

Ida Sofie Logan

Bruk av lokale ressurser i samfunnsfagundervisning

En kvalitativ studie som undersøker hvilke faktorer som påvirker samfunnsfaglæreres bruk av ressurser i lokalmiljøet

Masteroppgave i samfunnsfag.

Veileder: Frode Flemsæter

Mai 2022

Ida Sofie Logan

Bruk av lokale ressurser i samfunnsfagundervisning

En kvalitativ studie som undersøker hvilke faktorer som påvirker samfunnsfaglæreres bruk av ressurser i lokalmiljøet

Masteroppgave i samfunnsfag.
Veileder: Frode Flemsæter
Mai 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



Kunnskap for en bedre verden

Forord

Etter mye hardt arbeid kan jeg endelig si at min masteroppgave er levert. Dermed er det også flere som fortjener litt ekstra oppmerksomhet og en stor takk.

Først vil jeg takke mine informanter. Takk for at dere tok dere tid til et intervju med meg. Jeg vet at hverdagen som lærer er hektisk, så denne prioriteringen setter jeg veldig pris på.

Jeg vil også takke venner og familie for all støtte og motivasjon. Det å ha gode venner å diskutere funn og tanker med, har virkelig hjulpet både i skriveprosessen og sluttresultatet på denne masteroppgaven. En stor takk til dere der hjemme som har troen på meg uansett frustrasjonsnivå eller hvor langt bak skjema jeg ligger. Av og til trenger man bare å høre at noen virkelig har troen på seg. Tusen takk.

Men den største takken vil jeg dedikere til min veileder, Frode Flemsæter. Fra dag en har du vist din interesse for tema og det har virkelig smittet over på meg. Jeg setter veldig pris på dine konstruktive tilbakemeldinger og all hjelpen jeg har fått gjennom hele skriveprosessen. Det betyr mye.

Ida Sofie Logan

Trondheim, 17. mai 2022

Sammendrag

Denne masteroppgaven omhandler hvilke faktorer som påvirker samfunnsfaglæreres bruk av lokalmiljøet i undervisning. Oppgaven bygger på et empirisk datamateriale som er samlet inn gjennom intervjuer og informantene i denne undersøkelsen er tre samfunnsfaglærere som arbeider på 5-7.trinn.

Hensikten med denne oppgaven var å få en større forståelse for lærernes samfunnsfagundervisning og hva som påvirker den. Problemstillingen er dermed: Hvilke faktorer påvirker samfunnsfaglæreres bruk av ressurser i lokalmiljøet? For å kunne se disse faktorene i en større sammenheng drøftet jeg også to forskningsspørsmål. (1) Hvordan er samspillet mellom faktorene som påvirker samfunnsfaglæreres bruk av lokalmiljøet? Og (2) Hvilke forutsetninger ligger til grunn for bruk av lokalmiljøet?

Min analyse av det empiriske datamaterialet kan tyde på at det er større sannsynlighet for at samfunnsfaglæreren bruker lokalmiljøet aktivt i sin undervisning om man har; relevant utdanning i samfunnsfag eller har en særlig kunnskap eller interesse for lokalmiljøet. Dette er faktorer som jeg i denne oppgaven har kategorisert som indre faktorer. Det er ifølge informantene også andre faktorer som påvirker deres undervisning. Faktorene; tid, skolens økonomi og styringsdokumenter er noen av dem og er her ytre faktorer som har stor påvirkningskraft på lærernes hverdag i skolen.

På grunnlag av de tre intervjuene kan det se ut til å være lærere som har relevant utdanning innenfor samfunnsfag eller en interesse for lokalmiljøet som også er de som ser på denne kunnskapen som en nødvendig ressurs for sin undervisning. Gjennom intervjuene blir det ikke reflektert over denne ressursen blant de lærerne som ikke har relevant utdanning eller interesse for lokalmiljøet. Disse lærerne argumenter for at denne kunnskapen ikke trengs, da det ikke kreves fra utdanningsmyndighetenes side. Samfunnsfaglærere uten relevant kompetanse eller kunnskap om lokalmiljøet trekker frem faktorer som: tid, økonomi og styringsdokumenter som eksempler på hva som påvirker deres undervisning mest. Videre kan man også se tendenser til at det er lærere uten relevant utdanning som oftest ender opp med en lærebokstyrt undervisning.

Abstract

This master`s thesis examines which factors that affect`s social studies teacher`s use of the local community in their teaching. The thesis is based on empirical data material, collected through interviews. The informants in this survey are three social studies teachers who work at primary schools in Norway.

The purpose of this assignment was to gain a greater understanding of the factors that influence teacher`s use of the local environment in their teaching. In order to see these factors in a larger context, I also discussed two research questions. (1) How is the interaction between the factors that affect social studies teacher`s use of the local environment? And (2) What is the precondition for using the local community?

The analysis of the empirical data material may indicate that social studies teacher is more likely to use the local community actively in their teaching if one has; relevant education in social science or have a particular knowledge or interest in the local environment. These are factors that in this thesis are categorized as internal factors. According to the informants, there are also other factors that influence their teaching. Time, the school`s finances and management documents are examples of this and is in this study categorized as external factors.

On the basis of the three interviews, it becomes clear that it is teachers who have relevant education in social studies or an interest in the local community who also see this as a necessary resource for their teaching. In contrast, we have those social studies teachers who do not have relevant education for the subject. During the interviews, it is stated that they do not see the necessity of relevant professional competence in social sciences, as this is not required on the part of the educational authorities. It is also these teachers who most often ends up with a textbook-led teaching. Teachers without relevant competence accentuate external factors such as: time, the school`s finances and governance documents as factors that have a major impact on their teaching in the subject.

Innhold

Forord.....	I
Sammendrag	II
Abstract	III
1. Innledning.....	1
1.1 Læreplan i samfunnsfag.....	2
2. Læreplanens tilknytning til lokalmiljøet.....	4
2.1 Læreplan	4
2.2 Arbeid med læreplaner	4
2.3 Målstyrte læreplaner	5
2.4 Opplæringens verdigrunnlag	5
2.5 Tverrfaglige tema	6
2.6 Kunnskapsløftet og læreplan i samfunnsfag	8
3. Teori.....	10
3.1 Hva er et lokalsamfunn?	10
3.2 Stedbasert læring	11
3.3 Tilhørighet og nærhet til skolen	12
3.4 Fra det nære til det fjerne.....	12
3.5 Pedagogiske muligheter i nærmiljøet	13
3.6 Erfaringsbasert læring	13
3.7 Lærernes forhold til tid	13
3.8 Lærebøkernes rolle i skolen	14
4. Metode	16
4.1 Kvalitativ forskning	16
4.2 Individuelle semistrukturerte intervju	16
4.3 Utvalg og rekrutering	17
4.4 Gjennomføring av intervju	17
4.5 Forskningsetikk og posisjonaltet	18
4.6 Forskningskvalitet.....	19
4.7 Transkribering og koding	20
5. Presentasjon av empiri.....	22
5.1 Ytre faktorer.....	22
5.1.1 Tid.....	22
5.1.2 Økonomi	23

5.2 Indre faktorer.....	24
5.2.1 Interesse og kjennskap knyttet til lokalmiljøet.....	24
5.2.2 Utdanning og fag.....	26
6. Drøfting: Bruk av lokale ressurser i samfunnsfagundervisning	27
6.1 Samspillet mellom faktorene.....	27
6.2 Læreplan, lærebøker og kompetanse	28
6.3 Viktigheten av tolkningskompetanse	29
6.4 Tid og prioriteringer.....	30
6.5 Skolens økonomi og begrensninger	31
6.6 Skolen og lokalsamfunnet	32
7. Konklusjon.....	33
8. Litteraturliste.....	35

1. Innledning

Alle skoler befinner seg i en eller annen form for et lokalsamfunn. Noen skoler ligger rett ved skog og mark, mens andre skoler ligger plassert midt i sentrum, omringet av asfalt og et yrende byliv. Det finnes mange forskjellige lokalsamfunn, men det er ikke bare beliggenheten som definerer hva et lokalsamfunn kan betegnes som. Like godt kan det handle om de sosiale eller økonomiske forholdene (Tretvik, 2004, s. 9). Det kan være mennesker som føler en tilhørighet, en type fellesskap, eller et næringsliv som knytter folk sammen (Villa & Haugen, 2016, s. 18). Man kan ha både positive og negative assosiasjoner til ulike lokalsamfunn. Noen ønsker man selv å være en del av mens andre vil man ikke ha noen forbindelser med (Villa & Haugen, 2016, s. 18). Som lærer blir det viktig å se på fordelene og mulighetene som ligger i lokalsamfunnet til skolen og elevene sine. Bruke disse på en best mulig måte for å knytte kunnskapen elevene skal lære opp mot forståelsen og erfaringer som elevene har fra før. Gjør man dette vil det være mye enklere å lære og sette seg inn i nye kunnskaper og begreper.

Det er begrepet «lokalmiljø» som går igjen i både den overordnede delen av læreplan og i læreplan i samfunnsfag (Kunnskapsdepartementet, 2020; Utdanningsdirektoratet, 2020). Det oppfordres til bruk av lokalmiljøet og lokalsamfunnet i undervisningen til elevene. Det blir også trukket frem viktigheten av at elevene får kunnskap om identitet, medborgerskap og kritisk tenkning. Dette skal de lære gjennom skaperglede, engasjement og utforskertrang. Dette er noe som ligger naturlig for mange av elevene og må tas godt vare på gjennom skolegangen. Elevene skal også få en god forståelse for naturen, miljøet og samfunnet som de lever i. Her finner vi et stort potensial for å bruke nettopp elevenes eget lokalmiljø for å kunne forstå og lære.

En undervisning som tar i bruk lokalmiljøet har store fordeler for elevenes læring (Birkeland, 2014, s. 165). En slik lokalbasert undervisning kan innebære så mangt, men fellesnevneren vil være at det er ressurser fra det lokale som er i bruk (Kunnskapsdepartementet, 2020). Dette kan være menneskelige ressurser som man inviterer inn i klasserommet eller at man istedenfor velger å ta med elevene til ressursen. Man kan også ta i bruk naturen, kulturen eller den lokale historien som en ressurs i undervisningen. Det er vanlig å ta i bruk både nærområdet til skolen i opplæringen og å dra ut på lengre ekskursjoner for å samle kunnskap om forskjellige tema. Det er et hav av muligheter som ligger der, klar til bruk, men det foreligger også mange faktorer som påvirker disse valgene.

Som lærer er man nødt til å prioritere uansett hva man foretar seg. Man må planlegge undervisning og tilrettelegge på måter som gagnar elevene i klassen, i tillegg til kontinuerlig å prioritere hvordan man skal gjøre dette best mulig. Det kan være mange forskjellige faktorer som påvirker lærernes valg. Tid er en av de faktorene som det kanskje diskuteres mest rundt om i skolen. Lærere har mye å gjøre og mye som de også føler de skulle gjort, men som ofte ender opp med å bli nedprioritert. I en travel hverdag vil dermed tid spille en viktig rolle når lærerne planlegger og gjennomfører sin undervisning. Andre faktorer som kan påvirke er læreplan, økonomi, interesse eller kompetanse. Lk20 som er læreplanen som brukes skolen i dag, gir lærerne store muligheter for å selv bestemme hvilke arbeidsmetoder som skal prioriteres og hvilke

tema og hendelser man skal gå nærmere inn på (Koritzinsky, 2021, s. 43). Dette fører også til at samfunnsfagundervisningen rundt omkring i landet kan være veldig forskjellig. Dermed har disse faktorene mye å si for hvor god undervisning elevene faktisk får i samfunnsfag.

1.1 Læreplan i samfunnsfag

I en nordisk tradisjon er det staten som lager læreplaner. Disse fungerer som direktiver for skolene og lærerne om hva som skal gjøres gjennom skoleåret. Læreplaner forteller oss hva som skal gjøres i ulike fag å på ulike klassetrinn, og hvor mange timer de forskjellige fagene skal ha i løpet av årets totale undervisningstid (Imsen, 2020, s. 278). Tidligere var det bare læreplaner i bokformat, men på grunn av digitaliseringen som har gått på høygir de siste årene er de nå digitale, og dermed også enklere å revidere uten at det må lages en helt ny læreplan. I Norge har det tradisjonelt sett vært slik at sentralt gitte læreplaner er i høy grad bestemt av de sentrale myndighetene. Dette har det vært en utvikling på gjennom de siste læreplanene som er utgitt, og dette ser vi spesielt ved den siste læreplanen som ble tatt i bruk i 2020 (Ik20). Denne er ikke like spesifisert som de tidligere læreplanene har vært. Dette betyr at det blir mer opp til lærerne selv å tolke å bestemme hva som skal være med og ikke. Koritzinsky (2006) skriver om sine tanker rundt tema. Han mener mange lærere velger å følge lærebøkene slavisk, og at lærere i stor grad ser læreboka som en fasit, i forhold til å bruke den som en veileder i undervisningen (Koritzinsky, 2006, s. 210). En av grunnene til dette er ifølge Koritzinsky at lærerne har for liten kompetanse. Mange samfunnsfaglærere har i dag liten eller ingen utdanning innenfor faget, og bruker dermed også læreboka som sin viktigste støtte i undervisningen (Koritzinsky, 2006, s. 210). Samfunnsfag er et stort fag som omfavner utrolig mye og er også et fag som er i stadig utvikling. Med både en læreplan som må tolkes og vurderes og lærere uten kompetanse kan det være vanskelig å få med seg viktige aspekter ved lokalsamfunnet, som igjen kan gagne elevenes samfunnsfagundervisning. Jeg skal nå ta for meg læreplanen i samfunnsfag for å se hvilke læreplanmål som retter seg direkte mot lokalmiljøet.

Ser vi på læreplan i samfunnsfag som ble tatt i bruk høsten 2020, er det et par kompetansemål som omhandler temaet lokalbasert læring. Tar vi først et blikk inn i «fagets relevans og sentrale verdier» ser vi at det er mange av hovedoppgavene til samfunnsfaget som går inn under den lokale opplæringen. «I samfunnsfag skal elevene få mulighet til å utforske sin egen identitet, lokalsamfunnet de lever i, og nasjonale og globale problemstillinger» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Her ligger det store muligheter for å tilrettelegge læringen med bruk av det lokale. For barn kan det også være ekstra viktig at man begynner med det lokale som er kjent for elevene, før man begynner å dra inn storsamfunnet og resten av verden (Birkeland, 2014, s. 112). Gjennom samfunnsfag skal også elevene forstå hvordan den geografiske, historiske og nåtidige forhold legger føringer for hvordan mennesker dekker sine behov, og hvordan makt og ressurser fordeles. Her ligger det store muligheter i bruk av lokalhistorie som kan enten knyttes til økonomi, bebyggelse eller historien som fører samfunnet dit det er i dag. Kanskje har klassen vært og besøkt noen historiske steder i lokalsamfunnet som kan knyttes opp mot noe større eller hørt historier fra besteforeldre om hvordan det så ut i området da de var barn. Alt dette er med på å vekke en interesse i barna om hvorfor ting er som de er i dag, for barn er nysgjerrige. Undring og utforskning er ett av kjerneelementene som vi har i skolen. Innenfor dette ligger evnen til å kunne undre seg over, reflektere over og vurdere hvordan kunnskap om samfunn før og nå blir til.

Samfunnet ønsker seg elever og etter hvert også medborgere som er nysgjerrige og kunnskapssøkende. Man ønsker også at de skal klare å innhente og bruke informasjon fra ulike typer historiske-, geografiske- og samfunnskunnskaplige kilder for å kunne belyse forhold i ulike samfunn både før og nå, og hvordan det påvirker våre liv.

Læreplanen har også som mål at alle elever skal få tilnærmet lik undervisning og kunnskap (Kunnskapsdepartementet, 2020). Læreplanen som blir brukt i skolen i dag (Ik20) er mye mer åpen og krever mer tolkning enn det tidligere læreplaner har gjort. Dette kan også bety at undervisningen rundt omkring i landet blir veldig forskjellig, alt etter hvordan læreren tolker læreplanen og legger opp undervisningen. I læreplanen settes det også fokus på viktigheten av relevant og givende opplæring for elevene og bruken av lokalmiljøet for å gjøre kunnskap så nært elevene som mulig.

Som vi ser har læreplanen en stor innvirkning på lærernes hverdag. Den styrer både deler av innholdet og måtene kunnskapen kan formidles på. På grunn av at læreplan (Ik20) er såpass åpen som den er, kreves det også en god tolkningskompetanse hos lærerne. Det er med andre ord mye som har en innvirkning på undervisningen i skolen. I denne oppgaven skal jeg finne ut mer om hva som påvirker lærernes valg for undervisning, med et spesielt fokus på bruk av lokalmiljøet i samfunnsfag. Min problemstilling er dermed;

«Hvilke faktorer påvirker samfunnsfaglæreres bruk av ressurser i lokalmiljøet?»

For å finne ut av dette har jeg også utarbeidet to forskningsspørsmål som skal hjelpe meg å belyse problemstillingen. Jeg vil derfor også undersøke;

1. Hvordan er samspillet mellom faktorene som påvirker samfunnsfaglæreres bruk av lokalmiljøet?
2. Hvilke forutsetninger ligger til grunn for bruk av lokalmiljøet?

Med det første forskningsspørsmålet ønsker jeg å kunne sette funnene i denne undersøkelsen inn i en større kontekst. Når man drøfter dypere aspekter av faktorene som kommer frem i denne undersøkelsen, kan man også se større sammenhenger og får dermed også et innblikk i kompleksiteten disse gir i skolen.

Det andre forskningsspørsmålet går mer inn på hvilke forutsetninger som må ligge til grunn for at lærerne velger å ta i bruk lokalmiljøet. Føler de at læreplanen legger godt til rette for bruk av lokalmiljøet eller har den motsatt virkning? Og ikke minst, hvor mye påvirker lokalkunnskapen til læreren selv undervisningen elevene får med bruk av lokalsamfunnet?

For å få en tydelig innsikt i dette skal jeg med bruk av kvalitative metoder gjennomføre intervju av samfunnsfaglærere. Jeg vil da få en dypere forståelse for deres valg og prioriteringer for undervisningen. Læreplan i samfunnsfag, erfaringsbasert læring og lokalsamfunnet vil være noen av de teoretiske perspektivene jeg vil se disse dybdeintervjuene i lys av.

2. Læreplanens tilknytning til lokalmiljøet

For å kunne ramme inn oppgaven vil jeg i dette kapitlet starte med å gå nærmere inn på læreplan, dens funksjon og påvirkning for lærerne. Videre vil jeg ta for meg noen deler av læreplanen som legger opp til bruk av lokalmiljøet i samfunnsfagundervisning.

2.1 Læreplan

Læreplanen er en av de viktigste dokumentene som en lærer må sette seg inn i og ta i bruk for å kunne sørge for at elevene får muligheten til å lære det de skal i løpet av et skoleår. Innenfor samfunnsfag kan man som lærer sette seg inn i kompetansemål, lese om tverrfaglig tema, grunnleggende ferdigheter og kjerneelementer. I tillegg står det også om fagets relevans og sentrale verdier. Her blir begreper som identitet, lokalsamfunn og medborger trukket frem. Faget samfunnsfag skal sørge for at elevene skal bli deltakende, engasjerte og kritisk tenkende medborgere (Utdanningsdirektoratet, 2020). Elevene skal også lære å se sammenhenger mellom sine individuelle valg, samfunnsstrukturer og tålegrensene i naturen rundt dem. Dette skal de utforske ved hjelp av lokalsamfunnet de lever i, og nasjonale og globale problemstillinger.

Læreplanene fungerer i dag som lærernes røde tråd gjennom en hektisk skolehverdag. Undervisningen skal planlegges, organiseres og tilrettelegges gjennom arbeidsformer, pedagogiske metoder, organisering og læremidler, og dette i henhold til fagets læreplanmål og tverrfaglige tema. I den overordnede delen av læreplan Lk20 fremheves viktigheten av et inkluderende læringsmiljø. Dette gjøres blant annet med bruk av varierte læringsarenaer. Dette kan gi elevene praktiske og livsnære erfaringer som vil fremme motivasjon og innsikt (Kunnskapsdepartementet, 2020). Ulike former for lokalt, nasjonalt og internasjonalt samarbeid vil forankre elevenes læring i aktuelle spørsmål. Samtidig vil en kunnskapsutveksling med mennesker i forskjellige aldre og med forskjellige kunnskaper gi elevene perspektiver på egen læring, danning og utviklingen av deres egen identitet.

2.2 Arbeid med læreplaner

Læreplanene som vi har i Norge, er sentralt gitt fra staten og blir dermed et utgangspunkt for et videre planarbeid hos lærerne. Her skal bestemmelser, råd og retningslinjer analyseres for å videre utvikle planer i tillegg til å kunne tilpasse disse for sin elevgruppe (Engelsen, 2012, s. 17). Læreren oppgave blir å vurdere læreplanmålene, ta reflekterte beslutninger og forstå det pedagogiske handlingsrommet som planene gir dem. Selve planleggingen, tilretteleggingen, gjennomføringen og vurdering av opplæringen må skje innenfor læreplanens rammer. Men dette forutsetter at læreren selv er i stand til å sette seg inn i og analysere læreplanen (Engelsen, 2012, s. 19). Dermed må de planene som læreren selv utvikler bygge på en analyse av den sentralt gitte læreplanens råd og retningslinjer. Læreplaner er sjeldent utformet slik at læreren slavisk kan følge dem (Engelsen, 2012, s. 19). For å møte individuelle behov må læreren kunne tilpasse lærestoffet til både enkeltelever og mindre grupper. Elever skal ha muligheten til å få tilpasninger som gir ulik progresjon, variasjon i mengde, tempo og vanskelighetsgrad. Ved å bruke lokalmiljøet aktivt i undervisningen kan man både oppnå en variasjon i arbeidsmetoder og en tilpasning av lærestoff. Elevene får dermed lære på nye måter og forskning viser at en undervisning med bruk av elevenes lokalmiljø skaper gode resultater med henhold til elevenes kunnskapsmessige læringsutbytte og motivasjon for læring (Birkeland, 2014, s. 165).

Læreplaner er styrende, men ved analyse og tolkning vil den også styres i forskjellige retninger. Selv ganske tydelige kompetansemål kan bli tydet på ulike måter av lærere rundt om på forskjellige skoler (Engelsen, 2012, s. 22). Da sier det seg selv hvor store forskjeller det kan bli, både med tanke på tolkningsmulighetene, men også på bakgrunn av den nye læreplanen er mye mindre detaljert enn den tidligere har vært (Koritzinsky, 2021, s. 43). Læreplanen er dermed ikke alltid et enkelt og greit styringsdokument for lærerne. Dette skyldes ikke bare tolkningsarbeidet, men også dens funksjon for å gi råd og retningslinjer for lærerens arbeid. I tillegg fungerer læreplanen som et politisk manifest (Engelsen, 2012, s. 24). Med dette menes at det også er skolepolitiske intensjoner som er innbakt i læreplanen og dette skal gi et uttrykk for den skole, utdanning og opplæring som de politiske myndighetene ønsker å skape (Engelsen, 2012, s. 24).

2.3 Målstyrte læreplaner

De siste tiåra har det norske skolesystemet vært preget av målstyring. Dette knyttes til den amerikanske pedagogen Ralph Tyler og hans rasjonelle og målrettede tanker om undervisning. «Tyler-rasjonalen» er ofte knyttet til mål- og resultatstyring og forutsetter mest mulig konkrete, entydige og presise mål for undervisning, læring og resultatmålinger i form av prøver, tester og eksamener (Koritzinsky, 2021, s. 22). Dette har forandret seg etter at det ble tatt i bruk en ny læreplan høsten 2020. Resultatmålingen er fortsatt til stede i aller høyeste grad, men selve læreplanen er ikke like tydelig som før. Læreplanmålene er færre og ikke like detaljerte som de tidligere var, og det blir nå mer opp til læreren selv å tolke den. Målstyringsdiskusjonen angår nesten alle deler av samfunnskunnskapens didaktikk og er dermed også hyppig opp til diskusjon blant lærere. De målstyrte læreplanene og undervisningsoppleggene som blir fulgt opp av en resultatmåling, kan fort føre til en prioritering av de delene av samfunnskunnskapen som er mest målbare og da særlig etterprøvbare faktakunnskaper (Koritzinsky, 2021, s. 23). I en hverdag der en tidspresst planleggings- og undervisningssituasjon preger lærerne, kan dette fort bety at man blir nødt til å nedprioritere tverrfaglighet og dybdeforståelse, som i utgangspunktet er deler som skal ha et stort fokus i den nye læreplanen. Når man i tillegg har et så stort fokus på det målbare, blir det fort så man undergraver skolens sosiale, etiske og estetiske formål som også er viktig i en skolehverdag.

2.4 Opplæringens verdigrunnlag

Skolen skal bygge sin praksis på verdiene som står i opplæringslovens formålsparagraf. Dette er verdier som samler Norge som samfunn og vi regner dem som grunnlaget for vårt demokrati (Kunnskapsdepartementet, 2020). Disse verdiene skal hjelpe oss med å kunne leve, lære og arbeide sammen i et samfunn som er under kontinuerlig forandring og forberede oss best mulig på en ukjent framtid. Disse verdiene er grunnmuren i skolens virksomhet og de skal prege skolens og lærernes møte med både foreldre og elever. Det vil forekomme spenninger og uenigheter omkring ulike interesser og syn. Lærerens oppgave blir dermed å legge til rette for en undervisning der elever får utfordret sine syn med innholdsrike diskusjoner og samtaler med medelever. Elevene skal lære at man er ulike og dermed også forberedes på en medborgerskapsrolle som fungerer i samhandling med andre i samfunnet. Her er det mange sentrale verdier som det settes stort fokus på innenfor samfunnsfag. Skal man få til gode diskusjoner og

samtaler i et klasserom er det viktig å ta tak i tema og emner som interesserer elevene, og til fordel også noe som ligger elevene nært. Eksempler fra lokalmiljøet og samfunnet rundt elevene er noe som vil gagne elevens læring i stor grad (Imsen, 2020). Elevene skal få muligheten til å medvirke og lære hva demokrati betyr i praksis. For å bygge et godt fundament og forståelse for hvordan det store samfunnet fungerer, blir det dermed viktig å starte i det små og det som allerede er kjent for elevene. Elevråd og lignende organer i skolen er et godt utgangspunkt for denne opplæringen.

Kritisk tenkning og etisk bevissthet er ferdigheter som samfunnet ønsker at elevene skal få gjennom sin skolegang. Skolen har et ansvar for å bidra til at elevene blir nysgjerrige og stiller seg spørsmål ved ting. De skal få en forståelse av kritisk og vitenskapelig tenkning og dette innebærer blant annet å bruke fornuft i møte med praktiske utfordringer, fenomener, ytringer og kunnskapsformer (Kunnskapsdepartementet, 2020). Ekskursjoner i nærmiljøet kan være en god øving på kritisk tenkning og skaper ofte en nysgjerrighet hos elevene. Her kan man møte på og samtale med personer som har gode kunnskaper om et tema. Det å stille spørsmål ved denne kunnskapen og diskutere dette sammen vil skape store muligheter for å kunne videreutvikle disse egenskapene.

En av verdiene som fremheves i opplæringens verdigrunnlag er; skaperglede, engasjement og utforskertrang (Kunnskapsdepartementet, 2020). Barn er nysgjerrige og har et naturlig ønske om å oppdage og skape. Her har lokalmiljøet store muligheter. Bruken av ressurser som finnes i skolens og elevenes nærområde er et godt utgangspunkt når elevene skal utforske på egen hånd. I tillegg er det store muligheter for å gi skaperglede og engasjement hos elevene siden det er i trygge omgivelser opplæringen foregår i. Dette blir trukket fram som viktige egenskaper under kjerneelementer i opplæringens verdigrunnlag (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Samtidig som man bruker lokalmiljøet i undervisningen er det viktig å lære elevene om viktigheten av respekt for naturen og miljøbevissthet (Kunnskapsdepartementet, 2020). Skolen har et stort ansvar for å bidra til at elevene utvikler naturglede, respekt for naturen og en klima- og miljøbevissthet. Dette er noe mange barn og unge er veldig opptatt i dagens samfunn. For å få flere elever bevisste på dette kan det være lurt å ta i bruk noe som elevene kjenner til fra før. Kanskje har lokalmiljøet en gjenvinningsstasjon som man kunne besøkt eller at man som lærer fokuserer på tiltak man kan gjøre lokalt for å få mer og bedre kunnskap omkring tema.

Gjennom opplevelser og praktiske utfordringer i undervisningen skapes danning. Elevene vil dannes i møte med andre elever, og gjennom fysisk eller estetisk utfoldelse vil man skape bevegelsesglede og mestring. Opplæringen har som oppgave å danne hele mennesket og som lærer er det viktig å tenke på at man skal utvikle slike egenskaper ved sine elever (Kunnskapsdepartementet, 2020). Danning er en kompetanse som man kan få gjennom samarbeid med andre elever i skolen. Man trenger derfor ikke å legge opp til en time som kun skal fokusere på danning. Istedenfor kan man inkludere dette som en naturlig del av enhver undervisning. Man må bare legge til rette for godt samarbeid, toleranse og respekt for andre medelever.

2.5 Tverrfaglige tema

Tverrfaglige temaer skal brukes i skolehverdagen. I den overordnede delen av læreplanen er det tre temaer som skal bli brukt i de forskjellige fagene og disse er; (1) folkehelse og

livsmestring, (2) demokrati og medborgerskap og (3) bærekraftig utvikling. Disse tar utgangspunkt i aktuelle samfunnsutfordringer som krever et engasjement og en innsats fra enkeltmennesker og fellesskapet. Dette må gjennomføres på et lokalt-, nasjonalt og globalt nivå. For å kunne mestre dette trenger elevene å arbeide med ulike problemstillinger, utfordringer og dilemmaer. De skal lære seg å kunne forstå hvordan vi bruker kunnskap og samarbeid for å finne gode løsninger og lære om sammenhenger mellom handlinger og konsekvenser. Mulighetene for å finne løsninger på problemer finnes i mange fag, og spesielt ved et tverrfaglig samarbeid skal elevene kunne oppnå en god forståelse og se sammenhenger på tvers av fag.

Folkehelse og livsmestring er et tverrfaglig tema som man i løpet av de siste årene har diskutert mye og skjønnet behovet for blant norsk barn og unge. Hovedoppgaven til dette temaet er å gi elevene en kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse. I barne- og ungdomsårene er utviklingen av et positivt selvilde og en trygg identitet særlig avgjørende (Kunnskapsdepartementet, 2020). Kjell Fossen kom i 2005 med et tidsskrift som omhandler akkurat dette temaet. Han mener at allerede i 1970-årene ble det satt stort fokus på identitetsproblematikken som vi hadde i Norge. Dette mente han var et faktum på grunn av de synlige og dyptgående strukturelle forandringene man så i samfunnet. Mange mente at den pågående avtradisjoneringen med et stort tap av felles kulturgrunnlag og røtter kunne få stor negativ konsekvens for barn og unges lengsel etter tilhørighet og identitet (Fossen, 2005, s. 471). Allerede på 1970-tallet ser man altså hvor innflytelsesrik andre fjerne kulturer er, og denne har bare blitt sterkere og sterkere til i dag. Verden har blitt mindre og det er lettere nå enn det var tidligere å ha kontakt med og følge med på hva som foregår i andre land og verdensdeler. Dermed har vi blitt sterkt påvirket av andre, og mye av det tradisjonelle norske er kanskje tapt. Som Fossen nevner i sin artikkel (Fossen, 2005, s. 471) så er det i lokalmiljøet, med den nære kontakten, der unge mennesker hele tiden kommer til å være i kontakt med det fysiske miljøet, personene, institusjonene, hendelser og fortellinger. Dette mener Fossen har stor betydning for deres utvikling av sin identitet. For det er slik at for barn så er det det som står dem nært som også har en betydning. Og det er det nære som er med på å forme barn og unges utvikling, og som gir dem en trygg og god start på livet. For slik samfunnsutviklingen har vært gjennom de siste tiårene vet vi at det kommer til å bli vanskelig nok for dem når de blir så store at påvirkningen fra den store verden begynner å skyte fart.

Demokrati og medborgerskap er også et tverrfaglig tema som er med i den nye læreplanen (Ik20). Formålet med dette temaet er å gi elevene kunnskap om demokratiets forutsetninger, verdier, spilleregler, og det å gjøre elevene i stand til å delta i demokratiske prosesser i samfunnet (Kunnskapsdepartementet, 2020). Skolen skal dermed stimulere elevene til å bli aktive medborgere, og gi dem kompetanse til å kunne delta i videreutviklingen av demokratiet i Norge. Samfunnet er helt avhengig av denne kunnskapen for å kunne fortsette utviklingen av samfunnet.

Det siste tverrfaglige temaet som det står om i den nye læreplanen er; bærekraftig utdanning. Dette temaet skal legge til rette for at elevene skal forstå grunnleggende dilemmaer og utviklingstrekk i samfunnet og hvordan vi kan håndtere disse. Det handler også om å verne om livet på jorda og kunne ta vare på behovene som vi mennesker har i dag, uten å ødelegge de nødvendige behovene for de som kommer etter oss. Stedspedagogikk og bruken av lokalmiljøet i undervisning har en sterk forankring i kunnskap om, empati med og ansvar for det sosiale livet og naturmiljøet (Birkeland, 2014, s. 117). Med utdanning om den bærekraftige utviklingen i skolen skal elevene

dermed forstå sammenhengen mellom de sosiale, økonomiske og miljømessige forholdene som vi har. Vårt levesett og ressursbruk har konsekvenser både lokalt, regionalt og globalt, og dette trenger også elevene å få et innblikk i. For å forstå de lange linjene og de globale forholdene vi har i verden i dag blir det desto viktigere å starte med de lokale forholdene som er godt kjent for elevene fra før. Dette legges vekt på i flere deler av læreplanen.

2.6 Kunnskapsløftet og læreplan i samfunnsfag

På utdanningsdirektoratets nettsider står det om samfunnsfagets relevans og sentrale verdier. Målet med samfunnsfag i skolen er at vi skal utvikle medborgere som er deltagende, engasjerte og som klarer å tenke kritisk. Faget skal bidra til at elevene skal kunne utforske sin egen identitet, lokalsamfunnet de lever i, og nasjonale og globale problemstillinger (Utdanningsdirektoratet, 2020). Elevene skal bli bevisste for hvordan vi er historieskapte og historieskapende samtidig som de skal få styrket sin forståelse av seg selv og samfunnet som vi lever i. Samfunnsfaget har dermed en veldig stor rolle i danningen av fremtidens samfunnsborgere.

I 2020 ble det ferdigstilt og tatt i bruk en helt ny læreplan. Denne overtok etter den siste læreplanen som kom i 2006 (LK06). Den nye læreplanen fikk både kritikk og skryt av lærere og eksperter. Noe av kritikken gikk ut på at læreplanen var alt for åpen, og det ble dermed mye opp til læreren selv om hva man vil inkludere i undervisningen. Dette kan for mange lærere være problematisk og da spesielt for fag der det per dags dato ikke trengs noen studiekompetanse i faget for å kunne undervise på barneskolen. Dette gjelder blant annet i samfunnsfag. Mange ble svært kritiske til hvordan den nye undervisningen i faget kom til å bli gjennomført, og spesielt med tanke på at lærere uten kompetanse ofte er lærebokstyrte (Koritzinsky, 2006, s. 210).

Jeg skal nå ta for meg læreplan i samfunnsfag fra 2006 og 2020 for å se om det er noen vesentlige forskjeller i hvordan framstillingen av bruk av lokale ressurser i undervisningen fremstilles. Det er kompetansemålene etter 7.trinn som vil være aktuell i denne masteroppgaven siden jeg har valgt å intervjuere lærere som arbeider på 5-7.trinn.

LK06 – Læreplan i samfunnsfag

Det første kompetansemålet som handler om bruk av ressurser i nærområdet, ligger under geografidelen av samfunnsfaget. «Registrere og tolke spor etter istida på heimstaden og forklare kva istida hadde å seie for danning av landskap og heile landet» (Utdanningsdirektoratet, 2006). Etter å ha lest resten av kompetansemålene i dette faget viser det seg at det er bare i dette kompetansemålet at hjemplass eller nærområdet eksplisitt blir nevnt. Det er da også viktig å huske på at en samfunnsfaglærer kan knytte andre kompetansemål der disse begrepene ikke er nevnt opp mot en undervisning med bruk av lokale ressurser.

LK20 – Læreplan i samfunnsfag

Under kompetansemål etter 7.trinn i den nyeste læreplanen blir det ikke nevnt noe om hverken hjemsted eller bruk av nærområdet. Men ser man nærmere på hva som står om fagets relevans og sentrale verdier blir det nevnt flere ganger viktigheten av bruken av lokalsamfunnet som elevene befinner seg i (Utdanningsdirektoratet, 2020). Dette står i den nye læreplanen som en overordnet verdi læreren må ta i bruk når

kompetansemålene skal utfylles. Her i motsetning til læreplan i samfunnsfag fra 2006 der «hjemsted» blir nevnt i ett kompetansemål. Det nærmeste man kommer et likt fokus på bruk av lokale ressurser står under formål for undervisningen. Her blir det nevnt at mennesker blir preget av den kulturen som man vokser opp i, uten at det blir gått noe nærmere inn på hva dette innebærer.

3. Teori

I dette kapitlet av masteroppgaven skal jeg innom flere aspekt som er viktige med tanke på elever og lærere i skolen. Først skal jeg dykke dypere inn i begrepet «lokalsamfunn», se nærmere på stedspedagogikk og koblingen mellom skole, elever og lokalsamfunn. I tilknytning til dette vil jeg også ha fokus på likeverdig utdanning med fokus på elevenes følelse av tilknytning og nærhet. Til slutt vil jeg ta for meg viktigheten av erfaringsbasert læring og se nærmere på lærerens forhold til tid og lærebøkens rolle i undervisningen. Jeg kommer dermed i dette kapitlet til å gå nærmere inn på både tidligere forskning, bakgrunn og teori. Dette er elementer som er nødvendig å betrakte for å oppnå en god forståelse for tema og hvilken påvirkning den har på elevenes skolehverdag og lærerens undervisning.

3.1 Hva er et lokalsamfunn?

På engelsk brukes «community» som et dekkende begrep på det som vi i Norge betegner som et lokalsamfunn. «Community» kan derfor bety en sammenslutning som knytter folk sammen gjennom tilhørighet. Det er altså et opplevd fellesskap som innebærer bestemte sosiale kvaliteter i form av samhold, identifikasjon eller forpliktelser. Det handler også mye om selve tilhørigheten og ikke nødvendigvis en geografisk nærhet (Schiefløe, 2015, s. 373). Det finnes mange forskjellige definisjoner på hva et lokalmiljø er, for et lokalsamfunn vil være kompleks og forskjellig fra sted til sted. Kjølørød (2021) skriver at «et lokalsamfunn er en betegnelse for et sted og sosialt miljø innenfor et mindre område» (Kjølørød, 2021). Dette er en kort og presis definisjon av hva et lokalsamfunn kan være og mange vil synes at dette blir for lite utdypende i forhold til kompleksiteten som kan finne sted i et lokalsamfunn. Aud Mikkelsen Tretvik kom i 2004 med en bok som handler om lokal og regional historie. I denne boken prøver også hun å definere begrepet «lokalsamfunn» og hva dette kan innebære. «Lokalsamfunn er et geografisk avgrenset bosetningsområde med visse felles politiske og administrative primærinstitusjoner der innbyggerne har mangesidig kontakt med hverandre» (Tretvik, 2004, s. 9). På samme måte som Kjølørød (2021) mener også Tretvik at et lokalsamfunn har et geografisk avgrenset område. Det som førstnevnte beskriver som sosialt miljø utdyper Tretvik med at det også handler om et område som har noen felles politiske og administrative primærinstitusjoner og der innbyggerne har en betydelig kontakt med hverandre. Med dette blir det også viktig å se på lokalsamfunnet i større sammenhenger. Lokalhistorie er ikke noe vi kan isolere fra omverden og det blir viktig å knytte den opp mot den totale historien.

Tretvik skiver videre at «området kan være sammensatt sosialt, økonomisk og kulturelt» (Tretvik, 2004, s. 9). Slik lokalsamfunnene og verden generelt har forandret seg i løpet av de siste 60 årene har det blitt en større aksept for å være den personen man ønsker å være. Lokalsamfunnene har på ett vis blitt større enn de var tidligere. I tillegg er samfunnet blitt mindre homogent med tanke på kultur og tro. Dermed kan vi si at lokalsamfunnene i dagens samfunn er mer sammensatte både sosialt, økonomisk og kulturelt enn de var tidligere. Dette kan føre til at man kan oppleve både et positivt og et negativt fellesskap i samfunnet. Det har blitt enklere å finne folk som ligner på en selv, samtidig som det har blitt større konflikter i samfunnet på grunn av ulikheter. Vi finner dermed også en konfliktdimensjon i lokalsamfunn. Theo Koritzinsky (2021) deler også disse synspunktene og mener at selv om begrepet «lokalsamfunn» kan defineres på mange forskjellige måter er det likevel en bred enighet om at definisjonen må innebære

små og store samfunn, samfunn med en stor grad av verdi- og interessefellesskap, i tillegg til samfunn som har hatt dype og langvarige konflikter (Koritzinsky, 2021, s. 17).

3.2 Stedbasert læring

Stedbasert læring er mer utbredt i andre deler av verden enn den så langt har vært i Norge. The Rural School and Community som er en nasjonal non-profit organisasjon i USA har satt fokus på forholdet mellom gode skoler og levende lokalsamfunn (Birkeland, 2014, s. 119). Birkelands oversettelse av deres definisjon av stedbasert læring er som følger:

«Stedbasert læring er læring forankret i den lokale verden – den unike historien, naturmiljøet, kulturen, økonomien, litteraturen og kunsten som kjennetegner et bestemt sted. Lokalsamfunnet er en kontekst for læring, elevenes arbeid fokuserer på lokalsamfunnets behov og interesser, og befolkningen i lokalsamfunnet blir ressurser og partnere på alle måter i undervisning og læring» (Birkeland, 2014, s. 119).

Stedspedagogikk er et fagfelt med en utdanningstradisjon som vektlegger bruk av lokale steder i undervisning og læring. Dette skaper en forbindelse mellom skole og lokalsamfunn (Birkeland, 2014, s. 116-117). I stedsbasert læring ser man bruken av nærmiljøet som en fordel for elevene, både som mål og som et middel for opplæringen. Man kan her ta i bruk skolens omgivelser som en kontekst for læringen, i tillegg til å bruke den som et mål for å styrke båndet mellom barn og deres hjemsted (Birkeland, 2014, s. 119). Begrepet «stedsbasert læring» er ifølge Birkeland ett nytt begrep i norsk skolesammenheng. Likevel er mye av innholdet allerede i bruk. Det er ikke nytt for oss å hente læringsressurser og forankre aktiviteter i skolens lokalmiljø og barns hjemsted, organisert gjennom prosjekter, tema, uteskole eller på andre måter (Jordet, 2010). Fra gammelt av tenker man ofte at områder utendørs er steder som skal brukes til lek og friluftsliv, mens de viktige tingene som læring og undervisning er noe som finner sted inne i klasserommet. I den nye læreplan (Ik20) står det presisert flere steder om viktigheten av bruken av lokalmiljøet i undervisningen. Skal man fokusere på steders betydning i barns sosialisering er det åpenbart at det har sine fordeler å begynne med barns geografier og stedsans, altså barnas perspektiver, erfaringer og interesser. Et viktig formål med barnas opplæring og en av hovedinteressene til samfunnsfaget er å bidra til å forberede elevene på framtida og verden, og det å være en samfunnsborger. Her mener Birkeland (2014) at kunnskapen om barns stedsidentitet og stedsans spiller en svært viktig rolle (Birkeland, 2014, s. 112).

Stedbasert læring handler om å kunne flytte læringen fra tekst, det vil si fra lærebøker, til sted. Man må altså se på et sted som en helhetlig og overordnet ramme for elevenes opplæring. Som samfunnsfaglærer skal man sørge for at elevene får den progresjonen i læring som læreplanen gir, men som lærer må man også kunne fortolke og oversette disse kompetansemålene i lys av det lokale læringslandskapet (Birkeland, 2014, s. 119). Gjør man dette blir læringen stedbasert, fordi det som man får ut av læringen ikke nødvendigvis er overførbart til andre steder. Alle nærmiljø er forskjellige og dette gir skolene unike ressurser og muligheter å arbeide med. Elever og voksne i lokalsamfunnet får her muligheten til å se sine egne ressurser og kunnskaper, i tillegg til å gi elevene opplevelser som gjør at de ser en større relevans med det de lærer på skolen (Birkeland, 2014, s. 119). Dette kan også føre til en større interesse og motivasjon for videre læring. Siden formuleringene i læreplan (Ik20) er såpass åpne og runde blir mange av de store

valgene lagt i hendene på lærebokforfatterens tolkninger av læreplan. Lærebøkene blir skrevet på en slik måte at de skal formidle og generalisere et gjennomsnittsbilde av samfunnsforholdene. Mange samfunnsfaglærere synes at tilpasningen til det lokale er vanskelig og ifølge Koritzinsky (2006) kan dette ha en sammenheng med mangelen på relevant kompetanse i faget (Koritzinsky, 2006, s. 210).

3.3 Tilhørighet og nærhet til skolen

For at en skole skal være for alle elever er sosial tilhørighet og nærhet til lokalsamfunnet grunnleggende forutsetninger (Bjørnsrud, 2012, s. 38). En likeverdig utdanning forutsetter at barn og unge har tilknytning til skolen som ligger nærmest mulig deres eget oppvekstmiljø. Ideologien blir dermed at elever som går på grunnskolen skal ha mulighet til å gå på den nærskolen som de hører til. Men som vi vet så har mange av elevene i løpet av de siste årene fått lengre skolevei på grunn av nedleggelse av små skoler. Disse nedleggelsene begrunnes med lave elevtall, kommunens økonomi og ønske om å utnytte ressursene bedre (Bjørnsrud, 2012, s. 39). Dette utgjør en stor trussel for prinsippene om et likeverdig skoletilbud for elever i store deler av landet. Skolen blir sett på som en viktig ressurs og for mange kommuner, også som en bærebjelke i lokalsamfunnet. Skolens nærhet til elevene er viktig for å unngå en lang skolevei som leder til tidstap og unødvendig frustrasjon blant elever og foresatte. Vi vet også at nærheten til skole er en viktig faktor for familier i etableringsfasen. Har ikke lokalmiljøet en nærliggende skole er det også mindre sannsynlighet for at folk etablerer seg der. Samarbeidet mellom skolen og lokalsamfunnet blir dermed viktig for at mindre lokalsamfunn skal bestå. Sentrale sider ved lokalsamfunnet skal ifølge læreplanen involveres i elevenes læring. Mulighetene for identitet og mening i elevenes læreprosesser vil være med å skape rom for en inkluderende skole (Bjørnsrud, 2012, s. 41).

3.4 Fra det nære til det fjerne

For lærere er det viktig å huske på å gjøre en tilpasning ut fra barnets lokale kultur (Imsen, 2020, s. 260). Man ønsker at skolen skal arbeide med lærestoff som kan knyttes til det som er nært og kjent for elevene. Om man henter lærestoff fra elevenes omgivelser vil det virke kjent og relevant for dem, noe som igjen fører til at elevene lærer mer. Barn og unge i dag må i større grad forholde seg til mange ulike kulturer på samme tid. Storsamfunnet og verden generelt er mye lettere tilgjengelig nå enn den var tidligere og har nesten blitt vanskelig å unngå. Derfor har det kanskje også for lærere blitt vanskeligere å vite hvilken kultur skolen egentlig skal sette fokus på, når man skal utvikle den lokale identiteten til elevene. Dette skriver også Koritzinsky (2021) om i sin bok (Koritzinsky, 2021). Han mener også at undervisningen i samfunnsfag på barnetrinnet burde kobles til elevenes lokale miljø. Lokalaviser kan bidra til å skape identitet, fortelle om kjente personer eller steder og elevene kan gjennom observasjoner, ekskursjoner og intervjuer lære mye om aktuelle og geografisk nære samfunnsforhold (Koritzinsky, 2021, s. 149). Da ligger det til rette for læring om naturressurser og næringsliv samtidig som elevene lærer om seg selv og koblingen til andre. Samtidig som kunnskapen skal gå fra det lokale til det nasjonale har også elevene en progresjon i læringen etter «spiralprinsippet» (Koritzinsky, 2021, s. 152). Dette går ut på at det er de samme emnene det undervises om på forskjellige trinn i skolen, men jo høyere opp i trinnene man kommer desto større vanskelighetsgrad preger undervisningen.

3.5 Pedagogiske muligheter i nærmiljøet

I det praktiske arbeidet i skolen er det tre innsatsområder som er viktige. Den første omhandler bruk av lokalt lærestoff. Dette kan for eksempel være lokalhistorisk stoff, lokalt næringsliv eller lokal kultur og natur. Imsen (2020) mener at dette krever en del ekstra fra lærerens side, siden det som allerede står i lærebøkene er informasjon som er tenkt for elever i hele landet og ikke spesifisert for de forskjellige skolene og deres nærmiljø (Imsen, 2020, s. 270). Det andre innsatsområdet er elevaktive arbeidsmåter med lokalt stoff. Tema- og prosjektarbeid er velegnet og mye brukt i skolene. Her må elevene finne frem stoff og informasjon selv. Det kan være intervjuer de må gjennomføre eller kartlegging av næringsliv og ressurser som er tilfelle for deres nærmiljø (Imsen, 2020, s. 270). Det tredje innsatsområdet er etablering av elevbedrifter, noe som har blitt tatt mer og mer i bruk på ungdomstrinn og på videregående skoler. Slike elevbedrifter kan bidra til kunnskap om hvordan lokalmiljøet fungerer og hvordan man skaper en bedrift. Dette kan dermed også gagne lokalsamfunnet på et senere tidspunkt (Imsen, 2020, s. 271). Problemet med alle disse satsningsområdene er å få skolene til å faktisk bruke dem. Skolene uttrykker selv at tester og krav til dokumentasjon heller bidrar til det motsatte, og lærerne ikke føler de har tid eller mulighet til å gjennomføre andre typer opplegg enn å følge læreboka slik som den er (Imsen, 2020, s. 271). Imsen er en av forfatterne som mener at en lokalt forankret opplæring kan ha mange fordeler. Blant annet bidrar den til å styrke den tilpassede opplæringen samt og åpne for tverrfaglighet og samarbeid mellom elever og trinn. En utforskende og elevaktiv undervisning har store fordeler for både elevers læring og motivasjon (Birkeland, 2014, s. 165).

3.6 Erfaringsbasert læring

Det store gjennombruddet for erfaringsbasert læring kom på 1900-tallet. Den amerikanske pedagogen og filosofen John Dewey er den som regnes som grunnleggeren av denne teorien. Han siteres ofte gjennom det kjente uttrykket «learning by doing». Dewey hadde store tanker omkring en elevaktiv og utforskende læring. Dette i tillegg til en meningsfull problemstilling hadde et stort potensial for å øke elevenes motivasjon og læringsutbytte. John Dewey mente også at det var positivt for elevene om undervisningen kunne foregå utenfor klasserommet og i elevenes nærmiljø (Kroksmark, 2006). Om læreren valgte å kombinere opplevelser i natur, lokalsamfunn og faglig fordypning ville dette skape meningsfulle læringssituasjoner for elevene. Dewey innrømmer at det er vanskelig å organisere undervisningen på en god måte for å kunne knytte sammen opplevde erfaringer som elevene har og teorien som de skal gjennom i skolefagene. Likevel er det absolutt slike metoder som er best for elevers læring. Måten Dewey knytter teori og praksis i skolen er med på å minske skillene mellom disse. I dagens skole er det ofte store skiller her, selv om vi ser at det gagnar mange av elevene om disse hadde vært nærmere knyttet til hverandre.

3.7 Lærernes forhold til tid

Et tema som ofte går igjen når lærere snakker om arbeidet sitt, er tid. Mange synes de har alt for liten tid til rådighet i forhold til jobben som skal gjøres. Det kan se ut som disse tankene spesielt har utviklet seg etter tusenårsskiftet da det ble innført en rekke nye reformer i skolen (Imsen, 2020, s. 34). Andy Hargreaves som var en engelsk-kanadisk forsker skilte mellom to former for tidsoppfatning. (1) Den teknisk-rasjonelle tida er den tida som skolemyndighetene forvalter. Denne tiden er en objektiv og

avgrenset ressurs og inneholder blant annet læreres leseplikt. Her bestemmes hvor mye av tida som skal brukes i klasserommet i forhold til bundet arbeidstid på skolen og ubundet arbeidstid som forberedelser man kan gjøre hjemme og foreldresamarbeid (Imsen, 2020, s. 34). Den andre formen for tid er (2) den fenomenologiske tida som er den tida hvert enkelt individ opplever subjektivt. Her handler det om den opplevde tida til hver enkelt lærer, hvordan den blir organisert og brukt (Imsen, 2020, s. 34). I strevet etter å komme seg gjennom den hektiske arbeidshverdagen blir læreren mer og mer avhengig av sin egen praktiske erfaring. På grunn av dette blir det vanskelig å finne tid til å søke nye kilder til fornyelse av kunnskap eller planlegging av andre undervisningsmetoder som ikke er den tradisjonelle klasseromsundervisningen (Imsen, 2020, s. 35). Dette setter også en brems på lærerens bruk av lokalmiljøet og tilpasning av læreboka som er nødvendig for elevgruppa (Imsen, 2020, s. 270). Det kan fort oppstå en konflikt mellom den teknisk-rasjonelle tiden og den fenomenologiske tiden. Spesielt når ledelsen gjerne vil disponere tid til møter og utviklingsarbeid, mens lærerne kjenner på at det er andre ting som kanskje er viktigere der og da. Siden innføringen av mer innbundet arbeidstid kom til Norge, har forsøk på å intensivere og effektivisere lærerarbeid med økt målstyring og satsing på tverrfaglighet og samarbeid, ofte ført til høyere grad av frustrasjon og klasseromspress blant lærere. Imsen (2020) ser på dette presset som et stort problem i skolen siden læreren her vil trekke sin oppmerksomhet mot et korttidsperspektiv og dermed også ha et fokus fra dag til dag. Dette kan ha uheldige konsekvenser som følelsen av isolering og begrenser lærerens mulighet for refleksjon over ens arbeid (Imsen, 2020, s. 35).

3.8 Lærebøkernes rolle i skolen

På 1900-tallet hadde læreboka en faglig autoritet i norsk skole gjennom den statlige lærebokgodkjenningen. Denne varte helt frem til 2000-tallet og tankene henger fremdeles igjen blant mange lærere (Koritzinsky, 2021, s. 230). Uten denne offentlige lærebokgodkjenningen blir det enda viktigere for lærere å reflektere over grunnen til at de tar i bruk læreboka i undervisning. Det må også tenkes over hvilke faglige og metodiske krav de vil ha til lærebøker og så velge ut bøker ut fra disse kravene (Koritzinsky, 2021, s. 231). Etter 2000-tallet ble det en større frihet blant lærere å supplere undervisningen med andre tillegglitteratur (Koritzinsky, 2021, s. 230). Dette er også nødvendig i dagens skole for å kunne tilpasse ny kunnskap og litteratur til elevgruppa. Dagens lærebøker er lik for hele landet og må tilpasses elevgruppa og deres lokalmiljø (Imsen, 2020, s. 270). Etter flere år med klasseromsforskning vet vi at mange av lærerne i den norske skolen fortsatt er svært lærebokstyrt (Koritzinsky, 2021, s. 230). Både elever og lærere oppfatter ofte det som står i lærebøkene som pensum, og da også i større grad enn læreplanene. Dette gjelder i de fleste fag, også i samfunnsfag. Grunnen til dette kan være flere. En av grunnene vil være mangel på kunnskap. Mange av samfunnsfaglærerne føler seg faglig avhengig av læreboka på grunn av liten eller ingen høyere utdanning i faget. Det har i lengre tid vært et kompetansekrav for å kunne undervise i norsk og matte på norske skoler. I 2015 ble det innført et slikt kompetansekrav med minimum 30stp også i engelsk (Utdanningsdirektoratet, 2017). Dette sender ut et signal som kan tyde på at det er disse basisfagene som er viktigst i skolen og der det også trengs best mulig kompetanse. Andre fag som naturfag, samfunnsfag, kunst og håndverk har ingen kompetansekrav, noe som kan bety at det er lærere uten relevant kompetanse som blir satt til å undervise i disse fagene. På grunn av manglende kompetanse vil dette for mange lærere bety at læreboka blir deres viktigste faglige støtte (Koritzinsky, 2021, s. 230). Mange bruker også læreboka i høy grad fordi

dette gjør det undervisningen enklere for både elever og lærere. Både leksene, emnene som skal gjennomgås og prøvene blir automatisk mer forutsigbare og enkle å forholde seg til, og det trengs mye mindre grad av planlegging fra lærerens side.

4. Metode

I dette kapittelet kommer jeg til å fortelle om mine metodiske valg knyttet til min forskning og datainnsamling. Målet med undersøkelsen er å finne ut mer av hvilke faktorer som påvirker skolens bruk av ressurser fra nærområdet. Jeg kommer her til å begrunne mine valg i undersøkelsen, og drøfte metodens reliabilitet og validitet.

4.1 Kvalitativ forskning

Når man tar for seg og skal forklare hva en kvalitativ forskning er, kan det være hensiktsmessig å se på hva som skiller denne metoden fra en kvantitativ forskning. En rekke forhold blir her dratt frem, slik som en vektlegging av forståelse i forhold til en forklaring. En åpen interaksjon mellom forsker og informant som igjen gir nærhet i forhold til anstanden man finner ved en kvantitativ forskning. Kanskje den største forskjellen finner man ved datainnhenting som da er ved form av tekst heller enn tall (Tjora, 2017, s. 24). Den enkle og snevre måten å forklare forskjellene på blir dermed å si at en kvalitativ forskning søker forståelse, mens en kvantitativ metode søker en forklaring. En av de større fordelene ved en kvalitativ undersøkelse er muligheten for å kunne få utdypet hvordan informantene redegjør for sin holdning, og dermed også hva som bidrar til å skape holdninger. I tillegg til dette kan man ved en kvalitativ intervjuundersøkelse identifisere temaer og forhold som i utgangspunktet ikke var satt opp som et spørsmål i undersøkelsen. Informantene kan selv komme inn på forhold som personlige opplevelser eller erfaringer som ikke er mulig for forskeren å kunne ha forutsett. Dette kan være med på å berike oppgaven og forståelsen i sin helhet.

I denne studien har jeg valgt å bruke et kvalitativt forskningsdesign med intervju som metode. Dette er den mest utbredte datagenereringsmetoden innenfor kvalitativ forskning (Tjora, 2017, s. 113). Ved intervju kan man tilegne seg kunnskap om menneskers livssituasjon, meninger, holdninger, samt deres opplevelser og valg (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 17). Ved å benytte seg av observasjon som metode for denne forskningen ville det vært vanskelig å avdekke bakgrunnen for informantenes valg, erfaringer og holdninger, og ved bruk av spørreskjema ville det blitt vanskelig å oppnå innsikt i deltakernes tanker og refleksjoner utover de gitte spørsmålene i undersøkelsen. Under denne forskningen hadde jeg et ønske om å framheve forskningsdeltakernes egne perspektiver ved dybdeintervjuer.

4.2 Individuelle semistrukturerte intervju

Når vi intervjuer mennesker gjør vi det med en hensikt om å få et innblikk i menneskelige opplevelser fra deres ståsted (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 19). Den mest utbredte datagenereringsmetoden innenfor en kvalitativ forskning er ulike former for intervju og da særlig semistrukturerte intervjuer eller dybdeintervju (Tjora, 2017, s. 113). Målet med gjennomføringen av dybdeintervju er å skape en situasjon for en relativt fri samtale om noen spesifikke temaer som forskeren har bestemt på forhånd (Tjora, 2017, s. 113). Som hovedregel kan vi derfor si at man tar i bruk dybdeintervjuer der man ønsker å studere meninger, holdninger og erfaringer hos informantene (Tjora, 2017, s. 114). Individuelle semistrukturerte intervju kan sies å være en del av en fenomenologisk tradisjon. Den fenomenologiske fremgangsmåten bygger på ønsket om å se og tolke innholdet på et dypere plan. Man leser datamaterialet på en fortolkende måte og ønsker å forstå den dypere meningen i enkeltpersoners erfaringer (Johannessen, Tufta & Christoffersen, 2019, s. 169).

Et semistrukturert intervju er en kategori som man finner mellom det strukturerte og det ustrukturerte intervjuet (Gleiss & Sæther, 2021, s. 80). Som forsker kan man her formulere spørsmål på forhånd av intervjuet, men rekkefølgen spørsmålene stilles i eller måten man velger å stille spørsmålene på, har ikke noe å si. Man står også her fritt til å stille oppfølgingsspørsmål underveis, i motsetning til de strukturerte intervjuer der dette ikke skal forekomme. Slike oppfølgingsspørsmål kan også berike intervjuet med at man får en større forståelse for opplevelser eller meninger som informanten har, i tillegg til at det kan komme opp tema, synspunkter eller tanker som man som forsker ikke har tenkt på tidligere. Semistrukturerte intervjuer legger også til rette for sammenligning (Gleiss & Sæther, 2021, s. 80). Siden man har en omtrentlig oppbygging av intervjuet, der forventningen er at samtalene kommer til å gå i samme retning har man fortsatt den samme fordelene med sammenligning som man har ved et strukturert intervju.

4.3 Utvalg og rekruttering

Utvalget av informanter i en undersøkelse har stor påvirkningskraft på hvilket datamateriale man ender opp med. Et utvalg kan både være personer og tekster (Gleiss & Sæther, 2021, s. 38). Man skiller mellom to hovedformer for slike utvalg; sannsynlighetsutvalg og ikke-sannsynlighetsutvalg. Sannsynlighetsutvalg blir ofte brukt i kvantitativ forskning når forskeren har som mål å kunne generalisere kunnskapen fra utvalget til også å kunne gjelde for en større populasjon. Ikke-sannsynlighetsutvalg kan brukes både innenfor kvalitativ og kvantitativ forskning (Gleiss & Sæther, 2021, s. 39). Her er informantene ikke tilfeldig valgt ut og det blir derfor heller ikke mulig å kunne generalisere fra utvalget til en større populasjon. Ofte er det også slik at forskeren velger ut informanter ut fra noen forhåndsbestemte kriterier. Derfor kan man også kalle denne metoden for et kriteriebasert- eller strategisk-utvalg. Dette er også noe som jeg har valgt å gjøre i denne forskningen. Kriteriene mine er at lærere som skal delta i undersøkelsen enten har utdanning innenfor samfunnsfag, underviser i faget eller har en særlig interesse for bruk av lokale ressurser i skolen.

Det finnes også flere ulike strategier for å rekruttere deltakere til forskningen. Her har jeg valgt å bruke flere forskjellige metoder for å komme i kontakt med mine informanter. Den første strategien som jeg tok i bruk, var å ta direkte kontakt med skoler via e-post og senere følge opp spørsmål om intervju ved telefon (Gleiss & Sæther, 2021, s. 41). En annen metode jeg brukte for å komme i kontakt med informanter var å spørre noen av de lærerne som jeg selv har jobbet med og som jeg vet har de kriteriene som jeg var ute etter i denne undersøkelsen. En av faktorene som jeg var spesielt interessert i er om lokalmiljøet har noen bestemt betydning for lærernes bruk av denne i undervisningen. Derfor hadde jeg også et ønske om å intervju samfunnsfaglærere som arbeidet på skoler som ligger i samme kommune og som dermed også har en del av det samme lokalmiljøet å bruke i sin undervisning.

4.4 Gjennomføring av intervju

Det var intervjuguiden som ble utgangspunktet for mine intervju. Denne arbeidet jeg med en god stund før selve intervjuene ble gjennomført. Da fikk spørsmålene mulighet for å modnes og jeg kunne ta meg tid til å forandre på dem om de ikke gir meg det jeg faktisk trenger å få svar på. Siden jeg valgte å gjennomføre semistrukturerte intervjuer ble intervjuguiden brukt som en veileder og ikke som en fasit. Dette fører også til en

bedre flyt og trygghet i samtalen med informantene i motsetning til en unaturlig utspørring der informantene ikke har mulighet til å komme med noe utenfor de linjene som er satt. Jeg var interessert i å vite om hvilke faktorer som påvirker læreres bruk av lokale ressurser i skolen. For å få mest mulig utfylte svar om dette ble det også viktig å la informantene tenke og snakke selv. Kanskje kunne også de komme med faktorer som jeg ikke hadde tenkt noe særlig over. Derfor følte jeg det var nødvendig at intervjuene ikke var så strikte for å få svar på min problemstilling.

Under intervjuene valgte jeg også å ta opp samtalene med lydopptaker. Jeg brukte appen «diktafon» som universitetet i Oslo har utviklet. Lyden blir her tatt opp via telefon før den blir sendt over til nettskjema og videre kryptert på telefon. Dette gjør appen trygg for bruk av intervju til masteroppgaver der lydopptak er ønskelig. Før intervjuene var det også nødvendig å sende inn en søknad til NSD for å søke om tillatelse av slik lydopptak. NSD står for Norsk senter for forskningsdata og er et organ som blant annet skal sørge for trygg arkivering for forskningsdata (NSD, u.å.). Her måtte man opplyse om oppgavens tema, omfang og hva jeg ønsket av informasjon av mine informanter. NSD informerer også om trygg lagring og anonymisering av informanter, samt regler for sletting av dette i etterkant (NSD, u.å.). Søknaden ble godkjent i starten på januar og det videre arbeidet på masteroppgaven kunne dermed fortsette. Før selve intervjuene ble gjennomført ble også informantene informert om reglene fra NSD og mitt ønske om lydopptak. De fikk også utdelt et skriv før selve intervjuene startet med info angående dette, der de til slutt også måtte skrive under på samtykket. Både før og etter selve opptaket fikk de også informasjon om at de når som helst har mulighet til å trekke seg fra denne undersøkelsen og at dette ikke har noen negative konsekvenser for dem som informanter. Tjora (2017) skriver at intervjuer bør gjennomføres på steder der informantene kan føle seg trygge (Tjora, 2017, s. 121). Dermed valgte jeg å fokusere på informantenes premisser for gjennomføringen av intervjuene. Når jeg tok kontakt med eventuelle forskningsdeltakere, fikk de dermed selv bestemme tid og sted for intervjuene. Som forventet valgte samtlige lærere å gjennomføre dette på skolen som de arbeider på.

4.5 Forskningsetikk og posisjonaltet

Informert samtykke er et grunnprinsipp i all forskning (Gleiss & Sæther, 2021, s. 44). Det er en del krav som må være til stede for at samtykkene skal være forskningsetiske. Det må være frivillig, informert, utvetydig og dokumenterbart. Dette betyr at alle som blir spurt om å delta i denne forskningen skal ha muligheten til å si enten ja eller nei uten at dette skal få noen negativ konsekvens for dem. Informantene må få kunnskap om forskningens omfang, og måten dataen skal samles inn på. Det er også viktig at de får informasjon om hvor lenge og hvordan personopplysningene blir lagret og hvem det er som har tilgang til denne informasjonen. Når deltakerne får all denne informasjonen kan de sies å være informerte (Gleiss & Sæther, 2021, s. 44). Denne informasjonen får informantene i denne forskningen ved å lese informasjonsskrivet som de får utdelt på forhånd. For å sikre at denne informasjonen er mottatt og godkjent blir de også bedt om å skrive under på at de ønsker å delta i undersøkelsen. Det opplyses her også at intervjuet vil bli tatt opp med lyd og at de når som helst kan velge å trekke seg fra undersøkelsen. Dette gjelder også etter at intervjuene er gjennomført (Tjora, 2017, s. 176). Informantene har med andre ord når som helst mulighet til å be om at deler av intervjuet ikke brukes i undersøkelsen.

Konfidensialitet og anonymisering er også viktige faktorer innenfor forskningsetikk. Konfidensialitet handler om at man ikke skal avsløre informasjon om personlige forhold som kommer frem under forskningsprosessen. En fullstendig konfidensialitet blir ikke mulig i forskning siden funn og eventuelle sitater fra intervjuene blir en del av den publiserte masteroppgaven. I praksis handler dermed konfidensialitet om å begrense hvem som har tilgang til datamaterialet i tillegg til å anonymisere forskningsdeltakerne slik at de ikke blir mulig å spore (Gleiss & Sæther, 2021, s. 45). En forsker må tenke igjennom hvilke negative konsekvenser som deltakerne i forskningen kan få. Det forskeren finner ut gjennom forskningen må ikke stille deltakerne i et dårlig lys, for eksempel ved å avdekke utilstrekkelige fagkunnskaper eller en lite variert undervisningspraksis. Det blir dermed viktig å huske på at selv om ikke deltakerne har noen kontroll over tema, problemstilling eller tolkning er det viktig å vise skjønn og en etisk balanse mellom kritiske fortolkninger og konklusjoner (Gleiss & Sæther, 2021, s. 46). I tillegg til å følge de forskningsetiske retningslinjene har forskere som behandler personopplysninger også et juridisk ansvar for å ivareta forskningsdeltakernes personvern (Gleiss & Sæther, 2021, s. 47). Det å behandle personopplysninger gjelder ikke bare selve publiseringen av masteroppgaven, men også de personopplysningene man behandler underveis i prosessen. I denne forskningsoppgaven er det bare indirekte identifiserbare opplysninger som blir etterspurt. Dette er informasjon som bo- og arbeidssted, alder, kjønn eller yrke. På grunn av at jeg trenger denne informasjonen i min forskning i tillegg til opptak av lyd under intervjuene har forskningsprosjektet blitt meldt inn og godkjent av NSD før jeg kunne starte rekrutteringen av forskningsdeltakere og en påfølgende datainnsamling. Ansvaret for å ivareta deltakernes personvern innebærer også det å sørge for at datamaterialet er lagret på en sikker måte, slik at personvernopplysningene ikke kommer på avveie (Gleiss & Sæther, 2021, s. 48).

Forskerrollen påvirkes ikke bare av de konkrete valgene som gjøres i forskningsprosessen, men også av forskerens identitet og erfaringer (Gleiss & Sæther, 2021, s. 49). Forskerens kjønn, klasse og etnisitet kan påvirke forskningsprosessen. Disse faktorene påvirker både tilgangen man har til informanter, hvordan relasjonen til forskningsdeltakerne blir og hvilken informasjon man får tilgang til. Dermed har forskeren stor påvirkningskraft på forskningen både positivt og negativt, uten at man går inn for dette selv. Tanken om posisjonalitet vil dermed på mange måter bryte med forestillingen om at forskning skal være objektiv. Selv om man prøver å stille åpne spørsmål under intervjuet for å være så objektiv som mulig, vil det være umulig å være helt objektiv i virkeligheten. I begrepet «posisjonalitet» ligger det en påstand om at dette utgangspunktet påvirker forskningsprosessen, fra utforming av problemstilling, via forberedelse og gjennomføring av datainnsamling til analyse og skriving (Gleiss & Sæther, 2021, s. 49). For å prøve å sikre påliteligheten til forskningen ble det viktig for meg å stille en del åpne spørsmål under intervjuene, slik at jeg selv kunne oppnå en innsikt i informantenes meninger og holdninger uten at det er jeg som forsker leder dem dit. I henhold til den fenomenologiske forskningen ble det også viktig å unngå å stille spørsmål om hvordan det lokale burde eller skulle benyttes i undervisning. Dette ble også viktig i forhold til å unngå negative konsekvenser for deltakerne i form av kritiske fortolkninger, konklusjoner eller å stille deltakerne i et dårlig lys.

4.6 Forskningskvalitet

Som forsker har jeg selv et ansvar for å vurdere og reflektere over kvaliteten på eget forskningsarbeid. Det er vanlig å vurdere forskningskvaliteten ved å ta utgangspunkt i to

begreper: reliabilitet og validitet. Et annet ord for reliabilitet er pålitelighet, og dette begrepet brukes for å vurdere kvaliteten på selve forskningsprosessen. Et annet ord for validitet er gyldighet og dette begrepet sier oss noe om kvaliteten på datamaterialet og forskerens fortolkninger og konklusjoner (Gleiss & Sæther, 2021, s. 201). Disse to begrepene vil jeg bruke i min oppgave for å etablere noen kriterier for hva som kjennetegner en god forskning.

For å kunne vurdere reliabiliteten er det to spørsmål som er vanlige å stille seg. 1: Hvordan har datamaterialet blitt påvirket av måten den er blitt samlet inn på? og 2: Kan forskningsresultatene reproduseres av andre forskere? Bak det første spørsmålet ligger en antagelse om at man bør etterstrebe objektivitet i forskningen. Man bør forsøke å minimere ulike former for undersøkelseseffekter. Dette kan for eksempel være at deltakerne blir påvirket av forskerens tilstedeværelse eller måten forskeren velger å stille spørsmålene sine under intervjuet. Som nevnt tidligere er dette noe jeg også ønsker i min forskning, men på grunn av ulike faktorer i forskningen vil det alltid være noen spor av forskerens subjektivitet. Jeg må legge vekt på å være balansert og huske på å inkludere alle relevante perspektiver i min analyse. Samtidig er det viktig å huske på at jeg som forsker også må fortolke og dette vil sette sitt preg på det ferdige datamaterialet. På grunn av dette løftes refleksivitet fram som et viktig kriterium for en god forskning (Gleiss & Sæther, 2021, s. 203). Innenfor denne typen forskning vil svaret på spørsmål 2 være at andre forskere ikke skal kunne gjenta dette forskningsprosjektet på helt samme måte. Dette vil være tilfelle på grunn av forskerens posisjonaltet og rollen dette har ved datainnsamling og analyse. Dette er typisk for en sosialkonstruktivistisk tradisjon der man i hovedsak ønsker en forskning som er mest mulig gjennomiktig, slik at andre som leser forskningen selv kan vurdere de valgene som ble tatt (Gleiss & Sæther, 2021, s. 204). Validitet handler om hvor godt de ulike delene av forskningsdesignet henger sammen (Gleiss & Sæther, 2021, s. 204). Man må her spørre seg om metoden som man har valgt er egnet for å kunne svare på problemstillingen. Som forsker har man et ønske om å komme fram til en mest mulig sann kunnskap om virkeligheten, selv om det finnes mange ulike syn på hva virkeligheten innebærer.

4.7 Transkribering og koding

Etter at jeg transkriberte samtlige intervju av samfunnsfaglærere satt jeg igjen med en stor mengde datamateriale som måtte organiseres. Som nevnt i metoddelen har jeg tatt inspirasjon fra den fenomenologiske tilnærmingen i min undersøkelse. Det ble dermed viktig å gjennomføre en systematisk gjennomgang av materialet som kunne hjelpe meg med å identifisere tekstelementer som gir kunnskap og informasjon som jeg trenger for å kunne svare på problemstillingen. En vil dermed være i en aktiv prosess der man skaper mening gjennom å lage grupperinger av ulike meninger eller handlinger gjennom for eksempel koder og kategorier (Gleiss & Sæther, 2021, s. 170). I denne analysen kommer jeg til å bruke en abduktiv analysemetode. Denne metoden går ut på at jeg både har forhåndsbestemte kategorier som jeg tar i bruk i analysedelen, i tillegg til at jeg er åpen for at informantene selv kommer med kategorier som jeg ikke har tenkt på fra før (Gleiss & Sæther, 2021, s. 171). Dermed blir det i denne undersøkelsen tatt i bruk både en induktiv og en deduktiv analysemetode. I intervjuene brukte jeg en semistrukturert metode der jeg formulerte spørsmål på forhånd, men der rekkefølgen ikke har så mye å si. Dette gir meg en stor fordel med at jeg har muligheten til å sammenligne intervjuene som ble gjennomførte.

Etter at transkriberingen var ferdig startet selve kodingen og kategoriseringen av datamaterialet. Kategoriene som jeg på forhånd hadde notert meg var; tid, styringsdokumenter, interesse og kjennskap til lokalmiljøet, økonomi og utdanning og fag. I tillegg til disse var jeg også åpen til flere kategorier med faktorer som påvirket lærernes valg av ressurser i undervisningen. I datamaterialet kunne man også se et skille mellom det som jeg i denne sammenhengen har valgt å kalle indre og ytre faktorer. De ytre faktorene knyttes til tid, styringsdokumenter og skolens økonomi. De indre faktorene omhandler lærerens interesse og kjennskap til lokalmiljøet, utdanningen som de har og til dels faget. Dette på grunn av at de selv har valgt om de ønsker å ta utdanning i faget eller ikke, men de har ikke nødvendigvis valgt selv om de skulle undervise i samfunnsfag i skolen eller ikke. Det tekstmaterialet som jeg nå satt igjen med ble utgangspunktet for å kunne sammenligne intervjuene og finne ut av hva som faktisk påvirker lærernes bruk av lokale ressurser i samfunnsfagundervisningen.

5. Presentasjon av empiri

I denne analysen skal jeg presentere data som er samlet inn gjennom intervju. Det var tre samfunnsfaglærere som ble intervjuet til denne oppgaven. Informant 1 er en kvinne som regner seg selv som godt kjent i lokalsamfunnet. Hun jobber som samfunnsfaglærer, men har ingen relevant studiekompetanse i faget. Informant 2 er en mann som i likhet med informant 1 er godt kjent i lokalmiljøet. Han underviser også i samfunnsfag og har relevant studiekompetanse i faget. Informant 3 er en kvinne som ikke er kjent med skolens lokalmiljø og hun har heller ingen relevant studiekompetanse i faget.

Samtalene med lærerne ga interessante funn knyttet til oppgavens problemstilling som er; «Hvilke faktorer påvirker samfunnsfaglæreres bruk av ressurser fra lokalmiljøet». Jeg vil her også ta i bruk utdrag fra selve intervjuene for å belyse mine funn.

Jeg skal nå presentere de forskjellige faktorene som ligger til grunn for bruk av ressurser i lokalmiljøet. Faktorer som jeg hadde valgt ut på forhånd og som gikk igjen hos informantene selv var; tid, styringsdokumenter, kjennskap og tilknytning til lokalmiljøet, økonomi, interesse og fag. Noen av disse faktorene er ting som handler om en selv som person eller valg man selv har tatt, mens andre faktorer er noe man ikke kan kontrollere selv og som er bestemt av andre instanser. På grunn av dette har jeg valgt å dele opp empirien i indre og ytre faktorer. De ytre faktorene vil her være; tid, økonomi og styringsdokumenter, mens de indre faktorene er; interesse og kjennskap knyttet til lokalmiljøet, og utdanning og fag.

5.1 Ytre faktorer

5.1.1 Tid

Tid er en faktor som det generelt er mye snakk om i skolen. Lærere føler de har alt for mye de skulle ha gjort i forhold til tiden de har til rådighet. Dermed blir de nødt til å prioritere nøye hva tiden skal gå med på, og mye av det de egentlig ønsker å gjøre blir ikke noe av. Dette er også tanker som går igjen hos alle de tre informantene i denne undersøkelsen. Flere av lærerne sier at de bruker lokalmiljøet i liten grad i sin samfunnsfagundervisning og det er blant annet tiden de trekker frem som en faktor for dette.

«Det er vel ofte tiden jeg skylder på. Dagene er hektiske og arbeidet går i ett, så det er ikke dette jeg prioriterer mest for å si det sånn» (Informant 1).

Informant 2 forteller også om tidsbruk når det kommer til bruk av lokale ressurser i samfunnsfagundervisningen. Han ser imidlertid dette med litt andre øyne enn de to andre informantene.

«Det kan være fristende å ha mye klasseromsundervisning for det krever både mindre av elevene og deg som lærer».

Denne informanten (2) forteller også at han kan skjønne læreres valg av tidsbruk og at ekskursjoner eller annen bruk av lokal ressurs blir nedprioritert, men at dette også handler mye om deg som lærer. Det trenger ikke å være lange og tidkrevende turer eller opplegg som man skal ta i bruk når det blir snakk om lokale ressurser. Han bruker selv en del av sin undervisning på å inkludere elevene og kunnskapene som de allerede sitter med. Da vil elevene selv føle at de har bidratt i undervisningen og at de kjenner på at

kunnskapen som de har også er interessant for andre. Her vil elevene selv føle mestring samtidig som læreren har tatt i bruk lokale ressurser i undervisningen, uten at det må brukes lang forberedelsestid på dette.

Et annet poeng som denne informanten trekker frem, er den komplette læringen man får ved turer eller annen bruk av lokalmiljøet i undervisningen. Han mener her at han enkelt kan krysse av for flere kompetanse- og overordnede mål som står på læreplanen selv om det ikke nødvendigvis var disse målene han baserte undervisningen sin på. Fordeler som å arbeide med klassemiljø, samarbeide og bli kjent med nye medelever nevner han som noen av de «usynlige» fordelene med slik type undervisning.

Bygging av et godt klassemiljø er en viktig del av skolehverdagen. Uten et godt klassemiljø vil også selve læringen være dårligere. Legger man også inn før- og etterarbeid med tema har man store muligheter for tanker og refleksjoner omkring lærestoffet. Kanskje kan man gjøre som informanten selv å legge opp til samtaler og diskusjoner med klassen. Her ligger det dermed store muligheter for å kunne krysse av mange mål på årsplanen ved å ta i bruk lokalmiljøet i undervisningen.

5.1.2 Økonomi

Den økonomiske situasjonen til skolen var en faktor som jeg trodde lærerne kom til å nevne i større grad. I media er det mye snakk om dårlig skoleøkonomi i Norge og lærere som ikke får tilgang på de ressursene som de trenger. Derfor ble jeg overasket over at dette så vidt ble nevnt selv av informantene under intervjuene. Informant 1 ble direkte spurt om hun synes skolens økonomi har noen innvirkning på hennes hverdag som lærer. Informanten tenkte ikke veldig mye over dette, og det var dermed ikke den største faktoren som påvirket henne.

«Man vet jo at man ikke står veldig fritt til å bruke masse penger når man arbeider i skolen, men det er heller ikke slike typer ting jeg ofte tenker at jeg trenger penger til heller».

Informant 2 mener skolens økonomi har en påvirkning for læreres bruk av lokale ressurser. Skal man ut på tur så krever det kanskje at det er flere voksenpersoner til stede. Dette telles også som ekstra ressurser og krever mer fra skolens side. Kanskje ønsker man å besøke en lokal bedrift der man er avhengig av transport. Slike ønsker kan fort bli stoppet på grunn av skolens økonomi.

«Har slusene vært åpne og midlene tilgjengelige hadde mulighetene for ekskursjoner og annet besøk vært ubegrenset... ja dette blir drømmen for oss lærere som ønsker en variert og god undervisning i hvert fall»

5.1.3 Styringsdokumenter

Styringsdokumenter i skolen innebærer alle dokumenter, planer og forskrifter som er ment for å rettlede skolehverdagen. Under spørsmålet om hvordan informantene selv begynner prosessen med å planlegge undervisningen i samfunnsfag svarer samtlige at de bruker læreplanen i noe eller stor grad. Informant 1 begynner prosessen med å se på temaplanen som ble laget på starten av skoleåret i tillegg til å bruke lærebøkene for å se hvilke tekster og oppgaver som er tilgjengelig. Senere i intervjuet nevner hun også at

hun bruker læreplanen i undervisningsplanleggingen, men informanten er usikker på om det blir lagt vekt på dette med lokalmiljøet i undervisningen.

«Det er jo så åpent nå vet du, så det blir mest opp til oss lærerne å finne ut av hva vi vil ha med. Så blir fort så man tar det som står i læreboka da»

Svarene som informant 3 gir på dette området er ganske likt som det informant 1 forteller. Hun forteller også at starten på skoleåret går med på å sette opp en plan for tema som de skal igjennom i samfunnsfag. Utover dette bruker også hun læreboka. Hun vurderer og tar også i bruk tverrfaglig tema i planleggingen av sin undervisning. Læreboka som hun bruker i sin samfunnsfagundervisning, er gammel og stemmer ikke overens med den nye læreplanen (Ik20). Informanten forteller også at ved å arbeide på litt forskjellige måter kan hun allerede der krysse av for noen mål på læreplanen.

«Følger man liksom det som står i læreboka så får man med seg det viktigste og da blir læreplanmålene også oppfylt når elevene mine er ferdig på 7.trinn».

Informant 2 hadde en litt annen inngang til planleggingen av samfunnsfagundervisningen. Han sier håndfast at han tar i bruk læreplanen og bruker denne konsekvent utover skoleåret. Han prøver å komprimere kompetansemålene og ser på den overordnede delen av læreplan for å kunne «spisse det opp mot et opplegg som går på de aktuelle kompetansemålene som elevene skal nå».

Informant 1 og 3 forteller her at de aktivt bruker læreboka i sin planlegging og gjennomføring av samfunnsfagundervisning. Dette begrunner de med at det krever mindre tid å lage en undervisningsøkt som bruker læreboka i forhold til å måtte tenke ut noe helt selv og inkludere lokalmiljøet samtidig. Informant 3 har heller ikke de lokalkunnskapene hun tenker må til for å få til dette. Faktorene tid og kunnskap spiller en viktig rolle i disse informantenes begrunnelse av sin lærebokstyrte undervisning. Informant 2 tar utgangspunkt i læreplan og den overordnede delen av læreplan i for planleggingen av sin undervisning. Han forteller også at han bruker læreboka i faget i noen grad, men supplerer også med andre ting og har stort fokus på bruk av lokalmiljøet i sin undervisning.

5.2 Indre faktorer

5.2.1 Interesse og kjennskap knyttet til lokalmiljøet

Interessen som læreren selv har for lokalmiljøet, har stor innvirkning på valg av undervisning og metoder. Kjennskapen til lokalmiljøet kan også være en viktig faktor som påvirker dette. Informant 1 forteller at hun er oppvokst og jobber i samme lokalmiljø som skolen hun arbeider på. Hun regner seg selv som kjent i området og med en del av folket som bor der. Bygden har hatt en stor befolkningsvekst de siste årene som gjør at det er mye tilflyttere. Likevel forteller hun om en undervisning i samfunnsfag der det er begrenset hvor mye annet enn vanlig klasseromsundervisning blir tatt i bruk. Når hun blir spurt om å nevne noen eksempler på bruk av lokale ressurser nevner hun klassiske ekskursjoner som museum og noen lokale arbeidsplasser. Hun er også åpen for å bruke noe av det lokale i undervisningen, men forteller samtidig at hun ofte ikke kommer på noe som passer inn i undervisningen. Et eksempel hun kommer med er fra undervisning omkring Kommune- og stortingsvalg i Norge. Da hadde informanten

gjennomført samtaler der elevene også fortalte om folk de kjente som deltok i valget og som f.eks sto på en valgliste.

«Da vi hadde om valget fokuserte vi litt på hvem det var som styrte i denne kommunen og hva de ønsket og lignende. Kanskje blir det litt mer interessant for elevene også når det blir litt nærmere...noen kjente jo også noen som sto på valglisten og lignende»

Informant 2 er i likhet med informant 1 født og oppvokst i nærområdet. Han har også ifølge seg selv et ganske stort nettverk der han kjenner mange som bor i nærområdet. Han forteller i intervjuet at han tror det er enklere for han enn for mange andre å bruke lokalmiljøet aktivt i undervisningen og dette på grunn av at han kjenner til området såpass godt.

«Man tenker enklere gjennom prosessen og hva man må gjøre kontra en lærer som ikke er kjent, altså som ikke bor i området eller kjenner til lokalmiljøet».

Informant 2 trekker også frem fordelene med å kjenne folk fra lokalmiljøet. Dette gjør at det blir enklere for han å kunne komme i kontakt med folk som kan være nyttig i samfunnsfagundervisningen hans. Dette kommer tydelig frem i eksemplet fra da han tok med klassen til en lokal vindmøllepark. I forkant av denne ekskursjonen tok han kontakt med en han kjente fra før som arbeidet på denne parken. De snakket sammen og ble enige om opplegget som inkluderte at kjenningen skulle snakke om hvordan det var å arbeide på et slikt anlegg og hvordan dette gavnet lokalmiljøet. Informanten tror også at hans kjennskap til lokalmiljøet har stor betydning for bruken av den i samfunnsfagundervisningen hans.

«Det at jeg kjenner til lokalmiljøet og er oppvokst her, i tillegg til å kjenne folk er en viktig faktor og det tipper jeg er derfor jeg foretrekker en slik type undervisning da. Jeg blir tryggere i rollen og det blir ganske behagelig med en slik type undervisning».

Informant 2 legger dermed og stor vekt på at det blir enklere for han å gjennomføre en undervisning som inkluderer lokalmiljøet fordi han kjenner til området og personer rundt. Men dette gjør også at det blir enklere og mer behagelig for han å planlegge slik undervisning. Dette senker rett og slett terskelen for å bevege seg ut av den trygge klasseromsundervisningen. Han forteller at det er enklere om man sitter med en del kunnskaper fra før. «Da trenger man ikke å begynne planleggingen fra begynnelsen av».

Informant 3 er i motsetning til de andre ikke fra området hun arbeider i. Hun har jobbet på skolen i 2-3 år og anser seg selv som ikke veldig godt kjent i området. Hun vet hvor de viktigste tingene i lokalmiljøet ligger som skolen, butikk o.l. men er igjen dårligere på navn på lokale veier og steder. Informanten sier selv at hun skulle blitt flinkere til å bruke kunnskapen til andre folk rundt seg siden hun ikke har så mye kunnskaper om lokalmiljøet selv. I tillegg er hun den eneste av informantene som nevner muligheten med å få andre ressurser inn i klasserommet.

«Jeg kunne nok snakket med andre lærere for å høre om de kanskje kjenner noen som kunne kommet på besøk eller som vi kunne dratt til».

I likhet med informant 2 føler også hun at det blir mer tiltak å gjøre dette når man er lite kjent og ikke har så stort nettverk rundt lokalmiljøet til elevene. «Det blir jo mer med det når jeg ikke kjenner til så mange og da trengs det mer innsats fra meg for at det skal bli gjennomførbart».

5.2.2 Utdanning og fag

Utdanning er en faktor som kan ha stor påvirkningskraft på lærernes bruk av lokale ressurser i undervisningen. Som nevnt tidligere har alle informantene i denne undersøkelsen samfunnsfag som en av sine undervisningsfag. Men av de tre lærerne er det bare en som har relevant studiekompetanse i samfunnsfag og dette er informant 2. Informant 1 forteller at hun ikke synes dette ikke er et problem for henne.

«Jeg har ikke utdanning i samfunnsfag nei, det tror jeg faktisk ikke er noen på trinnet vårt har, men føler ikke det er noe problem å ha dette faget uansett da»

Når informant 3 får spørsmål om relevant studiekompetanse i faget svarer hun ganske likt som informant 1.

«Ja jeg underviser i samfunnsfag men har ikke gått noen utdanning for dette nei. Det er vel ikke påkrevd på barneskolen heller....så ja det er en del som ikke har studiepoeng i det faget. Man tenker vel at de andre fagene som norsk og matte er litt viktigere kanskje»

Informant 1 og 3 er dermed ganske enige om at det ikke har så mye å si for deres undervisning at de ikke har noen relevant studiekompetanse i samfunnsfag. Dette begrunnes med at dette ikke kreves fra statens side, samtidig som andre fag i skolen kanskje er viktigere.

Videre spør jeg også informantene om hvilke fag de tenker det er fint eller enkelt å ta i bruk ressurser fra nærområdet i. Informant 1 og 2 er enige om at det er mulig å bruke lokale ressurser i samfunnsfag. I tillegg nevnes fag som naturfag og matte. Informant 1 mener også det er enklere å knytte det lokale til naturfag siden det handler om natur, og natur har alle skoler på en eller annen måte rundt seg.

«Jeg tror det er mye i nærområdet som kan brukes i naturfag altså. Man kan egentlig bare ta med elevene sine ut selv og er ikke avhengig av å avtale med fabrikker eller arbeidsplasser. Dette gjør det nok litt enklere for de lærerne som underviser i naturfag».

Informant 2 nevner også matte i tillegg til samfunnsfag. Han mener disse to fagene har et stort potensial når det kommer til bruk av lokale ressurser i undervisningen. Informant 3 fremhever også matte som et fag der det er enkelt å ta i bruk forskjellige undervisningsmetoder ved hjelp av det lokale.

«I matteundervisningen føler jeg det ligger flere muligheter til grunne, og disse er kanskje litt enklere enn det er i samfunnsfag. Jeg kjenner jo også til skolegården og i mattetimene kan man jo bruke denne på forskjellige måter».

Informant 3 mener dermed at matematikk i skolen er et fag der det ligger mer til rette for at man enkelt kan bruke lokalmiljøet i forhold til mulighetene som samfunnsfag har.

6. Drøfting: Bruk av lokale ressurser i samfunnsfagundervisning

I dette kapitlet skal jeg drøfte empirien i lys av eksisterende teori og tidligere forskning. Oppgavens problemstilling; «Hvilke faktorer påvirker samfunnsfaglæreres bruk av ressurser fra lokalmiljøet», vil her danne et bakteppe for selve drøftingen. Når jeg nå skal svare på forskningsspørsmålene tar jeg utgangspunkt i faktorene som har kommet frem gjennom intervjuene med samfunnsfaglærerne. Jeg ønsker å se disse faktorene i en større sammenheng, gå nærmere inn på kompleksiteten disse gir i skolen og hva som kan gjøres for at samfunnsfaglærere velger å bruke lokalmiljøet i høyere grad i sin undervisning.

6.1 Samspillet mellom faktorene

Når man skal ta i bruk lokalhistorie eller andre lokale ressurser i klasserommet er det mange forskjellige måter man kan benytte seg av dette på. Noen av metodene som ofte blir brukt i skolen er prosjekter, tema og uteskole (Jordet, 2010). For at jeg skal kunne diskutere og analyserer rundt bruken av lokale ressurser i skolen vil jeg nå presentere noen eksempler på hva dette kan innebære før jeg til slutt tar for meg samspillet mellom faktorene som kommer frem i denne undersøkelsen.

Hvis man mener at det kreves mye planlegging, tid og evt penger for å kunne gjennomføre en undervisning utenfor klasserommet er det ingen problem å gjennomføre den akkurat der man er. Det finnes mange forskjellige måter å gjøre dette på. Man kan bruke personer fra lokalmiljøet som har kunnskap om hvordan lokalsamfunnet var tidligere eller at de innehar en kunnskap om en spesiell hendelse eller plass. For mange elever vil dette være like spennende å høre historier fra en lokal person, som det å dra ut av klasserommet. Gjennomføres undervisningen på denne måten vil historien også oppleves som «nærmere» og mer «ekte» for elevene som hører på, og dette kan bidra til en økt interesse og forståelse for tema (Birkeland, 2014, s. 165). Ofte kan det også ha sine fordeler med at undervisningen blir gjennomført på elevenes trygge arena, og at kunnskapen når ut til flere enn den kanskje ville gjort med et mye større og nytt område der det blir vanskeligere å konsentrere seg. Kjell Fossen (2005) mener at barn i dag som vokser opp med internett og sosiale medier blir påvirket av storsamfunnet og det som skjer rundt om i verden. Dette kan føre til et tap av det felles norske kulturgrunnlaget som tidligere var veldig tydelig blant den norske befolkningen (Fossen, 2005, s. 471). Både Fossen og Imsen (2020) er derfor veldig tydelig i sin tale om viktigheten av lokalmiljøet for elever. For å kunne forstå de store sammenhengene i verden blir det viktig å begynne med det som er trygt og kjent for elevene fra før (Imsen, 2020). Bruk av lokalmiljøet vil her legge et godt grunnlag for elevenes forståelse for verden. Under intervjuene var det bare en av informantene som var inne på muligheten med å få ressurspersoner inn i klasserommet. Mange lærere tenker kanskje mest på mulighetene det gir å dra ut av klasserommet for å lære med hjelp av lokalmiljøet, selv om vi ser at det både kreves mindre tid og planlegging fra lærerens side om man heller velger å invitere noen inn i elevenes trygge arena.

Birkeland (2014) trekker også frem viktigheten av bruk av lokale steder i undervisning (Birkeland, 2014, s. 112). Man trenger ikke nødvendigvis å gå ut av klasserommet for å gjennomføre en stedbasert læring. Det finnes mange muligheter for å dra historien eller andre ressurser fra lokalmiljøet inn i klasserommet. En lokalhistoriker kan inviteres inn i elevenes trygge læringsmiljø eller så kan også læreren ta rollen selv og vise elevene bilder eller videoer som illustrerer tema som de arbeider med. Dette kan også gjøre tema

mer interessant og det finnes mange forskjellige måter å kunne gjennomføre dette på. Mange steder i Norge har også en lokalhistorie som kan knyttes opp mot større hendelser eller tilknytninger til landet og verden utenfor landegrensene. Dette kan man bruke som en stor fordel for elevene sine. Barn lærer best ved at lærestoffet er hentet fra elevenes omgivelser, slik at den kan virke relevant og kjent for dem (Imsen, 2020, s. 260).

Skal det gjennomføres en lokalbasert undervisning utenfor klasserommet er det ofte ekskursjoner mange lærere tenker først på. På samme måte som undervisning innenfor klasserommets fire vegger finnes det også store muligheter på utsiden av dem. Fordelen med ekskursjoner er at elevene får nye opplevelser og det, sammen som en gruppe. Man får lære nye ting på nye arenaer og ofte blir det en tur som man husker også i etterkant. På ekskursjoner kan man dra på tur til en historisk plass, et monument eller kanskje til et museum. Kanskje finnes det en gård i nærheten der man kan lære om husdyrhold og foredling av mat. Eller man kan ta med klassen på byvandring i nærmiljøet der man lærer om lokale bygninger og gatenavn. Kanskje finnes det også en forlatt hytte i nærområdet, som har en interessant historie? Mulighetene er mange, og det handler om å lære på nye og interessante måter. Samtlige informanter i denne undersøkelsen nevner lignende eksempler når de forteller om sine muligheter til bruk av lokalmiljøet. Ofte er det også ekskursjoner av tradisjon som blir gjennomført på forskjellige klassetrinn. John Dewey så på bruken av elevenes lokalmiljø som en nøkkel for læring i skolen. En elevaktiv og utforskende læring som foregår utenfor klasserommets fire vegger vil gagne mange elever og føre til økt motivasjon for læring (Krogsmark, 2006).

6.2 Læreplan, lærebøker og kompetanse

Mange lærere tyr til lærebøker når de skal gjennomføre undervisning i skolen (Koritzinsky, 2006, s. 210). Dette er kjent fra langt tilbake i tid og informantene i denne undersøkelsen legger heller ikke skjul på dette. 2 av 3 lærere forteller også at de tar et større utgangspunkt i lærebøkene enn de bruker styringsdokumenter som læreplanen i sin undervisningsplanlegging. Gjennom samtalene med disse informantene tolker jeg det som de syns det er vanskelig å selv skulle dykke inn i læreplanen for å tolke og finne ut av hvilke elementer og tema de skal ta med i sin samfunnsfagundervisning. Det er enklere for dem å ta utgangspunkt i lærebøkene som skolen har tilgjengelig. Spørsmålet blir dermed; Hvorfor tyr mange av samfunnsfaglærerne til høy bruk av lærebøker i sin undervisning? Etter mine intervjuer med samfunnsfaglærerne får jeg følelsen av at det er mangel på relevant kompetanse og tid som fører til den lærebokstyrte undervisningen. Mange av lærerne som underviser i samfunnsfag i dag har ingen relevant kompetanse for å kunne undervise i dette faget. I tillegg til dette nevnes også tid som en faktor som gjør at skolehverdagen må prioriteres nøye fra lærerens side. Den ene informant som jeg intervjuet, var veldig bestemt på at han brukte læreplanen og andre styringsdokumenter i skolen aktivt gjennom skoleåret når han planla og gjennomførte undervisning. Han mente selv at dette hadde bakgrunn i at han hadde studiepoeng i faget i tillegg til at det ble enklere å ta i bruk lokalmiljøet når han var såpass godt kjent i området. Koritzinsky (2006) mener også at dette er faktorer som påvirker lærere i høy grad når det kommer til høy bruk av lærebøker i undervisning (Koritzinsky, 2006, s. 210). Informant 2 har dermed et godt grunnlag for å kunne planlegge gode undervisningsøkter i samfunnsfag med innslag av læreboka uten at denne skal styre hele undervisningen. De andre informantene har ingen utdanning i faget og den ene læreren forteller også at hun ikke kjenner noe særlig til området skolen ligger i. Her er det to faktorer som ligger til grunn og kan påvirke disse lærernes undervisning. Disse faktorene mener jeg er essensielle for

å kunne ha muligheten til å kunne tolke læreplanen og sette sammen en god samfunnsfagundervisning som ikke blir ufrivillig lærebokstyrt.

Det er også viktig å huske på at lærebøkene som blir brukt i norske skoler i dag er utformet på måter som i teorien skal passe alle elever uansett bosted og lokalmiljø (Imsen, 2020, s. 270). Her blir det ekstra viktig med tolkningskunnskaper for læreren da lærebøkene må tolkes for å kunne tilpasses elevgruppa og elevenes lokalmiljø. Har man som lærer liten kompetanse i faget blir det vanskelig å skulle tolke det som står i lærebøkene og den tiltenkte tilpasningen blir fraværende (Engelsen, 2012). I tillegg til relevant kompetanse og kjennskap til lokalsamfunnet tyder datamaterialet på at også den personlige interessen spiller en stor rolle. Har man en interesse for bruken av lokalsamfunnet i undervisningen har man også muligheten til å kunne sette seg inn i dette om man fra før har lite kunnskap om lokalmiljøet til sine elever. Ser man dette i sammenheng med Theo Koritzinsky (2006) sine tanker om den lærebokstyrte undervisningen mener også han at dette henger sammen med mangel på kunnskap (Koritzinsky 2006, s. 210). Jeg vil dermed argumentere for at det er en tydelig sammenheng mellom kunnskap, kompetanse og bruken av lærebøker i undervisningen, og man kan se at dette er faktorer som har stor påvirkning på samfunnsfaglæreres undervisning.

6.3 Viktigheten av tolkningskompetanse

Lærebøkene som er i bruk i skolen i dag er skrevet for elever rundt omkring i hele landet og skal formidle og generalisere et gjennomsnittsbilde av samfunnsforholdene (Birkeland, 2014, s. 115). Dermed kreves det ikke bare en kompetanse for å tolke læreplanen (Engelsen, 2012), men også for å kunne tilpasse innholdet i lærebøkene til elevenes lokalmiljø. Under det ene intervjuet i denne undersøkelsen kom det frem at informanten selv ikke så på mangel på kompetanse som et problem da han/hun bare kunne ta i bruk læreboka og så ville kompetansemålene automatisk bli tatt i bruk. Her blir mangelen på kompetanse synliggjort på flere måter. For det første er det ingen refleksjon her omkring fordelene ved å ha kompetanse i faget som man underviser i. Informanten begrunner dette i at det fra øverste hold ikke kreves studiepoeng i samfunnsfag for å kunne undervise i dette på barneskolen, og han/hun tenker dermed at dette ikke er et reelt problem i skolen og stiller dermed heller ingen spørsmål ved dette. For det andre har heller ikke denne læreren gjort seg noen tanker omkring lærebokas kvalitet og kravet om at innholdet må tilpasses lokalmiljøet til elevene. Dette er i hvert fall ikke tanker som kommer frem i løpet av dette intervjuet. Ekstra urovekkende blir det når det kommer frem at læreboka som informanten bruker i sin undervisning er utdatert og går ikke overens med den nye læreplanen. Her ser vi hvor sterk påvirkningskraft øvre organer i samfunnet har. Om verken regjeringen eller utdanningsorganer formidler at det er et problem at lærere har for lite kompetanse i skolen, så er også dette noe mange heller ikke setter spørsmålsteget ved. Det har i lengre tid vært satt et kompetansekrav i blant annet norsk og matte og etter 2015 ble dette også innført i engelsk (utdanningsdirektoratet 2017). Det kreves nå 30stp for å kunne undervise i disse fagene. Jeg får en følelse av at de resterende fagene blir fremstilt som mindre viktig siden alle uansett kompetanse kan undervise i dem. Det mangler her en refleksjon omkring kompleksiteten som samfunnsfaget har og viktigheten av en god undervisning som igjen vil legge grunnlaget for fremtidens samfunnsborgere. Dette speiler seg også blant lærere i skolen.

Har man liten eller ingen kunnskap i samfunnsfag blir heller ikke læreplanen til mye hjelp. Den nye læreplanen som ble tatt i bruk ved skolestart høsten 2020 er ikke like konkret som de tidligere læreplanene har vært. Dermed blir det opp til læreren selv å tolke seg fram til hva undervisningen burde inneholde. Har man mot formodning ikke denne kunnskapen i bunn blir dette arbeidet vanskelig å gjennomføre og kvaliteten på undervisningen vil bli dårligere. Jeg syns det er problematisk at vi i dagens samfunn ikke har et kompetansekrav i samfunnsfag som samsvarer med læreplanen i faget. For i det sammensatte og komplekse faget samfunnsfag som stadig er i utvikling kreves det ingen relevant kunnskap for å kunne undervise i faget på barneskolen (Utdanningsdirektoratet, 2017). Likevel er læreplanen utformet på en måte som krever kompetanse for å kunne tolke og forstå den. Her må det endringer til. Kanskje burde man utforme læreplaner som er så konkrete at det ikke kreves relevant kompetanse for å kunne sette seg inn i innholdet. En annen mulighet ville vært å innføre et kompetansekrav hos samfunnsfaglærere i likhet med norsk-, engelsk- og mattelærere. Eventuelt burde man vurdert å publisere lærebøker som kan styre undervisningen i høy grad, samtidig som man oppnår kompetansemålene i læreplanen. Slik som kompetansen hos samfunnsfaglærere er nå, blir det veldig tydelig at noe må endres, enten det er kompetansekrav, læreplan eller lærebøkene i seg selv.

6.4 Tid og prioriteringer

Den faktoren som informantene i denne undersøkelsen legger mest vekt på når det kommer til bruk av lokalmiljøet i undervisningen er; tid. Tid er en komplisert faktor i skolen og det å skulle frigjøre noe annet og finne ekstra tid er vanskelig. Timeplanen til lærerne er allerede fulle og den lille tiden som er igjen må prioriteres til undervisningsplanlegging og skole-hjem-samarbeid. Tidsproblemet i skolen gjør at lærere blir nødt til å prioritere hva som er viktigst å sette fokus på. Dette kan føre til at ting som er viktig for elevene eller læreren selv blir nedprioritert til fordel for det som er viktig fra statens side. For etter tusenårsskiftet ble det innført en rekke nye reformer i den norske skolen (Imsen, 2020, s. 34), og parallelt ble det også større fokus på målstyring. Disse målstyringene ble fra skolemyndighetene sett på som en mulighet til forbedring, men for mange lærere så har det bare ført til nøyere prioritering av tid. Målstyrte læreplaner og undervisningsopplegg som blir fulgt opp med en resultatmåling kan ofte igjen føre til en prioritering for lærere. Hva er det som er viktigst å fokusere på og hvordan skal vi bygge opp undervisningen? Mange lærere ser seg nødt til å prioritere de delene av faget som er mest målbare og da særlig etterprøvbare faktakunnskaper (Koritzinsky, 2021, s. 23) for å skåre best mulig på tester. Dette er også noe av det som kommer frem i intervjuene som er gjennomført for denne oppgaven. Lærere vet at elever og kunnskap må dokumenteres, og prøver må gjennomføres. Mange lærere syns det er for mye testing i skolen og at dette går ut over lærerens tid til å kunne prioritere andre ting som for eksempel å bruke lokalmiljøet mer i undervisningen (Imsen, 2020, s. 34). Stilles det kanskje for mange krav til hva en lærer skal gjøre i løpet av arbeidstiden sin? Informantene legger ikke skjul på at de mener det ligger et press på dem for å prestere på alle områder i arbeidshverdagen. Timer skal planlegges og tilrettelegges. Det skal arbeides med relasjonsarbeid og klassemiljø. Læreren skal følge med og følge opp alle sine elever og ha jevnlig kontakt med foresatte og i tillegg lage forskjellige planer til forskjellige formål og ikke minst dokumentere og teste elevene. Er det rart mange føler på et tidspress i hverdagen?

Det er ikke alltid tiden strekker til og mange av lærerne skulle nok ønske at de fikk bestemme mer over arbeidstiden sin selv. Det er skolemyndighetene som styrer blant annet over arbeidstiden og hvor mye av den som er bundet til skolen og hvor mye tid som skal brukes til møter og samarbeid (Imsen, 2020, s. 34). Her har nok mange lærere et stort ønske om å kunne bestemme over noe av tiden selv. Kanskje trenger de mer tid til undervisning og foreldresamarbeid enn det skolemyndighetene har lagt til rette for. Dette fører til at mange ikke får gjort det de skal og interessante undervisningsmetoder og samarbeid blir derfor ikke prioritert. Innenfor dette faller også fokuset på det lokale i samfunnsfagundervisningen. Har man bare tid til det mest nødvendige er det ikke besøk til lokalhistorisk museum eller andre lokale kulturskatter som man tar seg tid til.

Velger man å prioritere bruk av lokalmiljøet i undervisningen og tenke over elevenes egen lokale kultur når man sitter og planlegger undervisning vil elevene også lære mer (Imsen, 2020, s. 260). Det blir automatisk enklere for dem å bygge på en kunnskap som de har fra før eller å finne en interesse som kan føre til videre læring. Her er det altså store sjanser for å føle på mestring. Mange elever sliter med å ta inn over seg all informasjonen som de får i løpet av en dag på skolen. Har man som lærer mulighet til å knytte denne nye informasjonen til noe som er kjent for eleven fra før vil dette være nøkkelen til kunnskap for mange elever. Utforskende- og elevaktiv læring har kommet tydeligere frem i skolen i løpet av de siste årene. John Dewey`s teori; «learning by doing» er fortsatt aktuell og fører til bedre og mer læring blant elever (Kroksmark, 2006). Dermed er det flere pedagoger og filosofer som er enige om viktigheten av å ta i bruk elevenes nærmiljø i undervisning i tillegg til å gjennomføre deler av undervisningen utenfor klasserommets fire vegger.

6.5 Skolens økonomi og begrensninger

Skolens økonomi er også en faktor som kan påvirke undervisningen i samfunnsfag. Vi kan skjønne at det ble et ekstra stort fokus på dette også etter at den nye læreplanen ble tatt i bruk høsten 2020. For da skulle alle lærebøker byttes ut slik at de går overens med den nye planen. Basisfagene norsk, matte og engelsk som for øvrig også er de fagene elevene testes i på nasjonalt nivå blir fort prioritert i slike situasjoner og fag som samfunnsfag kommer i andre rekke. Etter å ha snakket med informantene til denne undersøkelsen fant jeg også ut at det fremdeles i mai 2022 mangler nye samfunnsfagbøker rundt omkring på barneskolene, altså to år etter de første bøkene ble kjøpt inn. Kanskje er det også for lite gjennomtenkt at fag som samfunnsfag blir nedprioritert til fordel for basisfagene. Vi vet fra tidligere forskning at lærere ofte tyr til en lærebokstyrt undervisning på grunn av mangel på kompetanse (Koritzinsky, 2021, s. 230). Vi vet også at det i dag er et studiepoengkrav i fag som norsk, matte og engelsk (Utdanningsdirektoratet, 2017). Dermed har disse lærerne større sannsynlighet for å klare å tolke læreplaner og gjennomføre gode undervisninger uten å være avhengig av oppdaterte lærebøker. Ser man det på denne måten er det kanskje de fagene der det ikke kreves noen relevant kompetanse for å undervise som skulle fått nye lærebøker først.

Økonomi kan også påvirke den lokalbaserte undervisningen i samfunnsfag. Det finnes uendelig med muligheter når det kommer til ekskursjoner, besøk, bruk av lokale ressurser osv. Mye av dette kan man planlegge og avtale på egen hånd mens andre ting trenger økonomisk støtte for å kunne gjennomføres. Ofte er det noen faste turer og opplevelser som er satt til de forskjellige klassetrinnene og som betales av skolen. Det

som måtte komme utenfor dette får derfor ofte avslag fra skolens side på grunn av for dårlig økonomi. Dermed blir man kjapt ganske begrenset for å ta med klassen på opplevelser som krever kapital enten på grunn av transport, aktivitet eller å sette inn ekstra ressurspersoner. Dette er det også flere av informantene som tar opp under intervjuene. Hadde de bare kunne fått litt mer frihet til å velge selv noe som passer til undervisningen eller at skolen faktisk hadde nok ressurser til å bidra hadde det hjulpet veldig på undervisningskvaliteten. Men som den ene informanten sa «jeg kan ikke grave meg ned i dette hele tiden heller». Til slutt må man bare godta at økonomien til norske skoler er som de er, og at de får midlene som de har til rådighet prioriteres på andre måter.

6.6 Skolen og lokalsamfunnet

Skolen og lokalsamfunnet henger tett sammen og er viktig både for elever og lærere. For sistnevnte er det utrolig viktig å ha kunnskaper om, eller en særlig interesse for lokalsamfunnet for å kunne bruke dette i sin undervisning. Dette blir fremhevet i læreplanen og lærerne er dermed pålagt å bruke lokalmiljøet aktivt i sin undervisning. En lokalbasert undervisning vil gagne elevenes læring siden man tar utgangspunkt i det som er kjent for elevene fra før (Imsen, 2020). Men for at lokalsamfunnet skal kunne brukes er det også viktig at elevene som går på skolen kjenner til lokalmiljøet som læreren legger frem. Ifølge Bjørnsrud (2012) kan dette bli problematisk for mange elever fordi deres nærscole har blitt nedlagt og byttet ut med lengre skolevei og nye lokalmiljø (Bjørnsrud, 2012, s. 39). Skole og lokalsamfunn henger tett sammen og påvirker hverandre. Har ikke lokalsamfunnet en skole er det også stor sannsynlighet for at folk flytter og etablerer seg andre steder (Bjørnsrud, 2012, s. 39). For at en skole skal være for alle elever er det veldig viktig med en sosial tilhørighet og en nærhet til lokalsamfunnet. Om det er elever som har lang skolevei og dermed også mangler denne nærheten til lokalsamfunnet skolen ligger i, blir det vanskelig å opprettholde den likeverdige utdanningen som de er lovet. Kanskje er vi i Norge i ferd med å ekskludere barn og foresatte i små lokalsamfunn bort fra en skole og et lokalmiljø der de føler tilhørighet og nærhet.

7. Konklusjon

Læreren har stor betydning for elevenes undervisning og det er opp til læreren selv å planlegge og legge til rette for en undervisning som passer elevene i sin klasse. Noen faktorer kan ikke læreren styre over, som for eksempel skolens økonomi eller lokale og nasjonale styringsdokumenter, men bortsett fra disse så ligger resten av ansvaret for undervisningen og dens kvalitet på læreren selv. Istedenfor å fokusere på hva man ikke kan få til på grunn av skolens økonomi blir det viktig å se på de mange mulighetene som ligger til rette for bruk av lokalmiljøet i undervisningen og som ikke krever økonomisk støtte for å kunne gjennomføres. Dette kan for eksempel være muligheten for å få ressurspersoner i lokalmiljøet inn i klasserommet slik som en av informantene i denne undersøkelsen var inne på.

Interesse for og kunnskap om lokalmiljøet er både noe man kan ha, men også noe man kan utvikle i voksen alder. Klarer man som lærer å se dette som en ressurs for sine elever kan man også utvikle en interesse for å lære lokalmiljøet å kjenne, selv om man ikke nødvendigvis er født og oppvokst på stedet selv. Selve utdanningen er opp til en selv å velge, selv om også skolen kan tilby videreutdanning i forskjellige fag. Hadde man satt større krav til lærerne og sørget for at de har god og relevant kompetanse i de fagene som de underviser i, kunne man også sett en forandring i måten mange lærere underviser på. Dette gjelder også for lærerens tidsbruk. Vi vet at lærere utsettes for et stort tidspress i sin hverdag, og det er da også naturlig at man planlegger og gjennomfører det man må gjøre, og blir nødt til å nedprioritere andre ting som ikke blir betegnet som like viktig akkurat der og da. Dette er synd da forskning viser at bruken av lokalmiljøet i samfunnsfagvisningen har et enormt stort potensial for elevenes mestring og læring (Imsen, 2020, s. 162).

Etter å ha sett nærmere på det første forskningsspørsmålet som var: «Hvordan er samspillet mellom faktorene som påvirker samfunnsfaglæreres bruk av lokalmiljøet?», vil det også være naturlig å ta en nærmere titt på forskningsspørsmål 2 som var: «Hvilke forutsetninger ligger til grunn for bruk av lokalmiljøet?». En av de viktigste faktorene som har en fordel av å være til stede er utdanning. Denne er viktig i og for seg, men den setter også spor på grunn av sammenhengen den har med mange av de andre faktorene. Utdanning og relevant studiekompetanse er viktig for å være opplyst og reflekterende rundt samfunnsfaget. Det er et utrolig stort og komplekst fag som er i stadig utvikling, dermed er det kanskje ikke så enkelt å sette seg inn i som mange tror. Har man studiepoeng i samfunnsfag kan man også få en dypere forståelse for læreplanen, noe som igjen gjør den enklere å tolke og forstå. Lk20 som er den læreplanen skolene bruker som utgangspunkt i dag, er som nevnt tidligere en læreplan som er veldig åpen, som trenger en del tolkning og forståelse for å kunne arbeide ut fra. Har man derimot ikke denne forståelsen og kunnskapen i bunnen blir det vanskeligere og kunne bruke læreplanen som helhet. Ofte kan man få en forståelse for at læreboka er mer pensum og fasit enn det læreplanen er.

Skal det i fremtiden fortsette å være slik som det er i dag, der det ikke kreves noen relevant kompetanse for å undervise i faget, blir det desto viktigere å legge til rette for at lærebøkene stemmer overens med læreplanen. Vi blir da avhengige av at de lærebøkene som brukes rundt omkring på norske barneskoler er oppdaterte og at de er utfyllende i forhold til det som står i den gjeldende læreplanen. Vi vil da gå tilbake til en skole som er preget av en offentlig godkjenning av elevers lærebøker slik som det var på 1900-tallet. Et annet alternativ kan være å lage læreplaner der det ikke trengs noen relevant

kompetanse for å kunne forstå og tolke meningsinnholdet. Da blir det viktig at kompetansemålene er konkrete og enkle å forstå for alle lærere, uansett fagkompetanse.

En annen forutsetning som jeg mener har en fordel av å ligge til grunn for samfunnsfaglæreres bruk av lokalmiljøet i undervisningen er interesse. Lærerne kan dra store fordeler av å ha en genuin interesse for faget som gjør at man selv ønsker å ta i bruk elevenes lokalmiljø i undervisningen. Har man også interessen av å lære og sette seg inn i historien til stedet eller ta i bruk området rundt skolen vil man heller ikke være avhengig av å kjenne til stedet fra før. Interesse og kunnskap kan vi derfor se at henger sammen, men de er ikke nødvendigvis bundet sammen med hverandre. Om ikke interessen for faget er der fra før vil også skolen ha store muligheter for å utvikle dette. Velger ledelsen ved skolen å ha et aktivt og positivt fokus på lokalmiljøet, kan det også øke samfunnsfaglærernes interesse for tema. Kommer de i tillegg med forslag til hva man kan ta i bruk fra lokalmiljøet, sørger skolen for at lærere som ikke kjenner til elevenes lokalmiljø også kan benytte seg av dette i sin undervisning.

I denne kvalitative undersøkelsen har jeg funnet mange interessante faktorer som påvirker samfunnsfaglæreres bruk av lokalmiljøet i undervisning. Informantene som deltok i undersøkelsen forteller om en lærerhverdag som er styrt av ytre faktorer som; styringsdokumenter, økonomi og tid. I tillegg til disse mener jeg også at det er andre faktorer som handler om lærerne selv som vil påvirke deres arbeid. Dette har jeg kategorisert som indre faktorer og disse er; utdanning og fag, nødvendigheten av en kjennskap og/eller interesse knyttet til lokalmiljøet. Disse faktorene påvirker hver for seg, men mange av dem henger også tett sammen. Undersøkelsen kan tyde på at lærere som har liten eller ingen relevant utdanning innen samfunnsfag også bruker lokalmiljøet i liten grad i sin undervisning. Vi ser også at det er større sannsynlighet for at lokalmiljøet blir tatt i bruk om læreren selv har kunnskaper om lokalmiljøet eller han en interesse for det. Lærere uten relevant kompetanse er også de som oftest gjennomfører lærebokstyrte undervisninger i skolen. Lærebøker er til for å brukes i undervisningen, men for at den skal bli best mulig må læreboka også suppleres med andre undervisningsmetoder og tilleggslitteratur. Jeg vil derfor poengtere viktigheten av riktig kunnskap og kompetanse. For å kunne bli en god samfunnsfaglærer burde man både ha kunnskap om faget og god kompetanse for å kunne tolke læreplan. Uten denne kompetansen blir det vanskelig å skulle inkludere viktige elementer i læreplan som bruk av lokalmiljøet i undervisningen.

8. Litteraturliste

- Birkeland, I. (2014). *Kulturelle hjørnesteiner – teoretiske og didaktiske perspektiver på klimaomstilling*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Bjørnsrud, H. (Red.). (2012). *Tidlig innsats – bedre læring for alle?* Oslo: Cappelen Damm AS.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2012) *Kvalitative metoder – empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Engelsen, B. U. (2012) *Kan læring planlegges? – Arbeid med læreplaner – Hva, hvordan, hvorfor* (6.utg) Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Fossen, K. (2005). *Identitetsdannelse og lokalbasert læring i historiefaget*. Historisk tidskrift Vol. 84 : 2005 : 3 (Side 471-485.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Gleiss, S. G. & Sæther, E. (2021). *Forskningsmetode for lærerstudenter*. Oslo: Cappelen Damm AS.
- Imsen, G. (2020). *Lærerens verden* (6.utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Tufte, P.A. & Christoffersen, L. (2019) *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5.utg). Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Jordet, A. N. (2010). *Klasserommet utenfor – tilpasset opplæring i et utvidet klasserom*. Oslo: Cappelen Damm.
- Kjølsrød, L. (2021, 3. august) *Lokalsamfunn*. Hentet fra <https://snl.no/lokalsamfunn>
- Koritzinsky, T. (2006). *Samfunnskunnskap – fagdidaktisk innføring*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Koritzinsky, T. (2021). *Samfunnskunnskap – fagdidaktisk innføring* (5.utg). Oslo: Universitetsforlaget.
- Krokmark, T. (2006). *Den tidløse pedagogikken*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/>
- Norsk senter for forskningsdata. (u.å). *Om NSD – Norsk senter for forskningsdata*. Hentet fra <https://www.nsd.no/om-nsd-norsk-senter-for-forskningsdata/>
- Schiefloe, P. M. (2015). *Mennesker og samfunn – innføring i sosiologisk forståelse*. (2.utg.) Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder*. (3.utg). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Tretvik, A. M. (2004) *Lokal og regional historie*. Gjøvik: Det norske samlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i samfunnsfag (SAF1-03)*. Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Kompetansemaal/kompetansemaal-etter-7.-arssteget>

Utdanningsdirektoratet. (2017). Krav om relevant kompetanse for å undervise i fag – Udir-3-2015. Hentet fra <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/Ovrige-tema/krav-om-relevant-kompetanse-for-a-undervise-i-fag-udir-3-2015?depth=0&print=1#2.-kompetansekrav-for-a-undervise-pa-barnetrinnet>

Utdanningsdirektoratet. (2020). Læreplan i samfunnsfag (SAF01-04). Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/saf01-04?lang=nob>

Villa, M. & Haugen, M. S. (2016). *Lokalsamfunn*. Oslo: Cappelen Damm AS.

