4.4 Prøveintervjuet

878 Siden dette er en kvalitativ intervjustudie, er det en stor fordel å gjennomføre ett eller
879 flere prøveintervjuer (Dalen, 2011, s. 30). Dette er for å teste ut om intervjuguiden
880 fungerer i forhold til problemstilling og forskningsspørsmål, men også for å teste meg
881 selv som intervjuer. I tillegg gir det en mulighet til å teste ut hvordan det tekniske
882 utstyret fungerer. I prøveintervjuet benyttet jeg meg av lydopptakeren på mobil, men i
883 intervjuene av informantene benyttet jeg en lydopptaker. I tillegg brukte jeg Nettskjema-
884 diktafon på mobilen som en ekstra forsikring.

885 I samråd med min veileder gjennomførte jeg et prøveintervju med en lærer som har
886 nokså lik bakgrunn som informantene. Hensikten med dette prøveintervjuet var å prøve
887 ut om intervjuguiden fungerte i forhold til problemstillingen, vurdere meg selv i
888 intervjurollen og å finne ut hva som kan gå galt i en intervjusetting. Det ble en fin øvelse
889 i å være i en intervjusetting for meg som ikke har erfaring med det fra før.

890 Etter prøveintervjuet er det ofte nødvendig å omredigere intervjuguiden (Dalen, 2011, s.
891 31). Dette kan være fordi spørsmålene var lite egnet for å besvare
892 forskningsspørsmålene eller problemstillingen, eller at det dukket opp nye temaer som
893 man ikke hadde tenkt over på forhånd. I evalueringen vurderte jeg spørsmålene isolert

894 sett, og om de ga meg svar på mine forskningsspørsmål. I tillegg vurderte jeg
895 rekkefølgen på spørsmålene og grad av teori i spørsmålene.

896 På et masteroppgaveseminar presenterte jeg intervjuguiden min foran medstudenter og
897 andre veiledere, før jeg hadde en samtale med veilederen min. Summen av dette, samt
898 egen evaluering, gjorde at intervjuguiden ble mer åpen og forskningsspørsmålene ble
899 mer spisset inn mot problemstillingen.

900

901 4.5 Intervjuet med lærerne

902 **Gjennomføring**

903 Jeg tok kontakt med informantene gjennom e-post i januar 2023. Intervjuene ble
904 fortløpende avtalt, og gjennomført i første halvdel av februar 2023. Alle tre intervjuene
905 ble gjennomført fysisk på de respektive skolene, med diktafon og nettskjema-app på
906 mobilen. Diktafonen var av typen Olympus VN-541PC. Begge verktøyene holdt høy
907 lyd kvalitet, slik at det var lett å høre både hva jeg og informantene sa når jeg skulle
908 transkribere intervjuene. Intervjuet tok i snitt 1 time per lærer.

909

910 **Forbehold**

911 En viktig faktor for lærernes forståelse av LK20 er at lærerne enda ikke har fullført en hel
912 syklus med den nye læreplanen, som vil si at de ikke har vært innom både åttende,
913 niende og tiende trinn. De som underviste på 10. trinn da LK20 ble innført, måtte også
914 fullføre året med LK06, slik at elevene ikke måtte forholde seg til nye kompetansemål det
915 siste året. I tillegg sier lærerne selv at det tar tid å bli kjent med en ny læreplan, kanskje
916 flere år og flere sykluser.

917 Det skal også sies at lærerne ikke nødvendigvis har sittet og sammenlignet de to
918 læreplanene LK06 og LK20 selv, for å finne likheter og ulikheter. Det er sannsynlig at
919 lærerne forholder seg kun til gjeldende læreplanen, og at det er lett å glemme hva som
920 sto i forrige læreplan, også når det gjelder hvilke kompetansemål som står i de ulike
921 læreplanen. Jeg vil derfor fremstille hva lærerne sier om læreplanene, og hva de mener
922 om sin egen undervisning i forhold til læreplanene.

923 Intervjuguiden ble ferdigstilt tidlig i prosessen, på grunn av at intervjuene måtte
924 gjennomføres senest i februar. Dette gjør at de spørsmålene jeg stiller er preget av at
925 jeg var relativt tidlig i forskningsprosessen. Spørsmål rundt forholdet mellom
926 kjerneelementer og kompetansemål er noe jeg begynte å fokusere på etter intervjuene,
927 som betyr at jeg ikke spurte lærerne om dette. Også utfordringer rundt bruk av ChatGPT
928 i skolen er noe jeg kunne ha snakket med lærerne om.

929

930 **Transkribering**

931 Etter å ha gjennomført intervjuene med informantene, blir intervjuene transkribert fra
932 lydopptak på diktafon til et skriftlig dokument. Transkriberingen gjorde at jeg ble kjent
933 med materialet, noe som gjorde arbeidet med analysen lettere. Noe som kan være verdt
934 å merke seg, er at det kan være krevende å finne en objektiv oversettelse fra muntlig til
935 skriftlig form, og at det kan være viktig å vurdere hvordan man skal gjøre transkripsjon

936 ut fra hva som er nyttig i den konkrete situasjonen (Tjora, 2017, s. 173). Derfor er det
937 smart å være litt mer detaljert når man transkriberer enn det man tror er nødvendig.

938

939 **Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet**

940 Validiteten i mine data baserer seg på at jeg har intervjuet erfarne samfunnsfaglærere,
941 som har jobbet i skolen i henholdsvis 14, 17 og 35 år. Disse intervjuene tar
942 utgangspunkt i mine kunnskaper om temaet, og funnene jeg trekker frem er basert på
943 mine fortolkninger og konklusjoner.

944 Reliabiliteten i mine data baserer seg blant annet på min intervjuguide som jeg har brukt
945 i intervjuene. Samtidig vil det være vanskelig, kanskje umulig, for en annen forsker å
946 gjenskape min forskning. Informantene er håndplukket av meg selv ut fra mine kriterier,
947 og jeg bruker meg selv som instrument i forskningen (Johannessen et al., 2016, s. 230).
948 Spørsmålene i intervjuene er preget av mine erfaringer gjennom egen skolegang, praksis
949 og lærerskolen, samt mine kunnskaper om temaet. I tillegg kan det være ting som blir
950 nevnt i ett intervju som jeg tenker det også kan være lurt å spørre neste informant om.
951 Dette gjelder også mine tolkninger av dataene og hva jeg vektlegger i analysen. Derfor
952 vil jeg heller forsøke å gi leseren en beskrivelse av konteksten, og en åpen og detaljert
953 fremstilling av fremgangsmåten under forskningsprosessen (Johannessen et al., 2016, s.
954 230).

955 Siden jeg benytter meg av en kvalitativ metode i min forskning, der jeg bare har
956 intervjuet tre lærere som ble håndplukket basert på egne kriterier, kan det være
957 vanskelig å generalisere fra mitt utvalg til resten av Norges lærerstand. Derfor har jeg
958 valgt å trekke frem rapporten fra USN, for å få inn flere perspektiver fra lærere. De
959 erfarne lærerne i min studie har ikke nødvendigvis de samme erfaringene og meningene
960 som nyutdannede lærere, men om det er tilfellet så kan det også føre til økt
961 generalisering.. Denne oppgaven vil derfor fokusere på å belyse en problemstilling
962 gjennom intervjuer med kompetente og erfarne samfunnsfaglærere på ungdomsskolen.

963 5.0 Empirisk grunnlag i oppgaven

964 I denne delen av oppgaven vil min empiri presenteres gjennom kategorier jeg har
965 utarbeidet gjennom koding og bearbeiding av materialet, og som også vil bli benyttet i
966 analysen.

967 I samfunnsvitenskap skilles det mellom «myke» og «harde» data (Johannessen et al.,
968 2016, s. 33). Man kan noe forenklet si at harde data er data som kan kvantifiseres ved
969 hjelp av tall, mens myke data blir behandlet i form av tekst, lyd eller bilder. I denne
970 oppgaven vil det bli behandlet myke data fra intervjuer. Data i denne oppgaven vil være
971 avhengig av min for forståelse som forsker, og vil også bli tolket gjennom min forståelse,
972 mine kunnskaper og mine oppfatninger av hva informantene sier. Empirien vil legges
973 fram gjennom kategoriene, som representerer det lærerne sier basert på en viss form for
974 standardisering mellom de tre lærerne.

975

976 5.1 Koding og kategorisering av datamaterialet

977 Koding er en analysemåte som kan være nyttig for å bli bedre kjent med datamaterialet
978 (Gleiss & Sæther, 2021, s. 173). Det å kode datamaterialet i min oppgave vil si å dele
979 opp intervjuet i mindre enheter og gi disse enhetene en form for kode. Dette kan være et
980 ord eller en setning som uttrykker noe om en avgrenset del av datamaterialet, og kan
981 forstås som en slags merkelapp eller emneknagg som knyttes til datamaterialet. Ved å
982 bruke koder kan man begynne å sette ord på hva datamaterialet sier noe om, og
983 organisere datamaterialet ved å sortere koder i grupper.

984 Etter transkriberingsperioden så startet prosessen med kodingen av intervjuene.
985 Prosessen startet med at jeg leste gjennom de transkriberte intervjuene flere ganger,
986 markerte enkeltord eller setninger og laget en kode for disse. Når gjennomlesningen og
987 kodingen var gjort, startet jeg å kategorisere disse kodene etter fellestrekk. Disse
988 kategoriene blir benyttet videre i oppgaven.

989

990 5.2 Funn i datamaterialet

991 Her vil jeg presentere de funnene jeg har gjort i datamaterialet. Jeg vil som forsker
992 trekke meg mest mulig ut av denne delen for å gi rom til lærerne selv, og gi et mest
993 mulig bilde av hva de mener. Samtidig er kategoriene utarbeidet av meg selv. Det jeg
994 trekker frem, inkludert sitatene, vil være valgt av meg som forsker. Kategoriene vil også
995 være basert på mine forkunnskaper og min forståelse av temaet.

996

997 5.2.1 Tanker om læreplanen LK20

998 Noe av det første lærerne la merke til da de gikk gjennom læreplanen, var at geografien
999 så å si var borte. Dette synes Kristian er en svakhet. Han forteller at det er mer flytende
1000 mål der alt skal trekkes inn, og være med i refleksjonen, noe som kan være vanskelig å
1001 forholde seg til for både lærer og elev. Likevel mener læreren at det kan være positivt at
1002 det ikke er så mange mål, og at det er opp til hver enkelt lærer hva de legger vekt på,
1003 noe som er positivt. Kristian understreker at han liker konkrete mål, men at det å lære
1004 om konkrete fakta i geografi, eksempelvis landegrensener, passer dårlig inn i LK20 og at
1005 det ville ha «sett veldig rart ut om det skulle ha kommet inn som et konkret mål», selv
1006 om «det er veldig aktuelt». Han erkjenner deretter at han savner mer geografi.

1007 Bente synes den nye læreplanen er helt grei, men at det tar tid å komme inn i en ny
1008 plan, gjerne flere år og flere sykluser av ungdomstrinnet. Dette betyr at det kan ta opptil
1009 seks år før lærerne er kjent med læreplanen. Hun understreker at hun ikke har fått
1010 gjennomført en hel syklus på ungdomstrinnet med den nye læreplanen enda, noe som
1011 kan gjøre det vanskelig å ha et godt grunnlag for sammenligning av LK20 og LK06. Hun
1012 synes det er veldig lite geografi, men «det betyr ikke det at vi ikke skal lære de geografi,
1013 fordi vi behandler jo hele verden, og da må vi jo vise de hvor de er hen».

1014 Monica synes læreplanen gir rom for mye, og at «du kan jo pakke ting inn under der det
1015 skal være, men jeg har jo vært med på tre [læreplaner], alle sammen blir vagere og
1016 vagere». Videre hevder hun at geografien ikke er tatt bort fra læreplanen, men at
1017 kompetansemålene er rundere formulert, og at de kan bli mer «innfløkt» å forstå for
1018 elevene. «Det blir mer en sånn rettesnor for oss lærerne, føler jeg, for å se hva vi kan
1019 pakke innunder, og det er mye vid forståelse» mener Monica, før hun senere legger til at
1020 det er «stort rom for forskjeller og vurderinger, i forhold til hva en lærer legger vekt på
1021 som er viktig», og understreker at man må vektlegge hva elevgruppen trenger, noe som
1022 kan være ulikt fra tidligere elevgruppers behov. «En elevgruppe kan trenge mer tid med
1023 kart enn en annen elevgruppe» påpeker hun.

1024 Tidligere hadde lærerne tre lærebøker i samfunnsfag, en for hver av de tre
1025 hovedområdene geografi, historie og samfunnskunnskap. Selv om det nå er mer kjørt
1026 sammen, ser hun at en del av de emnene de hadde i geografi tidligere fortsatt er der,
1027 «men det er kanskje ikke så tydelig og så grundig» mener Monica.

1028

1029 **Mer fokus på refleksjon**

1030 Jeg spør lærerne om det er noe nytt de har merket seg i den nye læreplanen. Kristian
1031 prøver først å huske den gamle læreplanen, og blar litt i læreplanen. Han mener at «det
1032 er mer vekt på refleksjon, og drøfting og sånne ting, mer sånn at man går litt dypere inn
1033 i det». Dette krever at man har noe å reflektere over, «så den her kunnskapen om ting,
1034 er litt borte, og da blir det litt tynn refleksjon, går det an å si det?». Kristian påpeker;

1035 *du får mer sånn.. flytende mål der alt skal trekkes inn, og være med i*
1036 *refleksjonen. Og det blir litt vanskelig å forholde seg til tror jeg, for*
1037 *både lærer og elev. Så den var vel mer konkret den her læreplanen som*
1038 *var før.*

1039 Bente tolker også læreplanen slik, og at i den nye læreplanen så er «målet mye mer at
1040 de skal kunne reflektere seg frem. Det er mye mer sånn at de skal diskutere, reflektere,
1041 gjøre seg opp sine egne meninger, stille spørsmål, altså ... de skal på et vis bli mye mer
1042 selvtenkende da, og jobbe mer selvstendig også». Videre forteller hun;

1043 *Det er greit nok at de [elevene] går på ungdomsskolen, og at de skal*
1044 *reflektere og alt mulig sånt, men de er såpass unge enda at de*
1045 *fremdeles synes det er moro å jobb med kart for eksempel, tegne inn*
1046 *og ordne, altså det handler rett og slett om praktisk arbeid. Så jeg tror*
1047 *ikke det er bortkastet tid å gjøre sånne ting.*

1048

1049

1050 **Kan bli læreravhengig**

1051 Monica mener at det skal være rom for tilpasning ut ifra læreplanen, og at lærerne kan
1052 gjøre egne vurderinger av læreplanen. Hun er redd for at undervisningen kan bli
1053 avhengig av lærerens tolkning av læreplanen, men også at den blir lærebokavhengig.
1054 Hun frykter det kan bli store variasjoner i hva elevene lærer, både fra skole til skole, men
1055 også fra landsdel til landsdel. Hvor mye geografi en lærer velger å vektlegge i sin
1056 undervisning, mener Monica også kan bli læreravhengig, siden kompetansemålene «er så
1057 rundt formulert». Videre mener hun:

1058 *Så lenge det ikke er spesifisert om hva man skal lære i forhold til*
1059 *geografi, men at det handler om at du skal ... at elevene skal lære hva*
1060 *som påvirker geografiske forhold, så blir det mye som er litt*
1061 *læreravhengig. Men så lenge at geografiske forhold er nevnt, og at [...]*
1062 *elevene bør ha kjennskap til beliggenhet og hvordan verden henger*
1063 *sammen, så er det [...] gitt litte grann former for det. Men hva som blir*
1064 *tatt tak i, og hvor vidt og hvor dypt, [...] det blir jo litt læreravhengig*
1065 *tror jeg.*

1066 Hun understreker at undervisningen samtidig kan bli lærebokavhengig, siden mange
1067 lærere støtter seg på lærebøker. I tillegg er det mer bruk av internett og digitale kilder,
1068 samt at elevene skal lete etter informasjon. Disse faktorene mener hun også kan bidra til
1069 stor variasjon i læringsutbyttet.

1070

1071 **Geografifagets plass i samfunnsfaget**

1072 At Fagfornyelsen har påvirket geografifagets plass i samfunnsfaget er lærerne enige om.
1073 «Det er det ikke noen tvil om» mener Bente. Når det gjelder hvem det er som
1074 bestemmer hvor mye plass geografi kan ta i undervisningen, svarer de at det er opp til
1075 læreren selv, men viser også til læreverket. Kristian sier at geografien sin posisjon
1076 kanskje er mindre viktig, i alle fall på papiret, og at «det forventes jo kanskje ut ifra
1077 disse målene her at elevene skal kunne det her». Han påpeker at i læreverket skolen
1078 bruker så er det ikke en egen geografibit. Dette stiller Bente seg bak, og hevder at i de
1079 læreverkene de har hatt tidligere så har det vært en egen geografibok i samfunnsfag.
1080 Hun legger til at det ikke er like mye vekt på at elevene skal kjenne til landegrensener og
1081 «sanne ting, som det var før».

1082 Kristian mener at det kan være avhengig av hvor interessert læreren er i geografi. Selv
1083 er han interessert i geografi, og tar det inn for å få et «avbrekk i undervisningen, men
1084 det er ikke et eget mål som blir testet eller noe sånt, det er bare for artighets skyld
1085 egentlig». Samtidig påpeker han at det ikke alltid er relevant å trekke inn geografi i alle
1086 temaer. Et annet poeng han trekker frem er at fagmiljøet på skolen ikke er så stort, så
1087 det kan være vanskelig for lærerne å vite hvor mye Fagfornyelsen har påvirket faget sin
1088 posisjon.

1089 Monica mener at geografifaget kanskje er vektlagt litt mindre, siden det ikke har en egen
1090 del i LK20, og at en del av målene som var plassert under geografi i LK06 ikke er der
1091 lengre. Hun hevder at det er mindre spesifisert hva geografien skal handle om, og at
1092 lærerne må «ta inn elementer der du synes det passer i forhold til de
1093 kompetansemålene». Samtidig mener hun at noen av de tidligere geografimålene går

1094 igjen i andre kompetansemål i samfunnsfag. «Jeg føler at det er lagt mindre vekt på det
1095 med kart da» påpeker Monica.

1096 Bente tror at selv om geografifaget er lite synlig i læreplanen, så kommer ikke geografi
1097 til å forsvinne fra undervisningen, fordi «om de skal greie å orientere seg om hvilke ting
1098 som skjer så må de jo vite hvor.. [stedene er hen]», og nevner Midtøsten som eksempel
1099 på geografisk område. Hun mener at geografi ikke blir mindre viktig fremover i tid, for
1100 «vi har det jo tilgjengelig rundt oss hele tiden, om vi vil». Hun understreker at det må
1101 være litt på initiativ fra læreren.

1102 Bente mener også at man «må dra inn geografi mer, ikke som en egen gren, men inn i
1103 det du underviser i», og presiserer at det er mye opp til læreren hvor mye plass
1104 geografien får i undervisningen, selv om det ikke er en egen gren lengre. Samtidig
1105 understreker hun at «jeg synes ikke samfunnsfaget i seg selv har blitt et svekket fag».
1106 Når det gjelder samfunnsfaget ellers, så sier Bente at «jeg tror ikke at samfunnsfaget har
1107 endret seg, jeg tror at samfunnsfaget er mer opptatt av det som skjer akkurat her og nå,
1108 så det er jo et aktuelt fag». Hun bruker nemlig hver mandag å gå igjennom nyhetene fra
1109 forrige uke, og har også nyhetsquizer med elevene.

1110

1111 **Hva har erstattet geografifaget?**

1112 Siden lærerne mener at geografifaget har fått mindre plass i samfunnsfaget, så kan man
1113 anta at det er noe som har erstattet geografifaget. Kristian mener at bærekraftig
1114 utvikling kan ha tatt noe av plassen, men understreker at han ikke har sammenlignet de
1115 to planene så nøye, så han har ikke tenkt igjennom det. Samtidig er forståelsen av
1116 *hvorfor* ting skjer mer vektlagt.

1117 Monica tenker også at bærekraftig utvikling har blitt et stort tema i læreplanen, og dette
1118 kan ha tatt noe av plassen til geografifaget. Hun legger til at tema om «livsmestring,
1119 forståelsen av hvordan ting fungerer, [og] ideologier føler jeg at har fått en litt større
1120 plass». Hun hevder at læreplanen legger opp til en «utrustning i forhold til
1121 problematikken de ser for seg som elevene har behov for kunnskap om».

1122 Bente mener at det er lagt opp mer til at elevene skal utforske, undersøke og finne ut
1123 ting selv, samt at det er mer diskusjoner og fagsamtaler som preger undervisningen, og
1124 at dette kan ha tatt fokuset vekk fra geografidelen av samfunnsfaget.

1125 Når det gjelder ordet «geografi», nevnes bare en gang i læreplanen, i
1126 underveisvurderingen etter 7. trinn. I stedet nevnes geografiske forhold, geografiske
1127 kilder, geografisk mangfold, geografiske hovedtrekk og geografiske aspekter.

1128 Når jeg spør lærerne hva de tenker om dette, så svarer Kristian at «det kommer jo an på
1129 tolkningen da, hvordan hver enkelt lærer tolker det». Også Bente vet ikke hva hun
1130 tenker om det, men hun mener at det er konkret nok til at de skjønner det. Hun viser til
1131 at kompetansemålene er veldig lite konkrete. Samtidig mener hun at ordet «kartlære»
1132 burde ha vært i læreplanen, og at «grader, breddegrader og lengdegrader, alt mulig
1133 sånt, det kunne ha blitt nevnt».

1134

1135

1136

1137 **Geografifagets status**

1138 Monica synes ikke at geografifaget har en sterk status i skolen, og hevder at faget har
1139 fått mindre og fokus og mindre plass. Likevel mener hun at det blir vanskelig å se for seg
1140 historiske hendelser, utviklingen i samfunnet og hvor ting er hen om man ikke har et
1141 verdensbilde, «og ser hvordan ting henger sammen». Hun forteller at for å ha en
1142 helhetlig forståelse for historie og samfunnsfaglige utfordringer så må man også
1143 vektlegge geografifaget. Her trekker hun frem hvorfor Norge var så viktig for nazistene
1144 under 2. verdenskrig, og begrunner det med Norges beliggenhet og lange kystlinje. I
1145 tillegg trekker hun frem hvorfor konsentrasjonsleirene stort sett var i Polen og ikke i
1146 Tyskland.

1147 Kristian tror statusen til geografifaget er noe ikke så mange har tenkt over. «Det er
1148 ganske små forhold, så hvordan statusen er for geografi det vet jeg ikke. Når har man
1149 bruk for det da? I quiz?» ler Kristian. Bente tenker i samme bane: «jeg tror at det er
1150 ganske status qou, om det går an å si det slik», og mener at «kanskje KRLE har fått
1151 mindre status».

1152 Når det gjelder samfunnsfaget, så mener Bente, som også har utdanning innen
1153 engelskfaget, at «halve engelskfaget jo samfunnsfag», og at mye av det de før
1154 underviste om i samfunnsfaget, blir også tatt med i andre fag. Dette kan tyde på at ikke
1155 bare er den tidligere tredelingen i samfunnsfaget borte, men at grensene mellom de ulike
1156 undervisningsfagene også er flytende.

1157

1158 **Forholdet mellom naturfag og samfunnsfag**

1159 Geografifaget har tradisjonelt sett hatt sterke tilknytninger til samfunnsfaget, men det
1160 har også mye til felles med naturfaget. En del av det som tidligere var i geografidelen av
1161 samfunnsfaget er nå flyttet over til naturfaget, blant annet naturgeografien og indre og
1162 ytre krefter. Når jeg spør lærerne om dette kan påvirke geografifaget så svarer Kristian;

1163 *Det er jo mest samfunnsfagbiten som er i samfunnsfag, det er kanskje*
1164 *naturlig, men [...] jeg synes i hvert fall det var greit å kunne ha sånne*
1165 *deler og i samfunnsfaget, for sånne tema kan være litt interessante for*
1166 *elevene, du kan gjøre det litt sånn praktisk og litt artig, og kunne*
1167 *varierte litt.*

1168 Bente sier at litt av naturgeografien er med videre. Hun mener denne delen er ganske
1169 sentral, og viser til læreverket skolen har i samfunnsfag. Eksempler hun nevner er
1170 «Landskapet og mennesket», «Ressursene vi deler» og «En verden av samarbeid» fra
1171 læreverket fra Gyldendal. Likevel så mener hun at det er naturlig at mye av
1172 naturgeografien er flyttet over til naturfaget, og at det ikke preger verken samfunnsfaget
1173 eller geografidelen av samfunnsfaget.

1174 Det at en del av samfunnsfaget er flyttet over i naturfaget, synes Monica er helt greit.
1175 «Jeg savner ikke den delen der vi skulle finne ut om bergarter, ekstremvær og
1176 atmosfæren». Da LK06 var gjeldende læreplan hadde hun og de andre
1177 samfunnsfaglærerne et samarbeid med naturfagslærerne, fordi de samme temaene var
1178 også en del av læreplanen i naturfag. De erfarte da at elevene ble lei av å jobbe med det
1179 samme temaet i to ulike fag. Derfor setter hun pris på at det nå legges opp til
1180 tverrfaglige temaer i samfunnsfag og naturfag, «for om man skulle ha gjort alt [selv] så

1181 hadde vi ikke rukket alt» mener hun, og at det gir mulighet for at fagene kan utfylle
1182 hverandre.. Likevel påpeker hun at det *kan* svekke helhetsforståelsen for elevene i faget
1183 når noe blir tatt ut av faget og flyttet til et annet.

1184

1185 **Kompetansemålene**

1186 Selv om geografi ikke lenger er et faglig hovedområde med egne kompetansemål i
1187 samfunnsfag, er det likevel flere av kompetansemålene i Fagfornyelsen som kan knyttes
1188 til geografi. Kristian mener at man må ha inn en økt med hvor ting er hen i verden.
1189 Samtidig er det en del av samfunnsfaget som er flyttet over i naturfaget, og Kristian
1190 understreker at han ikke har oversikt over hva kompetansemålene i naturfag sier.

1191 Bente mener at kompetansemålene i læreplanen er «veldig svulstige» og lite konkrete,
1192 noe som gjør at «det er veldig opp til hver enkelt lærer hvor mye geografi som kommer
1193 inn i det faget her».

1194 Monica føler at kompetansemålene ikke er noe verktøy for elevene på hva de skal lære,
1195 samt hva som er forventet at de skal kunne. Lærerne pleier å skrive ned
1196 kompetansemålene på egne temaplaner, og går igjennom kompetansemålene og forteller
1197 litt hva som ligger i dem. Samtidig bruker hun og hennes kollegaer å bryte ned disse
1198 kompetansemålene i læringsmål, slik at elevene lettere skal kunne vite hva de skal lære.
1199 Dette mener Monica hun gjør nå i større grad enn før, da kompetansemålene i LK06 var
1200 mer konkrete. I LK20 er det færre kompetansemål enn før, og flere kompetansemål går
1201 igjen i ulike temaer.

1202

1203 **5.2.2 Savn av kunnskap**

1204 I Kunnskapsløftet 2006 var kompetansemålene konkrete, og rettet inn mot at elevene
1205 skulle vise kunnskaper. I den nye læreplanen så er det derimot lagt opp til at elevene
1206 skal reflektere, drøfte, og gjøre seg opp sine egne meninger.

1207 Lærerne forteller at de savner konkret, grunnleggende kunnskap om geografi, fordi det
1208 kan ifølge Kristian bli litt tynn refleksjon, og at han av og til synes diskusjonene i
1209 klasserommet kan bli litt overflatiske. Han tenker innimellom at «den konkrete
1210 kunnskapen om ting, er litt borte» og at det bør være en grunnleggende kunnskap på
1211 plass før man skal diskutere. Bente mener at det må være på læreren sitt initiativ, og at
1212 de selv skjønner at de må blant annet vise på kartet hvor ting er hen når det er relevant.

1213 Kristian mener at LK20 har en forventning om at «elevene vet hvor ting er, ut ifra de
1214 andre målene som er i fagplanen. Men det har de aldri lært». Videre spesifiserer han at
1215 han ikke er sikker på hva de lærer på barneskolen, og at det kan hende de har vært borti
1216 «kart og sånn» der, noe han ofte håper, men at den kunnskapen i alle fall er ganske tynn
1217 nå. I læreplanen står det at elevene skal «reflektere over geografiske forhold», men en
1218 forutsetning for refleksjon er at elevene må hente frem det de kan, og da spør læreren
1219 «når skulle de ha lært om de geografiske forholdene?». Kristian tror ikke at dette er noe
1220 elevene har lært, og at det muligens er en tanke at de bare kan google seg frem til hvor
1221 ting er. Han mener også at det vil lønne seg å flette inn konkret kunnskap både på
1222 barnetrinnet og mellomtrinnet, slik at elevene har et grunnlag før man begynner med
1223 reflektering i ungdomsskolen. Dette begrunner han med at elevene, særlig på 8. trinn,

1224 ikke er modne nok for å «begynne å reflektere og drøfte og tenke så mye dypere tanker
1225 da, de trenger mer fast kunnskap».

1226 Bente bekrefter at den «rene geografien som går på land og landegrenser og sånne ting,
1227 den er jo mer visket ut ja». Når jeg da spør henne hva hun mener om det, erkjenner
1228 hun;

1229 *Jeg tenker det at jeg forbryter meg litt mot planen og så lar jeg de få*
1230 *litt sånne oppgaver likevel [...] jeg tror jo at de lærer en god del, men*
1231 *de elsker det! Så derfor så får de litt sånne oppgaver likevel altså, som*
1232 *går på det å lære seg litt land og hovedsteder og hvor de ligger hen, og*
1233 *land, hav og sånne ting, men ikke så mye da, det er jo ikke en del av*
1234 *læreverket. Så jeg må på et vis bare mikse noe selv.*

1235 Monica trekker frem et eksempel fra egen praksis. Hun hadde en elev som skulle opp til
1236 eksamen i samfunnsfag. Denne eleven snakket veldig mye om Afrika, men da sensor ba
1237 eleven om å dra ned klasseromskartet og vise hvor Sahara lå hen, klarte ikke eleven å
1238 svare på dette. Hun mener derfor det er viktig å bruke kart i undervisningen, «for jeg ser
1239 jo at de ikke har noen forståelse av hvordan verden henger sammen».

1240

1241 **Elevenes manglende forståelse**

1242 Monica nevner et annet konkret eksempel fra egen undervisning, der hun benyttet seg av
1243 klasseromskartet. Da var det en elev som spurte «hva er det som er på baksiden av
1244 jorden?», og lurte da hva som var på baksiden av klasseromskartet. Da tenkte hun at
1245 «da skjønner det jo ikke at det er rundt. Det er jo noen sånne ting som man bør ha fokus
1246 på, at kanskje ting ikke er så flatt og stort som det ser ut». Videre hevder hun;

1247 *Det skjer jo kanskje mer nå enn før at mange elever som har litt*
1248 *feilinformasjon, eller misforstår eller ikke klarer helt å se*
1249 *sammenhenger, og er litt uvitende om [hva som skjer] utenfor sitt eget*
1250 *land.*

1251 Monica mener at selv om elevene er nysgjerrige på geografiske temaer, er de samtidig
1252 uvitende. «De vet jo ikke hvor ting ligger hen», og trekker frem eksempel der elevene
1253 trodde Hawaii var et hav. «Også er de kanskje litt mer ukritisk, elevene i dag» legger
1254 hun til. Hun mener at det å gi elevene en forståelse om verden, verdensdeler,
1255 plasseringer og beliggenheter «gjør at vi kan unngå feilinformasjon og misforståelser».
1256 Derfor har hun bestandig vært bevisst på å bruke mye kart i sin undervisning, slik at
1257 elevene blir kjent med verden. Her trekker hun frem Tysklands tofrontskrig under 2.
1258 verdenskrig, samt verdensreligionene i KRLE som eksempel der lærerne bør bruke kart
1259 for å skape forståelse hos elevene. Hun mener at det å bruke kart er viktig for å lære om
1260 lengdegrader og breddegrader, og når det gjelder å forstå hvorfor det er ulike
1261 temperaturer i ulike deler av verden. «For ikke å snakke om det med klokken og
1262 tidssoner» legger hun til.

1263

1264

1265

1266

1267 **Er det ikke lenger bruk for kunnskap og fakta?**

1268 Bente forteller at det ikke er så vektlagt lengre at du skal «kjenne til landegrenser, og
1269 sånne ting, som det var før», før hun videre påpeker at dette kan ha litt med læreverket
1270 å gjøre;

1271 *[I] de læreverkene vi har hatt tidligere så har det vært en egen*
1272 *geografibok ikke sant, som har gått både på det med bergarter, det*
1273 *med klima, det med verdensdeler og alt mulig sånn, og i de nye*
1274 *læreverkene så er det ikke sånn i det hele tatt.*

1275 Videre påpeker hun at hun ikke har pugget alle kompetansemålene enda, men «sånn sett
1276 så vil jeg tro at det er en forskjell i kompetansemålene også».

1277 Kristian synes det er «artig å pugge navn, og kart, og hovedsteder og sånne ting. [...]
1278 fjellkjeder, og hav, og ørken og alt sånt. Men det er ikke så mye vi får brukt det nå».
1279 Han påpeker at det er noen ting man bare må sette av tid til, og nevner aksemaktene
1280 under 2. verdenskrig som eksempel;

1281 *Når man skal snakke om aksemakter, og konflikter og sånn så må du*
1282 *gjerne ha litt geografi i tillegg, og det må du liksom legge inn da, selv,*
1283 *men det er ikke mål at de skal kunne det, men det blir jo meningsløst*
1284 *uten.*

1285 Videre sier Kristian at «i fagplanen så står det vel ingenting om det [krig], det står om
1286 Holocaust og sånn og da er det vel naturlig å snakke om 2. verdenskrig», og at det nå er
1287 lagt mer vekt på nåtidige konflikter.

1288 Jeg spør Kristian om han tenker at siden kart er så tilgjengelig digitalt at det ikke er like
1289 nødvendig å kunne noe om. Han svarer at «det kan godt hende at det er det man har
1290 tenkt [...]. For det er jo sånn faktakunnskap som det tar to sekunder å google frem».
1291 Videre påpeker han at han ikke vet hvor nyttig det er å pugge hovedsteder og land, men
1292 at når det er snakk om konfliktområder som for eksempel Midtøsten så vet ikke elevene
1293 hvilke land det er snakk om eller hvor landene ligger. Han mener det utgjør en «svakhet
1294 når det kommer til diskusjoner i klasserommet», og at «arbeidet kan bli lite fruktbart».
1295 Han «savner litt den her kunnskapen da, [...] konkret kunnskap om områder i verden
1296 som du trenger for å diskutere andre ting», men påpeker samtidig at han ikke vet om det
1297 er rom for det i samfunnsfaget, og at det er travelt nok fra før. Jeg spør han da om det
1298 kan være lett å hoppe over geografifaget av og til, siden det har forsvunnet litt i
1299 læreplanen, og da svarer Kristian «ja, eller at vi tenker ikke på det når vi har startet opp
1300 et tema».

1301

1302 **5.2.3 Bruk av verktøy og digitale kilder**

1303 Det er ikke bare innføringen av LK20 som har preget skolen de siste årene. Tilgangen til
1304 digitale verktøy som lærerne kan bruke har utviklet seg kraftig. Denne utviklingen, i
1305 tillegg til den nye læreplan, kan være med å beskrive endringer i lærernes egen
1306 undervisning.

1307 Bente sier at før så hadde man bare læreboken og et Atlas, mens nå har man tilgang til
1308 «hele» verden på en mobil, «vi kan sitte i klasserommet og se om det regner i London,
1309 ikke sant? Det er bare å bruke webkameraer overalt!». Hun legger også opp til mindre
1310 teoretisk arbeid, «eller sånn kartplotting og sånne ting», og vektlegger at man som lærer

1311 nå har mye flere muligheter, også innenfor geografi. Bente forteller videre at hun bruker
1312 Google Maps veldig aktivt i sin undervisning;

1313 *Når vi skal begynne å behandle et område så setter jeg dem ofte til å så*
1314 *bare reise rundt i en by i India, eller ... så du har jo så utrolig mange*
1315 *muligheter i dag, enn hva du hadde før, sånn at du kan jo få det til å bli*
1316 *skikkelig interessant, så de kan jo bli skikkelig kjent med verdensdeler*
1317 *fordi om de ikke er fysisk til stede, i større grad enn før.*

1318 Kristian bruker gjerne Store Norske Leksikon, men bruker også Seterra.no aktivt, som er
1319 en nettside som beskriver seg selv som «et utfordrende pedagogisk geografispill med
1320 mer enn 200 forskjellige øvelser» (Seterra, u.å.). Kristian forteller at elevene synes dette
1321 selv er artig og engasjerende, men at det ikke kan begrunnes som relevant i LK20, noe
1322 som han synes er trist.

1323 Monica benytter også Seterra.no, i tillegg til at hun bruker Google Earth mye. Da hun
1324 begynte som lærer hadde de klasseromskart. Disse kartene benyttes også i dag når det
1325 passer seg. Samtidig viser hun til LK06, der det var spesifisert at lærerne «skulle bruke
1326 papirbaserte kart» i tillegg til digitale kart, mens nå er det lagt opp til mer digitale
1327 ressurser.

1328

1329 **Forhold til læreverket**

1330 Etter at LK20 ble innført som læreplan i skolen, kom det også nye læreverk. Forlagene
1331 tilbyr flere digitale læremiddel som lærerne kan benytte seg av. I Monica sin klasse
1332 bruker hun både lærebøker og digitale læreverk, deriblant «Skolen Min» fra Cappelen
1333 Damm. Hun tilrettelegger for at elevene kan gå utenfor læreboken og læreverket der hun
1334 velger ut kilder elevene kan bruke, og presiserer at hun bevisstgjør eleven på det å være
1335 kildekritisk.

1336 Kristian tar alltid utgangspunkt i læreboken, men at «av og til så synes jeg ikke læreboka
1337 er bra nok i forhold til det jeg har tenkt at ting skal handle om». Derfor bruker han også
1338 andre kilder som han har brukt tidligere, deriblant den forrige læreboken de hadde. Han
1339 presiserer at han må bli enig med de andre faglærerne på teamet, slik at de er
1340 samkjørte. Han trekker frem eksempelet om krig, og at «det står ingenting om 2.
1341 verdenskrig for eksempel, det står ingenting om noen kriger egentlig». Dette nevnes nå i
1342 læreplanen som «sentrale historiske og nåtidige konflikter», og Holocaust nevnes nå som
1343 et eksempel på folkemord. Dette mener Kristian kan gjøre at lærerne følger læreverket
1344 som skolen kjøper, og bruker det som læreverket vektlegger. Han presiserer at «vi står
1345 jo for så vidt fritt til å gå utenom det, og finne på andre ting», noe han mener er positivt.

1346 Læreverket de nå bruker, er langt mindre konkret enn det forrige de hadde, der elevene
1347 ofte skulle gå gjennom tekstene og plukke ut fakta. «Nå går oppgavene på å begynne å
1348 reflektere med én gang, og det kan være veldig vanskelig for en 8. klassing. De vet ikke
1349 helt hva de skal skrive om» mener Kristian.

1350 På Bentes skole har de kommet frem til at de vil ha læreverk, men at valg av læreverk
1351 var litt tilfeldig. Det at de har samme forlag i samtlige fag synes hun er veldig greit.
1352 Likevel understreker hun at hun ikke «slavisk følger det verket her», at hun ikke bruker
1353 selve læreboken så mye, og at hun bruker mye lærestoff utenfor læreverket. Videre sier
1354 hun at selv om skolen nå har digitale læreverk, så har de også bøker i samfunnsfaget,

1355 som har det samme innholdet. Dette gir større fleksibilitet, spesielt for elever som har
1356 lesevaner og kan få teksten opplest i det digitale læreverket.

1357

1358 **Geografiske kilder**

1359 Etter 2. og 4. trinn nevnes kart som et eksempel på geografisk kilde i læreplanen. Videre
1360 i læreplanen nevnes ikke ordet kart i kompetansemålene. Etter 10. trinn nevnes ikke
1361 geografiske kilder, men «ulike kilder», noe som er med på å understreke at
1362 kompetansemålene kommer igjen som en faglige bredere spiral i de ulike nivåene i
1363 skolen. Likevel stiller jeg spørsmålet; siden kart bare nevnes som eksempel, er det noen
1364 andre geografiske kilder lærerne bruker?

1365 Kristian spør om dette er i læreplanen for barnetrinnet, fordi dette kan han ikke huske å
1366 ha sett i læreplanen. Likevel svarer han «nei ikke annet enn kart i forskjellige former. Jeg
1367 bruker Google Earth en del, i stedet for å dra ned verdenskartet». Tidligere hadde skolen
1368 klassesett med atlas, men «de er vel utdaterte nå». Videre sier han at «da må det være
1369 å gå ut selv da, om man skal se på eget nærområde og sånn, men det gjør vi jo lite av
1370 på ungdomsskolen her da», og tror kanskje at det foregår mer på barnetrinnet.

1371 Bente tenker at man kan finne filmer på YouTube, samt at hun bruker mye Google Maps,
1372 siden det er interaktivt og lett tilgjengelig. Hu bruker også Wikipedia aktivt. I tillegg
1373 finnes det flere spill der man kan plassere hovedsteder. Hun nevner noe som het
1374 «Globalis», men at det har ikke hun brukt så mye selv.

1375 Monica mener at om man skal se verden eller Norge under ett, så må man bruke kart
1376 eller bilder. Derfor har elevene tegnet kart i undervisningen. Hun tenker at det er fint å
1377 bruke ulike typer kart, som man kan få tak i digitalt. I tillegg til Google Earth, trekker
1378 hun frem det å bruke SSB, der man kan bruke tabeller og statistikker.

1379

1380 **5.2.4 Bruk av nyere forskning**

1381 Når jeg snakker med lærerne om bruk av nyere forskning, og om de selv bruker nyere
1382 forskning, er svarene litt blandet. Kristian mener at bruk av nyere forskning er avhengig
1383 av læreren selv, men at han selv mener det er enklest å støtte seg på læreverket.
1384 Læreverket er ganske oppdatert, fordi det er helt nytt. I tillegg bruker han stort sett
1385 nett, nyheter på TV og YouTube, samt at han prøver å holde seg oppdatert i faget
1386 gjennom nyheter.

1387 Bente erkjenner at det å bruke nyere forskning er hun dårlig på. Likevel bruker hun
1388 artikler hun finner når hun googler et tema, og da dukker det ofte opp noe nytt. I tillegg
1389 sørger hun for å høre på nyhetene på radioen når hun kjører til jobb, slik at hun holder
1390 seg oppdatert «på grunn av samfunnsfaget» forteller hun. Dette gjør hun nå mer enn før,
1391 på grunn av at «vi så til de grader bruker pc mye mer enn hva vi har gjort før».

1392 Monica bruker media, men «jeg vet ikke om det er forskning da, men bruker jo
1393 oppdaterte medier, i alle fall i forhold til ideologier». Om en av elevene har lest noe,
1394 eksempelvis om Taliban, så «kan vi se på hva de har lest, og så kan vi liksom bryte det
1395 ned, og plassere det litte grann i forhold til ... hva er det om er viktig å hente ut av en
1396 sånn reportasje, hva er det det signaliserer, hva må vi forstå før vi leser». Hun mener at
1397 elevene eksponeres for feilinformasjon gjennom sosiale medier, og er derfor mer bevisst

1398 enn før på å ta tak i det elevene leser på nettet, for å forebygge misforståelser hos
1399 elevene.

1400

1401 5.2.5 Brudd eller kontinuitet for geografifaget?

1402 Denne kategorien bygger på et av mine forskningsspørsmål, som igjen bygger på
1403 forskningen til Sætre (2021). Geografi som fag i skolen har utviklet seg opp igjennom
1404 historien, også fra LK06 til LK20. Men da er spørsmålet: har geografifaget i læreplanen
1405 LK20 endret seg såpass at man kan si at faget bryter med den forrige læreplanen, eller
1406 bygger det videre på geografifaget slik det var i LK06?

1407 Her virker det som om lærerne i stor grad er enige. Bente svarer kontinuitet så fort jeg
1408 er inne på temaet. Hun mener at det er én ting at vi har fått en ny læreplan, men det har
1409 også skjedd en *revolusjon* på det med tilgang til digitale ressurser, og at det er
1410 overveldende mye. Hun påpeker at «benevningen på det som før het geografi [er nå]
1411 «supet» inn i naturfag og samfunnsfag», og at dette på et vis er et brudd, fordi det ikke
1412 er «så markert at vi skal ha geografi lengre, som det var».

1413 Kristian sier at det ikke er et klart brudd, men at det er mer smeltet sammen, og man
1414 har fått mer generelle mål. Man kan i stor grad legge inn det samme som man gjorde
1415 før, fordi man kan gjøre ganske mye innenfor de kompetansemålene som står i
1416 læreplanen nå. Likevel så påpeker han at det er ting som er tatt bort, og mener da at
1417 konkrete ferdigheter er tatt bort, og at «det å kunne lese og tolke kart for eksempel,
1418 eller kunnskaper om verden rundt. Det er ikke som et eget mål lenger, men [...] du må
1419 likevel ha det».

1420 Monica påpeker at før var geografi et eget emne, «men jeg ser jo at flere av de målene
1421 går igjen i den nye læreplanen». Hun føler ikke at geografifaget i LK20 bryter med LK06,
1422 fordi hun tar med seg det hun synes har relevant tidligere, «for å utruste elevene i
1423 forhold til kunnskap og forståelse om verden». Likevel føler hun at så lenge
1424 kompetansemålene er så rundt formulert, så «kan du jo ta i bruk det du ser du har
1425 utbytte av når det gjelder å drive undervisningen som du bør for å utruste elevene med
1426 forståelse». Samtidig har hun fremdeles fokus på kart og beliggenheter, men påpeker at
1427 «det er jo så vidt formulert. Når det står digitale ressurser, samfunnsfaglige metoder, så
1428 kan man jo bruke det man føler er relevant». Hun understreker til slutt at hun ikke har
1429 fullført en syklus med den nye læreplanen enda.

1430

1431 **Tradisjonene i geografifaget**

1432 Når Sætre (2021) skriver om brudd eller kontinuitet for geografi i grunnskolen etter
1433 Fagfornyelsen så bygger han mye av dette på de fem tradisjonene i faget. Når jeg spør
1434 Kristian om han har noe forhold til disse tradisjonene, svarer han nei, mens Bente sier at
1435 det er «vanskelig å si. Altså når det gjelder det regionale da så tenker jeg liksom sånn at
1436 ofte så er det noe de har jobbet en del med på barneskolen, ja. Sånn på et vis så kjenner
1437 de Norge, de kjenner [fylkesnavn], de kjenner [kommunenavn], litt derifra». Den dagen
1438 det er lokalvalg, tar de for seg regionene i større grad, «fordi det er naturlig». Hun
1439 trekker også frem at hun fremdeles har verdenskart i klasserommet, og at «det er en
1440 tradisjon».

1441 Monica trekker frem at før brukte hun mer tid på å undervise om «hvorfors landskapet er
1442 formet som det er, hvorfor det er fjell der, hvorfor [stedsnavn] er en endemorene. [...]
1443 Hvorfor [lokalt vann] ikke er en del av fjorden». Hun mener det å bruke konkrete lokale
1444 eksempler kan gjøre det lettere for elevene å forstå hvordan landskapet er utviklet. Med
1445 den nye læreplanen så føler hun at hun har mistet den delen. Samtidig understreker hun
1446 at hun ikke vet hva læreplanen i naturfag inneholder, og at det kan hende denne delen
1447 blir nevnt der. Hun vet at de har «jobbet med steinarter og bergarter og sånt tidligere».
1448 Hun resonerer videre at om noe er tatt ut av et fag, så er det mulig at det er tatt inn i et
1449 annet fag. Hun mener derfor at det ikke er et tydelig brudd for geografifaget, men at det
1450 kan være en omrokking av faginnhold, og at «det er nok det som gjør at bærekraftig
1451 utvikling er en del av tverrfaglige temaer».

1452

1453 5.2.6 Endring av egen undervisning

1454 Med en innføring av en ny læreplan, som i stor grad er med på å styre lærernes
1455 undervisning, er det rimelig å anta at lærerne har endret sin undervisning. Dette kan
1456 komme til uttrykk på mange ulike måter. Det kan være undervisningsmetoder, bruk av
1457 digitale verktøy, bruk av kilder, og også i hvor stor grad de forholder seg til læreverket.

1458 Samtidig er LK20 såpass åpen i sin formulering av kompetansemål, som gjør at lærerne
1459 ikke nødvendigvis trenger å endre så mye. Dette blir da opp til de selv, deres erfaring og
1460 deres profesjonelle mening. For så lenge de kan argumentere for at det de underviser om
1461 kan knyttes til kompetansemålene, så kan de tross alt videreføre tidligere undervisning.
1462 For det er som Bente forteller, med en humoristisk tone; «enhver plan kan tilpasses min
1463 undervisning».

1464 Bente mener at i dagens samfunn, og med dagens læreplan, så kan man «plukke fra
1465 øverste hylle, og ta det som fungerer, i alle fall når du har vært gjennom mange år med
1466 undervisning og ser hva som fungerer og ikke fungerer». Man kan her stille spørsmålet
1467 om elevene skal få «det som fungerer», eller om de skal lære faget. Den økte friheten i
1468 læreplanen, og et større tverrfaglig fokus, kan være med på å lene mot det førstnevnte.

1469 Selv om det har kommet en ny læreplan, så har disse lærerne såpass med erfaring at de
1470 vet hva som skal til for at elevene skal lære på best måte, samt at de kjenner elevene og
1471 deres behov. Bente påpeker at «du må jo ta med deg det nye [...], men du skal jo ikke
1472 forkaste noe gammelt som faktisk har fungert veldig bra».

1473 Bente forteller videre at hun har endret sin undervisning på grunn av Fagfornyelsen, men
1474 også på grunn av at det er helt andre læremidler tilgjengelig nå, enn det var før. Hun
1475 mener også at lærerne gjør elevene en tjeneste med at de ikke bare skal reproducere
1476 lenger, «men at de faktisk er nødt til å tenke». Når det gjelder prøver så har de lite
1477 «vanlige, gammeldagse prøver for eksempel, det er faktisk unntaket mer enn regelen». I
1478 stedet vektlegger lærerne presentasjoner og fagsamtaler i vurderingene, noe hun mener
1479 er mer dysleksivennlig. Lærerne føler også at de varierer undervisningen mer enn før. I
1480 tillegg trekker hun frem at tema som handler om «bergverk og klima» er flyttet over til
1481 naturfag, og at det er mindre praktisk kartarbeid i undervisningen, selv om hun bruker
1482 Google Maps aktivt.

1483 Monica forteller at hun ikke har endret noe når det gjelder *måten* hun underviser på,
1484 men heller hva hun setter fokus på i sin undervisning. Nå har hun mer fokus på en
1485 helhetlig forståelse for et tema, og at hun og hennes kolleger bruker mer tid på at
1486 elevene kan fordype seg i sine interesseområder. Likevel så er det enkelte ting hun synes

1487 er vanskeligere å fjerne fra egen undervisning, som hun føler at elevene burde kunne,
1488 men som ikke er spesifisert i læreplanen. Derfor prøver hun å finne rom for blant annet
1489 det å drive med kart i egen undervisning, fordi hun mener det er viktig for
1490 helhetsforståelsen til elevene. Samtidig påpeker hun at hun «tar litt tempen på den
1491 elevgruppen» hun har, og hva de har behov for i undervisningen.

1492 Kristian bruker mye mindre tid på å bli kjent med kart, «og de naturlandskapene er vel
1493 helt borte, tror jeg?». Kristian understreker at han ikke har vært gjennom læreplanen
1494 med 10. trinn enda, men han tror ikke det er vekt på naturlandskap der heller. Selv
1495 tenker han at han har endret en del på oppgaveformuleringen sin, og at undervisningen
1496 har gått i fra å finne og plukke ut fakta fra en tekst, til det å reflektere rundt dem. I
1497 tillegg har det blitt mer prosjektarbeid, noe det var mindre av før. Jeg spør Kristian om
1498 det har blitt mer dybdelæring, og da svarer han «Ja det er forsøk på det i alle fall, men
1499 kan man gå i dybden når man ikke har brutt overflaten?» og ler forsiktig.

1500

1501 **Lærernes utdanning, kompetanse og interesser**

1502 Når jeg spør Bente om hennes utdanning og kompetanse påvirker hva hun trekker inn i
1503 sin undervisning, så svarer hun «nei, ikke så mye tror jeg». Hun understreker videre at
1504 hun ikke har geografi som fag, men at hun har både historie og samfunnspolitikk som
1505 fag. I tillegg så forteller hun at det er lenge siden hun studerte disse fagene, og at
1506 livserfaringen i større grad påvirker hennes undervisning. Når jeg spør henne om hun
1507 tenker at det er forståelig at noen lærere ikke føler seg kompetente innenfor enkelte
1508 temaer, og at de kanskje velger det litt bort, så er hun til dels enig. Likevel poengterer
1509 hun at hun liker å ha et læreverk å støtte seg til, og at hun prøver «å være litt tro mot
1510 det som læreverket fremstiller, for da tenker jeg at da dekker jeg kompetansemålene».
1511 Hun mener at hennes interesser ikke bare er viktig i hva hun vektlegger, men også at
1512 det preger undervisningen hennes, fordi «når jeg er veldig engasjert og interessert så blir
1513 jeg jo forhåpentligvis også en bedre lærer». Dette er noe Kristian også trekker frem.

1514 Monica er bevisst på egen kunnskap, holdninger og forståelse av samfunnet, men «det
1515 farger nok ikke undervisningen» mener hun. Selv lærer hun best av å være visuell, og se
1516 for seg ting. Derfor liker hun å bruke filmsnutter i undervisningen. Samtidig er hun
1517 samfunnsengasjert og mener at dette kan påvirke undervisningen, «men det styrer
1518 ikke».

1519

1520 **5.2.7 Bruk av kart**

1521 Bruk av kart og kartlære er sentralt i geografi. Likevel er ikke kart like tydelig i LK20 som
1522 det var i LK06. Som begrep nevnes ikke ordet «kart» i læreplanen etter 4. trinn i LK20
1523 (Utdanningsdirektoratet, 2019, s. 7). Men lærerne argumenter for at man trekke inn kart
1524 under begrepet geografiske kilder eller geografiske forhold.

1525 Bente mener at det nå i mindre grad er lagt opp til teoretisk arbeid som blant annet
1526 «kartplotting og sånne ting», men påpeker nå at det finnes flere muligheter når det
1527 gjelder geografi. Hun presiserer at de ikke har en globus, men at de har klasseromskart.
1528 Samtidig påpeker hun at de i stedet for kartet bruker Google Maps en del, noe hun
1529 mener er artig å holde på med for elevene, siden de «finner på alt mulig». Likevel kan
1530 den digitale tilgangen på kart og GPs gjøre at kartlære blir litt nedprioritert, og at det er
1531 derfor hun ønsker å ha et verdenskart i klasserommet.

1532 Hun mener videre at selv om kartkunnskapen ikke er like tydelig i læreplanen, så er
1533 lærerne «forpliktet til å bruke det», og at det må være på læreren sitt initiativ, «siden
1534 ordet kart er nevnt så lite». Bente bruker regionale kart ved kommunevalg, slik at «de
1535 kan sitte å se hvilke kommuner det er, og hvor mange kandidater er det, og hvor de
1536 kommer ifra». Når jeg spør Bente om hvem hun mener har ansvaret for kartlære, når det
1537 ikke er like tydelig i samfunnsfaget lengre, og siden det er noe som *kan* brukes i alle fag,
1538 så tror hun kanskje at det er «samfunnsfaget som må ta mye av ansvaret for det».
1539 Videre sier hun at det hadde vært greit med en bolk som rett og slett handlet om kart og
1540 kartlære i læreplanen med tilhørende kompetansemål, og legger til at hun også kunne
1541 tenke seg og hatt en bolk om de ulike verdensdelene, slik som det var før. Hun presiserer
1542 at hun savner konkret kunnskap om lengdegrader og breddegrader, og at hun ikke vet
1543 hvilket fag de lærer om dette i, for hun har ikke undervist om dette i samfunnsfag.

1544 Monica bruker klasseromskartet aktivt, og selv om hun bruker digitale kart, er hun ikke
1545 enig når jeg spør om digitale kart fungerer bedre enn vanlige kart. Hun mener at det å
1546 bruke kart som kilde er med på å gi elever «en helhetsforståelse i mange av
1547 kompetansemålene som ligger under samfunnsfag, selv om det ikke står spesifikt at du
1548 skal lære om kartforståelse». Eksempelvis trekker hun frem 2. verdenskrig og Holocaust,
1549 og knytter det til hvor konsentrasjonsleirene lå og hvorfor flere av de var plassert i Polen
1550 i stedet for i Tyskland. Samtidig mener hun at det ikke lenger er fokus på kartsymbol,
1551 lengde og breddegrader og nullmeridian. Hun tror kanskje dette har å gjøre med at «vi
1552 ikke har det store behovet i dag» for å ha kunnskap om dette, i og med at kartene i stor
1553 grad er digitaliserte i dag, kontra de papirbaserte kartene og atlasene hun brukte før. I
1554 tillegg bruker hun kart i tverrfaglig undervisning i fagene samfunnsfag og KRLE;

1555 *[elevene] er veldig nysgjerrig på det med kart og land, og der jo så*
1556 *uvitende, de vet jo ikke hvor ting ligger hen, og det er noe jeg*
1557 *bestandig har vært bevisst på, å bruke mye kart.*

1558 Hun bruker kart også i norskfaget, når elevene skal lære om dialekter, samt i tverrfaglige
1559 temaer innenfor samfunnsfag og KRLE. Kartkunnskapen var mer konkret før, der de
1560 skulle «jobbe med bergarter, forskjellige typer kartkunnskap, landskap og klima, vær og
1561 alt sånt». Dette mener hun ikke er spesifisert i like stor grad nå, fordi kompetansemålene
1562 nå er rundere formulert, sammenlignet med de mer konkrete kompetansemålene i LK06.
1563 Likevel understreker hun at det å bruke kart er viktig, og at hun «baker det inn i digitale
1564 ressurser».

1565 Kristian forteller at da LK06 var gjeldende læreplan så hadde han en egen
1566 undervisningsøkt med kart og himmelretninger, og hvordan man kunne tolke kart, «men
1567 det er jo ikke med i det hele tatt nå. Så det har vel falt bort. Om man ikke har det
1568 tidligere, på barneskolen». Videre sier han;

1569 *jeg syntes i hvert fall det var greit å kunne ha sånne deler og i*
1570 *samfunnsfaget, fordi at [...] sånne tema kan være litt interessante for*
1571 *elevene, du kan gjøre det litt sånn praktisk og litt artig, og kunne*
1572 *varierte litt mellom både det og kart og kriger da.*

1573 Han understreker videre at «vi har egentlig ikke plass til det, så det blir om vi har litt tid
1574 til overs». Da kan de ta en kartquiz eller lignende, fordi det synes elevene er kjekt.

1575

1576

1577 **Nærmiljøet**

1578 Bente forteller at de har brukt nærmiljøet da de jobbet med temaet «Naturen og
1579 mennesket». Da skulle elevene ut å ta bilder av sentrum, de studerte historieboken for
1580 sentrum og bygdeboken og sammenlignet bilder av dagens sentrum med hvordan det
1581 var før, men «bortsett fra det så er vi kanskje ikke så flinke til å bruke nærmiljøet». Også
1582 lokale kart mener Bente de kunne vært flinkere til å bruke. Kristian forteller at dette har
1583 kommet litt inn i et eget valgfag som heter «friluftsliv», der de jobber med kart.

1584 Monica viser til den travle hverdagen, og forteller at det er «sjelden vi har tid til å
1585 planlegge for å [dra] ut og se», men sier at når de først er ute i nærområdet så er de
1586 bevisst på hvor de er hen, og hva som er spesielt ved stedet de besøker. Det å ha et
1587 tverrfaglig fokus på disse turene, er også noe de legger opp til.

1588

1589 **5.2.8 Bærekraftig utvikling**

1590 Bærekraftig utvikling er et tema som har fått betydelig større plass i læreplanen enn før,
1591 og er nå både et kjerneelement i form av «Bærekraftige samfunn» og et tverrfaglig
1592 tema. Dette betyr at lærerne også må vektlegge det mer enn før.

1593 Bente forteller at de i hennes klasse har holdt på mye med dette temaet i hennes fag
1594 etter jul, og at de uken etter at intervjuet ble gjennomført skulle ha en hel uke med
1595 fokus på bærekraftig utvikling. Hun mener at det er «en kjempevesentlig del av det faget
1596 her, og det blir tatt opp stadig vekk».

1597 Kristian vektlegger bærekraftig utvikling mer enn før, og i hans klasse hadde de startet
1598 med et tverrfaglig opplegg den dagen jeg intervjuet han, og dette skulle de holde på med
1599 i to uker. Bærekraftig utvikling skulle da gå inn i alle timene, på hele ungdomstrinnet,
1600 «så da tenker vi det er nok, men det kan jo bli nevnt i flere temaer som vi har, for så
1601 vidt».

1602 Monica synes det er bra at bærekraftig utvikling har fått mye plass i læreplanen, «fordi
1603 jeg tror at generasjonene nå har et avslappet forhold til det». Generasjonen som er i
1604 skolen nå har behov for å få en større forståelse på måten de lever på mener hun, og at
1605 «bærekraftig utvikling er jo et sentralt mål, og det er jo et tverrfaglig tema også, som du
1606 kan bruke i alle fag». Hun trekker frem beliggenhet, ressursutnyttelse og
1607 matvareproduksjon, og mener at dette også faller inn under geografiske forhold, «også
1608 kan man jo pakke mye inn i geografiske forhold da», ler Monica.

1609

1610 **Geografisk perspektiv på bærekraftig utvikling**

1611 Når det gjelder et geografisk perspektiv på dette temaet, svarer Kristian at det blir
1612 naturlig, særlig når de skal gå igjennom FN-målene, «men hvor konkret vi kommer til å
1613 gå inn på kart og sånn, det vet jeg ikke enda. Kan hende det blir tid til det også».

1614 Bente forteller at man kan se på sammenhengen mellom geografi og demografi, samt
1615 befolkningsveksten i ulike deler av verden. Hun knytter det også oppimot
1616 bærekraftsmålene til FN, som i tillegg til klima og miljø handler om økonomi og sosiale
1617 forhold. Her trekker hun frem at det er lett å se hvordan forholdene er i de ulike landene
1618 i verden, ved å bruke blant annet Wikipedia og webkameraer, samt at hun bruker kart
1619 for å vise hvor landene ligger.

1620 Monica mener at mye kan pakkes inn under «geografiske forhold» i læreplanen, også
1621 bærekraftig utvikling. Hun trekker frem tema som ressursfordeling, miljø, klima, fattig og
1622 rik, oppgang og nedgang i befolkningsutvikling, og hvordan disse faktorene påvirker
1623 miljøet og hvordan vi lever. Hun understreker at «klimautfordringene blir kanskje
1624 vanskeligst der det er fattige land», og at disse temaene ikke har blitt mindre viktig i den
1625 nye læreplanen. Hun legger til at «kanskje er det det som elevene trenger også i dag, for
1626 å forstå fremtiden og utfordringene som de skal møte».

1627 6.0 Analyse

1628 Den kvalitative analysen i denne oppgaven har som mål å gjøre det mulig for deg som
1629 leser å få økt kunnskap om saksområdet det forskes på, uten selv å måtte gå gjennom
1630 de data som er frembrakt i løpet av prosjektet (Tjora, 2017, s. 195). Her vil jeg ta
1631 utgangspunkt i empirien og analysere empirien opp imot litteraturen jeg skrev frem
1632 tidligere i oppgaven.

1633

1634 6.1 Læreplanen

1635 Et spørsmål jeg har spurt meg selv i denne prosessen er; hvem er det læreplanen LK20
1636 er laget for? Er det lærerne, er det elevene, eller er det begge? Lærerne forteller selv at
1637 det kan være vanskelig for elevene å vite hva de skal lære når de ser på læreplanen, og
1638 at lærerne dermed bryter kompetansemålene ned i læringsmål slik at elevene skal forstå
1639 de bedre. Dette kan derfor være at læreplanen er laget for lærerne, i større grad enn
1640 LK06 var, siden den var mer konkret og elevene lettere kunne forstå hva som var
1641 forventet av dem.

1642 De første tankene til lærerne når de så LK20 var at den var mer åpen enn LK06, og at
1643 geografi- og historiedelen ved første øyekast var mindre vektlagt i samfunnsfaget. Dette
1644 virker å være i tråd med intensjonen bak utarbeidelsen av LK20. Bente erkjenner at hun
1645 ikke har pugget alle kompetansemålene enda, men «sånn sett så vil jeg tro at det er en
1646 forskjell i kompetansemålene også». Det at hun tenker at kompetansemålene må pugges
1647 kan tolkes slik at det kan være krevende å forstå læreplanen, også for lærerne. Ser man
1648 dette i lys av Gilje, Landfald og Ludvigsen (2018), som vektlegger kjerneelementenes
1649 viktighet i læreplanen, kan dette bety at lærerne mangler forståelse for læreplanens
1650 oppbygging, og at de har en annen oppfatning av hva som er viktig i læreplanen, enn
1651 hva intensjonen til Udir var.

1652 Kristian synes at det er en svakhet at geografien er så å si borte fra læreplanen, og
1653 begrunner dette med at «elevene ikke vet hvor ting er hen i verden». Samtidig trekker
1654 han frem at det kan være positivt at det ikke er så mange mål, og at det blir opp til hver
1655 enkelt lærer hva han eller hun legger vekt på. Dette kan legge til rette for dybdelæring,
1656 noe som stemmer overens med det Gilje, Landfald og Ludvigsen skriver, og som det er
1657 lagt mer vekt på i LK20.

1658

1659 **Vanskelig å forholde seg til læreplanen**

1660 Kristian tror læreplanen kan bli litt vanskelig å forholde seg til, både for lærerne, men
1661 også elevene. Bente mener at kompetansemålene blir mer og mer «innfløkt», og at de
1662 ikke er noe verktøy for elevene når det gjelder hva som er forventet at de skal kunne. I
1663 evalueringen av Fagfornyelsen (Burner et al., 2022) forteller lærerne at
1664 kjerneelementene og overordnet del har blitt mindre viktig, og at de savner mer
1665 konkrete mål, noe informantene mine også forteller. Dette kan gjøre at det tar lang tid å
1666 bli ordentlig kjent med den nye læreplanen, noe som kan gå utover dagens elever.

1667 Monica er redd for at ulike tolkninger av læreplanen kan føre til lærer- og
1668 lærebokavhengig undervisning, noe som kan føre til store variasjoner i hva elevene
1669 lærer, fra skole til skole, og fra landsdel til landsdel. En av samfunnsfaglærerne som ble
1670 intervjuet i arbeidet med evalueringen av læreplanen trekker frem at på hans skole har

1671 kommunen en egen lokal læreplan, som er en oversatt versjon av Fagfornyelsen, og er
1672 koordinert i det de kaller «dybdeområder». Selv om læreren tidvis opplever den lokale
1673 læreplanen som en tvangstrøye, og at det av og til kan være langt spenn mellom lokal
1674 læreplan og Fagfornyelsen, så kan en felles lokal læreplan sørge for at elever i samme
1675 distrikt i alle fall får samme læringsutbytte. Dette var en faktor jeg oppdaget etter at jeg
1676 hadde intervjuet mine informanter, men ingen av de nevnte at de hadde brukt en lokal
1677 læreplan på deres skole.

1678 Innføring av ny læreplan betyr også nye eksamener, og eksamenene skal ifølge
1679 opplæringslovens § 3-22 være i samsvar med kompetansemålene i læreplanen. Dette
1680 betyr at når lærerne og elevene skal forberede seg til eksamen, må de vite hva
1681 læreplanen mener elevene skal kunne. Men om det er slik lærerne forteller, at det kan
1682 være vanskelig for både lærerne og elevene å forholde seg til læreplanen, blir det da
1683 vanskelig for lærerne å forberede elevene til eksamen? Og blir det vanskelig for elevene
1684 å vite hva som er forventet av dem på eksamen? Ulik tolkning av geografi i læreplanen,
1685 samt ulikt fokus på geografi i undervisningen, vil sannsynligvis føre til ulik vektning av
1686 geografi i eksamensbesvarelsene. Om dette er problematisk eller ikke, handler nok om
1687 hva som er formålet med læreplanen og kjerneelementene, og det virker som om dette
1688 tolkes ulikt. Derfor kan en lokal læreplan være hensiktsmessig, slik at man sikrer at alle
1689 elever innenfor samme kommune får likt grunnlag.

1690

1691 **Kompetansemålene**

1692 LK20 inneholder færre kompetansemål enn før, spesielt om man sammenligner med
1693 LK06. De har derimot blitt mye åpnere, og det er mye man knytte opp imot hvert enkelt
1694 kompetansemål. Derfor er det mulig å argumentere for at innholdet ikke er mindre på
1695 tross av at det er færre kompetansemål.

1696 Bente mener at kompetansemålene er lite konkrete, noe som gjør at det er opp til den
1697 enkelte lærer å vektlegge geografifaget. Monica synes at kompetansemålene ikke er noe
1698 verktøy for elevene på hva de skal lære, og hva det er forventet at de skal kunne.
1699 Kristian mener man bør ha en økt med hvor ting er hen, selv om det ikke står i
1700 kompetansemålene.

1701 Basert på disse utsagnene så kan det tenkes at kompetansemålene nå er mer veiledende
1702 for lærerne, i kontrast til kompetansemålene i LK06 som man lettere kunne «huke av».
1703 Det at kompetansemålene ikke er et verktøy som elevene kan bruke, kan føre til at
1704 lærerne får en større jobb med å bryte ned kompetansemålene i læringsmål i
1705 undervisningen, noe som kan være med på å endre lærernes undervisning. Det kan også
1706 bli en utfordring for elevene får de skal forberede seg til eksamen, og ikke helt vet hva
1707 kompetansemålene spør etter.

1708 Med innføringen av LK20 har det også blitt lagt vekt på kjerneelementer i samfunnsfaget,
1709 i motsetningen til vektleggingen av fagdisiplinene i LK06. I evalueringen av
1710 Fagfornyelsen (Burner et al., 2022) sier en av lærerne at samfunnskunnskapen har fått
1711 mere plass i læreplanen. Disse endringene i Fagfornyelsen mener han er utfordrende,
1712 men om man tar utgangspunkt i kjerneelementene og deretter finner kompetansemål
1713 som passer så blir det enklere å navigere i faget. Likevel trekker han frem at arbeidet
1714 med kompetansemålene er en viktig ressurs, og at det virker som om kjerneelementene
1715 har blitt mindre viktig i dette arbeidet.

1716 Forholdet mellom kompetansemål og kjerneelementene kan være vanskelig å forstå for
1717 lærerne. Dette erfarte jeg selv, som ikke skjønnte dette forholdet før etter intervjuene.
1718 Derfor har jeg ikke spurt lærerne om dette selv, noe som kunne ha gitt ett godt innblikk i
1719 hvordan lærerne forstår dette forholdet.

1720

1721 **Forholdet mellom kompetansemålene og kjerneelementene**

1722 Innføringen av kjerneelementene er noe av det som definerer skillet mellom LK20 og
1723 tidligere læreplaner. Kjerneelementene skal, ifølge Gilje, Landfald og Ludvigsen, formidle
1724 fagets dype struktur, og i mange fag må kunnskapen læres med en spesifikk *progresjon*.
1725 Dybdelæring, som vektlegges i LK20, krever arbeid med kunnskaper og metoder i fag
1726 over lengre tidsperioder. Kjerneelementene er viktige for bevisstgjøringen om *hva* faget
1727 handler om, hva som er viktig at elevene lærer, og hvordan de utvikler forståelse av
1728 faginnholdet. Kompetansemålene i læreplanen blir derfor en måte å operasjonalisere
1729 kjerneelementene etter kompetansemålsnivåene i skolen. Lærerne sier, som jeg kommer
1730 inn på senere, at de ikke vet hva elevene lærer på barneskolen. Om de da har en
1731 forståelse av kjerneelementene i faget, skal de likevel ha en forståelse av hvordan faget
1732 er bygd opp. Man kan derfor diskutere om lærerne har forstått kjerneelementenes
1733 funksjon i læreplanen. Min tolkning er at det kan være vanskelig for lærerne å se
1734 sammenhengen mellom kjerneelementene og kompetansemålene i læreplanen.

1735 Grunnen til at det kan være vanskelig for lærerne å se kjerneelementenes funksjon, kan
1736 man finne i intensjonen med læreplanen. Det virker som om Ludvigsen-utvalget har et
1737 syn på læreplanen som er ovenfra-og-ned, mens lærerne selv tar utgangspunkt i fagene,
1738 og har derfor et syn på læreplanen som er nedenfra-og-opp. For meg virker det som om
1739 de ikke helt har klart å møtes på midten, noe som kan være på grunn av manglende
1740 kommunikasjon mellom utvalget og lærerne. Det kan derfor argumenteres for at dette er
1741 grunnen til at Utdanningsdirektoratet har lagt inn underveisvurdering etter hvert
1742 kompetansemålsnivå i læreplanen, som et forsøk på å tydeliggjøre sammenhengen
1743 mellom kjerneelementene og kompetansemålene.

1744

1745 **Bærekraftig utvikling**

1746 Brundtlandkommisjonen definerte i sin rapport fra 1987 bærekraftig utvikling slik som vi
1747 kjenner det i dag. Om man ser på de læreplanene som har vært gjeldende i skolen fra og
1748 med 1987 så er det først i LK20 at bærekraft har fått en solid posisjon i læreplanen. I
1749 LK20 er «Bærekraftige samfunn» ett av fem kjerneelementer og «Bærekraftig utvikling»
1750 ett av tre tverrfaglige tema. I Kunnskapsløftet LK06 i samfunnsfag nevnes «bærekraftig
1751 utvikling» mer sporadisk gjennom læreplanen, deriblant under Formålet, det geografiske
1752 hovedområdet og Internasjonale forhold, samt i noen kompetansemål. Dette trekker
1753 også Eidsvik frem, som mener at ambisjonene om mer bærekraftig utvikling i LK06
1754 hadde lite gjennomslagskraft, noe som har ført til at lærerne nå er forpliktet til å jobbe
1755 med bærekraftig utvikling (Eidsvik, 2020, s. 270). I gjeldende læreplan er bærekraftig
1756 utvikling i særlig grad forankret i naturfag og samfunnsfag. Samtidig trekker Eidsvik frem
1757 at geografi er grunnleggende opptatt av forholdet mellom natur og samfunn. Han mener
1758 at det at det har skjedd en forskyvning av tyngdepunkt til samfunnsfaglige temaer, der
1759 det er færre og mindre tydelige formuleringer til geografi, er et paradoks.

1760 Denne forsterkede vektleggingen av bærekraftig utviklingen gjenspeiler seg i hva
1761 informantene forteller. Monica trekker frem geografiske forhold, og mener det er mye
1762 som kan pakkes inn under dette. Bente og Kristian har hatt tverrfaglige uker med fokus
1763 på bærekraftig utvikling. Bente trekker også frem forholdet mellom geografi og
1764 demografi, og knytter dette oppimot bærekraftsmålene til FN, noe som man kan dra
1765 tilbake til Brundtlandkommisjonens rapport fra 1987.

1766

1767 6.2 Geografifagets posisjon i samfunnsfaget

1768 Geografifaget har tidvis vært et eget fag i skolen, og tidvis et faglig hovedområde i
1769 samfunnsfag. Gjennom Fagfornyelsen er derimot geografifaget en del av en
1770 temaorientert læreplan, og havner inn under fagene samfunnsfag og naturfag (Sætre,
1771 2021, s. 115). Hvordan lærerne mener Fagfornyelsen har påvirket geografifagets
1772 posisjon i samfunnsfaget er noe jeg skal analysere her.

1773 Bente mener at det ikke er noen tvil om at Fagfornyelsen har endret geografifagets plass
1774 i samfunnsfaget, og Kristian synes at det er en svakhet med læreplanen at «geografien
1775 så å si er borte». Monica mener at vektleggingen av geografi er mindre, da den ikke
1776 lengre har en egen del i LK20, samt at vektleggingen av kart er mindre. Lærerne er
1777 likevel enige om at det er opp til hver enkelt lærer hvor mye han eller hun vektlegger
1778 geografifaget i egen undervisning, og at selv om det ikke er et eget hovedområde i faget
1779 lengre så må faget likevel trekkes inn der det er nødvendig. Bente understreker deretter
1780 at samfunnsfaget ikke har endret seg, men at det er mer opptatt av det som skjer
1781 «akkurat her og nå». Likevel er lærerne enige om at geografifaget har fått mindre plass i
1782 læreplanen enn før.

1783 Det at geografifaget har fått mindre plass i læreplanen, i tillegg til at lærerne savner mer
1784 kunnskap knyttet til faget, er med på å svekke geografifagets posisjon i faget. Man kan i
1785 tillegg argumentere for at forholdet mellom det alminnelige synet på geografi og geografi
1786 som undervisningsfag svekkes. Det er ikke lenger like viktig å kunne navn på
1787 hovedsteder, land, byer og elver, slik det var før. Lærerne peker videre på at fokuset på
1788 tverrfaglige temaer, særlig bærekraftig utvikling, kan ha tatt vekk litt av fokuset på
1789 geografi som undervisningsfag.

1790

1791 **Geografi - et samfunnsfag eller et naturfag?**

1792 Holt-Jensen mener at geografi er både et samfunnsfag og et naturfag, og som fag og
1793 vitenskap har geografien et vidt omfang, der grensene mot en rekke nabovitenskaper er
1794 uskarpe (Holt-Jensen, 2007, s. 14). Dette kan gjøre at deler av geografifaget både kan
1795 plasseres innenfor samfunnsfaget, men også i naturfaget. Dette gjenspeiles i
1796 Fagfornyelsen, der deler av naturgeografifaget har blitt flyttet over til naturfaget, noe
1797 lærerne mener er forståelig.

1798 Samtidig kan man spørre seg: Er det uten videre uproblematisk å ta en del av faget og
1799 flytte det over i et annet fag, uten at det preger fagets sammensetning? Monica synes
1800 det er helt greit at en del av samfunnsfaget er flyttet over til naturfaget, men samtidig
1801 mener hun at det kan svekke helhetsforståelsen til elevene. Det kan også føre til at
1802 samfunnsfaglærerne mister litt oversikt, fordi de ikke vet hva som nevnes i læreplanen
1803 for naturfag. Tverrfaglige temaer, samt tverrfaglig samarbeid mellom fagene, trekkes
1804 derfor frem som det som redder denne helhetsforståelsen til elevene, blant annet

1805 bærekraftig utvikling. Det å bruke nærmiljøet kan derfor være en god måte å få inn
1806 tverrfaglig kunnskap om samfunn og natur, men her erkjenner lærerne at det er noe de
1807 ikke bruker så mye tid på, selv om et regionalt perspektiv dukker opp av og til i
1808 undervisningen.

1809

1810 **Geografifagets status**

1811 Om Fagfornyelsen har påvirket geografifagets status i skolen, kan man diskutere. I Norge
1812 har geografifaget historisk sett vært mindre viktig enn historiefaget, og dette er mye
1813 grunnet av at historiefaget har spilt en større rolle enn geografi i nasjonsbyggingen
1814 (Skjelbred et al., 2017, s. 270). Holt-Jensen mener samtidig at geografifaget er et
1815 nøkkelfag, på tross av at geografi alltid har stått svakt som skolefag (Holt-Jensen, 2007
1816 s. 18).

1817 I LK06 hadde geografifaget en sterk posisjon i samfunnsfaget, som et av
1818 hovedområdene. Dette er ikke tilfellet i LK20, der kompetansemålene er mer samlet og
1819 åpnet. Om dette også påvirker fagets status, kan diskuteres, og lærerne er også usikre.
1820 Kristian trekker frem at kunnskap om geografi er noe man kun får bruk for i quiz.
1821 Kanskje har den uavkortede tilgangen til Google Maps, Google Earth og andre digitale
1822 kilder vært med på å påvirke hvor nødvendig geografiundervisningen er.

1823

1824 **6.3 Savn av kunnskap**

1825 Lærerne mener at fokuset på refleksjon er større enn i tidligere læreplaner, og at
1826 læreplanen legger litt for lite opp til at elevene skal ha kunnskap om temaer, også i
1827 geografi. Dette kan stemme overens med det Gilje, Landfald og Ludvigsen (2018)
1828 beskriver med at læring av faktakunnskap ikke lenger har den samme
1829 utdanningsmessige betydningen når ny informasjon alltid er et tastetrykk unna, noe
1830 som kan gjenspeiles i lærernes bruk av digitale hjelpemidler. Lærerne trekker frem at
1831 overgangen fra tre lærebøker, en for hvert hovedområde, til en felles lærebok for
1832 samfunnsfaget kan være en av grunnene til at kunnskapene i geografi faller bort.

1833

1834 **Vet ikke hva elevene lærer på barneskolen**

1835 Kristian synes at læreplanen tar det for gitt at elevene vet hvor ting er. Dette hevder han
1836 at de ikke har lært. Han påpeker at han ikke er helt sikker på hva de lærer på
1837 barneskolen. Det vil si at det kan være vanskelig for lærerne å vite hvor de skal legge
1838 nivået på sin undervisning. Ser vi dette i lys av Piaget sin teori om kognitiv
1839 konstruktivisme, som omhandler assimilasjon og akkomodasjon, kan det bli vanskelig for
1840 elevene å bygge sin kunnskap på det de vet fra før, når de ikke har lært det. Dette kan gi
1841 utfordringer, særlig med tanke på dybdelæring, der forståelse er svært sentralt.

1842 Som tidligere nevnt, kan det at lærerne ikke vet hva elevene lærer på barneskolen ha
1843 med at det kan være vanskelig å se sammenhengen mellom kompetansemålene og
1844 kjerneelementene i faget. Den spesifikke progresjonen som skal til for at elevene skal
1845 tilegne seg kunnskaper i faget, er ment å ta utgangspunkt i kjerneelementene.
1846 Kompetansemålene skal derfor virke som en oppadgående spiral innenfor faget med
1847 utspring fra kjerneelementene, der det faglige nivået har en kontinuerlig faglig
1848 progresjon. Derfor er det meningen at ungdomsskolelærerne skal ha en formening om

1849 hva samfunnsfaget inneholder på barneskolen, selv om de ikke kan si med sikkerhet hva
1850 elevene sitter igjen med etter barneskolen.

1851

1852 **Ikke lenger bruk for konkret kunnskap?**

1853 Lærerne hevder at mye av den kunnskapen elevene lærte i LK06 ikke lengre er like
1854 relevant i dag. Når det gjelder geografi, så handler dette blant annet om landegrenser og
1855 hvor landene ligger. Som en som liker å pugge land, hovedsteder og andre geografiske
1856 hovedtrekk så stiller jeg meg jo spørsmålene; er ikke dette relevant å kunne noe om?
1857 Eller er det bare kunnskap man trenger i quiz? Jeg tenker at problemet her ligger i at
1858 dette kan ses på som «puggekunnskap», og at det derfor ligger nærmere overflatelæring
1859 enn dybdelæring.

1860 Bente erkjenner at hun «forbryter seg litt mot planen», og lar elevene jobbe med
1861 oppgaver som går på land og landegrenser likevel. Hun begrunner dette med at de for
1862 det første lærer mye av det, og for det andre så hevder hun at elevene «elsker det». Hun
1863 påpeker at dette ikke er en del av læreverket, så hun «må på et vis bare mikse noe
1864 selv». Dette kan tyde på at både elevene og lærerne savner en større sammenheng
1865 mellom den alminnelige oppfatningen av geografifaget og undervisningsfaget geografi,
1866 og at disse delene har glidd mer fra hverandre i Fagfornyelsen.

1867 Monica sine eksempler fra egen praksis viser tydelig at elevene mangler forståelse for
1868 geografiske forhold. De vet ikke hva som er på «baksiden» av kartet, og heller ikke hvor
1869 Sahara ligger, selv om de vet mye om Afrika. Når denne typen konkret kunnskap faller ut
1870 av læreplanen, mener jeg at det svekker helhetsforståelsen for faget. Om de for
1871 eksempel skal diskutere konflikter mellom land, men ikke vet hvor landene ligger, kan
1872 mye av forståelsen for konflikten falle bort.

1873 At det legges mer vekt på dybdelæring kan være grunnen til at kunnskap, i form av
1874 faktakunnskap, ikke er like viktig i skolen. Som Gilje, Landfald og Ludvigsen skriver så
1875 «har ikke faktakunnskap lenger den samme utdanningsmessige betydningen når ny
1876 informasjon alltid er et tastetrykk enda» (Gilje et al., 2018, s. 26). Dette stemmer
1877 overens med det Kristian mener, med at «det tar 2 sekunder å google frem». Om det er
1878 slik synet på fakta har blitt, vil kravet til kildekritikk bli enormt. Det er lett å ta det første
1879 som kommer opp når man søker for god fisk, og dette kan kanskje gjøre det lett å
1880 glemme også? Det å google et spørsmål, kan lett forbindes med overflatelæring. Det er
1881 først når man setter seg inn i det man googler, og ser sammenhenger med andre ting,
1882 man kan begynne å nærme seg dybdekunnskap.

1883 Men er det slik at alt skal googles? Skal man ikke kunne noe lengre? Ser man på
1884 eksempelet til Monica, der en elev lurte på hva som var på «baksiden av jorda», altså på
1885 baksiden av klasseromskartet, så kan det tyde på at mangel på forståelse kommer av
1886 manglende kunnskap. Og om man da googler «hva er på baksiden av jorden?» så får
1887 man ikke nødvendigvis svar på spørsmålet.

1888 Dette kan stå i motsetning til hva Gilje, Landfald og Ludvigsen skriver i sin forklaring om
1889 hva dybdelæring er. De mener at dybdelæring i et kognitivt perspektiv forutsettes av at
1890 det som læres settes inn i en relevant og forståelig sammenheng. I et sosiokulturelt
1891 perspektiv oppstår dybdelæring gjennom deltagelse i klasserommet, der læring blir
1892 beskrevet som «prosesser og produkter der vi må se kognisjon og sosial samhandling i

1893 sammenheng (Gilje et al, 2018, s. 24). Det er blant annet denne samhandlingen elevene
1894 mister om kunnskapen skal googles.

1895 Lærerne mener at elevene mangler forståelse for geografifaget, og at elevene ikke vet
1896 hvor ting er hen. Da stiller jeg spørsmålet; er det mulig å jobbe med dybdelæring, om
1897 elevene ikke har grunnleggende kunnskap og forståelse på plass først? Dette er et
1898 spørsmål Kristian også spør seg. Om man kan ha dybdelæring uten preg av
1899 overflatelæring, tror jeg er vanskelig. Et av hovedmomentene i dybdelæring er at det
1900 skal være forståelig for elevene, og i lys av Piaget sin teori om kognitiv konstruktivisme
1901 så må kunnskap bygges på det elevene kan fra før. Her kan det faktisk at lærerne ikke
1902 vet hva elevene lærer på barneskolen gjøre dybdelæring svært krevende.

1903

1904 6.4 Verktøy og digitale kilder

1905 Som nevnt tidligere har ikke bare skolen fått en ny læreplan med alt det som følger med
1906 dette, tilgangen på digitale verktøy, metoder og nettsider har også økt drastisk de siste
1907 årene. Av geografiske kilder bruker lærerne i stor grad Google Maps, Google Earth og
1908 Seterra aktivt i sin undervisning når de skal jobbe med geografi. Dette har ifølge Bente
1909 utviklet seg kraftig, for før hadde de «bare» læreboken og atlas. Sammen med den nye
1910 læreplanen er økt tilgang til digitale verktøy noe av det som har vært med på å endre
1911 lærernes undervisning.

1912

1913 **Læreverket**

1914 Med ny læreplan, kommer også et nytt og oppdatert læreverkt lærerne kan forholde seg
1915 til. Tidligere var læreverket inndelt i bøker basert på hovedområdene, men nå er
1916 læreverket i større grad samlet og digitalisert. I rapporten fra USN sier lærer 1 at det
1917 mangler læreverkt og læringsressurser som reflekterer den nye læreplanen. Lærerne jeg
1918 har intervjuet trekker derimot frem at en av grunnene til at de ikke bruker ny forskning,
1919 er fordi de mener det nye læreverket er såpass oppdatert, fordi det på samme måte som
1920 LK20 er nytt. Det virker også som at lærerne synes det er greit å ha et læreverkt å lene
1921 seg på, men at de også kan gå utenfor læreverket om det er hensiktsmessig. Denne
1922 fleksibiliteten kan være et tegn på endret undervisning, som har kommet med den økte
1923 tilgangen på digitale verktøy i skolen. Hvor mye lærerne velger å bruke læreverket kan
1924 derimot basere seg på erfaring, noe som kan føre til ulik grad av avhengighet av
1925 læreverkt.

1926

1927 **Bruk av kart**

1928 I kompetansemålene nevnes ordet «kart» to ganger som en geografisk kilde. Dette er
1929 etter 2. og 4. trinn. Betyr dette at kart ikke lenger er viktig nok til å nevnes videre i
1930 kompetansemålene etter mellom- og ungdomstrinnet? Eller er det heller så selvsagt at
1931 det ikke trengs å nevnes, fordi lærerne selv vet når det skal brukes? Basert på
1932 kjerneelementenes plass i læreplanen, der de skal fungere som en spiral med økende
1933 nivå i samfunnsfaget, heller jeg mot sistnevnte.

1934 Bente mener at lærerne er «forpliktet til å bruke det», selv om kart bare står som et
1935 eksempel på geografisk kilde. Monica forteller at hun bruker klasseromskartet aktivt, og
1936 at dette fungerer bedre enn digitale kart. Dette kan forbindes med at kart har lange

1937 tradisjoner i skolen som Sætre (2021) sier, og at lærere med lang erfaring i skolen vet
1938 hvor viktig det er å bruke kartet i undervisningen. Samtidig understreker Kristian at det
1939 er lite plass for egne undervisningsøkter om kart, som gjør at faktorer som lengde- og
1940 breddegrader faller ut av undervisningen. Det argumenteres for at sånne faktorer ikke
1941 lengre er viktig i læreplanen, og dette er en del av det lærerne savner. De uttrykker at
1942 det å jobbe med verdensdelene er noe de kunne tenkt seg å ta inn i læreplanen igjen.
1943 Lærerne trekker også frem at det i dag finnes mye flere digitale kart, og andre digitale
1944 kilder de kan bruke, som de ikke har hatt mulighet til tidligere.

1945

1946 6.5 Nyere forskning

1947 Lærerne erkjenner selv at de ikke bruker nyere forskning, og skulle nok ha vært flinkere
1948 til å bruke dette. De argumenterer med at vi nå har fått en ny læreplan og nye læreverk,
1949 og de mener at dette er så oppdatert som det trenger å være. Derfor er kanskje ikke
1950 kravet til å bruke nyere forskning på ungdomstrinnet så høyt? Samtidig holder de seg
1951 oppdatert på nyhetsbildet, og Bente hører nyheter på radioen på vei til jobb.

1952 Det at lærerne ikke benytter seg av nyere forskning i særlig grad, kan tolkes som at de
1953 forholder seg til geografi som undervisningsfag og ikke vitenskapsfag. Det kan også
1954 tolkes som at de mener at lærebøkene og læreverket er bra nok til bruk i
1955 undervisningen, og at de er lojale til dette til læreverket. Som jeg viste tidligere, kan
1956 man anta at geografi i en alminnelig oppfatning og geografi som skolefag har glidd litt fra
1957 hverandre i den nye læreplanen. Om lærerne da ikke ser nødvendigheten av å bruke
1958 nyere forskning i undervisningen, kan man også anta at det er et tydelig skille mellom
1959 geografi som undervisningsfag i skolen og vitenskapsfaget.

1960 Samtidig så kan det hende at de tenker at det ikke er nødvendig med ny forskning på
1961 ungdomstrinnet, og om det er noe de mener ikke er tilstrekkelig i læreverket så er det
1962 godt nok å google temaet. Her vil deres profesjonelle skjønn til søkeresultatene avgjøre
1963 hva de velger å plukke ut og plukke vekk. I tillegg så kan det være at lærerne føler de
1964 har nok å holde på med, slik at bruken av nyere forskning ikke blir prioritert.

1965

1966 6.6 Brudd eller kontinuitet for geografifaget i læreplanen

1967 Lærerne selv mener at geografifaget etter Fagfornyelsen er preget av kontinuitet.
1968 Kristian mener at det ikke er et klart brudd, men at det er mer smeltet sammen, og man
1969 har fått mer generelle mål. Han mener at man i stor grad kan legge inn det samme som
1970 man gjorde før, fordi man kan gjøre ganske mye innenfor de kompetansemålene som
1971 står i læreplanen nå. Dette er noe de andre lærerne kjenner seg igjen i. Det eneste
1972 lærerne her trekker frem er at naturgeografien er flyttet over til naturfaget.

1973 Sætre (2021) bygger i sin artikkel spørsmålet om brudd eller kontinuitet på de fem
1974 tradisjonene. Etter å ha gjennomført intervjuene, så er mitt inntrykk at lærerne selv ikke
1975 har et like bevisst forhold til disse fem tradisjonene som Sætre har, men at de heller har
1976 et mer helhetlig bilde av geografifaget, gjerne i lys av hvordan faget kommer frem i
1977 læreplanen. Likevel enser jeg et ubevisst forhold til tradisjonene, fordi alle tre lærerne
1978 bruker kart, noe som kan faller under den **romlige** tradisjonen. **Menneske-miljø**
1979 tradisjonen kan man i aller høyeste grad sette i sammenheng med bærekraftig utvikling,
1980 noe som alle tre lærerne vektlegger mer i egen undervisning nå, enn de gjorde før. Den
1981 **naturgeografiske** tradisjonen er den tradisjonen som klarest bryter med tidligere

1982 læreplaner, nå som naturgeografien er flyttet over til naturfaget. Monica synes at dette
1983 er helt greit, men at det kan prege helhetsforståelsen i faget, noe som Sætre (2021, s.
1984 120) også trekker frem i sin artikkel. Den **regionale tradisjonen** forbinder lærerne til
1985 bruk av nærmiljøet, men også ved å få oversikt ved kommunestyre- og fylkestingsvalg.
1986 Når det kommer til den **samfunnsgeografiske** tradisjonen så lener Sætre mot at
1987 tradisjonen er svekket. Samtidig mener Monica at mye kan pakkes inn under
1988 «geografiske forhold», og trekker frem tema som ressursfordeling, miljø, klima, fattig og
1989 rik, oppgang og nedgang i befolkningsutvikling, og hvordan disse faktorene påvirker
1990 miljøet og hvordan vi lever. Dette kan tyde på at lærerne mer eller mindre ubevisst har
1991 tatt med seg elementer innenfor den samfunnsgeografiske tradisjonen fra den forrige
1992 læreplanen inn i den nye, selv om de ikke nødvendigvis nevnes i LK20.

1993 Det at lærerne har et mer eller mindre ubevist forhold til disse tradisjonen kan ha med at
1994 lærerne ser på geografifaget som et undervisningsfag i skolen, mens Sætre i tillegg har
1995 et mer vitenskapelig forhold til geografifaget. Dette kan gjenspeiles i hva som kommer
1996 frem i intervjuene med lærerne, nemlig deres manglende fokus på nyere forskning. Det
1997 kan også være at lærerne kun forholder seg til gjeldende læreplan, mens den forrige
1998 læreplanen har blitt litt glemt. For er det slik at lærerne sammenligner gjeldende
1999 læreplan med den som har vært før? Kanskje i begynnelsen, men nå er det flere år siden
2000 den forrige læreplanen var gjeldende.

2001

2002 6.7 Endring av egen undervisning

2003 Monica forteller at hun ikke har endret noe når det gjelder *måten* hun underviser på,
2004 men heller hva hun setter fokus på i sin undervisning. Nå har hun mer fokus på en
2005 helhetlig forståelse for et tema, og at hun og hennes kolleger bruker mer tid på at
2006 elevene kan fordype seg i sine interesseområder. Dette er en indikator på at LK20 ikke
2007 nødvendigvis representerer en reform for metodefrihet, men heller er en reform for
2008 innholdsfrihet for lærerne. Dette kan ha med at lærerne i denne studien er meget erfarne
2009 lærere, så de vet hva som fungerer og ikke fungerer når det gjelder undervisning, samt
2010 at de vet veldig godt hvordan elevene lærer best. Dette gjenspeiler seg nok i det Monica
2011 mener med at hun ikke har endret måten hun underviser på. Denne innholdsfriheten
2012 fører til at lærere får nettopp større frihet til hva de vektlegger i egen undervisning.
2013 Samtidig vil det føre til et større ansvar på hver enkelt lærer, noe som også kan føre til
2014 mer lærebokavhengig undervisning, særlig for mindre erfarne og nyutdannede lærere.

2015 Bente mener at med utgangspunkt i den nye læreplanen, der elevene i større grad skal
2016 reflektere selv, så gjør lærerne elevene en tjeneste i at de nå er nødt til å tenke mer
2017 selv. Dette fører derfor til en forflytning fra lærerne til elevene selv i hvem som har den
2018 største delen av ansvaret for elevenes læring. Hun trekker også frem at det er helt andre
2019 læremidler tilgjengelig nå, og at dette har vært med på å endre undervisningen hennes.

2020 Kristian bruker mye mindre tid på å bli kjent med kart, at han har endret en del på
2021 oppgaveformuleringen sin, samt at det har blitt mer prosjektarbeid. På spørsmål om det
2022 har blitt mer dybdelæring, svarer han at han forsøker, men spør om det er mulig å gå i
2023 dybden når man ikke har brutt overflaten. Her peker han igjen på savnet av den
2024 grunnleggende kunnskapen i bunn, som han mener er avgjørende for dybdelæringen.
2025 Dette gjenspeiles i Piaget sin teori, der ny kunnskap må bygge på tidligere kunnskap.

2026 En nyutdannet lærer har ikke samme erfaringen å bygge på. Om dette er en ulempe eller
2027 en fordel, er vanskelig å si med sikkerhet. På den ene siden kan det gjøre at en

2028 nyutdannet lærer i større grad tørr å prøve ut nye metoder i sin undervisning enn hva
2029 erfarne lærere gjør. På den andre siden kan det også oppstå mye usikkerhet hos den
2030 uerfarne læreren når læreplanen er såpass åpen, noe som kan få en motsatt effekt av
2031 det å prøve nye ting. Dette kan dermed føre til større avhengighet av læreverket enn hva
2032 erfarne lærere er.

2033 7.0 Drøfting

2034 Problemstillingen for denne masteroppgaven er «Hvordan forstår dagens
2035 samfunnsfaglærere på ungdomsskolen geografis plass i samfunnsfaget etter
2036 Fagfornyelsen 2020?». Dette har jeg deretter brutt ned i tre forskningsspørsmål, for å
2037 lettere å kunne besvare problemstillingen. Disse vil bli drøftet og besvart i denne delen.
2038 Konklusjon og svar på problemstilling kommer i neste kapittel.

2039 Det første forskningsspørsmålet spurte om lærerne ser på LK20 som brudd eller
2040 kontinuitet for geografifaget i skolens samfunnsfag. Lærerne var veldig tydelig på at
2041 geografifaget preges av kontinuitet, eller i alle fall ikke klare brudd. At lærerne ikke
2042 nødvendigvis kan hele historien til geografifaget i skolen, kan også være en grunn til at
2043 de ikke tenker at det er noen brudd for faget. Det virker som de sammenligner LK20 med
2044 LK06, og at tidligere læreplaner er glemt, noe som kan være naturlig. En annen faktor
2045 kan være at lærerne ikke har sittet og sammenlignet de to læreplanene, men kun
2046 forholdt seg til gjeldende læreplan, noe som gjør at de ikke nødvendigvis har et bevisst
2047 syn på hva som videreføres og hva som forsvinner. Det eneste lærerne trekker frem,
2048 som også Sætre påpeker, er at naturgeografidelen er flyttet over i naturfaget. Selv om
2049 geografi tradisjonelt er sett på som en del av samfunnsfaget, så kan dette kanskje føre
2050 til at geografifaget faller litt mellom to stoler, og at helhetsforståelsen i samfunnsfaget
2051 forsvinner litt. Samtidig kan det også være en styrke for geografifaget å ha et bein både i
2052 naturfag og i samfunnsfag, og at de tverrfaglige temaene fungerer som brobyggere
2053 mellom fagene, spesielt i forhold til bærekraftig utvikling. Samtidig enser jeg et savn av
2054 det alminnelige faget geografi i skolefaget, både av lærere og elever. Om dette er nok til
2055 å kalle det et brudd, er derimot vanskelig å si.

2056 Det andre forskningsspørsmålet handlet om hvordan de mener Fagfornyelsen har
2057 påvirket geografifagets posisjon i samfunnsfaget. Lærerne mener helt klart at geografi
2058 som fag i skolen har fått en svakere posisjon i læreplan, sammenlignet med forrige
2059 læreplan, og at Fagfornyelsen endrede vektlegging av fag til tverrfaglige temaer og
2060 kjerneelementer er en del av grunnen til dette. Dagens læreplan er på mange måter ulik
2061 den forrige læreplanen, selv om vi kan finne likheter om vi leter litt. Den nye læreplanen
2062 er på mange måter en tydelig retningsendring for skolen, og skal gjøre elevene rustet for
2063 det samfunnet og den fremtiden vi er på vei inn i. Kanskje har læreplanen kommet litt
2064 forut for sin tid, og gjort at dagens lærere har blitt tatt litt på sengen. Det at
2065 geografifaget er mindre tydelig i læreplanen, kan enten tolkes slik at det ikke lengre er
2066 like viktig å kunne noe om, eller at lærerne skal skjønne at det fremdeles er viktig og
2067 ikke trengs å nevnes i læreplanen. Her kan lærerens erfaring spille en stor rolle i
2068 tolkingen. En lærer med lang erfaring kan tenke at geografi *må* være med i
2069 undervisningen, selv om det ikke er like tydelig i læreplanen. En lærer med mindre
2070 erfaring, og som kanskje ikke har jobbet med tidligere læreplaner, kan derimot følge
2071 læreplanen mer slavisk og bokstavelig, og kanskje ikke trekke inn like mye geografi

2072 Det siste forskningsspørsmålet handlet om i hvor stor grad har LK20 endret
2073 undervisningen til lærerne. Som Bente sa, med en humoristisk tone: «Enhver plan kan
2074 tilpasses min undervisning». Likevel mener lærerne at de i stor grad har endret
2075 innholdet, og hva de vektlegger i undervisningen, samt at det har blitt mer elevsentrert
2076 undervisning der elevene selv skal drøfte og reflektere. Lærerne trekker frem at LK20
2077 ikke nødvendigvis representerer en reform for metodefriheten, men heller er en reform
2078 for innholdsfriheten. Likevel forteller de at undervisningen handler i mindre grad om å
2079 lete og finne svar i læreboka, men heller at elevene skal drøfte, vurdere og reflektere for

2080 å tilegne seg kunnskap. Det at kompetansemålene er såpass åpne, gjør nok at endringen
2081 av undervisningen hos lærerne varierer basert på deres egen forståelse. Lærerne mener
2082 også at den økte tilgangen til digitale verktøy har vært med på å endre undervisningen
2083 deres, særlig bruk av kart i geografifaget.

2084 8.0 Konklusjon

2085 For å besvare problemstillingen har jeg intervjuet tre erfarne samfunnsfaglærere på
2086 ungdomsskolen ut ifra spørsmål som er utarbeidet ut ifra forskningsspørsmålene.
2087 Hensikten med denne oppgaven har vært å gi meg selv innblikk i hva erfarne lærere sier
2088 om og reflekterer rundt dette temaet. Dette vil dermed gi meg selv et grunnlag for min
2089 egen undervisningspraksis når jeg kommer ut i skolen.

2090 Det å svare på min problemstilling, ved å generalisere fra mitt utvalg til hele
2091 populasjonen som er Norges lærerstand, kan være vanskelig. Likevel har jeg gjennom
2092 innsamling av data og analyse belyst hva tre erfarne lærere sier om dette temaet. For å
2093 svare på «Hvordan forstår dagens samfunnsfaglærere på ungdomsskolen geografis
2094 plass i samfunnsfaget etter Fagfornyelsen 2020?» så vil jeg presisere at det er lærerens
2095 egen forståelse som legges til grunn, og at denne forståelsen vil være preget av erfaring,
2096 men også faglig bakgrunn.

2097 Svaret på problemstillingen er dermed at de erfarne lærerne jeg har intervjuet forstår
2098 geografifagets plass i samfunnsfaget etter Fagfornyelsen som tydelig svekket, at det ikke
2099 lengre er tydelig i samfunnsfaget, og at de savner mer konkret kunnskap om geografi i
2100 læreplanen. Dette gjelder særlig sammenlignet med fagets posisjon i Kunnskapsløftet
2101 LK06. De mener derimot *ikke* at geografifaget bryter med tidligere læreplaner, bortsett
2102 fra at naturgeografien er flyttet over til naturfaget. Samtidig mener de at læreplanen er
2103 såpass åpen, og at det er opp til hver enkelt lærer hvor mye han eller hun velger å
2104 vektlegge geografi i egen undervisning. Dette kan føre til at elevenes læringsutbytte
2105 innenfor geografifaget kan variere ut ifra hvilken lærer de har. Her kan en lokal læreplan
2106 være med på å sørge for at elever på samme skole og samme kommune får samme
2107 innhold i undervisningen. Dette kan påvirke lærernes frihet i undervisningen, men det
2108 kan samtidig være en trygghet for lærerne at de vet at kollegaene gjør det samme. Av
2109 endringer i egen undervisning, kan ulik forståelse av læreplanen føre til ulik endring av
2110 undervisning, men de erfarne lærerne jeg har intervjuet mener LK20 legger premisser for
2111 at undervisningen må endres.

2112 **Videre forskning**

2113 Videre forskning om dette temaet kan basere seg på kvantitativ forskning med et større
2114 utvalg. Dette kan gi større grunnlag for å beskrive hvordan lærere oppfatter
2115 geografifaget i Fagfornyelsen. Man kan også se nærmere på forståelsen av
2116 sammenhengen mellom kjerneelementene og kompetansemålene hos lærerne enn det
2117 jeg har gjort i denne oppgaven. En annen vinkling er å undersøke hva lærerne ønsker å
2118 ha med i neste læreplan i skolen, basert på egne erfaringer med Fagfornyelsen.

2119 Litteraturliste

- 2120 Burner, T., Alvestad, K. C., Brazier, E., Gustavsen, T. S., Kacerja, S., Ruud, L. C.,
2121 Salvesen, G. S. & Schipor, D. (2022). *EvaFag 2025: Evaluering av Fagfornyelsen.*
2122 *Realiseringer av læreplanen i spesifikke fag. Arbeidspakke 1, Delrapport 1.* (Skriftserien
2123 nr. 91) Universitetet i Sørøst-Norge. Hentet fra <https://hdl.handle.net/11250/3001411>
- 2124 Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode – en kvalitativ tilnærming.* (2.utg.).
2125 Universitetsforlaget.
- 2126 De nasjonale forskningsetiske komiteene (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for*
2127 *samfunnsvitenskap og humaniora.* Oslo. Hentet fra [https://www.forskningsetikk.no/om-](https://www.forskningsetikk.no/om-oss/komiteer-og-utvalg/nesh/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/)
2128 [oss/komiteer-og-utvalg/nesh/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-](https://www.forskningsetikk.no/om-oss/komiteer-og-utvalg/nesh/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/)
2129 [samfunnsvitenskap-og-humaniora/](https://www.forskningsetikk.no/om-oss/komiteer-og-utvalg/nesh/hum-sam/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora/)
- 2130 Eidsvik, E. (2020). Fagfornyning, berekraft og geografisk danning. *Norsk pedagogisk*
2131 *tidsskrift*, 104(3), 268-282. DOI: <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2020-03-05>
- 2132 Gilje, Ø., Landfald, Ø. F. & Ludvigsen, S. (2018). Dybdelæring – historisk bakgrunn og
2133 teoretiske tilnærminger. *Bedre skole*. 30(4), 22-27. Hentet fra
2134 <https://hdl.handle.net/11250/2987357>
- 2135 Gleiss, M. S. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter. Å utvikle ny*
2136 *kunnskap i forskning og praksis.* Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- 2137 Hidle, K. M. W. & Skarpenes, O. (2021). "Formalistisk obskurantisme"? Forsøk på
2138 dechiffering av læreplanen i samfunnsfag. *Nordidactica – Journal of Humanities and*
2139 *Social Science Education*, (3), 24-50.
- 2140 Holt-Jensen, A. (2007). *Hva er geografi.* Oslo: Universitetsforlaget.
- 2141 Jegstad, K. M. & Ryen, E. (2020). Bærekraftig utvikling som tverrfaglig tema i
2142 grunnskolens naturfag og samfunnsfag – en læreplananalyse. *Norsk Pedagogisk*
2143 *Tidsskrift*, 104(3), 297-312.
- 2144 Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til*
2145 *samfunnsvitenskapelig metode.* (5. utg.) Oslo: Abstrakt forlag.
- 2146 Kristensen, P., Kjeldsen, N., Pedersen, O., Jørgensen, H. L. & Bruun, K. (2011).
2147 *Geografiundervisning. Fagdidaktisk grundbog.* København: Geografforlaget.
- 2148 Kunnskapsdepartementet. (2016). Fag – Fordypning – Forståelse. En fornyelse av
2149 Kunnskapsløftet (St. meld nr. 28 (2015-2016)). Hentet fra
2150 <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- 2151 Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for*
2152 *grunnopplæringen.* Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for
2153 Kunnskapsløftet 2020.
- 2154 Kunnskapsdepartementet. (2020). *Forskrift til opplæringslova* (FOR-2006-06-23-724)
2155 Lovdata. <https://lovdata.no/forskrift/2006-06-23-724/§3-3>
- 2156 Kunnskapsdepartementet. (2020). *Forskrift til opplæringslova* (FOR-2006-06-23-724)
2157 Lovdata. <https://lovdata.no/forskrift/2006-06-23-724/§3-22>
- 2158 Mikkelsen, R. (2015a) Fagdidaktikk i geografi. I R. Mikkelsen & P. J. Sætre (Red.),
2159 *Geografididaktikk for klasserommet* (3. utg., s. 15-39). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

- 2160 Mikkelsen, R. (2015b) Kart og atlas i geografiundervisningen. I R. Mikkelsen & P. J. Sætre
 2161 (Red.), *Geografididaktikk for klasserommet* (3. utg., s. 116-138). Oslo: Cappelen Damm
 2162 Akademisk.
- 2163 Seterra by GeoGuessr. (u.å.). *Seterra – det ultimate stedet for geografiquizzer!* Hentet 23.
 2164 mars 2023 fra <https://www.geoguessr.com/seterra/nb>
- 2165 Sinnes, A. T. (2015). *Utdanning for bærekraftig utvikling. Hva, hvorfor og hvordan?*
 2166 Universitetsforlaget.
- 2167 Skjelbred, D., Askeland, N., Maagerø, E. & Aamotsbakken, B. (2017). *Norsk*
 2168 *lærebokhistorie. Allmueskolen – folkeskolen – grunnskolen 1739-2013*. Oslo:
 2169 Universitetsforlaget.
- 2170 Sætre, P. J. (2004). Hva bestemmer et fags vektlegging i skolen. En internasjonal
 2171 sammenlikning av skolefaget geografi. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 87(5-6), 297-310.
 2172 <https://doi.org/10.18261/ISSN1504-2987-2003-05-06-07>
- 2173 Sætre, P. J. (2015). Kartet er en forenkling av virkeligheten. I K. Børhaug, O. R. Hunnes
 2174 & Å. Samnøy (Red.), *Spadestikk i samfunnsfagdidaktikken* (s. 61-85). Fagbokforlaget.
- 2175 Sætre, P. J. (2021). Kontinuitet eller brot? Geografi i grunnskolen etter 'fagfornyninga'
 2176 2020. *Norsk Geografisk Tidsskrift*.
- 2177 Sætre, P. J. (2022). Naturgeografi i skulefaget geografi: Kva fortel høyringa til
 2178 læreplanreforma LK 2020 om synet på naturgeografi blant lærarar? *Norsk Geografisk*
 2179 *Tidsskrift*.
- 2180 Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. (3. utg.) Oslo: Gyldendal.
- 2181 Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03)*. Fastsatt som
 2182 forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2006. <https://www.udir.no/kl06/saf1-03>
- 2183 Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for*
 2184 *grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for
 2185 Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- 2186 Utdanningsdirektoratet. (2019). *Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04)*. Fastsatt som
 2187 forskrift. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. [https://www.udir.no/lk20/saf01-](https://www.udir.no/lk20/saf01-04?lang=nob)
 2188 [04?lang=nob](https://www.udir.no/lk20/saf01-04?lang=nob)
- 2189 Utdanningsdirektoratet. (2020). *Rammeverk for eksamen – LK20 og LK20S*. Fastsatt som
 2190 forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020.
 2191 [https://www.udir.no/eksamen-og-prover/eksamen/rammeverk-skriftlig-eksamen-i-lk20-](https://www.udir.no/eksamen-og-prover/eksamen/rammeverk-skriftlig-eksamen-i-lk20-og-lk20s/)
 2192 [og-lk20s/](https://www.udir.no/eksamen-og-prover/eksamen/rammeverk-skriftlig-eksamen-i-lk20-og-lk20s/)
- 2193 Utdanningsdirektoratet. (2023). Innføring og overgangsordninger for nye læreplaner.
 2194 Hentet 15.02. fra [https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/innforing-og-](https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/innforing-og-overgangsordninger-for-nye-lareplaner/#a166493)
 2195 [overgangsordninger-for-nye-lareplaner/#a166493](https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/innforing-og-overgangsordninger-for-nye-lareplaner/#a166493)
- 2196 Verdenskommisjonen for miljø og utvikling (1987). *Vår felles framtid*. Oslo: Tiden Norsk
 2197 Forlag.
- 2198 Åsvoll, H. (2013). Kognitiv teori. Piaget – kunnskapsutvikling og læring. I R. Karlsdottir &
 2199 I. D. Hybertsen (Red.), *Læring – utvikling – læringsmiljø. En innføring i pedagogisk*
 2200 *psykologi* (s. 231-250). Fagbokforlaget.

2201 Vedlegg

2202

2203 **Vedlegg 1:** Intervjuguide.

2204 **Vedlegg 2:** Samtykkeskjema.

2205 **Vedlegg 1**

2206 Intervjuguide

2207 Problemstilling

2208 «Hvordan tolker samfunnsfaglærere på ungdomsskolen geografis plass i
2209 samfunnsfaget etter LK20?

2210

2211 Forskningsspørsmål

- 2212 1. Ser lærerne på LK20 som brudd eller kontinuitet for geografifaget i skolens
2213 samfunnsfag?
2214 2. Hvordan mener de Fagfornyelsen har påvirket fagets posisjon i samfunnsfaget?
2215 3. I hvor stor grad har LK20 endret undervisningen deres?

2216

2217 Innledning

- 2218 • Takke respondenten for at de stiller opp.
2219 • Fortelle hva formålet med intervjuet er.
2220 • Fortelle hvordan dataene blir behandlet. Avklare tillatelse til å ta opp intervjuet.
2221 • Forklare kort hva intervjuet skal handle om og inneholde.
2222 • Hvor lang tid respondenten kan regne med intervjuet tar.

2223

2224 Spørsmålene

2225 Innledende spørsmål: Informantens bakgrunn

- 2226 1. Hvor lenge har du jobbet som lærer?
2227 a. Det vil da si at du var lærer da LK06 var gjeldende? (ja/nei-spørsmål)
2228 2. Og nå jobber du på ungdomstrinnet? Hvor lenge har du jobbet på
2229 ungdomstrinnet?
2230 3. Hvilke fag har du kompetanse innenfor?
2231 a. Har du særlig utdannelse innenfor geografi? Eller er det som del av en
2232 lærerutdanning?
2233 4. Hva er det som interesserer deg med samfunnsfaget?
2234 a. Er det noe som interesserer deg spesielt med geografi-faget?
2235 5. Noe mer som du tenker er relevant?

2236

2237 Forskningsspørsmål 1: Ser lærerne på LK20 som brudd eller kontinuitet for 2238 geografifaget i skolens samfunnsfag?

- 2239 1. Vi har nå fått en læreplan som på mange måter er ulik den forrige læreplanen.
2240 Hva synes du om den nye læreplanen LK20?
2241 2. Hva mener du er nytt ved den nye læreplanen, da med tanke på geografi-faget?
2242 3. Hva har den nye læreplanen beholdt når det gjelder geografi?

- 2243 4. Opplever du at geografifaget har fått en større eller mindre rolle i LK20? Eller er
2244 det det samme?
- 2245 5. Tidligere har geografi vært et eget fag i skolen, i LK06 var geografi et faglig
2246 hovedområde og nå er det da en del av en temaorientert læreplan. Hva tenker du
2247 om denne utviklingen?
- 2248 a. Har du noen tanker om hvordan det kan bli fremover? I neste læreplan?
- 2249 6. Opplever du at den nye læreplanen bryter med tidligere læreplaner når det
2250 gjelder geografi? Eller preges den av kontinuitet?
- 2251 7. Geografifaget er et fag som har lange tradisjoner i norsk skole, og faget i seg selv
2252 er også bygd på tradisjoner. Er disse tradisjonene noe du tenker over i
2253 undervisningen?
- 2254 a. Føler du at det er noe ved disse tradisjonene som preges av brudd eller
2255 kontinuitet?
- 2256 b. Tradisjoner: Romlige, regionale, menneske-miljø, naturgeografi og
2257 samfunnsgeografi
- 2258 8. Hva tenker du om naturgeografien? Hvordan påvirker det faget at denne delen
2259 har blitt flyttet over til naturfaget?

2260

2261 **Forskningsspørsmål 2: Hvordan mener de Fagfornyelsen har påvirket fagets**
2262 **posisjon i samfunnsfaget?**

- 2263 1. En sentral del i min problemstilling er «geografiens plass i samfunnsfaget etter
2264 LK20». Når jeg sier geografi-fagets posisjon i samfunnsfaget, hva tenker du om
2265 det?
- 2266 a. Hvem er det som i så fall bestemmer hvilken plass geografifaget skal ha?
- 2267 b. Har faget fått mindre plass? Større plass? Samme plass?
- 2268 c. Hva er det som i så fall har tatt plassen? Eller hva er det geografi har tatt
2269 plassen til?
- 2270 2. Hvilken status mener du at geografi-faget har i læreplanen, og i skolen ellers?
- 2271 a. Kan fagets status påvirke fagets posisjon?
- 2272 3. Hvilket forhold har du til geografi i din egen undervisning? Har dette endret seg
2273 etter LK20?
- 2274 4. Hva med historisk sett? Hvilken posisjon tenker du at geografi-faget har hatt?
- 2275 5. Hvilke kompetansemål mener du kan knyttes til geografifaget? (Vis til læreplanen
2276 om nødvendig).
- 2277 6. Ordet geografi nevnes 1 gang i LK20, mens ord som geografiske forhold, kilder,
2278 mangfold, hovedtrekk og aspekter nevnes flere ganger. Hva tenker du om dette?
- 2279 7. Når det gjelder geografiske kilder, så nevnes kart kun som et eksempel
2280 («inkludert kart»). Hva tenker du om dette, og er det andre geografiske kilde du
2281 bruker?
- 2282 8. Er det noe du savner i geografifaget, enten fra den forrige læreplanen eller
2283 tidligere læreplaner?
- 2284 9. Om du skulle ha endret noe med geografifagets plass, hva ville det ha vært i så
2285 fall?

2286

2287 **Forskningsspørsmål 3: I hvor stor grad har Fagfornyelsen endret**
2288 **undervisningen deres?**

- 2289 1. Har du endret undervisningen din generelt etter at den nye læreplanen kom?
2290 a. Hva har du i så fall endret?
2291 2. Er det noe med undervisningen i geografi du har endret spesielt?
2292 a. I hvor stor grad?
2293 3. Når du planlegger, og gjennomfører, undervisningen, er du bevisst på hvilke
2294 fagområder i samfunnsfag du underviser ut ifra?
2295 4. Hvilke kilder er det du helst bruker?
2296 5. Bruker du nyere forskning i undervisningen?
2297 a. Hvor henter du i så fall forskningen ifra?
2298 b. Bruker du nyere forskning mer eller mindre enn tidligere?
2299 6. Hvilket forhold har du til bruk av kart i undervisningen, og har det endret seg
2300 etter den nye læreplanen?
2301 7. Hva med nærmiljøet? Er dette noe du bruker i undervisningen? Har denne bruken
2302 endret seg etter Fagfornyelsen?
2303 8. Det er jo større valgfrihet i den nye læreplanen enn det var i LK06. Er det noe du
2304 vegrer deg for/unngår du utvalgte emner/tematikk?
2305 a. Vil du si at din utdanning og kompetanse påvirker hvordan du planlegger
2306 og gjennomfører undervisningen?
2307 b. Hva med interessene dine?
2308 9. Fokuset på bærekraftig utvikling har blitt veldig stort de senere årene, og har i
2309 den nye læreplanen fått plass som et tverrfaglig tema i skolen. Hva tenker du om
2310 dette?
2311 10. Hvordan underviser du i samfunnsfag/geografi med tanke på bærekraftig
2312 utvikling? Har dette endret seg med LK20?

2313

2314 **Avslutning**

- 2315 1. Er det noe du har lyst til å si som ikke er sagt?
2316 2. Oppsummering.
2317 3. Kan jeg kontakte deg senere om det blir aktuelt?
2318 4. Du vil få mulighet til å få tilsendt den transkriberte filen når den er ferdig. Er dette
2319 noe du ønsker? Du kan endre svaret senere ved å sende melding eller mail.
2320 5. Du har også mulighet til å trekke deg fra studien når som helst.
2321 6. Takk for at du stiller opp!

2322

2323

2324 **Vedlegg 2**

2325 Vil du delta i forskningsprosjektet

2326 ***Hvordan tolker samfunnsfaglærere på ungdomsskolen***
2327 ***geografiens plass i samfunnsfaget etter LK20?***

2328

2329 Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å
2330 få innsikt i hvordan samfunnsfaglærere tolker læreplanen LK20 og underviser i
2331 geografi og bærekraftig utvikling. I dette skrivet gir vi deg informasjon om
2332 målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

2333

2334 **Formål**

2335 Formålet med prosjektet er å få innsikt og forståelse i hvordan dagens
2336 samfunnsfaglærere på ungdomsskolen tolker geografiens plass i samfunnsfaget
2337 etter den nye læreplanen LK20. Dette prosjektet vil ende opp som en
2338 Masteroppgave ved Institutt for lærerutdanning ved NTNU.

2339

2340 Spørsmålene jeg ønsker å finne svar på er: Ser lærerne på LK20 som brudd eller
2341 kontinuitet for geografifaget i skolens samfunnsfag? Hvordan mener de
2342 Fagfornyelsen har påvirket fagets posisjon i samfunnsfaget? Og i hvor stor grad
2343 har LK20 endret undervisningen deres?

2344

2345 **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

2346 Institutt for lærerutdanning ved NTNU er ansvarlig for prosjektet.

2347

2348

2349 **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

2350 For å få svar på prosjektet så planlegger jeg å intervju ungdomsskolelærere
2351 som underviser i samfunnsfag. Lærerne må ha formell utdanning som lærer, og
2352 ha faglig kompetanse i samfunnsfag. I tillegg bør lærerne ha undervist i skolen
2353 da LK06 var gjeldende læreplan. Prosjektet krever 3-5 lærere. Derfor ønsker jeg
2354 å spørre deg om du vil delta i prosjektet.

2355

2356

2357

2358 **Hva innebærer det for deg å delta?**

2359 Metoden i dette prosjektet vil være et semistrukturert intervju, der jeg har
2360 forberedt spørsmål, men selve intervjuet vil være samtalepreget. Hvis du velger
2361 å delta, vil intervjuet vil vare omtrent 1 times tid. Spørsmålene vil være rettet
2362 mot utdanningsbakgrunn, undervisning, tolkning av læreplan, bruk av kilder og
2363 geografifagets plass. Dine svar vil bli tatt opp og registrert elektronisk, før de
2364 deretter blir transkribert. Om ønskelig kan den transkriberte teksten sendes til
2365 deg for godkjenning før den blir brukt i oppgaven. Her vil du få mulighet til å
2366 komme med endringer om du ønsker det.

2367

2368 **Det er frivillig å delta**

2369 Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst
2370 trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger
2371 vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke
2372 vil delta eller senere velger å trekke deg.

2373

2374

2375 **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine**
2376 **opplysninger**

2377 Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette
2378 skrevet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med
2379 personvernregelverket. Det vil kun være studenten selv som vet hvem som har
2380 blitt intervjuet. All data vil kun bli behandlet av student og veileder. Ditt navn vil
2381 bli erstattet med et oppdiktet navn i selve oppgaven.

2382

2383 **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet**
2384 **avsluttes?**

2385 Prosjektet vil etter planen avsluttes når oppgaven er innlevert i midten av
2386 mai, og er godkjent. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine
2387 personopplysninger destrueres, både lydfil og transkribert tekst.
2388 Innsamlet data vil ikke brukes i videre forskning.

2389

2390

2391 **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

2392 Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

2393

2394 På oppdrag fra Institutt for lærerutdanning har Personverntjenester vurdert at
2395 behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med
2396 personvernregelverket.

2397

2398 **Dine rettigheter**

2399 Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- 2400 • innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi
- 2401 av opplysningene
- 2402 • å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- 2403 • å få slettet personopplysninger om deg
- 2404 • å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

2405

2406 Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av

2407 dine rettigheter, ta kontakt med:

- 2408 • Andreas Vaag (student. Mobilnummer: 47290138), eller
- 2409 • Jakob Maliks (veileder. Mobilnummer: 92697936) ved Institutt for
- 2410 lærerutdanning ved NTNU.
- 2411 • Vårt personvernombud: Thomas Helgesen. Mobilnummer: 93079038

2412

2413 Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet,

2414 kan du ta kontakt med:

- 2415 • Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på
- 2416 telefon: 53 21 15 00.

2417

2418 Med vennlig hilsen

2419

2420

2421 Jakob Maliks

2422 (Forsker/veileder)

2423

2424

Andreas Bergdal Vaag

(Student)

2425 **Samtykkeerklæring**

2426

2427 Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Hvordan tolker*

2428 *samfunnsfaglærere på ungdomsskolen geografis plass i samfunnsfaget etter*

2429 *LK20?* og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

2430

2431 å delta i intervju

2432

2433 Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

2434

2435

2436

2437 (Signert av prosjektdeltaker, dato)

2438

