

Christine Nergård Hermansen

## **Språklæring eller samfunnsfagslæring?**

En kvalitativ studie om begrepslæring i  
samfunnsfag

Masteroppgave i Samfunnsfagdidaktikk

Veileder: Lise Kvande

Mai 2019



Christine Nergård Hermansen

## Språklæring eller samfunnsfagslæring?

En kvalitativ studie om begrepslæring i  
samfunnsfag

Masteroppgave i Samfunnsfagdidaktikk  
Veileder: Lise Kvande  
Mai 2019

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



## Sammendrag

Temaet for denne oppgaven er begrepslæring i samfunnsfag. Problemstillingen er som følger: *“Hvordan arbeider ungdomsskolelærere med begrepslæring i samfunnsfag?”* Begrepene har en viktig funksjon i samfunnsfag, der de blant annet blir brukt for å ha generell kunnskap om samfunnet, for å diskutere og reflektere over ulike samfunnsforhold og for utvikling av verdier og holdninger. Begrepsarbeid blir ofte knyttet til læreviser og språkopplæring, og det foreligger generelt lite forskning omkring hvordan lærere arbeider med begreper i samfunnsfag. Formålet med denne oppgaven er derfor å synliggjøre og bidra med kunnskap om hvordan begrepslæring kan foregå i samfunnsfag. Dette bidraget kan være nyttig for samfunnsfaglærere og lærerutdanninger, hvor de kan bevisstgjøres på egen praksis og få kunnskap og inspirasjon for hvordan å arbeide med begreper i faget. For å konkretisere og belyse lærernes arbeid med begrepslæring ser oppgaven nærmere på begrepet “innvandring”.

Undersøkelsen er en kvalitativ intervjustudie med et hermeneutisk utgangspunkt. Empirien som utgjør utgangspunktet i oppgaven er innhentet via semistrukturerte intervjuer med seks samfunnsfaglærere i ungdomsskolen. Analysen tar utgangspunkt i kategorier basert på ulike forskningsspørsmål som vil bli gjort rede for i oppgaven. Empirien vil bli belyst og løftet av teoretiske perspektiver som omhandler hovedsakelig begrepslæring, sosialkonstruktivistisk læringssyn og ulike måter å tilnærme seg begreper.

Det kommer fram at lærerne arbeider i ulik grad og på forskjellige måter med begreper. Et hovedfunn i studien er at begrepslæring gjennomgående blir sett på som språklæring, fremfor samfunnsfaglæring. Dette viser seg gjennom lærernes arbeidsmetoder og i den sammenheng er begrepslister en utbredt måte å arbeide på. Å arbeide hovedsakelig på en slik måte fremstår som språklæring og som ensidig og instrumentell. Denne måten å drive begrepslæring henger sammen med en samfunnsvitenskapelig måte å tilnærme seg begreper på, fremfor en humanistisk vitenskapelig måte. Et annet funn, som er mindre framtrædende, er at lærerne tar utgangspunkt i begreper som er sentrale for faget og bruker de over flere temaer og i ulike kontekster. Dette henger sammen med dybdelæring og å bruke begrepene for å lære om samfunnsfaget. Avslutningsvis kan bruk av flere tilnærminger til begreper være en måte å heve kvaliteten på begrepslæringen i samfunnsfag.



## Abstract

The topic of this thesis is concept learning in social sciences. The issue is as follows: “How does a selection of secondary school teachers work with concept learning in social sciences?” Concepts have an important function in social sciences, where they are used to have general knowledge of society, to discuss and reflect on different social conditions and for the development of values and attitudes. Working with concepts is often linked to learning disabilities and language training, and there is generally not much research on how teachers work with concepts in social studies. The purpose of this thesis is therefore to emphasise and contribute knowledge about how concepts learning take place in social sciences. This contribution can be useful for social science teachers and teacher educations, where they can be aware of their own practice and gain knowledge and inspiration about how to work with concepts in the subject. In order to concretise and illustrate the teachers work on concept learning, the thesis looks more closely at the concept “immigration”.

The survey is a qualitative interview study with a hermeneutic basis. The results that forms the basis of the thesis is obtained through semi-structured interviews with six social science teachers in the secondary school. The analysis is based on categories based on various research questions that will be explained in the thesis. The results will be illustrated through theoretical perspectives that deal mainly with concept learning, social constructivistic learning views and various ways of approaching concepts.

It appears that the teachers work in varying degrees and in different ways with concepts. One main finding is that concept learning is generally seen as language learning, rather than social science learning. This is evident through the teachers working methods and in this context, concept lists are a common way of working. Working primarily in this way appears as language training, and also one-sided and instrumental. This way of working with concepts learning is related to a social science way of approaching concepts, rather than a humanistic science way. Another finding, which is less exposed, is that the teachers use concepts that are central to the subject and use them over several contents and in different contexts. This is linked to depth learning and the use of the concepts is attached to learn about social conditions. Finally, using multiple approaches to concepts can contribute to raise the quality of the concept learning in social sciences.





## Forord

Et helt halvt år er omsider over. Hvem hadde trodd at jeg kunne forske og dykke så dypt i et felt. Å skrive masteroppgave har vært givende, krevende og spennende. I den anledning er det flere som fortjener en stor takk og mer til for at denne oppgaven kom i havn.

Først og fremst ønsker jeg å takke de seks lærerne som lot seg intervju og åpne opp om sin praksis. Deres bidrag har vært viktig for at denne masteroppgaven kunne eksistere.

En stor takk rettes også til min eminente og dyktige veileder, Lise Kvande, for uvurderlig veiledning, gode fagsamtaler og påfyll av motivasjon da jeg trengte det som mest. Jeg gikk alltid ut fra veiledningen med deg med en ny giv.

Ikke minst vil jeg takke mine medstudenter på lesesalen for to innholdsrike år. Studieturen til Mexico og alle lange pauser med Ligretto og annet fjas vil ikke bli glemte. Å stå sammen i en slik prosess har vært avgjørende for min motivasjon.

Avslutningsvis ønsker jeg å takke min samboer, Mats, for sin tilstedeværelse i denne perioden. For å bidra med et kritisk blikk og konstruktive tilbakemeldinger på oppgaven, for god støtte i motgangstider og for alle andre daglige gjøremål som har blitt tuftet på deg.

Trondheim, 27. mai 2019

Christine Nergård Hermansen



# Innholdsfortegnelse

Sammendrag.....	i
Abstract .....	iii
Forord.....	v
1 Innledning.....	1
1.1 Introduksjon.....	1
1.2 Valg av tema og problemstilling .....	2
1.3 Oppgavens bidrag til faget.....	4
1.4 Tidligere forskning .....	4
1.5 Oppgavens struktur.....	7
2 Teoretisk rammeverk.....	9
2.1 Hva er et begrep?.....	9
2.2 Sosialkonstruktivistisk læringssyn .....	10
2.3 Begrepslæring i skolen .....	12
2.4 Begrephistorie - en didaktisk tilnærming.....	15
2.5 Alternative måter å tilnærme seg begreper.....	17
2.6 Læreplan, kompetansemål og lærebøker .....	19
3 Metode.....	23
3.1 Kvalitativ forskningstilnærming gjennom intervju .....	23
3.1.1 Utforming av intervjuguide og gjennomføring av intervju .....	24
3.1.2 Forskerens utgangspunkt.....	26
3.1.3 Hermeneutisk tilnærming til forskningen .....	27
3.2 Utvalg .....	28
3.3 Etske problemstillinger.....	29
3.4 Reliabilitet og validitet .....	31
3.5 Analyseprosessen.....	32
4 Resultater.....	33
4.1 Presentasjon av informantene.....	33
4.2 Lærernes generelle forhold til begreper.....	34
4.2.1 Oppsummering .....	37
4.3 Undervisningsmetoder og læringsstrategier .....	37
4.3.1 Læremidler .....	40
4.3.2 Begreper på prøver .....	41

4.3.3	Oppsummering .....	42
4.4	“Innvandring” som begrep.....	43
4.4.1	Oppsummering .....	45
4.5	Utfordringer .....	46
4.5.1	Oppsummering .....	47
5	Diskusjon .....	49
5.1	Hvorfor begrepslæring er viktig .....	49
5.1.1	Språklæring .....	49
5.1.2	Samfunnsfagslæring .....	51
5.2	Hvordan lærerne arbeider med begrepslæring.....	52
5.2.1	Undervisningsmetoder .....	53
5.2.2	Læringsstrategier .....	54
5.2.3	Innvandring som begrep.....	57
5.2.4	Lærernes tilnærming til begreper som analytiske verktøy .....	58
5.3	Utfordringer ved begrepslæring.....	60
6	Avslutning .....	65
6.1	Oppsummering .....	65
6.2	Didaktiske implikasjoner .....	68
6.3	Veien videre.....	68
	Referanser.....	71
	Vedlegg 1: Informasjonsskriv .....	I
	Vedlegg 2: Intervjuguide.....	V
	Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD .....	VII

# 1 Innledning

## 1.1 Introduksjon

Arbeid med og læring av begreper handler både om at elevene skal ha teoretisk kunnskap om noe, men også at det er verktøy for å utvikle flere sentrale ferdigheter. Flere av de samfunnsfaglige begrepene anvendes til refleksjon og diskusjon av forholdet mellom individ og samfunn, samt utvikling av verdier og holdninger (Mathé, 2015).

Begrepslæring er en sentral del av arbeidet for å oppfylle fagets formål. Samfunnsfag består av en mengde fagbegreper som er nødvendige å vite noe om. Ut ifra sitatet til Mathé ovenfor, kan man si at begreper i samfunnsfag har to sider. På den ene siden har samfunnsfag som alle andre fag sitt eget språk, og av den grunn er begreper viktige for at elevene skal utvikle seg i fagene. Å utvikle, forstå og kunne bruke sentrale begrep er derfor en sentral del av faget (Utdanningsdirektoratet, 2016). På den andre siden kan mange begreper brukes som et analytisk verktøy for å reflektere og diskutere forholdet mellom individ og samfunn. Begrepslæring kan også sees på som en metode for å tilegne seg kunnskap. Å stille seg undrende og kritisk til språket vårt, henger sammen med å være kritisk til samfunnet man lever i. Dette er viktige kvaliteter elevene utvikler på veien mot å bli deltakende medborgere.

Samfunnsfag er kunnskapsorientert, reflekterende og kritisk i sitt vesen, noe som gjør faget sammensatt og komplekst (Solhaug, 2006, s. 227). Dette viser seg også gjennom begrepene i faget. Samfunnsfag består av begreper som er varierte, der noen begreper er konkrete og entydige, mens andre er mer mangetydige og komplekse. Begreper kan også forandre innhold og de kan ha ulikt innhold ut ifra hvem du snakker med. Hvis du sammenligner svaret på hva en mann i Norge og en kvinne i Saudi-Arabia mener menneskerettigheter er, vil du muligens få to svært ulike svar. På samme måte som at demokratibegrepets innhold har forandret seg siden Grunnloven ble nedskrevet på Eidsvoll i 1814 og frem til idag. Mange samfunnsfaglige begreper har en mangetydig betydning og kan ikke defineres med to streker under svaret.

Sentralt i læreplanen er at elevene skal kunne tolke, drøfte, gjøre rede for, beskrive og sammenligne ulike forhold som har med samfunn og politikk å gjøre. For å lære samfunnsfag er elevene avhengig av ulike byggesteiner, deriblant vitenskapelige begreper. Faget inneholder begreper som verdier, normer, institusjon, makt, byråkrati, demokrati og verdenssamfunnet. Slike sentrale begreper er inngangsporten til læring om samfunnet. Samtidig er mange av begrepene ikke utvetydige. Det gjør samfunnsfaget til et refleksjons- og fortolkningsfag hvor

elevene må øve på å vurdere informasjon og tolke ulike fremstillinger av virkeligheten. Å reflektere over verdier, holdninger og ulike definisjoner av begreper er dermed også blant de sentrale byggesteinene i faget (NOU, 2015:8).

Jeg har erfart fra læreryrket at mange elever synes begreper er vanskelige, noe jeg kjenner meg igjen ifra egen skolegang. Begreper er sentrale på den ene siden fordi man må kjenne til de for å kunne utvikle seg i faget, og på den andre siden som utgangspunkt for å reflektere og diskutere samfunnsforhold. Det foreligger generelt lite forskning på hvordan lærere arbeider med begrepslæring i samfunnsfag. Begrepslæring blir ofte knyttet til lesekompetanse og språkvansker, men i denne oppgaven handler det i større grad om å bruke begreper på en måte for å jobbe mot formålet i samfunnsfag.

## 1.2 Valg av tema og problemstilling

Temaet for denne oppgaven er begrepslæring i samfunnsfag. Dette temaet ble valgt av to grunner. Den første grunnen er egne erfaringer og motivasjon. Jeg har erfart gjennom lærerutdanningen og i praksis at begrepslæring i større grad blir anvendt for å lære begrepene for å utvikle seg i faget, fremfor å ta utgangspunkt i begreper og deres kompleksitet for å diskutere individ og samfunn. På den måten blir begreper sett på som noe utvetydig og konstant.

Gjennom masterutdanningen i samfunnsfagdidaktikk har jeg imidlertid lært at mange begreper kan bety mye forskjellig, og at begreper kan være et nyttig analytisk verktøy som undervisningen kan ta utgangspunkt i. I den sammenheng blir begrepene sett på som dynamiske og komplekse som kan problematiseres gjennom refleksjon og diskusjon for å diskutere samfunnsforhold. Forskjellen på disse to måtene er at den førstnevnte bruker begrepene som et språkverktøy for den videre undervisningen, mens den andre anvender begrepene som et verktøy i et samfunnsfaglig øyemed. Jeg ønsker å se om mine erfaringer og tanker stemmer overens med denne studien. Den andre grunnen til at jeg har valgt å undersøke dette temaet er fordi det foreligger lite forskning på begrepslæring i samfunnsfag, da begrepslæring gjerne blir knyttet til språkvansker og spesialpedagogikk.

Denne studien vil undersøke hvordan seks lærere i ungdomsskolen arbeider med begrepslæring i samfunnsfag. Redegjørelser for de metodiske valg knyttet til problemstillingen vil presenteres i kapittel 3, *Metode*. Med utgangspunkt i dette har jeg utarbeidet følgende problemstilling:

### **Hvordan arbeider ungdomsskolelærere med begrepslæring i samfunnsfag?**

Problemstillingen omfatter både det generelle rundt hvordan lærerne legger til rette for begrepslæring i samfunnsfagopplæringen, men vil også se på hvorvidt og hvordan begrepet “*innvandring*” blir tatt opp i undervisningen. Jeg ønsker å se nærmere på ulike områder omkring begrepslæring, samt å spisse inn temaet, og har derfor formulert fire mer konkrete forskningsspørsmål som bidrag til det:

1. Hva slags forhold har lærerne til begrepslæring og hvorfor arbeider de med det?
2. Hvilke undervisningsmetoder og læringsstrategier blir brukt i arbeid med begreper?
3. Hvordan blir begrepet “*innvandring*” tatt opp i undervisning?
4. Hvilke utfordringer møter lærerne i arbeid med begreper?

For å belyse hvordan begrepslæring drives i klasserommet har jeg valgt å ta for meg begrepet “*innvandring*”. Å ta for seg et begrep kan bidra til å konkretisere og tydeliggjøre begrepslæringspraksisen til lærerne. Jeg har valgt å ta for meg dette begrepet fordi jeg har en antagelse om at det ikke er like vanlig å ta opp i klasserommet som mer vanskelige og fremmede begreper som “*demokrati*” og “*revolusjon*”. En grunn kan være fordi det fremstår som et konkret og enkelt begrep, som alle har en eller annen form for kjennskap til. Men er det bare vanskelige og fremmede begreper som bør arbeides med? Når det er sagt, har vi mennesker ulike tanker om hva *innvandring* er, og klasserommet vil være en naturlig arena for å lufte og diskutere slike tanker.

*Innvandring* er et sentralt begrep i samfunnsfag fordi det omhandler mange av tematikkene samfunnsfaget består av og er forpliktet til å ta opp. Der i blant temaer som flerkultur og mangfold, politiske partier og deres verdigrunnlag, fordommer og rasisme, urbanisering, fattig og rik, generell historie og konflikter både nasjonalt og internasjonalt. Gjennom begrepet kan man også reflektere over sentrale begreper i samfunnsfag som demokrati, menneskerettigheter, likeverd og solidaritet. I tillegg er *innvandring* et særlig dagsaktuelt begrep. Det kan sees på som et av de mest aktuelle og omdiskuterte begrepene i media, politikk og samfunnet generelt. Man kan si at mange har dårlige assosiasjoner og tanker omkring begrepet, og det finnes en

rekke fordommer og stereotypier til det. Begrepet vil ikke bli tematisert noe ytterligere i teorikapittelet på bakgrunn av empirien som er samlet inn, noe som vil utdypes nærmere i kapittel 4, *Resultater*.

### 1.3 Oppgavens bidrag til faget

Formålet med denne oppgaven er å bidra med kunnskap om hvordan lærere underviser i begreper i samfunnsfag. Studien kan være med på å utvikle undervisningspraksisen blant lærere i samfunnsfag. Tilnærmingen til begreper som vil være sentral i denne oppgaven er annerledes enn den som tilsynelatende praktiseres i skolen i dag, og kan på den måten medvirke som et friskt pust for lærere som synes begreper er vanskelig å gripe fatt om eller som trenger ny inspirasjon til begrepsarbeid i klasserommet. Oppgaven bidrar også til å fremme begrepslæring i forskningen, og til å plassere begrepslæring i samfunnsfag på agendaen. Begrepslæring er en kjent læringsstrategi innenfor andre områder i skolen, som for eksempel norskfaget, lesekompetansen i alle fag og innenfor språkvansker, og det foreligger lite forskning omkring begrepslæring i samfunnsfag. Denne oppgaven er derfor et bidrag til å flytte fokuset over på det.

### 1.4 Tidligere forskning

I dette delkapittelet vil jeg vise til tidligere forskning som jeg finner relevant for denne studien. Hensikten er å posisjonere dette forskningsprosjektet i forhold til den tidligere forskningen som er gjort på feltet. Det innebærer å vise hva dette forskningsprosjektet kan bidra med på feltet som ikke har blitt gjort tidligere, samt å se om noen av de funnene som gjelder for denne oppgaven samsvarer med funnene i den tidligere forskningen.

I all hovedsak finnes det lite forskning på, og kunnskap om, hvordan lærere jobber med begreper i samfunnsfagundervisningen. På den andre siden finnes det mye forskning omkring begrepslæring, men da hovedsakelig knyttet til språkvansker. Det er også gjort flere undersøkelser som fokuserer på elevers lese- og skrivekompetanse omkring begreper i samfunnsfag. Imidlertid tar de i liten grad for seg begrepene i en samfunnsfaglig kontekst, noe som er formålet med denne studien. Forskningen som er gjort på dette finner jeg ikke nevneverdig relevant for denne studien, og vil heller ikke bli sett nærmere på, da denne oppgaven tar for seg begrepslæring i samfunnsfag og ikke generelt eller i andre fag.



Nora Elise Hesby Mathé er en av få her til lands som har forsket på begrepslæring i samfunnsfag. Hun har tre bidrag som jeg finner relevante for denne oppgaven, og det er en masteroppgave, en doktorgradsoppgave og en artikkel knyttet til doktorgradsprosjektet sitt. Masteroppgaven tar for seg en lærers bruk av samfunnsfaglige begreper i samfunnskunnskapsundervisningen ved VG1 innenfor programfaget “politikk og menneskerettigheter”. Den ser også på hva en lærers begrepsbehandling kan bety for elevenes erfaring av undervisningen. Empirien er innhentet via observasjoner i en klasse og fagsamtaler med læreren. Funnene viser at lærerens rolle og dens språk er sentral for undervisningen og begrepslæringen. Det kommer også fram at lærerens hensikter og valg for undervisningen er betydningsfulle. Denne oppgaven samsvarer godt med lærernes rolle, hensikter og valg og tanker om å drive begrepslæring. De funn som er gjort i hennes oppgave kan være et bidrag i diskusjonen når det skal belyses hvordan lærernes måte å drive begrepslæring på kan påvirke elevenes læringsutbytte, derav lærerens implisitte rolle i begrepslæringen.

Mathé har nylig forsvart sitt doktorgradsprosjekt ved Universitetet i Oslo. Hun har undersøkt hvordan elever ved VG1 forstår sentrale samfunnsfaglige begreper, og deriblant begrepene “demokrati” og “politikk”. I sammenheng med hennes doktorgradsprosjekt har hun skrevet en artikkel som er relevant for denne studien. Artikkelen heter “*Begrepsforståelse i samfunnsfag - hva vil vi med begrepene?*”. Gjennom artikkelen setter Mathé fagbegrepene i samfunnsfag på dagsordenen og vil løfte fram begrepslæring og begrepsforståelse som sentrale deler av faget.

Hun argumenterer for at begrepslæring er en integrert del av faget og at de er en del av verktøykassen som lærere og elever har tilgjengelig i arbeid med refleksjon, diskusjon, analyse og trening til demokratisk beredskap. Begreper kan være komplekse og varierte, noe som krever at lærere og elever må nærme seg de på ulike måter. Hun tar for seg ulike typer begreper, som kabinettsspørsmål og identitet, for å vise at begrepenes virkelighetsinnhold er vidt forskjellige. En elevs virkelighet er mest sannsynlig nærmere begrepet identitet fremfor begrepet kabinettsspørsmål. Det holder derfor ikke å bruke begrepene som ord, men en mer helhetlig tilnærming til begrepsforståelsen er nødvendig.

Hun etterlyser mer kunnskap omkring hvordan lærere behandler begrepsarbeidet i samfunnsfagsundervisningen og henviser til Haug og Ødegaard (2014) som har studert lærerens betydning for elevenes utvikling av begrepsforståelsen i naturfag. Sentralt for å utvikle elevenes begrepsforståelse er å snakke mye om fagstoffet. Det innebærer blant annet at læreren må oppmuntre til bruk av de vitenskapelige begrepene gjennom hele undersøkelsesprosessen og

bruke stillasbygging for å knytte begrepene til elevenes forkunnskaper og hverdagsoppfatninger. Strategien “Individuelt-Gruppe-Plenum” har også blitt brukt. Det omhandler å få elevene til å tenke over et spørsmål eller tema først, deretter snakke med medelever i smågrupper før de til slutt deltar i en samtale i plenum der læreren fungerer som stillas og veileder.

De har også pekt på viktigheten av å plassere begreper i sammenheng med andre begreper og undervise temaene i “meningsskapende helheter”. Et eksempel på en slik måte å undervise på i samfunnsfag er å sette begreper som “stereotypi” og “fordom” i sammenheng med begreper som integrering, rasisme og toleranse. Hun henviser også til Solhaug (2006), som peker på variert gjentakelse og bearbeiding av kunnskap som bidrag til å gjøre vanskelige og abstrakte begreper til “mer sosial omforent og sikker kunnskap”. Utover Mathés forskning finnes det også et mindre antall masteroppgaver som har undersøkt begrepslæring i samfunnsfag på ulike måter. Jeg har funnet en bacheloroppgave og to masteroppgaver som tar for seg begrepslæring i samfunnsfag på ulike områder, som henholdsvis vil bli nærmere belyst nedenfor.

Langeland (2017) har skrevet en mer omfattende bacheloroppgave som tar for seg begrepslæring i samfunnsfag på ungdomsskolen. Han undersøker hvilke metoder lærere bruker for å fremme begrepslæring i samfunnsfag, og hvordan relevante styringsdokumenter ivaretar begrepene. Empirien består av data fra intervju med enkeltlærere og fokusgruppeintervju med elever. Resultatene viser til at mer dybdelæring og systematisk begrepslæring kan øke elevenes forståelse i samfunnsfag. I tillegg viser resultatene at lærerne bruker til en viss grad varierte metoder, men at det ofte er de samme metodene som går igjen. Denne bacheloroppgaven ligner en del på eget forskningsprosjekt med tanke på oppgavens problemstilling og at han blant annet har lærere i ungdomsskolen som grunnlag for empiri. Det vil derfor være interessant å se om hans resultater samsvarer med denne undersøkelsens funn.

Østberg (2017) undersøker hvordan lærere forstår og arbeider med begreper i samfunnsfag. Han har intervjuet tre lærere for fellesfaget samfunnsfag ved VG1, og det teoretiske rammeverket for oppgaven omfatter poststrukturalistiske teorier innenfor språk, diskurs, sosial ulikhet og kulturell kapital. Det teoretiske rammeverket er derav nokså ulikt det rammeverket denne oppgaven har. Likevel har han noen interessante funn som kan korrelere med funnene som kommer fram i denne oppgaven, der i blant lærernes metoder innenfor begrepslæring.

Magnesholmen (2016) ser på elevers begrepsforståelse innenfor historiefaget. Hun har gjennom en spørreundersøkelse til en ungdomsskoleklasse og den respektive lærer undersøkt hvordan de arbeider med begreper i historiefaget og om de får økt faglig anvendelse gjennom å bruke en såkalt begrepsordbok. Begrepsordboka er et verktøy som elevene skal skrive definisjoner, faglige setninger og synonymer i. Spørreundersøkelsen til læreren omhandlet hva læreren tenker om å fokusere på begreper og hvordan begrepene arbeides med. Det kommer fram at begrepsordboka er nyttige for elevene og at de jobber mye med begreper. Det er likevel ingen klare indikasjoner på at elevenes forståelse har utviklet seg i arbeidet med begrepsordboka og begreper generelt. Det er altså ikke nødvendigvis slik at mye arbeid med begreper fører til at elevene utvikler sin forståelse. Her anser jeg mitt forskningsprosjekt som en naturlig fortsettelse, hvor jeg vil se nærmere på ulike måter lærerne jobber på, og hvordan de erfarer at det fungerer.

## 1.5 Oppgavens struktur

Oppgaven består av seks hovedkapitler. Det første kapitlet, innledning, som allerede er presentert, inneholder bakgrunn for valg av tema, problemstilling, oppgavens formål og tidligere forskning. Det andre kapitlet består av teoretiske perspektiver som vil være relevant for analysen og diskusjonen. I det tredje kapitlet følger de metodiske valg og begrunnelser, som innebærer oppgavens forskningstilnærming, datautvalg, etiske problemstillinger, reliabilitet, validitet og beskrivelse av analyseprosessen. Det fjerde kapitlet tar for seg en kort presentasjon av informantene og de funn som er relevante for å besvare problemstillingen. I det femte kapitlet følger diskusjonen, hvor funnene skal sees i lys av teori og tidligere forskning. Det sjette og siste kapitlet vil bestå av en oppsummering med de mest sentrale funnene for å gi svar på oppgavens problemstilling, samt muligheter for videre forskning på området.



## 2 Teoretisk rammeverk

Det teoretiske rammeverket består av ulike perspektiver som på forskjellige måter vil bli brukt for å tolke, forstå og diskutere egen empiri. Hovedvekten av kapittelet ligger på å tilnærme seg begrepene gjennom historien, og der vil Kosellecks arbeid om begrepshistorie være vesentlig. Begrepslæring er arbeid med språk, og i den sammenheng vil Vygotskys teori om sosialkonstruktivistisk læring være et viktig bidrag. Ulike måter å drive begrepslæring på, både innenfor skrivning, lesing og muntlighet vil bli presentert gjennom Overrein & Smidt, Solhaug, Mathé, Stolare og en artikkel fra Utdanningsdirektoratet. Videre tar kapittelet for seg to andre måter å tilnærme seg begreper på, representert av Berenskoetter. Dette vil være nyttig for å diskutere de ulike syn og praksiser lærerne nevner omkring begreper og begrepslæring. Avslutningsvis vil læreplanen, relevante kompetansemål og lærebøkers bidrag til begrepslæring bli belyst.

### 2.1 Hva er et begrep?

Begrepet “begrep” blir generelt brukt mye i oppgaven, og trenger en ytterligere gjennomgang og avklaring slik at forfatterens og leserens oppfatning av begrepet samsvarer. I denne oppgaven er det snakk om *samfunnsfaglige begreper* som for eksempel demokrati, menneskerettigheter og makt. Store norske leksikon definerer begrep på følgende måte:

*”et begrep har egenskaper, trekk eller kjennetegn som bestemmer, karakteriserer eller avgrenser en klasse av ting.”*

Denne definisjonen antyder at begrep er noe konkret og håndfast, ved at en klasse av ting blir til av bestemte egenskaper. En slik definisjon kan passe godt sammen med de samfunnsfaglige begreper som er konkrete og kan klassifiseres, men det er også begreper som er mer abstrakte og mindre håndfaste som ikke faller like godt inn under denne definisjonen. En konsekvens av denne definisjonen er en ensidig og snever måte å se begreper på. Den amerikanske, digitale ordboka Merriam-Webster har definert begrepet “concept” på to måter, og samsvarer bedre til både de konkrete og abstrakte samfunnsfaglige begrepene som finnes:

1: *something conceived in the mind: thought, notion*

2: *an abstract or generic idea generalized from particular instances*

Disse definisjonene er hensiktsmessige å ta utgangspunkt i når vi går videre i oppgaven, da vi skal se nærmere på at et begrep ikke bare er et begrep. I teksten er det også en del nærliggende ord som vil bli brukt om hverandre for variasjon av språket. Det er blant annet begrepslæring, begrepsarbeid og arbeid med begreper.

Hva er egentlig et begrep, og hva er forskjellen på et begrep og et ord? Berenskoetter (2017) ser på begreper som en abstrakt ramme som bidrar til å generere kunnskap om verden ved å organisere, navngi og gi mening til dets egenskaper. Språket i seg selv er en historisk konstruksjon, som vil si at begrepene vi bruker er historiske og har betydd forskjellige ting gjennom historien. I tillegg til at begrepene har forandret innhold gjennom tiden, vil også begreper ha ulikt innhold i ulike kontekster og kulturer, som følger av at mennesker har ulik livserfaring og assosiasjoner til begrepene. (Kvande & Naastad, 2013, s. 172).

I følge Koselleck (2004) kan både ord og begreper ha ulike betydninger. Forskjellen ligger i at meningen med et ord gjerne kan bestemmes ut ifra konteksten, mens begreper kan være mer uklare og åpne for ulike tolkninger. Ord blir til begreper når mangfoldigheten av sosial og politisk kontekst og erfaring nærmest blir tatt opp i ordet. Samtidig vil sosiale og politiske kontekster endre seg over tid, og dette vil kunne reflekteres gjennom begrepets skiftende betydninger. På den måten er forståelsen av begrepet et resultat av den historiske erfaringen, og begrephistorie kan altså være et godt utgangspunkt for forståelse av begreper (Kvande & Naastad, 2013, s. 173). Begrephistorie som en didaktisk inngang til samfunnsfaget vil jeg komme tilbake til under punkt 2.4 i dette kapittelet.

## 2.2 Sosialkonstruktivistisk læringssyn

Utvikling av språklige ferdigheter i tråd med fagets egenart og etablerte språkpraksis er viktig for at elevene skal kunne lære å utøve fagrelevant lesing, skriving og muntlighet i samfunnsfag. Arbeid med ord og begreper er altså å arbeide med faget. Dette henger sammen med de konstruktivistiske tankene om at mennesker er aktivt handlende og ansvarlig, og kunnskap konstrueres gjennom forståelse og mening i møte mellom mennesker i sosial samhandling.

Språket har en sentral plass innenfor konstruktivismen, og teoretikere som Vygotsky og Bakhtin mener at språk, ord og ytringer er meningsløse i et abstrakt system. De hevder at det er konteksten mennesker lever i som er med på å forme og bestemme hvilken mening mennesker legger i ulike ord og ytringer. Sann sett vil mennesker innenfor samme kontekst mer eller

mindre kunne dele en felles forståelse. Med andre ord har den sosiale, kulturelle og historiske settingen mennesker lever i, betydning for menneskets oppfattelse og forståelse (Postholm, 2010, s. 22).

Den hviterussiske pedagogen og psykologen Lev S. Vygotsky (1896-1934) er en ledende skikkelse innenfor det sosialkonstruktivistiske synet på læring, og da spesielt kjent for hans arbeid med sosiokulturell læringsteori. Teorien bygger på antagelser om at læring skjer gjennom bruk av språk og deltakelse i sosial praksis. Han ser på språkbruk og begrepsdannelse som en viktig rolle i utviklingen av intellektet. For Vygotsky er språket et verktøy som kan forklare utviklingen av de høyere psykiske funksjonene. Når barnet begynner å ta i bruk de voksnes ord og uttrykke sin egen problemløsning i ord blir språket intellektuelt samtidig som intellektet blir språklig. Språklig tenking oppstår som en ny bevissthetsform i barnet (Skodvin, 2001, s. 12).

Vygotsky legger vekt på den systematiske innlæringen av begreper og skiller mellom *spontane* og *vitenskapelige* begreper. Spontane begreper er begreper eleven lærer spontant i dens oppvekstmiljø, mens vitenskapelige begreper læres på skolen. Vitenskapelige begreper utvikles gjennom et systematisk samarbeid mellom elev og lærer. Han mener at man må forstå hvordan vitenskapelige begreper utvikler seg i elevens sinn for å kunne utvikle gode metoder for å gi elever systematiske kunnskaper. Vitenskapelige begreper er ofte ytterst abstrakte og løsrevet fra virkeligheten, noe som kan by på vanskeligheter. På den andre siden er slike begreper mer belyst og bevisst brukt i læringssituasjonen sett opp mot spontane begreper, og på den måten kan vitenskapelige begreper være enklere å lære seg. Samtidig avhenger dette av hvordan man underviser om og med begreper.

De fleste pedagogiske teorier og metoder bygger på et syn innenfor den moderne barnpsykologien som hevder at vitenskapelige begreper ikke har noen indre historie eller går gjennom noen utvikling, men at det tas opp gjennom forståelses- og tilegnelsesprosessen. I følge Vygotsky stemmer ikke en slik oppfatning, tvert imot er vitenskapelige begreper en kompleks og ekte tankehandling som ikke kan læres gjennom pugging. Prosessen fra det første møtet med et nytt begrep, til eleven har lært det helt og fullt, er lang og komplisert (Vygotsky, 2001, s. 139).

## 2.3 Begrepslæring i skolen

Dette kapittelet tar for seg ulike måter å arbeide med begrepslæring i skolen, samt en modell for hvordan arbeide med begrepsutviklende undervisning i samfunnsfag. Begrepsforståelse er en sentral del av samfunnsfag, og er viktig for å nå målene som er skissert i formålet i læreplanen. På lik linje er begrepslæring viktig for at elevene skal kunne oppnå god begrepsforståelse.

Mathé (2015) redegjør og diskuterer begreps mål i samfunnsfag. Hun sier at mange samfunnsfaglige begreper brukes til å reflektere over og diskutere forholdet mellom individ og samfunn og utvikle verdier og holdninger. I tillegg til å forstå begrepet og dets betydning, vil det være viktig å diskutere meningsinnholdet i begrepet, samt bruke det til å reflektere over egen posisjon eller over forhold i samfunnet. Da vil begrepene knyttes til verdier, holdninger, interesser og standpunkt, som kan bidra til å knytte det teoretiske i skolen med elevers hverdagsoppfatninger og livsverden. Et komplekst begrepsbilde krever en mer helhetlig tilnærming til begrepet fremfor å bruke det som kun et ord.

Solhaug (2006) knytter begrepslæring til strategisk læring i samfunnsfag. Han sier at begrepene i skolens samfunnsfag er det analytiske verktøyet som binder den komplekse kunnskapen om samfunn sammen. Derfor bør det være en begrepsfokusering både innenfor skriving, lesing og muntlighet, som innebærer at man utvikler faget gjennom å belyse og styrke elevers forståelse av begrepene. Samtidig er fagets uklarhet omkring identitet og oppbygging en didaktisk utfordring. Fem ulike universitetsfag kvalifiserer for å undervise i samfunnsfag i skolen; statsvitenskap, sosiologi, samfunnsgeografi, sosialantropologi og historie (Solhaug, 2006, s. 237). Disse fagene har ulike syn på begreper, noe vi skal se nærmere på i kapittel 2.5.

Overrein & Smidt (2010) ser på begrepslæring og samfunnsbilder knyttet til skriving i samfunnsfag, og har sett på begrepsbruk og -forståelse i samfunnsfagtemaet “det internasjonale systemet” ved vg1. Deres arbeid kan leses som et argument for at begrepskunnskap og begrepslæring bør inngå som en selvstendig komponent i samfunnsfagsundervisningen, men det innebærer ikke en ensidig fokusering på samfunnsfaglig begrepsbruk eller en instrumentell begrepspugging. De sier blant annet at elevers forståelse av politikk i bred forstand vil være avhengig av evnen til å forstå og bruke fagområdet begrepsapparat. I tillegg er det politiske begrepsapparatet omgitt av konflikt og normativ meningsdivergens, som forsterker problemet rundt begrepslæring.



De understreker to vesentlige aspekter ved begrepslæring generelt og knytter det til temaet “det internasjonale systemet”. Det ene er at begrepslæring må skje i en kontekst der betydningssammenhengen trer klart fram. Et kompetansemål i LK06 er at elevene skal kunne definere begrepet makt og gi eksempler på hvordan makt blir brukt i verdenssamfunnet. Her sier de at det ikke er mulig å forstå makt i det internasjonale samfunnet uten å ta i bruk eksempler på legitim og illegitim maktutøvelse, selv om både eksempler og begrepsforklaringer vil være omgitt av politisk maktkamp og normative holdninger.

Det andre aspektet handler om at begrepsdannelse i samfunnsfaget alltid vil være omgitt av en akademisk diskurs og politisk maktkamp som elevene i utgangspunktet har lite kjennskap til. Dette viser at begrepslæring og begrepsforståelse i samfunnsfag også må innebære en innføring i definisjonsmakten som ligger i et begrep og dens bruk. Denne måten å arbeide på kan være utfordrende for elevene, men alternativet er en lineær, puggetilpasset og entydig tilnæringsmåte som vil gi entydige og enkle svar og underslå maktdimensjonen og de normative konfliktene som kan ligge i bruken av begreper.

Utdanningsdirektoratet (2015) har gitt ut en artikkel om å arbeide med begreper i samfunnsfag i tilknytning til den grunnleggende ferdigheten lesing. Den tar blant annet for seg om det er ordet eller samfunnskunnskapen eleven trenger hjelp med og tydeliggjør at det er den deltagende medborgeren som er et ideal for samfunnsfagsundervisningen. Man trenger derfor å diskutere meningsinnholdet, vise nyanser og bruke begrepene til å reflektere over forhold i samfunnet, også fra elevenes posisjon for at elevene både skal forstå de godt og kunne ta de i bruk i riktig sammenheng. Det er med andre ord ikke nok at elevene lærer seg løsrivende definisjoner på ulike gloser.

Begrep som borger, demokrati og ytringsfrihet er fagrelevante begreper i samfunnsfag, ord som rommer forskjellig innhold og kan tolkes ulikt avhengig av ståsted og ideologi. Studier på videregående skole viser at elevene ikke bruker fagbegrepene som verktøy for forståelse og læring før læreren eksplisitt introduserer de for det, til tross for at man vet at aktiv bruk av fagspråk fremmer resonneringsevne og læring i fag (Brevik, Fosse & Rødnes, 2014, referert i Utdanningsdirektoratet, 2015).

Artikkelen tar også for seg didaktiske muligheter for læreren i arbeid med begreper i samfunnsfag. Det er først og fremst tre punkter som samfunnsfagslæreren bør gjøre når man arbeider med begreper. For det første bør læreren ta i bruk mangfoldige møter med ordet som

skal læres. Videre bør en bruke en bredde av definisjoner gjennom kontekstuelle møter med ordet. I tillegg bør læreren ta i bruk en aktiv involvering gjennom dyp bearbeidelse ved å få elevene til å tenke og bruke ordet i ulike settinger.

Visualisering i et slikt arbeid kan være læringsstøttende, i form av ordkart, kolonnenotat eller venndiagram. Samtidig påpekes det at det er refleksjonen og diskusjonen, og det å se sammenhengene som er det sentrale i begrepslæringen. Her er det viktig at læreren legger vekt på at begrepene må integreres i arbeidet, om det er faglige samtaler eller skriftlig tekst. Artikkelen minner på den andre siden om at man ikke alltid har tid eller mulighet til å ta for seg alle begreper på en slik måte. Derfor er det viktig at elevene lærer seg strategier på hva de kan gjøre når de oppdager begreper de ikke forstår. For eksempel kan de se om teksten har ordforklaringer, slå opp ordet i oppslagsverk, spørre en annen elev eller se hva konteksten prøver å formidle.

Stolare (2015) er lektor i historie i Sverige og har skrevet en rapport for det svenske Skolverket som omhandler ordforråd og begrepsutvikling i samfunnsfagene. I den sammenheng tar han for seg en *praksismodell* utarbeidet av Arevik & Hartzell (2007) som viser hvordan man kan drive begrepsutviklende undervisning. Modellen består av tre nivåer som sier noe om å relatere abstrakte begreper til et konkret nivå. De tre nivåene er det *konkrete opplevelsesnivået*, som man når gjennom å bruke sansene; det *språklige beskrivende nivået*, hvor man gjennom språket beskriver det vi opplever gjennom våre sanser; og det *språklige abstrakte nivået*, hvor de abstrakte begreper blir brukt for å bygge opp inntrykk fra de andre nivåene.

Arevik & Hartzell påpeker at undervisningen i samfunnsfag i stor grad befinner seg på det språklige beskrivende nivået, noe som er problematisk. På dette nivået lærer elevene å beskrive ting, noe som kan sees på som kvantitativ kunnskapsvekst. Nivået gir ikke elevene mulighet til å utvikle sin selvstendige tenking. En slik utvikling skjer på det språklige abstrakte nivået, eller ved at elevene får bevege seg mellom alle nivåene (Stolare, 2015, s. 4).

## 2.4 Begrepshistorie - en didaktisk tilnærming

Begrepshistorie er en teori og et fagfelt med økende betydning innenfor historiefaget. Teorien handler om å tilnærme seg forståelse om samfunnet gjennom språket, det omhandler å tematisere det historieskapte og fortidsfargede språket vi har. Det dreier seg om å forstå historisk forandring i bred forstand gjennom politiske, sosiale, kulturelle og økonomiske forhold, og fokuset ligger på samspillet mellom begrepers betydningsforandring og samfunnsforandring (Hassing, 2009).

Kvande & Naastad (2013) sier at begrepshistoriens formål er å forstå samfunnsendring gjennom de begrepene som brukes og har blitt brukt om ulike fenomener. Videre illustrerer de hvordan begrepshistorie egner seg som en god analysestrategi i undervisningssammenheng. Her tar man for seg et begrep, og ser nærmere på dets betydning i dagens samfunn og i ulike tidslag. De fleste begreper vil egne seg for en begrepshistorisk gjennomgang. Gjennom en slik analyse vil elever kunne se større samfunnsendringer over tid gjennom et begrep, de kan få en større forståelse for språkets historisitet og en større innsikt i historiske prosesser (Kvande & Naastad, 2013, s. 177).

Reinhart Koselleck (1923-2006) regnes som den ledende skikkelsen innenfor fagfeltet begrepshistorie, og er mest kjent for å ha vært med på å utarbeide leksikonet "the Geschichtliche Grundbegriffe". Dette anses som det mest omfattende leksikonet om begreper, og tar for seg 120 viktige samfunnsmessige begrepers historie (Berenskoetter, 2017, s. 162). Innenfor begrepshistorie tar Koselleck særlig for seg sosiale og politiske begreper. Han mener nøkkelen til historisk kunnskap er gjennom begreper, som skiller seg fra ord ved at det er mangetydig. Hele den politisk-sosiale betydningssammenhengen som ordet henviser til og anvendes i, inngår i ordet (Jordheim, 2004, s. 19). Koselleck ser ikke begrep bare som en indikasjon på de forholdene som begrepet dekker, men også som en faktor i seg selv. Språket forstås altså ikke kun som formidler av erfaring og betydning, men forstås også som produktivt (Berenskoetter, 2017, s. 163). Dette henger sammen med de konstruktivistiske tankene om at mennesker er aktivt handlende og ansvarlig, der kunnskap konstrueres gjennom forståelse og mening i møte mellom mennesker i sosial samhandling.

Synkron- og diakron analyse står sentralt i Kosellecks teori. Dette er uttrykk som blir brukt for å gjennomføre en begrepsanalyse og kan sees i sammenheng med det nevnte undervisningseksemplet av Kvande & Naastad (2013). En synkron analyse tar for seg et begreps

semantiske, sosiale og politiske kontekst på et bestemt tidspunkt. Begrepet blir analysert og skaper betydning i sammenheng med dets forhold til andre begreper og ord som fremtrer sammen med det. Dette omtaler Koselleck som begrepets semantiske felt. Semantiske felt handler om hvor betydningen til begrepet skapes, og kan ses på som en gruppe av ord som knyttes til begrepet (Jordheim, 2004, s. 13).

Koselleck mente at det var relevant å studere motsetningspar for å finne mening i begreper, og dette står sentralt i den synkrone analysen. Dette innebærer å se på motbegreper, hva som regnes som innenfor/utenfor, venn/fiende, oppe/nede, før/etter (Hassing, 2009). Hvis vi tar utgangspunkt i innvandring, vil for eksempel motbegrepet være utvandring eller emigrasjon. De som faller innenfor innvandringsbegrepet kan være mennesker fra den tredje verden, mens de fra Vesten og EU regnes utenfor. Dette kan også være gjeldende for hvem som er venn og fiende og hvem som er oppe og nede i begrepshierarkiet. Å studere før/etter kan innebære å se innvandringsbegrepet før og etter en bestemt hendelse. For eksempel før og etter andre verdenskrig eller før og etter krigen i Syria. I tillegg kan de nevnte kategoriene brukes for å belyse ulike tider.

I den diakrone analysen ønsker man å få nye perspektiver på nåtidige forståelser, samt å få frem forståelsens historiske grunnlag og foranderlighet. Man ser hvordan begrepets semantiske innhold har forandret seg. For å få til dette prøver man å få frem de ulike betydningslag som har vært gjeldende for begrepet til ulike tider. For eksempel kan man undersøke hva innvandringsbegrepet innebar på 1500-tallet i forbindelse med reformasjonen og foreningstiden med Danmark, på 1800- og 1900-tallet da den store utvandringen til Amerika fant sted, og i dag med fokus på flyktningkriser og «lykkejegere». Det synkrone og diakrone perspektivet henger sammen og forutsetter hverandre. Den diakrone analysen bidrar til at man får oversikt over et begreps semantiske forandring i ulike tidslag, mens den synkrone går inn i det enkelte semantiske felt og synliggjør nyansene i en bestemt tid (Jordheim, 2004, s. 12).

Det er viktig å påpeke at Koselleck fremfor alt er en teoretiker og ikke didaktiker, og hans arbeid er ikke gjort med utgangspunkt i en undervisningssammenheng. Likevel er det flere elementer i hans teori som er overførbart til samfunnsfaget, noe Kvande & Naastad (2013) viser til. Begrepshistorie er én måte å analysere begreper på, og er ikke en fasit på hvordan man skal arbeide med begreper. Den er likevel valgt som hovedretning i denne oppgaven for å belyse en annerledes, og for mange, ukjent måte å se begreper på. I neste kapittel vil to andre måter å tilnærme seg begreper bli presentert.

## 2.5 Alternative måter å tilnærme seg begreper

Det finnes andre tilnærminger på hvordan man kan bruke begreper som utgangspunkt for analyse. Felix Berenskoetter (2017) presenterer tre tilnærminger på bakgrunn av å se på hva en bredere forståelse av begrepsanalyse kan innebære ved å se det fra et bredere perspektiv. Han sier at begreper gir oss språket for å formulere fenomenet vi ønsker å forstå eller forklare, og rammene vi bygger for å forstå eller forklare dem. Videre mener han at et begrep ikke bare har ett konkret svar, men er menneskeskapt og begrepets innhold ikke bare er komplekst innad, men det varierer også betydelig. Og enhver måte man prøver å “gripe” dette innholdet er allerede et forsøk på å definere begrepet. På bakgrunn av dette er det nødvendig at teoretikere, i denne sammenheng lærere, er oppmerksomme på nøkkelbegrepene og reflekterer over bruken av dem (Berenskoetter, 2017, s. 154).

Et sentralt spørsmål om begrepsanalysers funksjon er om fokuset ligger på å utforske hvordan begreper blir brukt som byggesteiner av vitenskapelige teorier eller om det analyserer hvordan begreper opererer i samfunnet mer vidt. Dette er to forskjellige innganger til begrepslæring, noe Solhaug (2006) som nevnt også påpeker. Berenskoetter viser til faget International Relations, der han sier at faget består av nøkkelbegreper som opererer ulikt innenfor to vidt forskjellige fagretninger; den samfunnsvitenskapelige og den humanistiske vitenskapen. Det er viktig å påpeke at den humanistiske fagretningen også er vitenskapelig, uten at det fremgår i ordet.

Den samfunnsvitenskapelige fagdisiplinen ser på begreper som en kognitiv egenskap av hjernen, og anser at begrepet har en klar, abstrakt form som kan læres og blir avtrykt i det kognitive systemet, kanskje som en fysiologisk avbildning. I denne tilnærmingen brukes begreper som analytiske verktøy gjennom et spesialisert, vitenskapelig språk, men med liten eller ingen sammenheng til strukturene i det videre samfunnet. Det er ingen antagelser om hvorvidt eller hvordan begreper har betydning for hverdagen.

Her kommer den humanistiske fagretningen inn, som er mer interessert i hvordan begreper opererer i det daglige liv fremfor abstrakte forklaringer på begreper. Den aksepterer også at begreper har en kognitiv funksjon, men mener at begrepene er skapt og eksisterer primært gjennom språket (Berenskoetter, 2017, s. 156).

I sammenheng med disse to ulike måtene å se og bruke begreper på, presenterer han tre tilnærminger; den historiske, vitenskapelige og politiske/kritiske tilnærmingen. Retningene kan

sies å være dynamiske prosjekter som er ledet av ulike vinklinger om hvorfor og hvordan involvere begreper. Deres forskjeller hviler i stor grad på deres motivasjoner for å engasjere begreper i utgangspunktet, som vil si hva som er formålet med begrepsanalyser. Til tross for deres forskjeller, bidrar retningene på hver sin måte til å vise kompleksiteten, kontinuiteten og åpenheten grunnleggende begreper har, noe som gir begrepsanalysen en kritisk og kreativ karakter (Berenskoetter, 2017, s. 171).

I den historiske tilnærmingen, begrephistorie, er Kosellecks syn representert. Hans motiv er som kjent å behandle et begrep historisk ved å spore dets utvikling over tid og på den måten grave fram ulike oppfatninger av begrepet (Berenskoetter, 2017, s. 162). Hans tanker er gjort rede for grundig i det forrige kapitlet, og trenger derfor ikke en ytterligere beskrivelse. Den vitenskapelige tilnærmingen er representert av arbeidet til statsviteren Giovanni Sartori, og han er drevet av den moderne ambisjonen om å demystifisere verden. Å demystifisere verden innebærer å forvalte og minimere ulike vinklinger ved et begrep, gjennom å tenke ut teknikker som tillater begrepet å ferdes mellom ulike tidsrom og steder uten at dets innhold forsvinner.

Tilnærmingen er styrt av overbevisningen om at kun “klare begreper” gir vitenskapelig kunnskap til nære og selvkorrigerende forhold med empirisk realitet. Han ser på begreper som utgangspunkt for metodologiske verktøy for å måle, forklare og forutse verden. Motivet hans er å operasjonalisere begreper slik at et begrep har én betydning uavhengig av kontekst for å ivareta universelle, gyldige teorier. Operasjonaliseringen av et begrep innebærer å danne en definisjon som understreker et begreps grunnleggende struktur og tillater å samle de sentrale kjennetegnene av fenomenet på tvers av kontekster. Et problem med dette er at begrepets tvetydighet sees på som en feil eller svakhet, og på den måten kan en del av begrepets meningsinnhold forsvinne i konstruksjonen av begreper som “empiriske universer” (Berenskoetter, 2017, s. 166).

Den politiske tilnærmingen er representert av arbeidet til filosofen og idéhistorikeren Michel Foucault. Tilnærmingen er inspirert av et postmoderne standpunkt og bunner i ordtaket «kunnskap er makt». Den har et kritisk syn på begreper og særlig med et politisk utgangspunkt. Tilnærmingen har et todelt mål og overlapper på den måten både den historiske og vitenskapelige tilnærmingen. Foucault ønsker å utforske hvordan begreper formes og blir tingliggjort gjennom deres bruk på tvers av samfunn, samt å belyse at begrepers dannelselse og bruk er innblandet i maktstrukturer.

Han mener at sammenhengen som begreper har dannet er kunstig, at det blokkerer kompleksiteten i verden og opprettholder visse maktstrukturer som er en fordel for noen og ulempe for andre. Derfor vil han belyse de undertrykte dimensjonene av den mer dominante forståelsen og bruken av et begrep ved å avsløre meninger og gjenopplive undertrykt kunnskap. Hans motiv er å avsløre den politiske dannelsen og utøvelsen av et begrep, og diskursen det er en del av. En hake ved denne tilnærmingen er at det avhenger av forståelsen for begrepet “makt”. Å grave frem aspekter som enten er usynliggjort, ignorert, funnet irrelevant eller marginalisert fordi de ikke passer til moderne presentasjoner av et begrep eller er upopulære politisk, krever en sensitiv tankegang og en vilje for å gå mot resten (Berenskoetter, 2017, s. 169).

## 2.6 Læreplan, kompetansemål og lærebøker

Læreplanen i samfunnsfag har som formål å beskrive hensikten med opplæringen i faget for den enkelte elev, lærer og samfunnet generelt. Kompetansemålene angir hva elevene skal kunne etter endt opplæring. Det er med andre ord læreplanen og kompetansemålene som legger føring på opplæringen. Samtidig bestemmes det konkrete innhold, opplæringens organisering og arbeidsmåter av den enkelte skole og lærer. Dette gir samfunnsfaglærerne en relativt stor metodefrihet, og kan gi store variasjoner i hvilken opplæring enhver elev får. Hvor viktige er begrepene, hvordan skal man bruke de, skal de brukes på lik måte som i andre fag er bare noen spørsmål som ikke blir besvart gjennom læreplanen.

Systematisk begrepslæring og bruk av fagbegrep er som kjent helt sentralt i samfunnsfag, men er ikke nevnt eksplisitt i formålet i læreplanen. Det kommer likevel tydelig fram i form av alle de fagbegreper som blir brukt gjennom læreplanen. For å illustrere det vil jeg eksemplifisere antall fagbegreper som er i omløp i det første avsnittet av læreplanens formål. På fem linjer kommer det frem begreper som “demokrati”, “samfunn”, “verdier”, “medvirkning”, “likeverd”, “grunnleggende menneskerettigheter”, “demokratiske verdier”, “likestilling”, “medborgerskap” og “demokratisk deltakelse”.

I kompetansemålene etter 10. trinn inneholder omtrent ethvert kompetansemål sentrale begreper, og selve begrepslæringen står sentralt to steder. De står under hovedområdet Utforskeren og sier at elevene skal kunne følgende: “...skrive samfunnsfaglege tekstar med presis bruk av fagomgrep, grunngevene konklusjonar og kjeldetilvisingar” og “...bruke

samfunnsfaglege omgrep i fagsamtalar og presentasjonar med ulike digitale verktøy og byggje vidare på bidrag frå andre” (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Flere undersøkelser viser at lærebøkene har en styrende rolle for lærerens undervisning, noe som også gjelder i samfunnsfag. Det innebærer den faglige framdriften gjennom lærerens undervisning, lekser og prøver. Læreboka kan være nyttig for å strukturere lærestoffet og bidra til en helhetsforståelse av samfunnet og faget. Det kommer frem at svært mange lærere trolig er for ofte og for mye styrt av én lærebok. Det er i hovedsak tre forklaringer på hvorfor undervisningen ofte er lærebokstyrt. Det ene er at samfunnsfaglærere føler seg faglig avhengig av den og at elevenes lærebok blir lærerens viktigste faglige støtte. En annen forklaring er at undervisningen, leksene og prøvene blir mer forutsigbare og enkle å forholde seg til. Den tredje forklaringen er at læreboka har hatt en spesiell faglig autoritet i norsk skole gjennom den statlige lærebokgodkjenningen på hele 1900-tallet (Koritzinsky, 2014, s. 231).

Jeg har gjort en mindre omfattende lærebokanalyse om hvordan fem ulike lærebøker for 10. trinn tar for seg begrepslæring. Bøkene jeg har sett på er de bøkene lærerne forteller at de bruker, og er *Nye Makt og Menneske - Samfunnskunnskap 10*, *Underveis - Samfunnskunnskap 8-10*, *Kosmos 10 - samfunnsfag for ungdomstrinnet* og *Monitor 3 - Samfunnskunnskap*.

Gjennomgående i alle bøkene, i større eller mindre grad, virker fokus på fagbegreper til å være tilfeldig og lite gjennomtenkt. Få begreper blir forklart og det kommer ikke fram i innledningen eller noen andre steder at systematisk begrepslæring eller forståelsen av å bruke fagbegreper har en sentral plass i samfunnsfag. Lærebøkene er skrevet med utgangspunkt i læreplanen og kompetansemålene, men på grunn av stor metodefrihet kan det by på utfordringer for forfatterne som skal tolke dem. Som sagt har læreboken en styrende rolle, og særlig i samfunnsfag, som gjør at den kan ha mye å si for den undervisninga som blir gitt.

Høsten 2020 trer fagfornyelsen i kraft og de fornyede læreplanene blir tatt i bruk. Ludvigsenutvalget har vært sentral i denne prosessen med utredningen “Fremtidens skole”, der de har vurdert grunnopplæringens fag opp mot krav til kompetanse i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv. I den forbindelse har de utarbeidet noen “kjerneelementer” som vil bli gjeldende innenfor alle fag. Kjerneelementene omhandler det viktigste innholdet og det elevene må lære for å kunne mestre og bruke faget. Herunder står begreper, sammen med metoder, kunnskapsområder, tenkemåter og uttrykksformer. Med andre ord vil begreper bli ansett som et av de viktigste elementene i skolen for å inneha, lære og anvende kunnskap.



I sammenheng med begrepers plass har de illustrert hvordan begrepslæring kan være utgangspunkt for dybdelæring, og kommer med to konkrete måter man kan drive begrepslæring på i alle fag. Den ene måten er å fokusere på få, men sentrale begreper i fagene over tid. Det skal bidra til en god forståelse av både innholdet og prosessene i faget, samt for den videre læringen. En måte å gjøre det på er å henge opp en “begrepsvegg” som inneholder sentrale begreper og en forklaring. Samtidig må man være oppmerksom på at begreper betyr forskjellige ting i forskjellige fag og i dagligspråket. Den andre måten er å la elevene bruke begrepene over tid og på ulike måter. Det kan skje ved å variere arbeidsmetoder, som å lese, snakke, skrive og utføre praktiske øvelser (NOU 2015:8).



### 3 Metode

I dette kapitlet presenteres de metodiske overveielser og den analytiske tilnærmingen som er grunnlaget for det empiriske materialet. Dette gjøres først og fremst for å sikre pålitelighet og gyldighet for undersøkelsen. Metode handler om hvordan man skal gå fram for å få informasjon om virkeligheten. Det innebærer å samle inn, analysere og tolke data (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2016, s. 25). De metodiske valgene vil være et resultat av hva som er best egnet for å kunne besvare problemstillingen og undersøkelsens ytre begrensninger.

#### 3.1 Kvalitativ forskningstilnærming gjennom intervju

Formålet med studien er å finne ut hvordan et utvalg samfunnsfaglærere i ungdomsskolen arbeider med begreper og hvilken rolle de tilegner begrepslæring i undervisningen. Jeg skal i tillegg se på hvorvidt og eventuelt hvordan begrepet «innvandring» blir tatt opp, som et forsøk på å komme mer i dybden på hvordan begrepslæring foregår. Her er jeg særlig interessert i den enkelte lærers erfaringer, begrunnelser, opplevelser og refleksjoner. Sett opp mot studiens formål faller det naturlig å ta i bruk en kvalitativ forskningstilnærming. Kvalitativ forskning har som overordnet mål å utvikle forståelsen av fenomener som er knyttet til personer og situasjoner i deres sosiale virkelighet (Dalen, 2011, s. 15). Det handler om å forstå fenomener fyldigere, samt å innhente inngående, detaljert og nyansert informasjon av et relativt lite utvalg (Johannessen m.fl., 2016, s. 28).

Det finnes flere kvalitative metoder man kan anvende for å innhente empiri, og i denne oppgaven har jeg funnet det hensiktsmessig å bruke intervju som forskningsmetode. Intervju egner seg for å få informasjon om hvordan informanten opplever og forstår seg selv og sine omgivelser, og en får gjerne fyldige og detaljerte beskrivelser av det en studerer (Thagaard, 2013, s. 58; Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2015, s. 145). Jeg kunne benyttet meg av spørreskjema som metode for å svare på problemstillingen, men mener at lærernes erfaringer og tanker omkring temaet ikke ville kommet godt nok fram gjennom en slik metode.

Intervjuene er semistrukturerte. Det vil si at intervjuene vil ha en overordnet intervjuguide som utgangspunkt for samtalen, men rekkefølgen kan variere i de forskjellige intervjuene. I tillegg er det åpent for at informantene kan bringe inn andre temaer. På denne måten får jeg hentet inn informasjon på de områdene som jeg anser som sentrale, samtidig som andre ikke-tiltenkte temaer kan komme til syne. Et semistrukturert intervju kan altså gi en god balanse mellom

standardisering og fleksibilitet (Johannessen m.fl., 2015, s. 149). Intervjuene vil ha en viss form for standardisering, som innebærer at alle informantene får de samme spørsmålene som er utarbeidet på forhånd. Det kan være at jeg får svar på spørsmålene underveis i samtalen, mens i andre intervjuer må jeg konkret stille spørsmålene for å få svar.

Fordelen med en viss standardisering er at jeg kan systematisere svarene i analysen og sammenligne svarene spørsmål for spørsmål. En konsekvens er begrenset fleksibilitet, som innebærer at jeg ikke kan skreddersy intervjuet for den enkelte informant. Stor grad av fleksibilitet er heller ikke et mål for å svare på problemstillingen, noe som gjør et mer ustrukturert intervju utelukket. Et strukturert intervju vil heller ikke være hensiktsmessig for å svare på problemstillingen fordi fleksibiliteten i form av at informantene kan trekke inn andre temaer er viktig. På bakgrunn av dette finner jeg det mest gunstig at intervjuene har et semistrukturert preg over seg.

### 3.1.1 Utforming av intervjuguide og gjennomføring av intervju

I forkant av intervjuene blir en intervjuguide utformet. Se *vedlegg 2*. En intervjuguide er en liste over tema og generelle spørsmål som skal gjennomgås (Johannessen m.fl., 2015, s. 149). Intervjuguiden vil være basert på de utarbeidede forskningsspørsmålene som inngår i problemstillingen, der forskningsspørsmålene blir brukt som deltemaer. Under deltemaene følger noen spørsmål omkring temaet. Tanken bak disse spørsmålene er å stille de for å få mer utfyllende informasjon om det enkelte deltemaet eller forskningsspørsmålet dersom dette ikke kommer fram underveis i samtalen. Etersom jeg ønsker en semistrukturert form på intervjuene, er disse spørsmålene mer som en veiledning fremfor en fast struktur. Det innebærer at rekkefølgen på spørsmålene er relativt flytende samt at informantene har mulighet til å bringe inn andre vinklinger innenfor temaet. Dette kan gi en bedre flyt i samtalen, i tillegg til at andre perspektiver som ikke er tiltenkt kan komme fram.

Jeg har valgt å følge malen til Johannessen m.fl. (2015, s. 150) i utarbeidelsen av intervjuguiden. Intervjuguiden følger det såkalte traktprinsippet, som vil si at den har en rolig start med spørsmål i randsonen før vi tar for oss de mer sentrale temaene (Dalen, 2011, s. 27). Intervjuguiden starter med en innledning der jeg presenterer meg selv, prosjektet og de praktiske rammene rundt intervjuet. Vi gikk også gjennom informasjonsskrivet som de fikk i forbindelse med rekrutteringen. Den inneholder informasjon om anonymitet, tillatelse og deres rettigheter. Se *vedlegg 1*.

De første spørsmålene er *faktaspørsmål* som handler om trivsel, deres fartstid i yrket, fagbakgrunn og hvilken lærebok de bruker i samfunnsfag. Deretter kommer vi inn på hovedtemaet begrepslæring og jeg starter derfor med et åpent spørsmål om hva informanten tenker om begrepslæring i samfunnsfag. Dette spørsmålet fremstår som en inngang til temaet for intervjuet og er et *introduksjonsspørsmål*. Et slikt spørsmål kan bidra til å gi mye generell informasjon. Videre følger en rekke *nøkkelspørsmål*. Disse spørsmålene opptrer som hoveddelen av intervjuet og henger tett sammen med oppgavens formål og problemstilling.

I intervjuguiden kan man se at det står flere spørsmål etter hverandre, men det vil kun bli stilt et spørsmål om gangen. Jeg har unngått kompliserte og sensitive spørsmål, da det ikke er nødvendig for undersøkelsen. I den siste delen av intervjuguiden er det også flere *nøkkelspørsmål* om innvandringsbegrepet, og disse spørsmålene kan bidra til å belyse hvordan de arbeider med begrepslæring mer konkret. Avslutningsvis runder jeg av intervjuet og spør om de sitter igjen med noen spørsmål eller kommentarer, og om det er noe vi ikke har snakket om som informanten ønsker å tilføye. Denne måten å avslutte intervjuet på egner seg godt fordi informantene kan gi en oppsummering omkring temaet og dens tanker rundt det.

I forbindelse med rekrutteringen fikk informantene tilsendt et informasjonsskriv som inneholdt informasjon om intervjuet og temaet. Det er metodiske utfordringer ved å fortelle om temaet på forhånd. På den ene siden kan det ha bidratt til at informantene fikk reflektere over temaet som kan ha gitt mer informasjon omkring temaet. Dette kan også være en ulempe da informantene kan ha besvart spørsmål ut ifra hva de tror jeg ønsket å høre. Det er en kjent ting at kvalitative intervju ofte er med på å farge informantenes svar. I tillegg kan det har vært fordelaktig for rekrutteringsprosessen fordi informantene følte at de fikk god informasjon som kan ha bidratt til at de valgte å delta. Basert på dette valgte jeg å gi informasjon om tema på forhånd, men det er viktig å påpeke at svarene kunne vært annerledes om de ikke kjente til temaet.

I forkant av intervjuene hadde jeg et prøveintervju med en studievenninne som kjente til temaet. Dette for å oppleve hvordan intervjusituasjonen var og hvordan mine spørsmål ble forstått og besvart. Her ble noen spørsmål omformulert, og jeg fikk erfare at jeg måtte ta meg enda bedre tid til å lytte og stille oppfølgingsspørsmål der det ville være behov. Intervjuene ble gjennomført i tidsperioden desember 2018 - januar 2019, og hadde en varighet på 30-50 minutter. Fem av seks intervjuer ble gjort på skolen hvor lærerne holder til. Valg av sted var naturlig, med tanke på at det var mest praktisk for de, men også for at omgivelsene kunne bidra til trygghet. Vi ble enige i forkant om at informantene ordnet med rom for gjennomføring, og alle rommene

opplevdes skjermende og lite forstyrrende for samtalen. Det siste intervjuet ble avviklet over Skype, grunnet store geografiske avstander, noe som også fungerte fint.

Dokumentering av intervjuene ble gjort ved hjelp av lydopptak på mobiltelefon i kombinasjon med korte notater ved behov. Lydopptak fungerte godt for å få med seg alt informantene sier og for å ha den fulle oppmerksomhet på samtalen, mens korte notater ble brukt for å dokumentere ting som ikke lyden kunne fange opp. Dette omhandlet følelser og stemningen underveis, men også en oppsummering etter intervjuet hvor jeg skrev ned mine umiddelbare tanker omkring samtalen. Alle informantene samtykket at dokumenteringen skjedde ved hjelp av lydopptaker og virket trygg på dette. Etter gjennomføring av intervjuene transkriberte jeg lydopptakene.

### 3.1.2 Forskerens utgangspunkt

Mitt faglige utgangspunkt vil være relevant å fremheve, fordi man i kvalitativ forskning bruker seg selv som instrument (Thagaard, 2013, s. 99). Det handler om at mitt faglige utgangspunkt vil påvirke min forståelse, som videre vil farge forskningsprosessen i form av innsamling av empiri, analysen og drøftingen i oppgaven. Ved å si noe om mitt faglige utgangspunkt, kan leseren vurdere i hvilken grad mitt ståsted kan ha påvirket tolkningen av resultatene (Thagaard, 2013, s. 207).

Mitt faglige utgangspunkt omhandler både min utdanning og bakgrunn. Jeg har fullført grunnskolelærerutdanningen 5-10. trinn med fagene matematikk, samfunnsfag og kroppsøving, før jeg gikk videre på en toårig master i samfunnsfagdidaktikk. Ved siden av studiene har jeg arbeidet som vikar i barneskolen. I tillegg til dette er det verdt å nevne at jeg deltok på en konferanse i Metlika, Slovenia i regi av EUROCLIO<sup>1</sup> sommeren 2018, sammen med min veileder og to medstudenter. Konferansen omhandlet å gjøre historie og medborgerskap mer inkluderende og tilgjengelig. Her fikk jeg et unikt innblikk i hvordan man kan se på og arbeide med begreper knyttet til historiefaget. Det ga meg erfaringer, motivasjon og nysgjerrighet som i stor grad bidro til at jeg valgte å undersøke nærmere denne måten å arbeide med begreper på i skolen.

På alle de nevnte arenaene har jeg fått erfare begrepslæring på ulike måter og i ulik grad. I min egen grunnskolegang kan jeg huske at det var generelt mange begreper i samfunnsfag, og

---

<sup>1</sup> European Association of History Eduators

deriblant mange vanskelige. I samfunnsfag på lærerutdanningen opplever jeg at vi lærte mye om begreper, hva de betyr og hvordan sammenligne begreper. Da jeg startet på denne toårige masteren i samfunnsfagdidaktikk har jeg fått et noe annet syn på hvordan man kan arbeide med begreper. For eksempel at begreper kan brukes som utgangspunkt for læring og i undervisning, fremfor å være et verktøy for undervisningen.

Ved å studere begreper nærmere kan man få en annen inngang til en rekke områder som for eksempel historie, kritisk samfunnsforståelse, samfunnsutvikling, politisk makt og forebygging av fordommer og stereotyper. Samlet sett er mine mange, ulike opplevelser omkring begreplæring grunnen til at jeg ønsker å studere fenomenet nærmere. Jeg opplever selv at man kan se på begreper på en rekke ulike måter, og dette kan bidra til forskjellige undervisningspraksiser. Mine perspektiver vil være med på å farge hele forskningsprosessen, samtidig som de har blitt påvirket av forskningsprosessen.

### 3.1.3 Hermeneutisk tilnærming til forskningen

Et viktig mål med den kvalitative forskningen er å forstå informantenes opplevelser på en måte som gjengir deres egen opplevelse i størst mulig grad. Dette er en tilnærming til vitenskapen som er nærliggende den vitenskapsteoretiske tradisjonen hermeneutikk. Av den grunn har jeg valgt å ha denne som utgangspunkt for forskningsprosessen. Hermeneutikk er en vitenskapstradisjon som omfatter en forståelsestolkning (Kjørup, 2008, s. 69).

En sentral prosess i tradisjonen er den såkalte hermeneutiske sirkel eller spiral. Det er her mening blir skapt, og består av en toveis interaksjon mellom enkeltdelene og helheten. Det innebærer at mening blir konstruert gjennom en prosess hvor enkeltdelene i teksten blir påvirket av helheten, og en dypere forståelse av helheten påvirker forståelsen av enkeltdelene (Postholm, 2010, s. 19). Helheten vil være problemstillingen jeg utforsker, som omhandler hvordan lærerne arbeider med begreplæring, mens enkeltdelene vil være de spørsmål jeg stiller for å gi mening til problemstillingen. I analysen av datamaterialet vil jeg studere enkeltdelene for å kunne svare på problemstillingen, og ved å gå inn i enkeltdelene vil jeg kunne få en bedre forståelse av helheten.

## 3.2 Utvalg

Før datainnsamlingen har det vært nødvendig å gjøre et utvalg av de enheter som skal undersøkes. Hvem og hvor mange skal intervjues, og hvilke kriterier ligger til grunn for utvalget? Det er gjort et strategisk utvalg, som vil si at valg av informanter baserer seg på egenskaper som er strategiske med tanke på problemstillingen (Thagaard, 2013, s. 60). Felles for alle informantene er at de er lærere i ungdomsskolen, og har undervist i samfunnsfag ved 10. trinn. Kriteriet som omhandler ungdomsskolen er fordi fokuset på begrepslæring og flerkulturalitet er størst i ungdomsskolen ifølge læreplanen. Kriteriet om 10. trinn er på bakgrunn av at lærebøkene for 10. trinn tar for seg innvandringsbegrepet i størst grad gjennom temaet flerkulturalitet.

I tillegg til kriteriet som er satt, har praktiske utfordringer hatt betydning for utvalget, noe jeg kommer tilbake til i neste avsnitt. For å hente inn et tilstrekkelig datamateriale har jeg valgt å intervju seks lærere. Grunnlaget for valg av antall informanter er at utvalget ikke er større enn at det er mulig å gjennomføre grundige analyser (Thagaard, 2003, s. 57). Rammene rundt denne oppgaven gjør at utvalget ikke kan være særlig større, og de seks informantenes svar vil derfor være utgangspunktet for å kunne besvare problemstillingen i denne oppgaven.

Rekrutteringsprosessen var mer krevende enn først antatt. Denne prosessen startet i begynnelsen av november 2018 og varte fram til juletid da det siste intervjuet ble fastsatt. Jeg sendte ut e-mail med et tilhørende informasjonsskriv til en rekke ungdomsskoler, både til ledelsen og direkte til lærere, uten respons. Derimot var det hjelp fra folk rundt meg som bidro til rekrutteringen av informanter. Det var min veileder, en studievenn, en av informantene og en kollega ved barneskolen jeg jobber på. Min veileder og studievenn tipset meg om én informant hver, mens en kollega av meg hjalp til med å finne to informanter. Den femte informanten er en tidligere studievenninne, og den siste informanten ble til etter et tips fra en annen informant.

De henholdsvis fem første informantene ble til gjennom et tilgjengelighetsutvalg, som vil si at måten å velge ut informanter er basert på at de er tilgjengelige for forskeren (Thagaard, 2013, s. 61). En hake ved denne måten å velge informanter på er at de som blir studert har en tendens til å være fortrolig med forskning, samt at de kan føle at de mestrer det området jeg skal studere. Et resultat av dette kan være skjevheter knyttet til hva slags informasjon som kommer til syne om begrepslæring, og at for eksempel problematiske sider ikke kommer like godt fram. Den



siste informanten ble rekruttert gjennom snøballmetoden, som vil si at en informant ble rekruttert gjennom en annen informant. Denne utvalgsmetoden har også problematiske sider, som for eksempel at utvalget kan komme til å bestå av personer innenfor samme miljø eller nettverk. Noe som kan forsvare dette valget er at denne utvalgsmetoden gjaldt kun for en av informantene, samt at den som foreslo og den som ble foreslått holdt til på ulike skoler og hadde ulike studieretninger.

Utvalget av lærere er et resultat av ulike hendelser. Et kriterium jeg hadde på forhånd var at informantene skulle holde til på ulike skoler. Tanken bak dette var at lærere på samme skole kan ha en noe lik undervisningspraksis, og dette ønsket jeg å unngå for å få størst mulig variasjon i datamaterialet (Johannessen m.fl., 2016, s. 116). Jeg endte opp med å intervju seks lærere på fire ulike skoler. Spredning i alder, kjønn, utdanning og antall år i yrket var også ønskelig, uten at dette var en nødvendighet eller kriterier for utvalget. Dette var på ingen måte for å generalisere de ulike typer karakteristikk, men for å etterstrebe størst mulig variasjon i datamaterialet. Utvalget endte opp med å bestå av to kvinner og fire menn. Fem av seks har relativt lang fartstid i yrket, med alt fra ti til over 20 år, mens den siste fullførte utdanningen i fjor. Disse nevnte fem jobber i en større by, mens den sistnevnte jobber i ei bygd. De har alle ulike skoleretninger, fra historie til statsvitenskap, og noen har lærerutdanning mens andre har gått PPU. Nærmere introduksjon om den enkelte informant kommer fram i neste del, kapittel 4 om *Empiri*.

### 3.3 Etske problemstillinger

I følge Thaagard (2003) reises en rekke etiske utfordringer i kvalitativ forskning, noe som kommer av at de fleste kvalitative metoder preges av en direkte kontakt mellom forsker og forskningsdeltakere. Forskningsprosessens overganger vil være flytende mellom innsamling og analyse, som vil si at det dukker opp etiske utfordringer gjennom hele denne prosessen. En av de første tingene jeg gjorde ved prosjektstart var å finne ut om prosjektet var melde- og/eller konsesjonspliktig. Prosjektet inneholder personopplysninger som kan identifiseres indirekte gjennom en kombinasjon av opplysninger om kjønn, stilling og fagbakgrunn, men inneholder ikke sensitive opplysninger. I tillegg blir opplysningene registrert på lydopptaker. Dermed utløser prosjektet meldeplikt, men ikke konsesjonsplikt. Prosjektet ble innmeldt til NSD<sup>2</sup> og ble godkjent i god tid før datainnsamlingen startet. Godkjenning fra NSD ligger i *Vedlegg 3*.

---

<sup>2</sup> Personvernombudet ved Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS

Jeg som forsker har et overordnet ansvar å ivareta informantene gjennom hele forskningsprosessen, særlig i henhold til forskningsetiske retningslinjene (Johannessen m.fl., 2015, s. 85). Det dreier seg hovedsakelig om tre typer hensyn; informantens rett til selvbestemmelse og autonomi, forskerens plikt til å respektere informantens privatliv og forskerens ansvar for å unngå skade. *Selvbestemmelse og autonomi* handler om at informanten som deltar skal kunne bestemme over sin deltakelse. Dette blir ivaretatt ved at jeg innhenter informert samtykke, som innebærer at informantene gir et frivillig, uttrykkelig og informert samtykke om at vedkommende godtar behandling av opplysninger om seg selv. Informantene fikk et informasjonsskriv i forkant og vi gjennomgikk den samme informasjonen muntlig under intervjuet. Her fikk de også informasjon om at de kan trekke seg når som helst i prosessen uten konsekvenser.

*Forskerens plikt til å respektere informantens privatliv* vil si at jeg som forsker skal ivareta konfidensialitet og anonymitet. Konfidensialitet ivaretas ved at opplysningene er lagret en plass som kun jeg har tilgang til og at det kun er jeg som skal bruke det. Datamaterialet vil bli slettet når prosjektet er avsluttet. Informantenes anonymitet ivaretas også gjennom å ivareta konfidensialiteten, samt at resultater som presenteres i oppgaven ikke kan tilbakeføres til dem. Her gjelder også taushetsplikten, som innebærer at all informasjon som kan tilbakeføres til enkeltpersoner er taushetsbelagt. *Forskerens ansvar for å unngå skade* handler om at informantene skal utsettes for minst mulig belastning. Det innebærer at jeg som forsker må være observant på hvor nærgående jeg er i intervjusituasjonen. Dette vil være et mindre sentralt punkt i dette prosjektet, da det oppleves som et lite sensitivt tema, men i den grad det gjelder vil det etterfølges.

En annen sentral etisk problemstilling er min relasjon til informantene. Relasjonen vil forandre seg fra arbeidet i felten og inn i analysen som er et resultat av arbeidet i felten. Analyseprosessen vil starte allerede i det jeg møter informantene, men i det virkelige analysearbeidet i etterkant av datainnsamlingen har ikke informantene lenger en direkte innflytelse over egen medvirkning. I denne delen av forskningsarbeidet vil det reises nye etiske problemstillinger. Her vil det være avgjørende at informantenes perspektiver og integritet representeres, ivaretas og beskyttes på en god måte. Min forståelse vil alltid være en fortolkning av deres forståelse, min faglige bakgrunn vil påvirke min forståelse og min forståelse av informantene vil ikke være lik deres forståelse av det som studeres. Derfor må jeg etterstrebe mest mulig transparens i

fortolkningsarbeidet som gjør at deres forståelse blir representert på en måte som er mest mulig nærliggende deres egne forståelser.

### 3.4 Reliabilitet og validitet

Kvalitet på kvalitative forskningsopplegg blir ofte målt gjennom kriterier som reliabilitet og validitet. I følge Silverman (2011) er reliabilitet og validitet sentrale begreper i diskusjoner av forskningens troverdighet. Reliabilitet betyr pålitelighet og handler om å overbevise leseren om kvaliteten på forskningen. Det skjer gjennom å redegjøre for hvordan dataene er blitt utviklet i løpet av forskningsprosessen (Thagaard, 2013, s. 202). At jeg forsøker å være konkret og spesifikk i rapportering av fremgangsmåtene ved innsamling og analyse av data vil styrke undersøkelsens reliabilitet. Jeg etterstreber transparens i forskningsprosessen, og vil på den måten gi en detaljert beskrivelse av forskningsstrategi og analysemetoder. Reliabiliteten kunne også styrkes ved at det er flere forskere som deltar i undersøkelsen for å samarbeide og diskutere, men det var det ikke muligheter for på dette masterstudiet. Jeg har likevel fått grundig veiledning av veileder, samt at en venn har utført en kritisk evaluering av fremgangsmåtene i undersøkelsen.

Validitet handler om undersøkelsens troverdighet og overførbarhet. Måler vi det vi tror vi måler? Troverdighet dreier seg om hvorvidt en metode undersøker det den har til hensikt å undersøke, om resultatene av undersøkelsen representerer den virkeligheten jeg har studert Johannessen m.fl., 2016, s. 232). Troverdigheten vil kunne styrkes på flere måter. En måte er å bruke ulike metoder for datainnsamling. Med tanke på denne undersøkelsen kunne vedvarende observasjon blitt brukt sammen med intervjuer for å se om lærernes uttalelser og mine fortolkninger stemmer overens med det som foregår i klasserommet, men dette ville krevd langt mer tid enn prosjektets rammer tilsier.

En annen måte er å etterstrebe objektivitet. Dette gjøres ved å beskrive alle beslutninger i hele forskningsprosessen, og innebærer å være selvkritisk til alle steg jeg tar som forsker. Overførbarhet handler om hvorvidt resultatene og metoden fra denne undersøkelsen kan være nyttige på andre områder. Resultatene fra denne oppgaven kan være nyttige for andre fag, og da særlig de humanistiske fagene norsk og KRLE. Her kan man tilegne seg flere perspektiver på hvordan arbeide med begreper.

### 3.5 Analyseprosessen

Analyseprosessen handler om å organisere, bearbeide og fortolke datamaterialet for å få en overordnet forståelse for fenomenet som studeres. Å gjøre rede for egen analyseprosess er en måte å gjøre forskningsprosessen transparent på, og bidrar til at leseren kan forstå hvordan kategoriene som beskriver funnene er utviklet (Nilssen, 2012, s. 154). Jeg har som tidligere nevnt transkribert lydopptakene selv, noe som gjør at jeg har blitt kjent med datamaterialet underveis. Etter at transkriberingen av intervjuene var gjort, begynte prosessen med å organisere og bearbeide data før selve analysen fant sted. Et viktig ledd i denne prosessen er koding av datamaterialet, hvor forskeren bestemmer hva som er data i materialet, og hva som forstyrrer (Nilssen, 2012, s. 84).

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i en kategoribasert inndeling for å kode, kategorisere og analysere materialet. Denne måten handler om å konstruere et system gjennom kategorier for å plassere det meningsfulle datamaterialet (Johannessen m.fl. s. 165). Kategoriene er for øvrig de fire forskningsspørsmålene som har blitt brukt som hovedtemaer for intervjuguiden, og det var derfor en naturlig måte å strukturere og analysere datamaterialet på denne måten. Jeg startet med å fargekode datamaterialet med markeringstusj for å markere og organisere datamaterialet.

Jeg leste også gjennom materialet uten å ta utgangspunkt i de forhåndsbestemte kategoriene, for å sikre at eventuelt annet verdifullt materiale ikke gikk tapt. Etter å ha gjort dette, analyserte jeg det utvalgte materialet ved å skrive ned ord og begreper og understreke viktige nøkkelsetninger. I denne prosessen hadde jeg teorier, erfaringer, kunnskaper og tanker i bakhodet, uten at jeg letet etter noe konkret. En kategoribasert inndeling kan være uheldig fordi man kan ende opp med for brede kategorier (Johannessen m.fl., 2016, . 165). Dette gjelder også for denne oppgaven, der kategoriene har blitt forandret noe fra resultatkapittelet til diskusjonen, samt at de har fått ulike underkategorier underveis.

## 4 Resultater

I dette kapitlet vil jeg presentere de funn som anses som relevante for å kunne svare på problemstillingen. Strukturen er lagt gjennom forskningsspørsmålene som er representert i undersøkelsen, og hvert forskningsspørsmål vil avrundes med en oppsummering. Jeg vil bruke sitater som kan bidra til å underbygge mine redegjørelser og tolkninger. Det vil kunne bidra til å gjøre analysen så transparent som mulig, fordi det er informantenes uttrykk som kommer til syne fremfor kun min tolkning av deres utsagn.

### 4.1 Presentasjon av informantene

Jeg har som tidligere nevnt intervjuet seks lærere. Felles for informantene er at de er lærere i ungdomsskolen og underviser eller har undervist i samfunnsfag ved 10. trinn. Alle informantene jobber ved en sentrumsnær skole i en større by her til lands, bortsett fra den førstnevnte som jobber på en skole i en liten bygd. Informantene har fått tildelt hvert sitt pseudonym for å ivareta deres anonymitet. Under følger en kort presentasjon av de seks lærerne:

**“Siv”**: Relativt nyutdannet, fireårig grunnskolelærerutdanning og har 60 studiepoeng i samfunnsfag.

**“Rune”**: Arbeidet i ungdomsskolen i mange år, og har nylig byttet jobb til vgs. Har fullført bachelorgrad i historie, kultur- og idéfag, master i samfunnsfagdidaktikk og PPU.

**“Stig”**: Han har allmennlærerutdanning med samfunnskunnskap og en bachelor i historie. Lang fartstid i læreryrket.

**“Helge”**: Allmennlærerutdanning og bachelor i engelsk som historisk grad. Lang fartstid i læreryrket.

**“Roger”**: Hans fagbakgrunn består av en cand.mag.-grad med hovedfaget statsvitenskap og grunnfagene sosialøkonomi og historie. I tillegg har han fullført to ytterligere år med statsvitenskap og PPU. Har trolig lengst fartstid i læreryrket av informantene.

**“Hege”**: Fagbakgrunnen består i grunnfag i historie, mellomfag nordisk og kroppsøving, i tillegg til at hun underviser i norsk. Har 20 års erfaring i ungdomsskolen.

## 4.2 Lærernes generelle forhold til begreper

Lærernes syn på begreper virker å påvirke begrepslæringen som skjer i klasserommet. Derfor anser jeg det sentralt for oppgavens problemstilling å ta for meg deres forhold til begreper for å belyse hvordan begrepslæringen skjer. Under dette punktet vil det komme fram hvordan de ser på begreper og argumenter på hvorfor man bør arbeide med begrepslæring. Funnene i dette punktet kom fram gjennom flere spørsmål i intervjuet, men jeg fikk et særlig godt innblikk i dette gjennom introduksjonsspørsmålet som omhandlet hva de tenker om begrepslæring i samfunnsfag.

Det kommer tydelig fram at alle lærerne ser på begreper som sentrale i samfunnsfagsundervisningen. Alle uttrykker at det er mange begreper i omløp i løpet av undervisningen, og samfunnsfag i større grad enn andre fag. Likevel kommer det frem ulike erfaringer rundt praksisen ved å drive begrepslæring og grunnlaget for å gjøre det. Siv forteller at hun har lite fokus på begrepslæring i sin undervisning, men hun tror at det kommer indirekte inn i ulike temaer, og at i visse sammenhenger kan mange forstå begrepet i sammenhengen det er satt i uten at begrepet er forklart. Videre mener hun at begrepslæring er viktig for at elevene skal kunne lære seg innholdet i teksten. Dette kommer til uttrykk i følgende sitat:

Begrepslæringen ligger i bunnen på opplæringen, for hvis ikke elevene kan begreper så er det vanskelig å henge med. Vi ikke har brukt så mye tid på å jobbe konkret med begreper, men de blir brukt hele veien for å skape et innhold.

Stig og Hege virker å dele Sivs syn på hvorfor man skal drive begrepslæring, men de uttrykker at de har et større fokus på begrepslæringen. Stig tenker at begrepslæring er noe som kunne vært kvalifisert som en grunnleggende ferdighet. Begge mener at begrepene blir viktige for at elevene skal forstå innholdet i timen eller temaet, og da er det ofte de “vanskelige” begrepene som elevene ikke kjenner til som blir gått gjennom i undervisningen. Stig sier følgende:

For å forstå sammenhengen i en tekst så må man forstå de viktige begrepene. Det er ord som er litt fremmedord, men som man er nødt til å forstå for å skjønne hva teksten handler om.

Hege tror ikke at hun jobber noe annerledes med begreper i samfunnsfag enn i andre fag, men kobler begrepslæring til lesekompetanse og sier at det har blitt mye mer bevissthet rundt lesekompetanse i alle fag de siste årene. Dette henger sammen med Rogers erfaringer, som sier at begrepslæring har vært et tema for hele skolen og ikke bare i samfunnsfag. Han mener at begreper er viktige og hva slags innhold man legger i begrepene. Videre forteller han at det er

mange begreper man skal gjennom, men at de plukker ut noen sentrale begreper, og at det handler om å finne de begrepene som karakteriserer den utviklingen vi ønsker å snakke om. Som for eksempel begrepet “bærekraftig utvikling”.

Helge mener at begreper er veldig viktig og forteller at han bruker begreper mye i sin undervisning på bakgrunn av at han tror det er den måten elevene lærer stoffet best. Han ser på begreper som en måte å konkretisere stoffet på og sier: “Det blir på en måte knagger som man prøver å henge stoffet på.” Denne oppfatningen deler også Rune. Han tar seg selv ganske ofte i å tenke at han skal fokusere på begreper og synes at begreper er underkommunisert. Han mener det er viktig læring for elevene å skjønne at ord betyr mye forskjellig, at det er en kamp om begreper og at de har forandret seg historisk.

Håndfaste begreper som “Stortinget” er ikke så mye å diskutere og reflektere rundt, men det gjelder å høre hva elevene legger i de store og kontroversielle begrepene. Han synes det er viktig at elevene får snakke og uttrykke hva de legger i ulike ord fremfor at læreren forteller elevene det, og at læreren heller kan forsøke å korrigere og plassere det de sier inn i en relevant kontekst. På samfunnsfagsseksjonen opplever Rune at en del andre lærere knytter begreper til et språklæringsaspekt fremfor et samfunnsfagslæringsaspekt ved å se på begreper som definisjonspugging. Han er enig i at noen begreper er det, men at andre begreper bør problematiseres mer. For eksempel “hva betyr en fordom, og er en fordom alltid negativ?”. Han sier:

Så noen begreper kan man løfte på et høyere nivå, og noen [begreper] må man nesten si at “jo det her betyr det her”. Litt sånn språklæring som i engelsk. Jeg merker jo at mange lærere har den generelle holdningen til begreper, at det er et språklæringsaspekt fremfor et samfunnsfagslæringsaspekt, tenkte jeg da det ble diskutert.

Begreper er med på å skape innholdet i teksten samtidig som begreper er fylt med innhold. Siv virker å se på begreper og innhold som to separate deler, og mener at innholdet i teksten er viktigere å fokusere på enn en mengde begreper. Hun uttrykker at begrepene kan være forvirrende for elevene når de skal lære seg innholdet i teksten. Dette kommer fram i følgende sitat: “fokuset vil være på å lære seg innholdet i temaet eller kapittelet ovenfor å lære seg en mengde begreper som en da kanskje ikke klarer å sette i sammenheng.”

Rune er opptatt av at begrepene som han og elevene bruker i samfunnsfag må fylles med innhold, men tror at elevene har med seg mange begreper som de ikke har fylt med innhold. Han erfarer at elevene hans er “systemflink”, som vil si at de har lært seg kodene. De får til å bruke begrepene i arbeidet sitt, men de klarer ikke å fylle begrepene med innhold. Han sier at han nylig har opplevd å lese imponerende fagtekster skrevet av elevene, men som de ikke kan gjøre rede for i etterkant. For å høre hva de har forstått av sin egen tekst spør han elevene om spørsmål som: “hva betyr det her, hva mener du her? hva legger du i det og hva betyr det i praksis hvis du skal ta det du skrev nå og lage et praktisk eksempel på det?”. Han mener at hvis man ikke fokuserer på begrepslæringen vil man få en gjeng med systemkloke elever som kan bruke ordene uten å vite hva de faktisk betyr. Han stiller seg samtidig undrende til hvilket fokus lærere faktisk har på begreper i klasserommet, og om det er mange begreper som er i omløp som ikke blir fylt med innhold hos elevene.

Det kommer fram at informantene har ulike tanker om elevenes kunnskap om begreper. Siv sier at for de elevene som i utgangspunktet har utfordringer med læring vil ikke tyngden ligge på begrepslæring, da det alltid vil finnes begreper uansett hva man driver med. Hun fokuserer på innholdet framfor begrepet når det gjelder svake elever, og erfarer at det gjør det litt lettere. Både Stig, Roger og Rune uttrykker bevissthet rundt at det er mange begreper elevene ikke forstår som man tenker at de bør kunne.

Roger tror at mange elever synes fagbegreper og bruken er vanskelig, og særlig hvis man ligger på et middels fagnivå. Han sier også at man hele tiden må tenke på hvilket nivå og alderstrinn du er lærer på. Stig sier at han er overrasket over hvor mange sentrale begreper man tenker er en selvfølge at de kan, men som ikke er der. Det er noe han ofte oppdager underveis eller etter timen når de har lest en tekst eller gjennomgått noe. Da må han stoppe opp og bruke tid på å forklare begreper, og det er det ikke alltid tid til. Rune forteller at man som lærer må være bevisst over at mange av de begreper man bruker i klasserommet ikke er så selvsagt som man tror. Han sier:

Mange av begrepene som vi tenker er selvsagt må jo læres en plass, og vi glemmer av og til at de kanskje skal lære det av oss eller i dette klasserommet. Et inntrykk jeg har er at vi kanskje som lærere “slenger rundt” en del begreper og bruker de aktivt uten å egentlig ha gått inn på hva de egentlig betyr, hva vi legger i det og hvilken sammenheng det er i.



Ut ifra dette sitatet kan det virke som at Rune mener at ens bevissthet rundt eget språk og undervisningspraksis henger tett sammen med begrepslæringen som skjer. Det kan ha videre betydning for hvordan elevene lærer seg å se på begreper og tilegne seg kunnskap. Bruk av begreper som elevene ikke har fylt med innhold har liten verdi, og man må derfor bruke tid på å fylle de med innhold og plassere de inn i en kontekst som elevene kan gjenkjenne. Ut ifra dette sitatet virker det også som at Rune er mer bevisst på elevenes kunnskap om begreper, og på den måten samsvarer lærerens forventninger, undervisningen og elevenes kunnskapsnivå i større grad.

#### 4.2.1 Oppsummering

Lærernes generelle forhold til begreper er noe ulikt, men det er noen tendenser som er sammenfallende. Lærerne er enige om at det er mange begreper i samfunnsfag, og muligens flere enn i andre fag. Det er derfor viktig å finne noen sentrale begreper og bruke de på ulike måter over flere temaer. Begreper blir sett på som essensielle deler av faget, men det virker som at selve begrepslæringen ikke blir vektlagt en like stor rolle hos enkelte av lærerne. Det er tre sentrale tendenser som trer fram på for hvorfor begrepslæringen er viktig for samfunnsfaget.

Den første, og hovedtendensen, er at begrepslæring er viktig for at elevene skal forstå innholdet i tekster som gjennomgås. Her blir begrepslæring sett i sammenheng med lesekompetanse og det er gjerne de "vanskelige" begrepene innenfor et tema som blir brukt tid på. Det kommer også fram at noen lærere ser på begreper og innhold som to ulike komponenter. Den andre tendensen er at elevene må lære seg at mange begreper er fylt med innhold. Det innebærer at begreper har forandret innhold historisk, det er en kamp om begreper og at elevene har forskjellige oppfatninger av begreper. Av den grunn bør elevene få uttrykke hva de legger i de ulike begrepene, fremfor at læreren forteller de hva et begrep betyr. Den tredje tendensen er at det er en gunstig læringsstrategi, av den grunn at begrepene bidrar til å konkretisere stoffet.

#### 4.3 Undervisningsmetoder og læringsstrategier

Denne delen vil ta for seg hvordan lærerne arbeider med begrepslæring. I den sammenheng vil jeg trekke frem deres undervisningsmetoder og de læringsstrategier de anvender. Ut ifra hva lærerne forteller er begreper noe de alle arbeider med fast i undervisningen. Det er likevel uklart hvor ofte eller i hvilken grad det gjøres. Det kommer også fram at lærerne bruker flere ulike læringsstrategier for å drive begrepslæring. En strategi som går igjen og som alle bruker er en såkalt begrepsbank eller begrepsliste. Listen består av begreper som er sentrale for den perioden

eller for temaet. Det vanligste er at man tar utgangspunkt i denne før en periode for å belyse de begreper som er relevante for perioden eller temaet.

Dette er en strategi som Roger benytter seg av. Han sier at begrepsbanken stort sett blir laget på forhånd av temaet, og blir presentert gjennom periodeplanen i samfunnsfag. Han sier følgende: “Begrepsbankene er litt utgangspunkt for hvordan man går videre, så de er i bakhodet hele tida.” I hans undervisning skal elevene skrive ned begrepslista selv, og da understreker han viktigheten at man prøver å skrive ned definisjonen på en måte som de selv forstår. De pleier ofte å jobbe med læringspartner og i grupper hvor de skal forklare begrepene til hverandre. Det virker med andre ord som at han bruker begrepene aktivt i undervisningen.

Andre undervisningsmetoder er at elevene lager presentasjoner og filmer og skriver fagtekster, men også lekbaserte aktiviteter hvor begrepene kommer inn på forskjellige måter som kryssord, bingo, jeopardy, kahoots og tegning. For eksempel at elevene skal tegne maktfordelingsprinsippet, noe han sier fungerer fint i ungdomsskolen. Han påpeker at det hele tiden er poengtert at fagbegrepene skal brukes når de arbeider på ulike måter. Generelt er Roger opptatt av å variere undervisningen sin, og mener at det handler om å bruke ulike undervisningsmetoder slik at begrepene blir brukt i flere kontekster. Han sier følgende:

Rett og slett å finne flere innganger, å gå gjennom det på forskjellige måter og håpe på at det faller inn til slutt på en eller annen måte. Det er ikke bestandig man skjønner alt med en gang, og det er en prosess som elevene må bli vant til.

Stig benytter seg også av begrepsbank på periodeplan og forteller at det ramses opp 12-15 begreper som de skal kunne, og at de kan ha en begrepsprøve på slutten av perioden. Han utdyper videre at utvalget av begreper som blir arbeidet med i klasserommet er et resultat av pensum. Jeg er usikker på hva han refererer til som pensum, om det er kompetansemål, lærebok eller andre ting, men det kan virke som om at han hovedsakelig bruker de begrepene som står eksplisitt i kompetansemål og lærebok. Det er disse begrepene elevene arbeider med, mens overhengende fagbegreper er noe han mener elevene bør kunne. Han sier følgende:

Det er lettere å pugge 15 begreper. De begrepene vi snakker om nå lærer de seg fordi det er pensum. Det jeg strever med er begreper som jeg tar for gitt at de kan. “Ytringsfrihet” er for eksempel ikke et ord som står på pensum i 10., så man tror de kan det. “Likestilling” og “kjønnsroller” er det ikke alle som kan.

I likhet med Roger og Stig benytter også Helge seg av begrepsliste tilknyttet temaet, men han utarbeider den sammen med elevene. Noen ganger begynner de med å utarbeide den i starten av et tema, mens andre ganger starter de med temaet og jobber med begrepslista etterpå. Eksempel på begreper som blir tatt opp er “terrorbalansen”, “romkappløpet”, “institusjoner” og “infrastruktur”. Han sier at det å gi de begreper eller å jobbe ut ifra begreper er en måte å konkretisere stoffet på. Elevene jobber stort sett for seg selv eller med den de sitter sammen med og prøver da å definere og øve seg på at de kan begrepet. Noen ganger sitter de i grupper for å diskutere begrepene. I diskusjoner vil han at de skal prøve å ta begrepet videre og dra paralleller til tiden før og nå, men han sier at det er en utfordrende undervisningsmetode av to grunner. Den ene grunnen er dårlig tid, men den største grunnen er at mange av elevene ikke får det til, og at det er litt få som henger seg på.

Rune snakker ikke om en konkret begrepsliste, men sier at han i forkant av hver periode samler en del begreper som han tenker er sentrale og definerer disse selv, også tar de inn andre begreper underveis hvis de dukker opp. Disse begrepene samles i en “pool” som de skal fylle med innhold. Videre forteller han at det viktigste er å få med alle. Det gjør han ved å være tydelig på når de bruker begreper og konkretisere begrepene. Et eksempel han nevnte var følgende: “Et “representativt demokrati”, hva betyr det? Du skal representere han.” Han uttrykker at man må sette av tid til å jobbe med begrepene, og at det er elevene som må få lov til å bruke begrepene. Han er veldig opptatt av at elevene må få lov til å snakke og uttrykke hva de legger i disse ordene, fremfor at læreren forteller de hva ting betyr. De jobber mye muntlig og med ulike caser, og mer muntlig enn skriftlig. Et eksempel på en slik måte å jobbe på er å plassere tre begreper opp mot hverandre, der elevene skal ta bort et av begrepene som ikke passer inn. Han sier at det er ikke nødvendigvis et fasitsvar, det handler mer om at elevene skal forklare hva de tenker rundt begrepene.

Hege bruker såkalte begrepskort og oppgavejobbing hvor elevene skal skrive forklaring på begreper. Hun sier også at de har fagsamtaler i klassen, der elevene får oppgaver som de skal diskutere, og da kreves det at de skal bruke fagbegrepene i samtalen. Hvis det er et nytt tema med helt ukjente begreper pleier de å pugge begrepene før de leser fagteksten, mens hvis det er slik at mange kan begrepene hender det at de tar begrepene mer underveis. I fjor jobbet de med den franske revolusjonen og da jobbet de med begrepene knyttet til temaet først. De arbeidet da med begrepene gjennom et rollespill. Rollespillet handlet om urettferdighet i det franske samfunnet, og ut ifra det snakket de om hvordan samfunnet var delt opp og hva de ulike

gruppene het. De nærmet seg begrepene gjennom rollespillet. Eksempel på begreper de gikk gjennom var revolusjon, stenderforsamling, første-, andre- og tredjestand, geistlig og adelig. Hege sier følgende:

De vet det ikke selv, men da har de egentlig lært veldig mye av temaet bare ved å lære ordene. Det var vanskelig å snakke om revolusjon når du ikke skjønnte hva ordet revolusjon betyr, for å si det enkelt.

Siv sier at hun bruker mye tankekart og begrepskjema når hun driver begrepslæring. De har brukt venndiagram for å se likheter og ulikheter ved ulike begreper. De har også hatt mye diskusjoner og gruppearbeid, blant annet at elevene skal presentere begreper som et slags sammendrag av hele kapittelet. Elevene pleier også å få i lekse å skrive egne definisjoner av begreper de har jobbet med i timen. Hun sier at det pleier stort sett å bli direkte avskrift fra boka selv om de prøver å fokusere på at de skal skrive begrepene med egne ord.

Både Rune, Helge og Roger prøver å bruke det de omtaler som overhengende, grunnleggende og sentrale begreper i samfunnsfag over flere emner. Dette er en læringsstrategi der begrepene blir brukt i flere temaer for å skape en sammenheng. Rune sier at det er viktig å finne noen sentrale begreper, som man bruker tid på å få inn ved å jobbe masse med de og bruke de ofte i flere sammenhenger. Rune og Helge bruker begrepet “demokrati” som eksempel på et slikt begrep, og Helge sier følgende: “Demokrati har for eksempel noe med fattig og rik å gjøre, men vi snakket også om det når vi hadde om politiske institusjoner. At de prøver å dra litt paralleller...”

#### 4.3.1 Læremidler

Lærerne bruker ulike læremidler når de jobber med begrepslæring. Det kommer først og fremst frem at læreboka har en framtrædende rolle i undervisningen. Det virker som at Hege, Roger og Helge ofte bruker læreboka som utgangspunkt, og Stig bruker stort sett et kopiarksystem i mangel på bra lærebok. Rune og Siv er hvert sitt ytterpunkt på hvordan de forklarer lærebokas rolle i deres undervisning. Siv sier at hun først og fremst bruker læreboka og boka *Grip*<sup>3</sup>. Hun tror at hun ville fokusert mer på begrepsbruken om læreboka hadde brukt det. Rune har en annen tilnærming til læreboka, der den blir anvendt mer som støtte. Generelt bruker han læreboka lite i undervisningen. Han forteller at han tar utgangspunkt i læreplanen når han skal planlegge hva elevene skal lære og sier:

---

<sup>3</sup> Grip er et læreverk i grunnleggende matematikk, naturfag og samfunnsfag for voksne innvandrere.

Jeg bruker læreboka mer som et sånt stillas, sånn slags basic. Nesten som en tilpasning til de svakeste. For noen er det trygt å ha den der, men jeg tar ikke utgangspunkt i læreboka når jeg tenker hva de skal lære, jeg tar læreplanen osv. Men så passer jeg på at det vi jobber med i klassen stemmer overens med det som er i læreboka, for eksempel at det er samme begreper osv.

Det viser seg også at bruk av lærebok avhenger noe av tema. Flere av lærerne sier at hvis de tar for seg et historisk tema, som for eksempel den kalde krigen, er det mer naturlig å ta utgangspunkt i læreboka, da den ofte har en ryddig fremstilling. Hvis det er mer samfunnsaktuelle temaer eller nyere historie, som for eksempel terror eller innvandring, er det nyttig å bruke andre ressurser. Årsaker til det er at læreboka er gammel og utdatert og at nettressursene er mer oppdaterte. I tillegg til læreboka nevner lærerne andre læremidler som de bruker i arbeid med begreper. Det er blant annet nettressurser som TV2 Skole, NRK skole og Globalis<sup>4</sup>. Ssb.no, aviser og andre eksterne kilder blir også mye brukt, deriblant google.no som gjerne blir brukt i oppstarten av et nytt tema.

#### 4.3.2 Begreper på prøver

Jeg var nysgjerrig på hvordan lærerne tok for seg begreper på prøver, og vil si at de svarene jeg fikk angående det spørsmålet ga meg et godt innblikk i deres syn på begreper og måten de driver begrepslæring på. Av den grunn har jeg valgt å ta med hvordan de tar for seg begreper på prøver. Lærerne gir uttrykk for at de har ulike typer prøver som skriftlig, muntlig, rollespill, framlegg, film og fagtekst. En kombinasjon av prøver, som for eksempel gruppearbeid og begrepsprøve er også vanlig for å få den individuelle vurderingen. Det virker likevel å være skriftlige prøver som forekommer oftest. Siv forteller at de pleier å ha litt fokus på begreper på prøver, og en oppgave de hadde på en skriftlig prøve var “hva er en skyttermannsgrav?”. Rune sier at det kommer litt an på, men at de sist gang hadde en ren begrepsprøve om temaet individ, kultur og samfunn og forteller nærmere om denne. Han er opptatt av at det må være åpne spørsmål, men samtidig at det ikke er bra læring i å ha alt helt åpent heller, for da føles det relativt. Eksempel på spørsmål han stilte var “prøv å beskrive hva sosialisering dreier seg om, og gi eksempel”, “hva er et storskalasamfunn og hvorfor velger vi ofte å leve slik?” og “hva mener vi med sosialt kjønn, er ikke kjønn kjønn?”.

---

<sup>4</sup> Globalis er et samfunnsfaglig nettsted drevet av FN-sambandet i Norge.

Stig sier at muntlig begrepsprøve er noe de pleier å ha. Da har han for eksempel 15 begreper foran seg, og så skal elevene trekke et begrep og forklare det for han. Sist gang hadde de skriftlig prøve om den kalde krigen, og om det sa han følgende:

Det er ikke mye begreper på den da, fordi jeg ønsker å ha med flere hvorfor-spørsmål som man kan reflektere litt på. "Hvorfor tror du den kalde krigen fikk konsekvenser?" Reflektere litt, ikke sånne google-svar. Det er liksom så lett å google og sånt. Så derfor taper begreper litt plass på en sånn prøve.

Spørsmålet inneholder fagbegrepet "den kalde krigen", og en kan lure på om formuleringen på spørsmålet gjør at man ikke tenker over at spørsmålet inneholder et sentralt begrep som elevene skal reflektere over. Er det slik at spørsmål om begreper kun er lukkede, faktabaserte spørsmål? Helge, Hege og Roger har omtrent lik måte å lage de skriftlige prøvene på. De pleier å dele opp prøvene i flere deler, som en slags differensiering der de første spørsmålene er enklest, mens prøven gradvis er mer omfattende og krever mer av elevene. Prøven starter med enkle multiple choice-spørsmål, som kan være at elevene skal trykke på riktig forklaring på et begreps tre ulike forklaringer. Deretter er det noen kortsvarsspørsmål som fremstår som lukket og som kan være forklaring av begreper. Den siste delen inneholder en eller to åpne langsvarsoppgaver der elevene må kunne reflektere, sammenligne og drøfte. Hege sier at det er spesifisert at elevene blir vurdert etter evnen til å bruke fagspråket i den delen.

Skriftlige prøver virker å være den vanligste vurderingsformen hos de fleste lærerne, og da er den gjerne delt i tre deler med en progressiv vanskelighetsgrad. Samtidig er det variasjon i de vurderingsformene som anvendes, og muntlige prøver, fagtekst, rollespill, film og framlegg er andre vurderingsformer som lærerne tar i bruk. Begrepene fremstår som sentrale på de ulike prøvene og det blir gjerne påpekt at fagspråket blir vurdert. Det er varierende fra lærer til lærer hvordan man ser på spørsmål om begreper. Noen ser for seg at slike spørsmål er mer lukkede, mens andre er opptatt av at de må være åpne. Det er fordeler og ulemper med begge deler, noe vi skal diskutere nærmere i neste kapittel.

### 4.3.3 Oppsummering

Som vi ser i empirien er det ulike undervisningsmetoder og læringsstrategier som lærerne bruker ved begrepslæring. De undervisningsmetodene som kommer til uttrykk er individuelt arbeid, pararbeid, gruppediskusjoner, caser, rollespill og andre lekbaserte aktiviteter. Det er uvisst hva som blir brukt mest, og dette kan variere hos den enkelte, men det virker å være mye individuelt arbeid og pararbeid når de driver begrepslæring. Det individuelle arbeidet virker å

handle mye om å skrive ned definisjoner og øve på å lære seg ordene, mens pararbeid går ut på å forklare begrepet til en medelev. I tillegg til undervisningsmetodene er det tre strategier som er fremtredende for hvordan lærerne driver begrepslæring.

En strategi som går igjen hos de fleste er begrepsliste. Listen består av et sett relevante begreper for perioden eller temaet som elevene skal kunne. Vanligvis utarbeider de listen i oppstarten av et tema og da skriver elevene ned begrepene med forklaring eller definisjon, som de pleier å forklare til en medelev eller diskutere i grupper. Når de skal diskutere i grupper påpeker lærerne at fagbegrepene skal brukes, men gruppediskusjoner kan fungere i variert grad. Den andre strategien er å variere undervisningsmetodene og aktivitetene slik at elevene får jobbet med begrepene på ulike måter og i ulike kontekster. Den tredje strategien er å finne noen sentrale, grunnleggende og overhengende begreper og bruke de over flere temaer på ulike måter. For eksempel begrepet demokrati. Andre strategier som blir nevnt er konkretisering og tydeliggjøring, tankekart, begrepskort og venndiagram.

#### 4.4 “Innvandring” som begrep

Oppgaven tar som tidligere nevnt for seg begrepet “innvandring” for å belyse, konkretisere og tydeliggjøre lærernes praksis omkring begrepslæring. Jeg hadde på forhånd en rekke spørsmål om hvordan de tok for seg begrepet, men hadde en mistanke om at ikke så mange hadde tatt det opp eksplisitt som et begrep i undervisningen. Denne mistanken ble til dels bekreftet gjennom intervjuene, der det kommer fram at de fleste har vært innom begrepet på ulike måter uten å ta for seg begrepet konkret. Jeg fikk derfor ikke et så godt innblikk i hvordan lærerne tok for seg begrepet som jeg skulle ønske. Det kommer likevel fram at én informant har tatt det opp i undervisning, mens de andre har arbeidet med begrepet innenfor andre områder, og da særlig temaene “fattig og rik”, “kultur og mangfold” og “migrasjon”. I tillegg har kommet det frem noen relevante tanker omkring begrepet og andre undervisningsmetoder som blir brukt, som jeg har valgt å presentere.

Siv har ikke jobbet direkte med begrepet innvandring, men det har dukket opp gjennom temaet kultur og mangfold. Da arbeidet de med stereotyper, hva som er typisk norsk og hvordan integrere. De tok utgangspunkt i læreboka om temaet og brukte aviser og ssb.no. På ssb.no så de på tall over antall innvandrere det er nå og hvor mange det var før og hvorfor det er sånn. De definerte andre begreper som fordommer, rasisme, integrering og kultur. De så ikke på andre

lignende begreper som asylsøker, flyktning etc. Hun forteller at det handlet mer om de store linjene enn forskjellen mellom begreper som asylsøker og flyktning.

Rune har arbeidet med innvandring som begrep i undervisningen. Han mener at innvandring er et av begrepene som bør løftes frem og fylles med innhold, finne ut hvilket viktig innhold som legges i det og kanskje slå ned et par myter. Han forteller at det er et surr mellom hva det er å være flyktning, søke asyl, migrasjon og økonomisk innvandring, og at alt faller innenfor begrepet innvandring for mange. De har derfor brukt litt tid på å “unpacte” begrepet. I likhet med Siv hadde Rune også brukt ssb.no, samt sett på forskjellige nærliggende begreper som “flyktning” og “asylsøker”. I forbindelse med begrepet hadde de en politisk ukorrekt quiz for å møte sine egne fordommer. Elevene skulle lage en generell beskrivelse av den gruppe mennesker som andre kunne kjenne seg igjen i, og der var et av begrepene “innvandrer”.

Han forteller også om debatter som en gylden mulighet for å ta opp begrepet. For eksempel at elevene skal representere ulike partier, og da er innvandring en av flere utvalgte saker. I slike sammenhenger kan det dukke opp at elevene ikke vet forskjellen på slike nærliggende begreper, og da kan man snakke om hva asylinstituttet og migrasjonsplattformen til EU er osv. På den måten slipper man å fortelle hva ting er, men at det kommer fram i en sammenheng. Han sier at man må improvisere litt og ta det underveis.

Stig har hatt innvandring som tema, men ikke tatt for seg begrepet konkret. De har sett på historikken for å forstå innvandring og flyktninger, blant annet boforhold, levestandard, demografi og befolkningstetthet. De har også tatt for seg begreper som “migrere”, “innvandre”, “utvandre”, “asylsøker”. Han forteller at ordet innvandring/innvandrer er et ord man tar for gitt at 10. klasseelever vet hva er, men at det samtidig er et begrep som er veldig ulikt ut ifra hva du legger i det, hvor det ligger både kunnskap og personlig mening bak. Roger kan ikke huske å ha tatt for seg begrepet “innvandring” eksplisitt, men de har jobbet mer med migrasjonsbegrepet. De har sett på migrasjon innad i et land, for eksempel under den industrielle revolusjonen da det var flytting inn til byer. Han forteller at det var mange av de samme problemstillingene man stod overfor, som fremmedfrykt, språkforskjeller og forskjellsbehandling, uten at det er noe de har tatt opp i klassen.

Helge har ikke tatt for seg begrepet innvandring konkret, men har jobbet rundt det gjennom temaene “migrasjon” og “fattig og rik”. Han sier at elevene hans er ganske interesserte i temaet, noe som kan komme av at de hører mye om det hjemme. Han har i likhet med de andre brukt



ssb.no for å se på innvandring, og flere elever ble overrasket når de hadde sett på tall over hvor folk kommer fra og hvorfor folk kommer. I likhet med Rune og Stig har han også jobbet med andre nærliggende begreper. Han har også brukt Globalis, og Leo Ajkic sin serie “Flukt”. På et slikt tema pleier han ikke å ta utgangspunkt i læreboka. Han synes at serien “Flukt” var bra fordi den dro paralleller til en annen tid, og da kunne man også dra inn krigen i Bosnia. Da var det noen elever som hadde naboer som hadde flyktet derfra. Han bruker også elever som er første-, andre- eller tredjegangsinnevandrere som eksempel, noe som kan gjøre det mer konkret og personlig.

Hege vet at de har tatt opp begrepet og at det er et begrep som blir brukt mye, men hun kan ikke huske å ha jobbet konkret med det. I likhet med de andre tok hun for seg ulike nærliggende begreper, fordi det var begreper som stod i boka, og gjorde det gjennom ei ordliste. Hun sier at innvandring blir knyttet til historiske hendelser og lignende og lite til den verden vi er i nå. Det begrunner hun i den bakgrunnen man har og hva man rekker over i løpet av en time. Hun erfarer at innvandring kan bli fjernt for elevene, og at lærerne må bli flinkere til å knytte det opp mot ting som er dagsaktuelle framfor at det bare står i boka. Videre sier hun at alle elever har en idé om hva innvandring er for noe, så man starter ikke helt på “scratch”, noe som gjør at det blir litt mindre faktapreget og mer diskusjoner omkring det. De har hatt diskusjoner som går på å plukke utsagn fra media, leke TV-debatter og lignende.

#### 4.4.1 Oppsummering

De fleste lærerne har ikke tatt for seg begrepet “innvandring” eksplisitt i undervisningen, men det dukker naturlig opp i temaer som omhandler kultur og mangfold, fattig og rik og lignende. Et synspunkt som går igjen hos flere av lærerne er at elevene har en tanke om hva innvandring er, og av den grunn blir det ikke brukt like mye tid på det begrepet som andre begreper. Et annet synspunkt, som for øvrig er sagt av den ene læreren som har tatt for seg begrepet konkret, er at elevene legger forskjellig innhold i et slikt begrep, og at det derfor er viktig å bruke tid på å “pakke ut” og diskutere begrepet i klasserommet for å slå ned noen myter. Det er to tendenser som kommer til uttrykk i hvordan de har jobbet rundt begrepet. Den ene er at man går tilbake i tid og ser på historien. Her har ssb.no vært et nyttig hjelpemiddel. Den andre tendensen er å ta for seg nærliggende begreper som for eksempel flyktning, migrasjon, asylsøker.

## 4.5 utfordringer

I denne delen skal vi se på hvilke utfordringer og begrensninger lærerne knytter til begrepslæring. Tid er en utfordring som går igjen hos flere, og da er det gjerne begrepene som må vike plass for innholdet i timen. Stig synes at to timer med samfunnsfag i uka er for lite, og mener at det er begrenset hvor mye tid man kan bruke på å ta for seg ulike begreper. Roger forteller at det også er mange andre ting man skal fokusere på i samfunnsfag som for eksempel kildekritikk, Læreboka blir nevnt som en begrensning da den har lite fokus på begreper. Siv sier at hun savner at læreboka fokuserer mer på begreper og at hun sikkert ville hatt mer fokus på begrepsbruken om læreboka hadde det.

Differensiering av undervisningen er en annen utfordring som flere lærere nevner. Noen elever synes begreper er lett å forstå, mens andre elever sliter mer. Helge mener at dette er den største utfordringen når man arbeider med begreper. Den avveiningen å gjøre det utfordrende nok for de som er flinke og lett nok for de som er svake, samtidig som man skal undervise til en samlet klasse er utfordrende. Han sier: "Sånn som romkappløpet eller terrorbalansen blir veldig lett, mens noen kunne holdt på med det i månedvis og fortsatt hatt litt trøbbel". Videre nevner han at diskusjoner rundt begrepene ved å dra paralleller og lignende er utfordrende. Dette synes han er utfordrende på bakgrunn av to faktorer; tid og at mange av elevene ikke får det til.

Rune peker på en annen utfordring i arbeid med begrepslæring, som er knyttet til at elevene ofte søker etter et fasitsvar. Han forklarer det som en slags "mismatch" mellom elevenes forventninger og hva han føler man bør gjøre når man arbeider med begreper. Eksempelvis må man bruke relativt mye tid på å forklare hva en begrepsprøve egentlig er, at man skal tolke, tenke og reflektere over begreper. Derfor mener han at det er viktig å ha begreper som en åpen greie og høre hva de legger i begrepene istedenfor å si hva begrepene betyr. Han nevner også en annen utfordring, som handler om at man må finne en balanse mellom hvilke begreper man skal forklare og gå nærmere inn på og ikke. Han sier:

Hvis man skulle dvele ved hvert enkelt begrep i hele verden og liksom "hva mener du ...?" så blir det en form for relativisme. Så da må vi liksom bli enige om at dét betyr dét, mens andre begreper kanskje bør problematiseres mer.

#### 4.5.1 Oppsummering

Som empirien viser er det flere utfordringer som blir nevnt i arbeidet med begrepslæring. De utfordringene som er avdekket er tid, lærebok, differensiering, elevdeltakelsen i diskusjoner, elevenes forventninger til begrepsarbeid og balansegangen mellom hvilke begreper man skal bruke mer tid på og ikke.



## 5 Diskusjon

I dette kapittelet vil empirien bli sett i lys av det teoretiske rammeverket og tidligere forskning. Hensikten er at de funn som er relevante skal sees i en større sammenheng og på den måten bidra til å svare på problemstillingen. Strukturen i kapittelet er i stor grad en videreføring av strukturen fra forrige kapittel, som skjer gjennom forskningsspørsmålene. Kapittelet begynner med å diskutere hvorfor lærerne anser begrepslæring som viktig. Videre vil vi se nærmere på hvordan lærerne arbeider med begrepslæring, og derunder hvordan de arbeider med innvandringsbegrepet. Avslutningsvis diskuteres de utfordringer som lærerne nevner knyttet til begrepslæring.

### 5.1 Hvorfor begrepslæring er viktig

#### 5.1.1 Språklæring

Det er to tendenser som kommer til syne på hvorfor lærerne anser begrepslæring som sentralt for samfunnsfagsundervisningen. Den ene tendensen faller inn under dette punktet, og er også den som fremstår som mest gjennomgående hos lærerne. Denne tendensen kan knyttes til det jeg har valgt å omtale som et språklæringsaspekt. Språklæring handler om at elevene skal forstå begrepet for å forstå den større sammenheng. Eksempelvis hva en samfunnsfaglig tekst formidler, og her blir begrepslæring sett i sammenheng med lesekompetanse. Dette kan knyttes til det Arevik & Hartzell (2007) omtaler som å arbeide på det språklige beskrivende nivået. Å arbeide på dette nivået er elementært i samfunnsfag fordi elevene må tilegne seg kunnskap om hva begrepene betyr. Samtidig er det kun en av tre nivåer i modellen, og å arbeide primært på dette nivået vil ikke være tilstrekkelig sett i lys av formålet med samfunnsfag.

Å lære seg hva begrepene betyr er helt nødvendig i samfunnsfag som i alle andre fag, ettersom begreper er ord som danner et språk. For at elevene skal forstå innholdet i en tekst er det viktig å forstå språket, og dermed de ulike ordene som språket består av. Denne måten å arbeide med begrepslæring på kan knyttes til det Overrein & Smidt (2010) omtaler som en lineær, puggetilpasset og entydig tilnæringsmåte til begreper. En konsekvens av å kun jobbe med begreper på denne måten er at man underslår maktdimensjonen og de normative konfliktene som kan ligge i bruken av begreper. Det er derfor viktig at lærerne bruker flere metoder og strategier for å ta begrepene videre fra en slik tilnæringsmåte.

At det er de mer fremmede ordene som blir gjennomgått er også noe lærerne uttrykker. Dette kan sees i sammenheng med hvordan Vygotsky (2001) snakker om vitenskapelige begreper. Han forteller at de gjerne er ytterst abstrakte og løsrevet fra virkeligheten. Veien fra det første møtet med et slikt begrep til eleven har lært det helt og fullt er lang og komplisert. Det forteller noe om at en lærer må ha kunnskap om og tålmodighet overfor elevenes prosess med å lære et begrep. Å lære et begrep betyr ikke bare at eleven skal forstå ordet og vite hva det betyr, men innebærer også å kunne bruke ordet for å reflektere over egen posisjon eller over forhold i samfunnet (Mathé, 2015).

Det kommer frem at enkelte av lærerne tror de jobber likt med begrepene i samfunnsfag som i andre fag. Det blir også påpekt at det har vært stort fokus på lesekompetanse i alle fag de siste årene, noe som kan være en grunn til at de jobber likt med begrepslæring i alle fag. Begrepslæring og lesekompetanse henger godt sammen. Samtidig kan man stille spørsmål om hvorvidt man driver språkopplæring eller samfunnsfagslæring, når det gjerne er de “vanskelige” begrepene knyttet til et tema som blir tatt opp. Dette er et problemfelt som Utdanningsdirektoratet (2015) tar for seg. De tydeliggjør at det er den deltagende medborgeren som er et ideal for samfunnsfagsundervisningen, og av den grunn er det utilstrekkelig at elevene kun lærer seg løsrivende definisjoner på ulike gloser.

Språklæring vil være nødvendig i sammenheng med introduksjon av nye og fremmede begreper som elevene skal bli kjent med og forstå betydningen av. Det kan også være tilstrekkelig for enkelte begrep som er relativt håndfaste og lite komplekse å arbeide på en slik måte. En av lærerne nevner for eksempel at begrepet Stortinget ikke er så mye å diskutere og reflektere rundt, og kan derfor være et godt eksempel på et begrep som er tilstrekkelig å arbeide språkrelatert til.

Samtidig består samfunnsfag av begreper som er mer komplekse, noe Mathé (2015) mener man trenger en mer helhetlig tilnærming til, hvor man ikke bare bruker det som et ord. Eksempler på mer komplekse begreper er menneskerettigheter, demokrati og ytringsfrihet. Slike begreper kan ikke defineres gjennom en universell definisjon. Et forsøk på å definere slike begreper forenkler både begrepet og faget og unnlater elevene å lære kompleksiteten i samfunnet og dets fag. Dette viser at de samfunnsfaglige begrepene er ulike og varierte, noe som gjør at man må tilnærme seg de på ulike måter. Det er derfor ikke alltid nok å kun arbeide med begrepslæring knyttet til språk, derav trenger man også en mer samfunnsfagsrettet begrepslæring.

### 5.1.2 Samfunnsfagslæring

Den andre tendensen for hvorfor lærerne anser begrepslæring som sentralt for samfunnsfag, dreier seg om at elevene må lære seg at mange begreper er fylt med forskjellig innhold. Denne måten å se begreper på er mindre framtredd hos lærerne, der det er kun enkelte som trekker frem denne måten som sentral for å jobbe med begrepslæring. I den sammenheng nevnes viktigheten av at elevene forstår at begrepene betyr mye forskjellig, at det er en kamp om begreper og at de har forandret seg historisk. Denne måten å se begreper på er mer i tråd med et samfunnsfagslæringsaspekt og innebærer at begrepene er et viktig verktøy for å belyse samfunnsfaget. Et slikt aspekt kan knyttes til et sentralt mål for samfunnsfagsundervisningen, som er å utdanne eleven til en deltagende medborger. I den sammenheng er det samfunnskunnskapen og ikke ordet eleven trenger hjelp med som står i fokus (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Elevene har ulike livserfaringer og assosiasjoner knyttet til begreper. De har forskjellige forutsetninger, kommer fra ulike hjem og blir ulikt påvirket. De kan derfor ha ulike forståelser av et begrep. Dette henger sammen med hvordan Kvande & Naastad (2013) forklarer begreper, at de rommer forskjellig innhold og kan tolkes ulikt avhengig av ståsted og ideologi. Her vil jeg trekke frem klasserommet som en viktig og verdifull arena, hvor elevene har muligheten til å diskutere meningsinnholdet i begreper, og elevmangfoldet kan bidra til å fremme mange ulike tanker om et begrep. Det kan være et godt utgangspunkt for gode diskusjoner og refleksjoner omkring egen posisjon og forhold i samfunnet.

En av lærerne bruker begreper som en måte å konkretisere stoffet på og sier at begreper kan sees på som knagger å henge stoffet på. Dette kan sees i sammenheng med samfunnsfaglæringsaspektet der man bruker begrepene som utgangspunkt for undervisningen. De blir dermed synliggjort og tydeliggjort for elevene, noe som kan bidra til at begrepene ikke oppleves som like abstrakte. Denne måten å arbeide med begreper på kan sees på som en nyttig læringsstrategi for faget, og kan sees i lys av at begreper i samfunnsfag er det analytiske verktøyet som binder den komplekse kunnskapen om samfunnet sammen (Solhaug, 2006).

Det kommer fram et mønster som tyder på at lærerne i større grad ser begrepslæring i sammenheng med språklæring enn samfunnsfagslæring. Det virker også som at flere av lærerne nærmer seg de ulike begrepene på en ensformig og lik måte. Dermed samsvarer funnene i denne studien med Arevik & Hartzell (2007), som sier at lærernes begrepslæring befinner seg stort

sett på et språklig beskrivende nivå. Dette er uheldig fordi arbeid primært på dette nivået ikke bidrar nevneverdig til at elevene utvikler selvstendig tenking.

En annen konsekvens av å arbeide på denne måten er at man undergraver enkelte begreps kompleksitet, som videre kan ha påvirkning på elevenes begrepsforståelse. Mathé (2015) påpeker at begreper er varierte og kan være komplekse, noe som krever at man nærmer seg begrepene på ulike måter. I den sammenheng ser jeg det som nødvendig med en mer helhetlig tilnærming til begrepene, der begrepslæring omhandler både språklæring og samfunnsfagslæring. Det innebærer blant annet å se på begreper i videre forstand og nærme seg begrepene på ulike måter. I den sammenheng kan Berenskoetter (2017) sine tre tilnærminger til begrepsanalyse være hensiktsmessige å ta utgangspunkt i, noe jeg tar for meg nærmere i kapittel 5.2.4.

## 5.2 Hvordan lærerne arbeider med begrepslæring

Basert på resultatene kan det virke som at flertallet av lærerne arbeider mye likt og lite variert med begrepslæring. Det innebærer både de undervisningsmetoder og læringsstrategier som blir anvendt. Dette samsvarer med resultatene til Langeland (2017) hvor det kommer fram at det ofte er de samme metodene som går igjen i begrepslæring i samfunnsfagsundervisningen. Det kan være mange forklaringer på hvorfor lærerne bruker mange av de samme metodene, men en grunn kan være at lærerens kompetanse omkring begrepslæring i samfunnsfag er en begrensende faktor. Imidlertid blir mange ulike arbeidsmåter nevnt av lærerne, men det virker som at lærerne snakker mer generelt om hvordan de arbeider i samfunnsfag og ikke knyttet til begrepslæring. Det er unntaksvis hvor enkelte lærere nevner ulike måter de arbeider eksplisitt med begrepslæring på, og det er hovedsakelig de eksplisitte måter lærerne nevner som vil bli tatt utgangspunkt i her.

Derfor bør søkelyset rettes mot samfunnsfagsundervisningen ved lærerutdanningen og hvordan de kan implementere begrepslæring i større grad. En måte de kan gjøre det på er å bruke begrepene som en egen undervisningsmetode, der begreper blir brukt som et analytisk verktøy og en læringsstrategi. Man kan se på det som at begrepet står i sentrum med innholdet og andre aspekter rundt, fremfor den mer vanlige undervisningsmetoden hvor man tar utgangspunkt i et tema og ser på begreper innenfor det.



### 5.2.1 Undervisningsmetoder

Funnene tyder på at de undervisningsmetodene som forekommer oftest er individuelt arbeid med å skrive ned begrepene med tilhørende definisjon/forklaring eller arbeide med oppgaver og pararbeid der elevene skal forklare begreper for hverandre. Den førstnevnte måten å jobbe på kan være nyttig når elevene introduseres for nye begreper og for at elevene skal forstå ordet og dets betydning. På den andre siden kan en slik måte å arbeide med begreper på fremstå som det Overrein & Smidt (2010) omtaler som instrumentell begrepspugging. En konsekvens ved en puggetilpasset tilnæringsmåte er at elevene lærer seg begreper uten å kunne bruke de i en relevant kontekst og ikke forstår den definisjonsmakten som ligger i et begrep og dens bruk. Pararbeid kan være en fruktbar arbeidsmetode, men det avhenger av hvordan man arbeider. Om det kun handler om å forklare hverandre begreper, vil det være begrenset hvor mye man får ut av en slik måte å arbeide på, og det kan igjen knyttes til et mer språklæringsaspekt. Pararbeid kan være nyttig hvis elevene oppmuntres til å diskutere begrepene.

Det blir nevnt at elevene får beskjed om å bruke egne ord når de skal skrive ned forklaring på begreper, men at det som regel ender opp med at de skriver av boka eller andre kilder. Samtidig kommer det frem at de ofte jobber med begrepslista i starten av et tema. En forklaring på at de ikke klarer å skrive selvstendige forklaringer kan være at elevene ikke har noen forkunnskaper omkring ordet som gjør de i stand til å definere et begrep. Da er det ikke rart å tenke at de trenger hjelp fra boka eller google. Dette bør også være et varsel for lærerne, som forteller at denne arbeidsmetoden ikke alltid er like konstruktiv. Det kan derfor være nyttig å variere når i perioden man arbeider med begrepslista. En slik variasjon kan bidra til at elevene evner å skrive selvstendige forklaringer på begrepene når de har arbeidet med de en stund.

Utover de nevnte måtene nevner lærerne også gruppearbeid, diskusjoner, rollespill, caser og andre lekbaserte aktiviteter som måter å arbeide med begrepslæring. Disse undervisningsmetodene har til felles at elevene arbeider med begrepslæring i samspill med hverandre, noe som kan sees i lys av Vygotskys (2001) tanker om at kunnskap konstrueres gjennom forståelse og mening i møte mellom mennesker i sosial samhandling. Slike undervisningsmetoder kan være nyttig i sammenheng med begrepslæringen av flere grunner.

En grunn er at elevene får uttrykke og diskutere begrepene med andre elever. I tillegg kan klasserommet anses som en trygg og gunstig arena for elevene å utfolde sine meninger. En annen grunn er at begreper kan oppleves som vanskelige og fjerne for elevene, og en mer

elevaktiv og virkelighetsnær undervisningsmetode kan gjøre at elevene får til å knytte begreper mer opp mot egen livsverden. Samtidig er det noen av lærerne som forteller at gruppediskusjoner er utfordrende fordi mange av elevene sliter med å henge seg på. Det kan være flere grunner til det, for eksempel at elevenes kunnskap begrenser de, eller at man ikke er vant til å diskutere. Om elevene ikke er vant til å diskutere, kan man stille spørsmålsteget ved hvorvidt og hvordan læreren diskuterer med elevene, da det gjerne er her de lærer seg det. Fruktbare og åpne diskusjoner og fagsamtaler som oppfordrer til refleksjoner er forøvrig noe flere av lærerne ikke snakker nevneverdig om, og er noe jeg etterlyser at de har større fokus på.

### 5.2.2 Læringsstrategier

Ut ifra funnene er det fire læringsstrategier i sammenheng med begrepslæring som blir trukket fram av lærerne og som er verd å nevne. Disse strategiene fremstår som sentrale fordi de bidrar til å styrke begrepslæringen på ulike måter. Det er viktig å påpeke at den enkelte strategi isolert sett ikke kjennetegner en god begrepslæring, den drives mest hensiktsmessig når læreren får til å anvende flere av strategiene i undervisningen.

En strategi som går igjen er bruk av begrepsliste. Listen består av et sett relevante begreper for perioden eller temaet som elevene skal kunne og pleier å stå på periodeplanen i samfunnsfag. Det virker å være varierende i hvor stor grad begrepene blir arbeidet med aktivt i klasserommet, der noen lærere ikke nevner at de arbeider noe særlig med listen, mens andre lærere forteller at de jobber mer aktivt med den. De som jobber aktivt med den jobber også i varierende grad og på ulike måter. Noen jobber mest med at elevene skal skrive begrepene ned i boka med en tilhørende forklaring/definisjon. Andre jobber med lista, med at elevene skal fortelle det til læringspartner og med gruppediskusjoner eller klasseromsdiskusjoner sammen med læreren.

Å arbeide med en begrepsliste er gunstig når elevene skal bli kjent med et nytt begrep og dets betydning. Imidlertid virker det som at flere av lærerne arbeider aktivt med begreper knyttet til begrepslisten, men mer passivt med når de arbeider ellers med et tema. Dette kan være uheldig da begrepslæringen i stor grad blir puggetilpasset og entydig. I tillegg kan samfunnsfaget fremstå som fragmentert for elevene, der de ikke evner å se begreper som en sentral del av faget på grunn av at man arbeider med begrepslæring i én sekvens og med «faget» i neste del. Dette kan sees i sammenheng med resultatene som viser at noen lærere ser på innhold og begreper som nærmest to separate deler. En konsekvens av å jobbe med samfunnsfag uten å ta tak i begrepene er at elevene lærer å bruke begrepene i arbeid uten å vite dets innhold. En annen

konsekvens er at elevene ikke evner å se fagets kompleksitet når begrepene blir forenklet eller i verste fall utelukket. Dette kan sees i lys av Vygotsky (2001), som legger vekt på en systematisk innlæring av begreper og sier at vitenskapelige begreper er en kompleks og ekte tankehandling som ikke kan læres gjennom pugging. På bakgrunn av det vil det være viktig at begrepslæringen skjer systematisk gjennom faget, fremfor å arbeide med begreper i oppstarten og med «faget» resten av tiden.

Eksempelvis påpeker Overrein & Smidt (2010) at en sentral del av begrepslæringen er en innføring i definisjonsmakten som ligger i et begrep og dens bruk. Her er det kun én av lærerne som nevner arbeid med definisjonsmakten som et sentralt aspekt ved begrepslæringen. I den sammenheng blir det sagt at begreper betyr mye forskjellig, at det er en kamp om begreper og at de har forandret seg historisk. Derav er det viktig å understreke viktigheten av å arbeide aktivt og åpent med begrepene utenom begrepslisten også, ellers fremstår begrepslæringen som lineær, puggetilpasset og entydig.

En annen læringsstrategi som blir brukt er å variere undervisningsmetoder og aktiviteter. Dette er fordelaktig fordi elevene får jobbet med begrepene på ulike måter og i ulike kontekster. En lærer fremmer et viktig poeng som omhandler at elevene må lære seg at man ikke alltid forstår alt med en gang, men at flere innganger til begrepene kan være et bidrag til at elevene forstår det. Dette henger sammen med Vygotskys (2001) tanker om at det er en lang og komplisert prosess fra eleven har blitt introdusert et begrep til eleven har lært det helt og fullt. Det kan også sees i lys av hva Utdanningsdirektoratet (2015) mener samfunnsfagslæreren bør gjøre i arbeid med begreper. Det er viktig at læreren tar i bruk mangfoldige møter med ordet som skal læres, bruker en bredde av definisjoner gjennom kontekstuelle møter med ordet, samt ta i bruk en aktiv involvering gjennom dyp bearbeidelse ved å få elevene til å tenke og bruke ordet i flere settinger.

Den tredje læringsstrategien som kommer fram omhandler at lærerne finner de sentrale, grunnleggende og overhengende begrepene for faget og bruker disse over flere temaer. Demokrati, menneskerettigheter og bærekraftig utvikling kan sees på som slike begreper. Denne læringsstrategien er gunstig fordi elevene får arbeidet mer i dybden med de begreper som man kan se på som grunnmuren for faget. Uten de overhengende begrepene vil det være vanskelig å reflektere og diskutere ulike forhold i samfunnet, og med å bearbeide en mengde begreper som finnes i faget kan det være vanskelig å legge til rette for varig og grunnleggende forståelse hos elevene. Læringsstrategien henger sammen med hvordan NOU (2015:8) tar opp

at begrepslæringen bør skje i sammenheng med den fornyede læreplanen, der de knyttet begrepslæring til en måte å arbeide med dybdelæring. Gjennom å bruke overhengende begreper over flere temaer inviterer læreren til mangfoldige møter med begrepet, som gjør at elevene kan arbeide med det i ulike kontekster over lenger tid.

Den fjerde strategien går på å minne elevene på å bruke fagbegreper. Det kommer fram at lærerne er tydelige overfor elevene på at fagbegrepene skal brukes når de arbeider med en læringsaktivitet eller i gjennomføringen av prøver. Dette er et viktig tiltak for at elevene skal bli oppmerksomme på begrepene og for at de skal vite hvilken kontekst begrepene kan brukes i. Utdanningsdirektoratet (2015) påpeker også dette, om viktigheten av at læreren legger vekt på at begrepene må integreres i arbeidet, uavhengig av om det er i faglige samtaler eller i skriftlig tekst. På den andre siden viser studier i videregående skole at elevene ikke bruker fagbegrepene som verktøy for forståelse og læring før læreren eksplisitt introduserer de for det (Brevik m.fl. (2014)). En grunn til dette kan være at elevene ikke har lært seg å bruke fagbegrepene aktivt på grunnskolen, noe som kan tyde på at man bør starte tidligere med å vise elevene at begrepene er et nyttige og nødvendige som verktøy for språk og analyse i faget.

Det er tydelig at lærerne arbeider i varierende grad med begrepslæring. Noen av lærerne arbeider nærmest bare med begrepslisten, mens andre arbeider på flere varierte måter. I tillegg er det forskjell på hvor aktivt lærerne arbeider med begrepene, fra å tenke at begrepene kommer indirekte inn i faget mens andre lærere nærmest bruker begrepene som utgangspunkt for undervisningen. Resultatene viser et mønster som tyder på at lærerne jobber mer bevisst og aktivt med begrepslæring i sammenheng med utarbeiding av begrepslisten, i motsetning til når de arbeider på andre måter. I den sammenheng går det mer på at elevene skal øve seg på ordene enn at de skal kunne bruke de for å diskutere samfunnsfaglige forhold. Det virker som at når de arbeider på andre måter blir begrepene mer en indirekte faktor for undervisninga, der begrepene kommer inn indirekte gjennom stoffet.

Denne tendensen kan knyttes til praksismodellen til Arevik & Hartzell (2007), hvor lærerne ikke arbeider godt nok på det språklige abstrakte nivået. For å få til dette vil det være viktig at læreren lar elevene arbeide aktivt innenfor alle nivåene og arbeider med begrepene etterhvert som de dukker opp uavhengig av arbeidsmetode. Det handler også om at læreren bør ta tak i noen begreper underveis, og arbeide åpent og dynamisk omkring disse. Her vil det være sentralt å la elevene få tid til å reflektere og diskutere begrepene, der lærerens rolle er mer som en veileder og tilrettelegger, fremfor en underviser.

### 5.2.3 Innvandring som begrep

Som tidligere nevnt har oppgaven tatt utgangspunkt i begrepet “innvandring” for å tydeliggjøre hvordan lærerne driver begrepslæring. Det er samtidig viktig å påpeke at de funn som er gjort rundt dette begrepet ikke nødvendigvis reflekterer hvordan de arbeider med andre begreper. Likevel er det en synliggjøring av at begreper som lærerne ikke vurderer som vanskelige for elevene ikke blir belyst i like stor grad, nettopp fordi de tenker at elevene vet hva ordet betyr. Antagelsen i forkant var at begrepet ikke ble tatt opp konkret i undervisning, fordi det blir ansett som et kjent og begripelig begrep for elevene. Denne antagelsen har til dels blitt bekreftet gjennom undersøkelsen. Fem av seks lærere har ikke tatt opp begrepet eksplisitt i undervisning, men har jobbet rundt det innenfor temaer som blant annet “fattig og rik” og “kultur og mangfold”.

Argumentet for å ikke ha tatt det opp er at lærerne oppfatter at elevene er kjent med begrepet fra før, og at man derfor ikke trenger å bruke like mye tid på et slikt begrep. Dette argumentet henger sammen med språklæringsaspektet som er diskutert tidligere. Jeg tenker at elevene legger mye forskjellig innhold i et slikt dagsaktuelt og omdiskutert begrep, og samfunnsfag er en naturlig arena å lufte og reflektere omkring dette. For det første kan innvandringsbegrepet være en nyttig inngangsport til læring om samfunnet og for å reflektere over elevenes og samfunnets verdier og holdninger. For det andre kan det være gunstig å arbeide med et begrep som elevene har kjennskap til. På den måten kan begrepet være en brobygger for andre mer fremmede og komplekse begreper. Å ta for seg innvandring på slike måter henger mer sammen med begrepslæring som samfunnsfagslæring.

Den ene læreren har arbeidet konkret med begrepet innvandring, og begrunner det i at innvandringsbegrepet er et av begrepene som bør løftes frem og fylles med innhold, finne ut hvilket viktig innhold som legges i det og slå ned noen myter. Han forteller at det er et surr mellom hva det er å være flyktning, søke asyl, migrasjon og økonomisk innvandring, der alt er en pakke innvandrer for mange. Denne måten å se på begreper på er nærliggende måten Utdanningsdirektoratet (2015) snakker om å arbeide med begreper på for å utvikle deltagende medborgere. Det innebærer å diskutere meningsinnholdet i et begrep, vise nyanser og bruke begrepene til å reflektere over forhold i samfunnet. I arbeidet med innvandringsbegrepet arbeidet klassen med politiske, ukorrekte caser og debatter hvor innvandring var en naturlig sak. En slik undervisning er elevaktiv, noe som er konstruktivt fordi de må tenke og reflektere over egen posisjon i samfunnet for å kunne diskutere begrepet.

#### 5.2.4 Lærernes tilnærming til begreper som analytiske verktøy

Hvordan lærerne arbeider med begrepslæring kan sees i lys av Berenskoetters (2017) presentasjon av ulike tilnærminger til begreper. Det er tydelig at den vitenskapelige retningen er dominerende i lærerens undervisning. Det innebærer blant annet når elevene skriver ned definisjoner, pugger de og skal forklare de til sidemannen. Lærerne pleier å påpeke at elevene skal skrive ned egne forklaringer som de selv forstår, men det viser seg at elevene ofte skriver av boka eller andre kilder. Måten å arbeide med begrepslæring på henger sammen med å operasjonalisere begreper slik at et begrep har én betydning uavhengig av konteksten. Operasjonaliseringen innebærer å danne en definisjon som understreker et begreps grunnleggende struktur og tillater å samle de sentrale kjennetegnene av fenomenet på tvers av karakterer. Dette kommer også fram gjennom måten flere av lærerne implementerer begreper på prøver. Her fremstår de typiske spørsmål som omhandler begreper som lukket og

Den historiske måten å tilnærme seg begreper virker å være mindre markant hos lærerne, hvor det handler om å se samfunnsendringer gjennom begreps betydningsforandring. Det er på én måte overraskende ettersom flertallet av lærerne er historikere i bunnen av utdanningen. På den andre siden er denne måten å se og bruke begreper på mer ukjent, blant annet på bakgrunn av at det foreligger langt mindre forskning på dette området i motsetning til den vitenskapelige måten å se begreper på. Hassing (2009) påpeker likevel at den historiske måten å analysere begreper på er et fagfelt med økende betydning innenfor historiefaget.

Den historiske tilnærmingen til begreper blir synliggjort gjennom funnene knyttet til hvordan lærerne arbeidet med innvandringsbegrepet. I den sammenheng brukte alle lærerne statistikk fra ssb.no som omhandlet hvor innvandrere kom fra og hvorfor de kom til Norge. Sammen med elevene så de på statistikk fra ulike tidslag for å vise hvordan innvandringen forandrer seg. Samtidig virker denne måten å arbeide med begrepet på, å være mer knyttet til en historisk dimensjon for temaet, fremfor en historisk analyse av selve begrepet. Man kan derfor stille spørsmålstegn ved om lærerne overhodet er kjent med en slik tilnærming til begrepet. Likevel kan det til dels sees opp mot Kosellecks (2004) måte å se begreper på; gjennom en diakron- og synkron analyse.

Den diakrone analysen kommer til syne gjennom å se på hvem som regnes som innenfor og utenfor innvandringsbegrepet på ulike tidspunkt i historien og hvordan innvandringsbegrepet forandrer seg i sammenheng med konflikter. Det kunne likevel vært gunstig om lærerne arbeidet

mer aktivt og konkret med begrepet innvandring og ikke bare fenomenet eller tematikken. Her kunne de påpekt hvordan innvandringsbegrepet forandrer innhold gjennom ulike tider og sett på områder som venner og fiender innenfor begrepet, hvem som er oppe og nede i begrepshierarkiet og motbegreper til innvandring.

Den synkrone analysen handler om å skape betydning til begrepet gjennom dets forhold til andre begreper og ord som framtrer sammen med det. Dette omtaler Koselleck (2001) som begrepets semantiske felt. Denne måten å se begrepet på kommer til syne ved at lærerne tok for seg nærliggende begreper som for eksempel flyktning, migrasjon og asylsøker i sammenheng med innvandringsbegrepet. På lik linje med den diakrone analysen, kunne lærerne også her vært mer tydelig og aktiv i arbeidet med begrepet. En slik nærmere historisk begrepsanalyse kan bidra til at elevene kan få en større forståelse for språkets historisitet, se større samfunnsendringer over tid og få en større innsikt i historiske prosesser (Kvande & Naastad, 2013).

Ut ifra hva lærerne forteller virker den politiske tilnærmingen å nærmest være fraværende. Denne måten å arbeide med begreper på tar sikte på å belyse de undergravde aspektene ved et begrep, og er kritiske til at begreper er et utgangspunkt for maktstrukturer (Berenskoetter, 2017). I den grad det gjelder, er det Runes betraktninger som kan knyttes til denne tilnærmingen. Han forteller at det er viktig å lære elevene at det er en kamp om begreper. Det kommer likevel ikke frem eksempler på hvordan dette blir gjort.

Denne tilnærmingen kan sees i sammenheng med Overrein og Smidt (2010) som sier at elevene i utgangspunktet er lite kjent med den akademiske diskursen og politiske maktkampen som begrepsdannelsen alltid er omgitt av. Det er derfor viktig at de får en innføring i definisjonsmakten som ligger i et begrep og dets bruk. En måte å arbeide med begreper på i henhold til denne tilnærmingen er å belyse hvordan maktpersoner bruker begreper i politiske taler, debatter og andre uttalelser. Her kan man ta utgangspunkt i dagsaktuelle hendelser gjennom aviser, men også tidligere hendelser som har hatt betydning, som for eksempel taler til Donald Trump eller innvandringsdebatter.

### 5.3 utfordringer ved begrepslæring

Lærerne forteller om ulike utfordringer knyttet til begrepslæring. Det er ingen som utpreger seg, det er heller varierende utfordringer lærerne nevner. En utfordring som blir nevnt er tid. Med kun to timer samfunnsfag i uka føler de at det er begrenset hvor mange begreper man kan bruke tid på, med tanke på alt annet man skal rekke over i samfunnsfag. I den sammenheng er det gjerne at elevene ikke forstår et begrep mens de går gjennom en tekst i plenum.

En mulighet for å forhindre at man bruker for mye tid på å forklare begreper er å lære elevene strategier på hva de kan gjøre når de oppdager begreper de ikke forstår. De kan for eksempel søke opp ordet på google, spørre en medelev eller se nærmere på hva konteksten prøver å formidle (Utdanningsdirektoratet, 2015). Samtidig er det viktig at man prioriterer tid på noen begreper, deriblant begreper som anses som sentrale i samfunnsfag. Ved å ta opp begreper i plenum er det en god mulighet for å la elevene uttrykke hva de legger i begrepet og bygge videre på deres tanker. Dette er også en måte å bygge undervisningen opp på.

Det kommer frem gjennom empirien at flere av lærerne tar utgangspunkt i læreboka. Der blir det også sagt at læreboka i liten grad tar for seg begreper. Som nevnt i teorikapittelet, er det mange lærebøker som ikke tar for seg fagbegreper eller sier noe særlig om hvordan man kan drive begrepslæring til tross for at det regnes som en sentral del av samfunnsfaget. En konsekvens av det er at læreren får lite informasjon om hvordan man kan arbeide med begreper og på den måten mister samfunnsfagsundervisningen en viktig dimensjon. Dette henger sammen med Koritzinsky (2014) som sier at læreboka kan ha mye å si for undervisninga som blir gitt. En annen ting er at elever som sliter med begreper ikke f r en optimal begrepslæring for å kunne utvikle seg til å bli en deltagende medborger eller for å lære seg om ulike samfunnsforhold. Av den grunn etterlyser jeg at lærebøkene sier noe om hvordan lærerne kan arbeide med begrepslæring.

På den andre siden er det nødvendig å påpeke at læreboka er et av flere læremiddel som kan anvendes i samfunnsfag. Jeg mener at samfunnsfagsundervisningen med fordel kan bli mindre l rebokstyrt, noe flere studier viser at den er (Koritzinsky, 2014). Opprettelsen av ulike nettsider, som tv2skole, nrkskole og globalis har bidratt til at læreren kan støtte seg på flere undervisningsopplegg og søke inspirasjon på flere områder. Samtidig er nettsidene enda et hjelpemiddel, og det er ikke nødvendigvis slik at lærerne vet mer om hvordan de kan drive begrepslæring.



Dette kan også sees i sammenheng med at læreplanen og kompetansemål belyser viktigheten av begreper, men sier lite om hvordan man skal arbeide med det. Læreplanen byr på stor grad av metodefrihet, som innebærer at det konkrete innhold, undervisningens organisering og arbeidsmåter er opp til den enkelte lærer. Dette gir samfunnsfaglærerne et stort spillerom for hvordan undervisningen skal være, men gir liten informasjon om hvordan de kan arbeide med begrepslæring. En konsekvens av dette er at det kan være store variasjoner i hvilken opplæring den enkelte elev får. Dette reflekteres også i resultatene, der man kan se at lærerne arbeider med begrepslæring på ulike måter. I forbindelse med den nye læreplanen vil begreper bli et av kjerneelementene i dybdelæringen, og begreper vil her få en mer markant rolle for hvordan man kan bruke de som utgangspunkt for undervisningen.

Å differensiere begrepslæringen er en annen utfordring som blir nevnt av lærerne. Elevene har ulike forutsetninger i faget, og det er ikke alltid lett å gjøre det utfordrende nok for de som er flinke og overkommelig for de som sliter mer, samtidig som man skal undervise til en samlet klasse. Noen elever forstår et begrep umiddelbart mens andre elever må bruke lenger tid. Dette påvirker også kvaliteten i diskusjoner omkring begreper, fordi flere elever er passive. Utfordringen med å differensiere er forøvrig noe som går igjen i alle fag i skolen. Likevel kan en måte å gjøre denne utfordringen mindre på være å arbeide med begrepene i ulike kontekster. Vygotsky (2001) mener at ord er meningsløse i et abstrakt system, og på bakgrunn av det kan det være nyttig å ta i bruk kontekster som er kjente for elevene. Det kan også være nyttig å variere arbeidsmetodene, slik at elevene får arbeide med begrepene gjennom flere måter som oppgavearbeid, caser og rollespill.

Jeg har også valgt å belyse lærerens rolle som en utfordring for begrepslæringen. Grunnen til det er at læreren har stor betydning for undervisningen som blir gitt. Dette samsvarer med resultatene til Mathé (2010) hvor det kommer fram at lærerens rolle og dens språk er sentral for undervisningen og begrepslæringen. På bakgrunn av empirien i denne oppgaven kan det tilsi at deres kunnskap og refleksjoner omkring begrepslæring har betydning for samfunnsfagslæringen. Uten begrepene vil det være vanskelig for elevene å gripe fatt om og forstå selve kjernen i samfunnsfaget. Å være bevisst på hvordan man kan implementere og arbeide med begreper vil derfor være sentralt for samfunnsfagslærerne. I tillegg bør læreren være bevisst på eget språk og formidling, hvor det er fordelaktig at formidlingen foregår på elevenes nivå.

For å kunne arbeide optimalt med begrepslæring er læreren avhengig av å ha kunnskap om det. Imidlertid inneholder lærerens viktigste ressurs og styringdokument, læreboka og læreplanen, liten til ingen informasjon om hvordan lærere kan arbeide med begrepslæring i samfunnsfag. Tilsvarende gjelder egne erfaringer fra grunnskolelærerutdanningen i samfunnsfag, der jeg opplevde at fokuset i større grad var på at vi skulle forstå ulike begreper fremfor det didaktiske og pedagogiske omkring begrepslæring. I løpet av denne masterutdanningen i samfunnsfagdidaktikk har dette blitt tatt mer tak i, og jeg har lært mye om hvordan man kan gjøre dette. Men man kan ikke være avhengig av en videreutdanning eller mastergrad for å lære om viktigheten av begrepslæring utover det språklige aspektet. Hvis ikke læreren lærer om dette på lærerutdanningen, og ikke finner hjelp i den fremste læringsressurs og styringsdokument – hvor skal man lære det da? På bakgrunn av dette etterlyser jeg et større fokus på kunnskap om begrepslæring i lærerutdanningen og i lærebøkene.

Videre kan lærernes fagfelt ha betydning for måten å arbeide med begrepslæring på. Samfunnsfaget rives mellom den historiske og samtidige dimensjonen og har ulike vitenskapelige ben å stå på. De lærerne som er empirigrunnet i denne oppgaven er også spredt utover fagfeltene statsvitenskap og historie, men de fleste er historikere i bunn. Som tidligere nevnt kjennetegner måten de fleste lærerne arbeider med begreper med det Berenskoetter (2017) omtaler som den vitenskapelige tilnærmingen. Dermed samsvarer ikke deres måte å tilnærme seg begreper med deres fagfelt og utdanningsbakgrunn. Dette er et interessant funn, og man kan spekulere i hvordan det har seg slik.

En forklaring er at lærerne mangler et bevisst forhold til at det finnes to ulike vitenskapelige tilnærminger. I den vitenskapelige måten har begrepene en mer universell betydning sett opp mot den historiske måten hvor begrepene har en mer kontekstbasert betydning. En mulig forklaring på dette er at den vitenskapelige måten å arbeide med begreper på er mer allmenn og mer nærliggende til hvordan man arbeider med begreper i andre fag som språkfag, naturfag og spesialpedagogikk.

En annen forklaring er at den historiske tilnærmingen er mer ukjent for lærerne og av den grunn ikke blir praktisert i like stor grad. På bakgrunn av dette kan man si at begrepslæringens muligheter på mange måter er uforløst. De ulike retningene bidrar på hver sin måte til å vise kompleksiteten, kontinuiteten og åpenheten mange begreper har, noe som gir begrepsanalysen en kritisk og kreativ karakter. Det handler om at lærerne trenger kunnskap om dette og hvordan arbeide med det i klasserommet.

Begrepslæring kan brukes i klasserommet på ulike måter; blant annet som en egen undervisningsmetode, som et analytisk verktøy og som en læringsstrategi.   bruke begreper som utgangspunkt for opplæringen kan være en nyttig m te å variere undervisningen på. Eksempelvis kan man ta utgangspunkt i et begrep og arbeide med det knyttet til en bestemt tilnærming. Her kan man arbeide med begrepet gjennom en historisk, politisk eller vitenskapelig m te. På den måten kan elevene lære at begreper kan brukes på mange forskjellige måter.   arbeide med begrepene på ulike måter kan være med på å fremme nysgjerrighet og et kritisk blikk hos elevene.



## 6 Avslutning

Oppgaven har sett på hvordan seks ungdomsskolelærere arbeider med begrepslæring i samfunnsfag. Formålet har vært å bidra med mer kunnskap omkring hvordan lærerne arbeider med begrepslæring, da det finnes relativt lite forskning på området. Det er viktig å påpeke at studiens resultater ikke er representative eller generaliserbare for hvordan andre lærere arbeider med begrepslæring. I dette kapitlet vil jeg starte med å trekke frem de funn som er med på å svare på forskningsspørsmålene og problemstillingen. Videre vil jeg si noe om oppgavens didaktiske implikasjoner. Avslutningsvis vil jeg trekke fram oppgavens begrensninger og peke på hva jeg ser på som interessant for videre forskning.

### 6.1 Oppsummering

*Hva slags forhold har lærerne til begrepslæring og hvorfor arbeider de med det?*

Det kommer fram at alle lærerne ser på begreper som elementære for samfunnsfaget. De har ulike forhold til begrepslæring, der noen arbeider lite aktivt med begreper og mener at begreper er noe som kommer inn overalt, mens andre arbeider mer aktivt med det. Ut ifra lærernes begrunnelser for å arbeide med begrepslæring, er det to tendenser som er framtreddende. Den ene tendensen er mest utbredt og kan omtales som et språklig læringsaspekt. Begrepslæring blir knyttet til lesekompetanse, og man tilnærmer seg begrepene i samfunnsfag på tilsvarende måte som i andre fag. Språklæringen handler om at lærerne tar tak i begreper som elevene opplever som vanskelige og arbeider med disse. På den måten har elevene en forståelse av fremmede ord som vil komme i teksten og undervisninga og de stiller mer forberedt på temaet som skal gjennomgås. Begrepene som blir gjennomgått fremstår som lukket der de gjerne har én definisjon eller forklaring uavhengig av kontekst, noe som henger sammen med den vitenskapelige måten å tilnærme seg begreper på.

Denne måten å arbeide med begrepslæring på kan være nyttig for enkelte begreper som ikke er problematiske eller nyanserte, som for eksempel "Stortinget". Andre begreper er det viktig å arbeide med på en annen måte, og her kommer det samfunnsfaglige læringsaspektet inn. Begrepslæring sett i lys av samfunnsfagslæring er en annen måte å arbeide med begreper på. Denne måten er langt mindre utpreget blant lærerne og dreier seg om at lærerne arbeider ut ifra at begreper er dynamiske, at de betyr mye forskjellig, at de er fylt med ulikt innhold og at det er en kamp om begreper. Denne arbeidsmåten omfavner alle nivåer i praksismodellen og kan i

større grad knyttes til de ulike analytiske tilnærmingene til begreper. Begrepslæring sett i lys av denne måten henger mer sammen med å utdanne eleven til en deltagende medborger. Det kommer blant annet av at elevene får mulighet til å reflektere over egen rolle i samfunnet og andre samfunnsforhold.

Det vil ikke være tilstrekkelig å arbeide med kun ett av aspektene. Dette kommer av at samfunnsfaget er et komplekst fag som består av begreper som er varierte, komplekse og mangetydige. Språklæring vil derfor komme til kort når slike begreper skal bearbeides, fordi forenklingen av begreper resulterer i at meningsinnholdet og nyansene forsvinner, noe som videre utelukker noe av det grunnleggende for faget. Dermed er begge aspektene vesentlige for å arbeide med begrepslæring i samfunnsfag på en idéell måte. I den sammenheng kan man se på sentrale begreper som inngangsporten til læring om samfunnet.

*Hvilke undervisningsmetoder og læringsstrategier blir brukt i arbeid med begreper?*

Det kommer fram at lærerne har ulike måter å undervise på. Den mest framtrædende undervisningsmetoden som flest lærere nevner er at elevene arbeider individuelt. I tillegg til det pleier de å forklare begrepene til en medelev eller diskutere begreper i grupper. Andre undervisningsmetoder er caser, rollespill og andre aktiviteter som kahoot, kryssord og lignende. Lærerne trekker fram fire læringsstrategier knyttet til begrepslæring som er verd å nevne.

Den første er å arbeide med begrepsliste for temaet. På den måten stiller elevene forberedt når de går i gang med et tema og har allerede en viss forkunnskap om innholdet. En annen læringsstrategi er å variere undervisningsmetoder og aktiviteter. Denne strategien kan sees på som pedagogisk, men er også viktig for det faglige, fordi elevene får jobbet med begreper på ulike måter og i ulike kontekster. Den tredje læringsstrategien går på å finne de begrepene som er sentrale og grunnleggende for faget og bruke disse over flere temaer. På den måten kan elevene lære mye om de ulike temaene og faget gjennom begrepene, og samtidig forstå at begreper er nyanserte og komplekse. Den fjerde læringsstrategien omhandler å minne elevene på å bruke begrepene når de arbeider. Det er kjent at elevene ikke bruker fagbegreper før de eksplisitt får beskjed om det, noe som gjør denne strategien viktig.

*Hvordan blir begrepet "innvandring" tatt opp i undervisning?*

Fem av seks lærere forteller at de ikke har tatt opp begrepet eksplisitt i undervisning på den måten de gjør med andre begreper. Lærerne forklarer dette med at de oppfatter at elevene

kjenner til begrepet og har en viss forståelse av det fra før. Dette kan sees i sammenheng med at det gjerne er de begrepene som er vanskelige og fremmed for eleven som blir arbeidet med. I den grad de har vært innom begrepet har de arbeidet med temaer hvor innvandringsbegrepet kommer naturlig inn. Den ene læreren som har tatt opp begrepet mener at “innvandring” er et begrep som er viktig å løfte frem og fylle med innhold. Grunnen er at ulike nærliggende begreper som asylsøker, flyktning, migrasjon og økonomisk innvandring blir ansett som innvandring for mange. Det er derfor viktig å finne ut hva slags innhold elevene legger i det, diskutere rundt begrepet og kanskje også slå ned noen myter.

### *Hvilke utfordringer møter lærerne i arbeid med begreper?*

Ut ifra hva lærerne sier er det ingen utfordringer som utpreger seg, det er heller varierende utfordringer som lærerne møter på. Det er fire utfordringer som blir nevnt. Tid blir nevnt som en begrensende faktor for begrepslæringen, da det ikke er nok tid til å ta for seg alle de begrepene som elevene ikke forstår. Læreboka er en annen begrensende faktor, da den ikke gir noen overordnede eller konkrete råd om hvordan læreren kan arbeide med begrepslæring. En tredje utfordring er å differensiere undervisningen godt nok. Dette handler om at det er store sprik i elevenes kunnskaper om begreper, der noen forstår begreper raskt mens andre bruker lang tid, noe som videre påvirker kvaliteten på diskusjonene elevene har. Den fjerde begrensningen er læreren selv. Lærerens kunnskaper, fagfelt og språk er en faktor som vil påvirke begrepslæringen.

### Den overordnede problemstillingen som studien har tatt utgangspunkt i er: **Hvordan arbeider ungdomsskolelærere med begrepslæring i samfunnsfag?**

Problemstillingen blir i stor grad besvart gjennom forskningsspørsmålene, men det er verdt å ta med noen avsluttende betraktninger også. Det kommer fram at lærerne arbeider i ulik grad og på forskjellige måter med begreper. Et hovedfunn er at begrepslæring gjennomgående blir sett på som språklæring, fremfor samfunnsfagslæring. Dette viser seg gjennom lærernes arbeidsmetoder og i den sammenheng er begrepslister en utbredt måte å arbeide på. Å arbeide hovedsakelig på en slik måte fremstår som språklæring og som ensidig og instrumentell. Denne måten å drive begrepslæring henger sammen med en samfunnsvitenskapelig måte å tilnærme seg begreper på, fremfor en humanistisk vitenskapelig måte.

Et annet funn, som er mindre framtrødende, er at lærerne tar utgangspunkt i begreper som er sentrale for faget og bruker de over flere temaer og i ulike kontekster. Dette henger sammen med dybdeløring og å bruke begrepene for å lære om samfunnsfaget.

## 6.2 Didaktiske implikasjoner

Studien viser at lærernes begrepløring henger mest sammen med språkløring fremfor samfunnsfagsløring. Dette er på mange måter ikke overraskende, da det foreligger lite forskning og kunnskap rundt hvordan man kan arbeide med begreper i et samfunnsfagsperspektiv. Derimot finnes det mye forskning på hvordan arbeide med begreper knyttet til språkvansker og mer generelt for å lære seg hva begrepene betyr, og det er denne måten å arbeide på som lærerne i denne studien også benytter seg mest av.

Samfunnsfag er som kjent et komplekst fag, og å arbeide med begreper primært knyttet til språkløring vil føre til at vesentlige områder av faget forsvinner. En fellesnevner for flere av undervisningsmetodene er at løringen foregår på et språklig beskrivende nivå. Dette gir ikke elevene mulighet til å utvikle sin selvstendige tenking, og er også begrensende løring for samfunnsfaglig forståelse. At lærerne driver begrepløring mest på et språklig nivå kan skyldes mangel på kunnskap omkring det. Her vil jeg rette søkelyset mot lærebøker og lærerutdanning, hvor det bør foreligge mer didaktikk om hvordan arbeide med begreper. Hvis lærerne ikke lærer seg dette på lærerutdanningen eller kan finne det i det fremste verktøyet for undervisning, hvor skal de da lære seg det?

En kan argumentere for at begrepløring er avgjørende for at samfunnsfaget skal lykkes med å utdanne elevene til å bli deltakende samfunnsborgere. Uten alle de ulike, varierte, komplekse og nyanserte begrepene som finnes i samfunnsfag, vil faget være ufullstendig. Begrepene griper om samfunnsforhold og fenomener, og aktivt arbeid med disse vil være nødvendig for å oppnå samfunnsfagets formål.

## 6.3 Veien videre

Denne studien har sett på hvordan lærere i ungdomsskolen arbeider med begrepløring i samfunnsfag. Formålet har vært å bidra med mer kunnskap omkring begrepløring, da det finnes relativt lite forskning på området. Oppgaven tar utgangspunkt i seks læreres refleksjoner, dermed er det fremdeles mye vi ikke vet. Videre forskning kan for eksempel være en tilsvarende



studie, men i den videregående opplæringen. Her kunne det vært interessant å se hvordan lærerne arbeider med begrepslæring innenfor ulike fagfelt som historie og samfunnskunnskap.

Annen forskning som kan være aktuelt er å undersøke hvordan elevene oppfatter å arbeide med begreper i samfunnsfag, og hva de tenker kan være nyttig i sammenheng med begrepslæring. Et annet forslag er å bygge videre på denne studien, og gjennom observasjon av undervisning undersøke hva som skjer fremfor hva lærerne sier skjer. Oppsummert viser studien at det trengs mer forskning og kunnskap på et felt som i utgangspunktet er lite forsket på, og som er sentralt for hvordan å utdanne elevene til å bli deltakende og kritiske medborgere i samfunnet.



## Referanser

- Berenskoetter, F. (2017). Approaches to Concept Analysis. *Millennium: Journal of International Studies*, 45(2), 151-173. <https://doi.org/10.1177/0305829816651934>
- Concept. (n.d.) I *Merriam-Webster's online dictionary*. Hentet 03.04.19 fra <https://www.merriam-webster.com/dictionary/concept>
- Dalen, M. (2011). *Intervju som forskningsmetode - en kvalitativ tilnærming*. (2. utgave). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hassing, A. (2009). Introduksjon til begrepshistorie. I Peder Wiben (red.), *Historiedidaktik*. København: Columbus.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2015). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (4. utgave). Oslo: Abstrakt forlag.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utgave). Oslo: Abstrakt forlag.
- Jordheim, H. (2004). Innledning. I Reinhart Koselleck (red.), *Erfarenhet, tid och historia – Om historiska tidens semantik*. (s. 9-21). Uddevalla: Daidalos.
- Kjørup, S. (2008). *Menneskevidenskabene 2 – Humanistiske forskningstradisjoner*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Koritzinsky, T. (2014). *Samfunnskunnskap - Fagdidaktisk innføring*. (4. utgave). Oslo: Universitetsforlaget
- Koselleck, Reinhart. *Erfarenhet, tid och historia – Om historiska tidens semantik*. Overs. Joachim Retzlaff. Uddevalla: Daidalos, 2004. Oversatt fra *Vergangene Zukunft – zur semantik geschichtlicher Zeiten*, Frankfurt am Main: Suhrkamp Verlag, 1979.
- Kvande, L. & Naastad, N. (2013). *Hva skal vi med historie? - historiedidaktikk i teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Magnesholmen, L. (2016). *Elevs begrepsforståelse i skolens historiefag*. (Masteroppgave, Universitetet i Tromsø). Hentet fra <https://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/9325/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

- Mathé, N. E. Hesby (2010). *Det handler om å gi elevene byggesteiner. En klasseromsstudie av bruk av samfunnsfaglige begreper i Politikk og menneskerettigheter*. (Masteroppgave, Universitetet i Oslo). Hentet fra [https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/32573/MasteroppgavenNEH.pdf?sequence=3&isAllowed=y&fbclid=IwAR0OGs\\_3C0\\_8E18zLD7N\\_8HmrdupMzsTFia\\_Z0CVII590vRpiEweHUVVntM](https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/32573/MasteroppgavenNEH.pdf?sequence=3&isAllowed=y&fbclid=IwAR0OGs_3C0_8E18zLD7N_8HmrdupMzsTFia_Z0CVII590vRpiEweHUVVntM)
- Mathé, N. E. H. (2015, 28. januar). *Begrepsforståelse i samfunnsfag – Hva vil vi med begrepene?* Hentet fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/begrepsforstaelse-i-samfunnsfag---hva-vil-vi-med-begrepene/>
- Nilssen, V. (2012). *Analyse i kvalitative studier - Den skrivende forskeren*. Oslo: Universitetsforlaget.
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2015-8/id2417001/>
- Overrein, P. & Smidt, J. (2010). Begrep og makt - begrepslæring og samfunnsbilder i skriving i samfunnsfag. I Smidt, Jon (red.) *Skriving i alle fag - innsyn og utspill* (231-254). Trondheim, Tapir Akademiske Forlag.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode – En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kausstudier*. (2. utgave). Oslo: Universitetsforlaget.
- Solhaug, T. (2006). Strategisk læring i samfunnsfag. I Elstad, E. & Turmo, A. (Red.), *Læringsstrategier: Søkelys på lærernes praksis* (s. 227-244). Oslo: Universitetsforlaget.
- Stolare, M. (2015). *Ord och begrepp i SO-ämnena*. Skolverket: Läs- & skrivportalen. Hentet fra <http://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:874864/FULLTEXT01.pdf>
- Thagaard, T. (2013). *Systematikk og innlevelse - En innføring i kvalitativ metode*. (4. utgave). Bergen: Fagbokforlaget.
- Tjønneland, E. (2018). Begrep - filosofi. I *Store norske leksikon*. Hentet 03.04.19 fra [https://snl.no/begrep\\_-\\_filosofi](https://snl.no/begrep_-_filosofi)
- Vygotskij, L. S. (2001). *Tenkning og tale*. Oversatt av Bielenberg, T. J & Roster M. T. Oslo: Gyldendal Akademisk. Oversatt fra *Thought and Language*, The Massachusetts Institute of Technology, 1986.
- Østberg, L. (2017). *Hva er egentlig et begrep? En kvalitativ oppgave om læreres forståelse av og arbeider med fagbegreper i samfunnsfag*. (Masteroppgave, Universitetet i Oslo). Hentet fra

<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/59264/Hva-er-egentlig-et-begrep---M-asteroppgave----stberg---V-r-2017.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Utdanningsdirektoratet (2013). *Læreplan i samfunnsfag* (SAF1-03). Hentet fra <https://www.udir.no/kl06/SAF1-03>

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Å arbeide med begreper i samfunnsfag*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/grunnleggende-ferdigheter/lesing/lesing-i-fag/Lesing-i-samfunnsfag1/a-arbeide-med-omgrep-i-samfunnsfag/>

Utdanningsdirektoratet. (2016). *Eksempel på læringsstrategi i fag: Utvikle fagspråk*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/laringsstrategier/eksempel-pa-laringsstrategi-i-fag-utvikle-fagsprak/>



## Vedlegg 1: Informasjonsskriv

### **Vil du delta i forskningsprosjektet**

#### ***«begrepslæring i samfunnsfagene»?***

Hei! Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt, hvor formålet er å finne ut hvordan ungdomsskolelærere arbeider med begrepslæring i samfunnsfagene. I dette skrivet får du informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Jeg er masterstudent ved NTNU, og jobber for tiden med en masteroppgave i samfunnsfagdidaktikk. Masteroppgavens hovedfokus er begrepslæring i samfunnsfagene og har følgende problemstilling:

*«Hvordan arbeider ungdomsskolelærere med begrepslæring i samfunnsfagene?»*

Målet med oppgaven er å finne ut hvordan og i hvilken grad lærere ved ulike skoler arbeider med begrepslæring i samfunnsfagene, og se på hvilke utfordringer man møter i arbeidet med det. I den forbindelse ønsker jeg et intervju/samtale med deg i løpet av dette semesteret, og gjerne så snart som mulig. Samtalen vil ta inntil én time og lydopptak vil bli benyttet.

#### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket. Datamaterialet vil kun bli brukt i forbindelse med denne oppgaven og vil bli slettet når prosjektet ferdigstilles mai 2019. Undersøkelsen er ikke anonym grunnet lydopptak, men utvalget vil ikke være identifiserbare i henhold til navn, skole eller andre gjenkjennbare opplysninger. Lagring av datamaterialet vil være på en ekstern minnepenn som er innlåst i et skap.

#### **Frivillig å delta**

I tillegg er det frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle opplysninger om deg vil da bli anonymisert. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

## **Dine rettigheter**

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

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg,
- å få rettet personopplysninger om deg,
- få slettet personopplysninger om deg,
- få utlevert en kopi av dine personopplysninger (dataportabilitet), og
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

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

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke. Ut ifra personvernombudet ber jeg om en kort bekreftelse på om du ønsker å delta i dette forskningsarbeidet (se lenger ned for samtykkeskjema). Dersom du lurer på noe kan du kontakte meg eller min veileder Lise Kvande per e-post:

E-post meg: [christinenhermansen@gmail.com](mailto:christinenhermansen@gmail.com)

E-post veileder: [lise.kvande@ntnu.no](mailto:lise.kvande@ntnu.no)

Mvh,

Christine Nergård Hermansen



## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «begrepslæring i samfunnsfagene», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

å delta i intervju

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet mai, 2019.

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)



## Vedlegg 2: Intervjuguide

### Startspørsmål

- Har du jobbet her lenge?
- Trives du?
- Hvilket trinn jobber du på?
- Hvilken fagbakgrunn har du?
- Hvilken lærebok bruker dere? Og er du fornøyd med den?

### **Forskningsspørsmål 1: Hvilken betydning har begrepslæring i samfunnsfag for lærerne?**

1. Hva tenker du om begrepslæring/arbeid med fagbegreper i samfunnsfag?
2. Hvilken plass mener du at begrepslæring bør ha i undervisningen?
3. Er dette noe du fokuserer på i din undervisning? Kan du si noe mer om hvorfor/hvorfor ikke?
4. (Synes du at arbeid med begreper er viktig?) Er dette noe dere diskuterer i fagseksjonen? Hvorfor/hvorfor ikke?

### **Forskningsspørsmål 2: Hvilke metoder bruker lærerne for å fremme begrepslæring (arbeide med begreper) i samfunnsfagene?**

1. Kan du si noe om hvordan det er å arbeide med begreper? Er dette vanskelig? Hvorfor/hvorfor ikke?
2. Hvordan synes du læreboka bidrar til å ta opp begreper?
3. Bruker du noen andre hjelpemidler?
4. Arbeider du konkret med begreper? Og hvordan gjør du det i så fall?
5. Oppflg: Bruker du diskusjoner, gruppearbeid, tankekart, definisjoner i arbeidet?
6. Er begreper noe du har med på prøver i samfunnsfag, og evt hvordan?

*Kort info om neste forskningsspørsmål. Jeg har valgt å se nærmere på begrepet innvandring, og de følgende spørsmålene vil handle om det. Det her er den andre av to deler av intervjuet.*

### **Forskningsspørsmål 3: I hvilken grad blir begrepet innvandring tatt opp i undervisning, og hvordan blir dette i så fall gjort?**

1. Har du tatt opp innvandring som begrep/begrepet innvandring i undervisningen din?
2. Oppfølgingsspørsmål: Hvordan har du gjort dette?

3. Hvilke aspekter ved begrepet fokuserer du på?
4. Hvordan opplever du å ta opp begrepet i klasserommet?
5. I hvilken grad blir det lagt opp til diskusjoner rundt begrepet?
6. Hvilke hjelpemidler benytter du deg av når du skal presentere et slikt begrep? Lærebok, definisjoner, media etc?
7. Er det andre lignende begreper som har blitt tatt opp?  
...og som fokuseres mer eller mindre på?

Da har jeg ingen flere spørsmål.

- Sitter du igjen med noen spørsmål eller kommentarer? Er det noe du ønsker å tilføye?
- Er det noe vi ikke har snakket om som du tenker vi burde ha snakket om?
- Ønsker du tilbakemelding om resultatene?

## Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD

24.5.2019

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



### **NSD sin vurdering**

#### **Prosjekttittel**

Begrepslæring i samfunnsfagene

#### **Referansenummer**

616556

#### **Registrert**

12.10.2018 av Christine Nergård Hermansen - christnh@stud.ntnu.no

#### **Behandlingsansvarlig institusjon**

NTNU Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU)  
/ Institutt for lærerutdanning

#### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Lise Kvande, lise.kvande@ntnu.no, tlf: 73590410

#### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

#### **Kontaktinformasjon, student**

Christine Hermansen, christinenhermansen@gmail.com, tlf: 91878334

#### **Prosjektperiode**

10.09.2018 - 14.06.2019

#### **Status**

25.02.2019 - Vurdert med vilkår

#### **Vurdering (2)**

---

##### **25.02.2019 - Vurdert med vilkår**

NSD bekrefter å ha mottatt et revidert informasjonsskriv/endret dokument. Vi går oppmerksom på at vi ikke foretar en vurdering av skrevet/dokumentet, og vi forutsetter at du har foretatt de endringene vi ba om. Dokumentasjonen legges ut i Meldingsarkivet og er tilgjengelig for din institusjon sammen med øvrig prosjektdokumentasjon. Vurderingen med vilkår gjelder fortsatt.

##### **02.01.2019 - Vurdert med vilkår**

### FORENKLET VURDERING MED VILKÅR

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet med vedlegg, vurderer vi at prosjektet har lav personvernulempe fordi det ikke behandler særlige kategorier eller personopplysninger om straffedommer og lovovertrедelser, eller inkluderer sårbare grupper. Prosjektet har rimelig varighet og er basert på samtykke. Vi gir derfor prosjektet en forenklet vurdering med vilkår.

Du har et selvstendig ansvar for å følge vilkårene og sette deg inn i veiledningen i denne vurderingen. Dersom du følger vilkårene og prosjektet gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet, vil behandlingen av personopplysninger være i samsvar med personvernlovgivningen.

### VILKÅR

Vår vurdering forutsetter:

1. At du gjennomfører prosjektet i tråd med kravene til informert samtykke
2. At du ikke innhenter særlige kategorier eller personopplysninger om straffedommer og lovovertrедelser
3. At du følger behandlingsansvarlig institusjon (institusjonen du studerer/forsker ved) sine retningslinjer for datasikkerhet
4. At du laster opp revidert(e) informasjonsskriv på utvalgssiden(e) i meldeskjemaet og trykker «bekreft innsending», slik at du og behandlingsansvarlig institusjon får korrekt dokumentasjon. NSD foretar ikke en ny vurdering av det reviderte informasjonsskrivet.

### 1. KRAV TIL INFORMERT SAMTYKKE

De registrerte skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse. Du må påse at informasjonen minst omfatter:

- Prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til
- Hvilken institusjon som er behandlingsansvarlig
- Hvilke opplysninger som innhentes og hvordan opplysningene innhentes
- At det er frivillig å delta og at man kan trekke seg så lenge studien pågår uten at man må oppgi grunn
- Når prosjektet skal avsluttes og hva som skal skje med personopplysningene da: sletting, anonymisering eller videre lagring
- At du/dere behandler opplysninger om den registrerte basert på deres samtykke
- Retten til å be om innsyn, retting, sletting, begrensning og dataportabilitet (kopi)
- Retten til å klage til Datatilsynet
- Kontaktopplysninger til prosjektleder (evt. student og veileder)
- Kontaktopplysninger til institusjonens personvernombud

På nettsidene våre finner du mer informasjon og en veiledende mal for informasjonsskriv:  
[http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon\\_samtykke/informere\\_om.html](http://www.nsd.uib.no/personvernombud/hjelp/informasjon_samtykke/informere_om.html)

Det er ditt ansvar at informasjonen du gir i informasjonsskrivet samsvarer med dokumentasjonen i meldeskjemaet.

### 2. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 14.06.19. Spesifiser dersom datamaterialet skal lagres etter prosjektslutt, hvor det skal lagres og til hvilke formål.

### 3. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet, må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

### NSD SIN VURDERING

NSDs vurdering av lovlig grunnlag, personvernprinsipper og de registrertes rettigheter følger under, men forutsetter at vilkårene nevnt over følges.

### LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Forutsatt at vilkår 1 og 4 følges, er det NSD sin vurdering at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

### PERSONVERNPRINSIPPER

Forutsatt at vilkår 1 til 4 følges, vurderer NSD at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

### DE REGISTRERTES RETTIGHETER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet, vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19) og dataportabilitet (art. 20).

Forutsatt at informasjonen oppfyller kravene i vilkår 1, vurderer NSD at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

### MELD ENDRINGER

Dersom den planlagte behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

### OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet i tråd med den behandlingen som er dokumentert.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: spesialrådgiver Kjersti Haugstvedt  
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

