

Til ekspertgruppen for digital læringsanalyse

Norsk Lektorlag takker for muligheten til å bidra med et skriftlig innspill, og viser også til skriftlig innspill¹ av 30. mai 2022. Da skrev vi at det er et bredt spenn i erfaringsgrunnlaget med digital læringsanalyse i skolen. I oktober 2022 gjennomførte vi en spørreundersøkelse² blant våre medlemmer.

- **Spørreundersøkelsen viste at hele 85 % ikke har erfaring med bruk av digital læringsanalyse.**

Blant mindretallet som oppga at de har erfaring med bruk av digital læringsanalyse, ser det ut til å være en overvekt av realfagslærere, og noen få språklærere.

Her er et utvalg av kommentarer fra disse lektorene om hvordan de ser på fordeler og ulemper ved bruk av digital læringsanalyse:

- *fint supplement, men ikke en erstatning for den analysen man danner seg ved analogt samarbeid med eleven*
- *Kan være noe tilfeldig og lite presis. Kan måle det som ikke er mest vesentlig. Bare åpenbart målbare og sammenlignbare data. Lite nyansert. Veldig umiddelbar oversikt. Veldig bra å bruke som «grovmål». Effektivt og god veiviser. Veldig problematisk hvis det i stor grad erstatter relasjonsbasert læring.*
- *Engelsk på vgs-nivå: Grammatikk kan bli lettere å mengdetrene ved slik digital læringsanalyse.*
- *Enklere å tilpasse for den enkelte ved å ha alternative opplegg eller supplerende opplegg. Så er læreboka det som er felles for gruppa*
- *Lettere å sjekke hva elevene gjør, men lett å lure systemet*
- *Matematikk: vg1 og vg2 (spesielt 1P og 2P): Fordel - elevene får tilrettelagt der hvor eleven er - og får vanskelighetsgrad på oppgaver som er tilrettelagt for eleven. Ulempe - hvis du kun har digitale læremidler vil det være vanskelig for eleven å være sikker på at de har vært igjennom alt de trenger, noe som fører til en del usikkerhet. En annen ulempe er at det er vanskelig å få til gode plenum diskusjoner, da noen elever ikke har "kommet så langt" og de vil da føle at vi nok en gang "går over hodene" på dem -- og det er veldig demotiverende for elevene som ikke har kommet like langt som de andre.*
- *Bruker det kun i matematikk. Det gir god innsikt i hvor mye tid elever bruker på lekser, hva de strever med og hvor mye de gjør. Det er lettere å fange opp tidligere elever som detter av. Det er tydelig sammenheng mellom tid på lekser og faglige resultater. Jeg opplever det som et godt hjelpemiddel til å få oversikt over elevgruppen, opplever at jeg raskere kan sette inn tiltak for å hjelpe elever fordi jeg fanger dem raskere opp. Skulle gjerne fått slik informasjon i flere fag. Canvas er et godt verktøy for dette, men skolen min bruker Teams som er et tragisk dårlig verktøy for både lærere og elever.*
- *Kan være meget nyttig, men avhenger helt av kvaliteten på verktøyene. Den største fordel*

1 <https://files.nettsteder.regjeringen.no/wpuploads01/sites/496/2022/06/Innspill-NorskLektorlag-utvalgsarbeid-digitalaeringsanalyse-30052022.pdf>

2 N=1586. Bakgrunnsinformasjon om respondentene: 63 % kvinner, 71 % underviser i videregående opplæring, 18,3 % underviser på ungdomstrinnet. Vi la ekspertutvalgets definisjon av digital læringsanalyse til grunn.

- er ikke tilbakemeldingen jeg får, men den umiddelbare tilbakemeldingen elevene selv får.*
- *Digital læringsanalyse er et formidabelt virkemiddel for effektiv kommunikasjon med elevene og vurdering underveis/slutt. Ingen åpenbare ulemper slik jeg ser det (kanskje bortsett fra at eleven er 100 % overvåket i hans/hennes gjøren og laden i faget). Arbeider utelukkende på 7 trinn.*
 - *Fordel: Du får mye data. Gir et trendbilde, men ikke nødvendigvis et konkret bilde av den aktuelle elev. Ulempe: EN bruker mye tid på å se på data, men det går ut over tiden til personlig veiledning av elever. Foreløpig konklusjon er at innhentet data gir mindre informasjon som kan brukes spesifikt på elev/klasse enn det å bygge gode relasjoner til elever*
 - *Elevene logger på hverandres bruker eller hjelper hverandre slik at dataene blir feil. En del av oppgavene er laget slik at elevene kan trykke tilfeldig helt til de får rett*

De pedagogiske problemstillingene er viktigst for skolens utvikling videre

Mandatet til utvalget rommer, i tillegg til en vurdering av teknologiske, normative og etiske problemstillinger ved bruken av digital læringsanalyse, også at de *pedagogiske* problemstillingene må vurderes. Vi mener framskrivning av potensielle konsekvenser for undervisning, for elev- og lærerrollen, og for videreutvikling av skolen generelt, bør prioriteres høyt av utvalget.

Digital læringsanalyse bør kun tas i bruk på profesjonens premisser

Lektorlaget mener lærers metodefrihet må være en rettesnor for det videre arbeidet. En lærer må selv kunne velge i hvilke situasjoner en vil utføre digital læringsanalyse som del av planlegging av undervisningen, basert på en vurdering av i hvilke fag og lærings situasjoner dette kan gi en reell merverdi, og for hvilke elevgrupper.

Nordrum- utvalget påpekte risikoen for forskyvning av innflytelse fra lærer – og lektorprofesjonene, til IKT-leverandører. Denne risikoen mener vi fortsatt er til stede, og utvalget bes vurdere hvordan regelverk og øvrige tiltak kan sikre at profesjonene i klasserommet settes i førersetet.

«På den annen side kan bruk av smarte, digitale læringsverktøy gjøre at læreren har mindre styring med hvilken opplæring elevene får, og hvilke slutninger som trekkes fra elevens prestasjoner. Det kan være risiko for at leverandører av IKT-systemer får større innflytelse på premissene for elevens opplæring enn læreren. Ettersom leverandørene av IKT-systemer ikke har den samme kompetansen som lærere har, kan det bety at læringsverktøyene presenterer lærestoff eller trekker slutninger om elevene som ikke er basert på faglig-pedagogisk kunnskap og erfaring.»³

Vi ser en stor risiko for at leverandører av digitale læremidler får en for stor grad av innvirkning på pedagogisk praksis i klasserommene, og at en ikke får til den profesjonaliseringen innenfra, som egentlig er ønsket. Her kan utvalgets vurderinger utgjøre en positiv forskjell.

Digital læringsanalyse reiser en rekke spørsmål, eksempelvis:

- Hvilke betingelser må være på plass, slik at digital læringsanalyse kan legges til i lærernes verktøykasse?
- Hvordan skal lærerens metodefrihet ivaretas i dette?
- Hvordan kan en tilrettelegge for fornuftig bruk av digital læringsanalyse, uten at det samtidig eksempelvis innebærer en føring om å velge digitale framfor analoge læremidler?
- Finnes det forskning som dokumenterer at bruk av digital læringsanalyse forbedrer elevenes læringsutbytte?

³ NOU 2019:23, side 406-407.

- Finnes det forskning som dokumenterer at bruk av digital læringsanalyse letter lærernes planleggings- eller vurderingsarbeid?
- Bør alle data være tilgjengelig, og i så fall, for hvem?
- Vil muligheten for digital læringsanalyse føre til økt bruk av digitale, og spesielt adaptive læremidler, og hva kan økt bruk av adaptivitet gjøre med læringsfellesskapet i klasserommet?
- Hvilke analyser av hvilke type data vil kunne gi en reell informasjonsverdi til læreren, som hver dag har tilgang på rikere datakilder gjennom kommunikasjonen med elevene i klasserommene?
- Hva er «kjekt å ha», og hva er nødvendig, og hvilken tidsbruk fordrer «god bruk»?

Går metodefrihet, kompetansebaserte læreplaner og digital læringsanalyse godt i hop?

Kompetansebaserte læreplaner som LK20/LK20s forutsetter at det er lærerens tolkning av læreplanen som danner utgangspunktet for undervisningen. Rommet for tolkning er generelt svært stort i de nye læreplanene, selv om det varierer fra fag til fag. Utstrakt bruk av digital læringsanalyse innebærer at leverandøren foretar denne tolkningen, og i større grad enn for papirbaserte læremidler, også bygger inn sin læreplantolkning i verktøyet på en måte som ikke er synlig eller forståelig fra brukernes perspektiv. Læreplantolkningen bygges inn i lukkede systemer, hvor brukerne, elever og lærere, i stor grad holdes utenfor. Overordnede og generelle kompetansemål i fagfornyelsen vil også kunne gjøre utvikling av gode, adaptive verktøy, vanskeligere.

Nye teknologiske muligheter som digital læringsanalyse må ikke brukes for å legitimere større grupper i skolen

Våre medlemmer erfarer at gruppestørrelsen øker kraftig i videregående opplæring, hvor det ikke er innført en norm for lærertetthet. I vår høringsuttalelse til ny opplæringslov spilte Norsk Lektorlag inn at hva som er en *trygg og forsvarlig gruppestørrelse* ikke er tilstrekkelig avklart. Vi mener tydelige kvalitetskriterier bør innføres, og det bør lovfestes at økonomisk innsparing ikke skal tillegges vekt når klasse-/gruppestørrelse avgjøres. Vi mener at en mål, for å kunne nå målene i Fullføringsreformen, redusere gruppestørrelsen noe, i tråd med Lied-utvalgets rapport.

Utvalget har ønsket innspill til følgende tre problemstillinger:

1. Hva slags læringsanalyse har vi behov for i skolen?
2. Kan adaptivitet bidra til bedre tilpasset opplæring?
3. Hva står i veien for god bruk av læringsanalyse i skolen?

1. Hva slags læringsanalyse har vi behov for i skolen?

Vi mener digital læringsanalyse kan være ett, blant mange, verktøy læreren selv må stå fritt til å velge mellom. Det enkelte fagmiljøet må bli kjent med verktøyene og diskutere hvordan ulike bruk vil passe iht. læreplanens kompetansemål og den aktuelle elevgruppen.

For å kunne komme dit, tror vi det vil være nyttig å etablere en nasjonal/Sentral bank over læremidler, læringsressurser og verktøy som ivaretar personvern hensyn og hvor samsvar eller relasjon til fagenes læreplaner er tydeliggjort. Deretter må lærerne og lektorene kunne velge blant verktøyene.

NL støtter KS som i sin høringsuttalelse til opplæringslov skrev:

«Dersom man på nasjonalt nivå får utført generelle vurdering av personvernkonsekvenser for en del av de digitale løsningene som brukes i skolesektoren, vil det redusere en svært omfattende

arbeidsmengde og frigjøre tid til hver enkelt skoleeiers rest-risikovurdering i egen kommune. En slik innretning vil gi betydelige samfunnsøkonomiske gevinster, både kvantitative og kvalitativt. Imidlertid må det avsettes ressurser og personell til å opprette en slik funksjon hos en egnet nasjonal aktør.»

Dette gjelder også for digitale læremidler og læringsressurser som har digital læringsanalyse som en mulighet, og dette arbeidet må ses i sammenheng med det pågående arbeidet med en nasjonal tjenestekatalog for læremidler.

2. Kan adaptivitet bidra til bedre tilpasset opplæring?

Ja, men dette vil fullt ut avhenge av eksempelvis lærernes kompetanse, kvaliteten i læremidlet og hvordan læremidlet fungerer i samspill med elevgruppa. Det må brukes med omhu.

Vi vil imidlertid advare mot en generell politisk masseinnføring av adaptiv læring som vi mener både kan skjule lærerens manglende kompetanse, læringskostnaden og de mellom-menneskelig omkostningene ved store elevgrupper. Feil bruk kan også bli instrumentelt.

3. Hva står i veien for god bruk av læringsanalyse i skolen?

Vi mener nasjonale myndigheter må ta ansvar for en viss grad av kvalitetssikring. God bruk av digital læringsanalyse forutsetter at alle som underviser har høy formell kompetanse i fagene, at det er fagmiljøene på skolene som beslutter innkjøp og metodevalg. Disse forutsetningene er ikke på plass.

Forlagsbransjen har lenge advart mot at det utvikles færre gode digitale læremidler for videregående opplæring, fordi Ed tech-næringen og forlagene ikke vurderer videregående opplæring som et godt nok marked, fordi fylkeskommuner binder opp så mye midler til NDLA. Dette kan være en hindring for god bruk av læringsanalyse i videregående opplæring.

Forutsetninger: Kompetanse, infrastruktur og tid til å utføre den digitale læringsanalysen

Vi erfarer at mange skoler ikke har utstyr, eksempelvis nettverk, som er stabilt nok eller dimensjonert for slik bruk digital læringsanalyse forutsetter. Ved enkelte skoler må lærerne planlegge to undervisningsopplegg pr time, ett hvor en kan bruke internett når en ønsker det, og et undervisningsopplegg uten bruk av noe nettverk, fordi nettverket på skolen ofte er nede. I en slik setting, vil en føring eller ambisjon om bruk av digital læringsanalyse kun bli møtt med et skuldertrekk. Å gi ansatte tilgang til riktig infrastruktur og verktøy er et arbeidsgiveransvar. Så lenge ikke alle skoleeiere sørger for og bekoster tilstrekkelig infrastruktur, verken på skolen eller på læreres hjemmekontor, kan heller ikke skoleeier forvente at lærere skal vurdere om bruk av digital læringsanalyse skal være et verktøy de kan velge å bruke, i det de planlegger og tilpasser opplæringen til en gitt klasse, i et gitt fag.

Norsk Lektorlag mener lærernes tid til for- og etterarbeid, om en skal ta høyde for digital læringsanalyse, må måtte økes. Økt tidsbruk medfører økte utgifter til skolesektoren. En kan ikke legge mer inn, uten å ta ut noe annet. Om en i stedet velger å øke tid til for og etterarbeid i framtiden, vil hver lærer kunne undervise i færre fag, og flere må ansettes.

Det vil fortsatt være viktig framover å bygge nok kompetanse, både på skoleeiernivå, skoleledernivå og blant lærere og lektorer, til at hver og en kan ta veloverveide og gode valg, om hvorvidt en skal og bør bruke digital læringsanalyse, eller ikke. At en gitt teknologi er tilgjengelig, innebærer ikke at den skal og må bli brukt i alle situasjoner og sammenhenger.

Med vennlig hilsen

Helle Christin Nyhuus (sign.)

Leder

Norsk Lektorlag