



Uit

NORGES
ARKTISKE
UNIVERSITET

Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning

Regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag

Hvordan blir regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag forstått og brukt av et utvalg samfunnsfaglærere på mellomtrinnet?

—

Anna Elise Berg

Masteroppgave i Lærerutdanning 5.-10. trinn Mai 2016



Sammendrag

Problemstilling

Denne oppgaven er basert på en kvalitativ studie omkring regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Problemstillingen for denne oppgaven er *Hvordan blir regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag forstått og brukt av et utvalg samfunnsfaglærere på mellomtrinnet?*

Jeg vil belyse denne problemstillingen med forskningsspørsmålene

- Hva legger et utvalg lærere i begrepet regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag, og er det ulike forståelser av begrepet?
- Er regning som grunnleggende ferdighet en prioritet hos lærere, hvor det jobbes aktivt for å utvikle ferdigheten?
- Hvordan blir regning implementert i samfunnsfagundervisningen, og i hvilken grad?

Metode

Jeg har valgt kvalitativt intervju av til sammen 6 lærere på mellomtrinnet, fordelt på tre ulike skoler i Tromsø.

Resultater

Tre av lærerne viser god forståelse av begrepet, hvor de resterende tre viser manglende forståelse for begrepet. Alle lærerne er positive til at begrepet er satt fokus på, også i samfunnsfag. To av lærerne gir vurdering av ferdigheten til elevene. Tre av lærerne planlegger sine samfunnsfagtimer med høyde for de grunnleggende ferdighetene.

Forord

Da jeg startet å skrive denne oppgaven virket målet, en ferdig masteroppgave, uendelig langt unna. Reisen hit har vært krevende men jeg er fryktelig stolt over meg selv. Denne oppgaven er ikke bare en masteroppgave, men et resultat av fem lærerike, spennende og utfordrende år.

Jeg vil begynne med å takke min dyktige veileder Håkon Rune Folkenborg for all hjelp og veiledning og ikke minst for din tålmodighet. Jeg vil også takke mine informanter for at dere tok dere tid til å delta i studiet mitt.

Det er mange som har støttet og drevet meg fremover. Her vil jeg rette en spesiell takk til Kim. Takk for gode råd, trøst og motivasjon. Uten deg vet jeg ikke om jeg hadde nådd i mål. Jeg vil også takke min fantastiske familie for god støtte og mye hjelp, ikke bare under masterskriving men også gjennom alle mine fem år på studiet.

En ekstra takk går til mine fantastiske kollegaer og ledelsen ved Workinnmarka Skole for oppmuntring, tilrettelegging og forståelse.

Tromsø, Mai 2016

Anna Elise Berg

Innhold

1	Innledning	1
1.1	Tema	1
1.2	Bakgrunn for problemstilling	1
1.2.1	Forskningsspørsmål.....	2
1.3	Videre struktur i oppgaven	2
2	Litteratur og annen forskning.....	3
2.1	Begrepsavklaring	3
2.1.1	Kompetanse og ferdighet	3
2.2	Grunnleggende ferdigheter	4
2.2.1	Læreplanen K06	5
2.2.2	Rammeverk for grunnleggende ferdigheter	7
2.2.3	Evaluering av læreplanen	9
2.2.4	OECDs nøkkelkompetanser	9
2.3	Ludvigsen-utvalget	12
2.4	Internasjonal forskning	15
3	Metode.....	17
3.1	Beskrivelse og begrunnelse for valg av metode	17
3.1.1	Forskningsdesign.....	17
3.1.2	Dokumentanalyse	17
3.1.3	Kvalitative intervju.....	19
3.1.4	Analyse av kvalitativ data	23
3.2	Utvalgsstrategi	24
3.2.1	Undersøkelsens setting.....	25
3.3	Undersøkelsens pålitelighet og relevans.....	26
4	Analyse og diskusjon.....	28
4.1	Resultater og tolkning av kvalitativ undersøkelse.....	28
4.1.1	Informasjon om grunnleggende ferdigheter	28
4.1.2	Begrepsavklaring.....	31
4.1.3	Holdninger.....	34
4.1.4	Vurdering	35
4.1.5	Planlegging av undervisning	36
4.2	Oppsummering av funn	38
4.3	Mulige feilkilder	38
5	Oppsummering og avslutning	40

5.1	Svar på forskningsspørsmål.....	40
5.2	Svar på problemstillingen.....	41
5.3	Videre forskning.....	41
6	Referanser	43
7	Vedlegg 1. Intervjuguide.....	45

1 Innledning

1.1 Tema

Tema for denne oppgaven er regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Regning er en av fem grunnleggende ferdigheter introdusert til skolen gjennom læreplanen for kunnskapsløftet (LK-06). De andre ferdighetene er lese, skrive, muntlighet og IKT.

Utdanningsdirektoratet mener disse fem ferdighetene er forutsetninger for læring og utvikling i skole, arbeid og samfunnsliv. (Utdanningsdirektoratet, 2012, s. 5). Tanken er at alle de fem grunnleggende ferdighetene skal inngå i hvert enkelt fag i skolen. Med dette som tema ønsker jeg å se på problemstillingen *Hvordan blir regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag forstått og brukt av et utvalg samfunnsfaglærere på mellomtrinnet?*

1.2 Bakgrunn for problemstilling

Gjennom mitt studieløp har det ved flere anledninger blitt tatt opp dette med motivasjon. Indre motivasjon og ytre motivasjon. Et av eksemplene som blir brukt er når læreplanen blir revidert uten at lærere selv har sett et behov for utbedring. Endringen kommer ovenfra og ned og ikke fra lærere og opp til departementet. Dette kan, understreker kan, føre til at lærere føler at de får reformer prasket på seg. Grunnleggende ferdigheter i alle fag kan sees på som et ovenfra og ned initiativ. Her har departementet ut fra internasjonale tester som PISA, TIMSS og nasjonale prøver sett at norske elever skårer lavere enn ønsket. Løsningen kommer i form av implementering av grunnleggende ferdigheter i alle fag. Reformen blir gjort og lærere har enda et nytt materiale de skal sette seg inn i og gjennomføre. Dette har fått meg til å undre. Jeg er nysgjerrig på hvordan dette nye materialet blir tatt i bruk og om det er signifikante forskjeller mellom læreres engasjement, tolkning av materiale de er gitt og om de praktiserer dette slik departementet ønsker.

Jeg har valgt samfunnsfag som mitt masterfag og matematikk som mitt fagvalg nummer to. Jeg er altså over middels interessert i matematikk og regning. Valget på hvilken grunnleggende ferdighet jeg ønsket å se på falt derfor naturlig på regning. Mer spesifikt regning i samfunnsfag. Problemstillingen min ble derfor *hvordan blir regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag forstått og brukt av et utvalg samfunnsfaglærere på mellomtrinnet?*

1.2.1 Forsknings spørsmål

Som supplement til problemstillingen har jeg satt meg noen forsknings spørsmål som vil være med på å utdype min problemstilling om den grunnleggende ferdigheten regning i samfunnsfag. Jeg ønsker med disse utfyllende spørsmålene å bygge opp rundt min problemstilling og vil bli brukt i avslutningen for å oppsummere mine funn.

- Hva legger et utvalg lærere i begrepet regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag, og er det ulike forståelser av begrepet?

Bakgrunnen for dette spørsmålet ligger i at det finnes ulike definisjoner av begrepet slik forklart ovenfor. Det kan tenkes at enkelte lærere har lest og satt seg inn i rammeverket for grunnleggende ferdigheter, som er mer utdypende enn læreplanen. Det er derfor interessant å se på både hvordan lærere tolker begrepet og hvordan og hvor de har fått innføring i begrepet.

- Er regning som grunnleggende ferdighet en prioritet hos lærere, hvor det jobbes aktivt for å utvikle ferdigheten?

Dette forsknings spørsmålet har bakgrunn i mine antagelser om at grunnleggende ferdigheter er et ovenfra og ned initiativ. Samtidig kan en ved å stille dette spørsmålet knytte det til rammeverkets nivådeling hvor ferdigheten å regne skal ha en progresjon.

- Hvordan blir regning implementert i samfunnsfagundervisningen, og i hvilken grad?

Problemstillingen min ønsker også å finne ut hvordan lærere bruker regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Det kan tenkes at enkelte lærere ikke har endret sin praksis etter innføringen av de grunnleggende ferdighetene fordi ferdigheten skal være inkorporert i læreplanen. Deres tanke vil da være at de fortsetter å undervise i henhold til læreplanen uten å ha en grunnleggende forståelse av hva begrepet regning som grunnleggende ferdighet er. Dette aspektet vil gjøre oppgaven min mindre deskriptiv og konstatierende.

1.3 Videre struktur i oppgaven

Kapittel 2. litteratur og annen forskning starter med en begrepsavklaring mellom begrepene kompetanse og ferdighet. Videre har jeg med hovedvekt i K06 redegjort for historien til begreper regning som grunnleggende ferdighet. Her trekker jeg også inn Rammeverk for grunnleggende ferdigheter som gir en dypere forklaring til hva begrepet innebærer. Jeg viser også til OECDs nøkkelkompetanser som kan knyttes opp mot de grunnleggende ferdighetene i samfunnsfaget. Deretter redegjør jeg for Ludvigsen-utvalgets rapporter. Her tar jeg med

momenter som forklarer hvordan begrepet praktiseres i dagens skole, men også deres utredning for hvordan de mener begrepet burde være i fremtiden. Avslutningsvis for dette kapitlet legger jeg frem forskning fra Australia som viser viktigheten bak god regneferdighet når elevene skal ut i jobbmarkedet.

Neste kapittel 3. Metode redegjør jeg for hvilke to metoder jeg har brukt i denne studien. Dokumentanalysen beskrevet her kommer til syne i kapittel 2. Videre begrunner jeg for mitt valg av kvalitativt intervju samt hensyn en må ta når en intervjuer. I dette kapitlet presenterer jeg også mitt utvalg av informanter samt redegjør for hvorfor disse informantene er valgt ut. Avslutningsvis diskuterer jeg for min oppgaves gyldighet og relevans.

I det neste kapitlet, kapittel 4. Analyse og Diskusjon legger jeg frem mine funn kategorisk. Under hvert funn kommer min egen tolkning av funnet samt drøfting. I drøftingen har jeg trukket linjer opp til redegjørelsene jeg la frem i kapittel 2. Litteratur og annen forskning. Avslutningsvis kommer jeg med kritikk av egen oppgave samt mulige feilkilder i mine funn

I siste kapittel kalt 5. Oppsummering og avslutning har jeg svart på mine forskningsspørsmål ved å kort oppsummere mine funn. Videre har jeg konkludert ved å svare på min problemstilling. Avslutningsvis kommer jeg med føringer om hva jeg mener er hensiktsmessig å belyse dersom videre forskning på min tematikk.

2 Litteratur og annen forskning

Dette kapitlet åpner med en begrepsavklaring. Dette er for å skille de ulike begrepene fra hverandre og redegjøre for ulike definisjonsvalg jeg har gjort i oppgaven. Dette vil senere i oppgaven være viktig for å kunne drøfte de ulike forståelsene av regning som grunnleggende ferdighet blant lærere opp mot hverandre. Videre ønsker jeg å redegjøre for relevant teori rundt begrepet, dette er for å kunne plassere min oppgave i en større sammenheng.

2.1 Begrepsavklaring

2.1.1 Kompetanse og ferdighet

Kompetanse og ferdighet blir ofte brukt om hverandre. Jeg ser det derfor hensiktsmessig og også definere kompetanse som begrep opp mot begrepet ferdighet. Ludvigsen-utvalgets rapport 2014:7 *Elevenes læring i fremtidens skole* har samlet definisjoner av både begrepet kompetanse og ferdighet. De definerer kompetanse som

Evne til å mestre en kompleks utfordring eller utføre en kompleks aktivitet eller oppgave. Elevene viser kompetanse i konkrete situasjoner ved å bruke kunnskaper og ferdigheter til å løse oppgaver. (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 58)

Jeg tolker det slik at kompetanse er noe en kan tilegne seg, og som stadig er i utvikling, slik at en kan utføre flere og mer avanserte oppgaver med tid. Den samme rapporten definerer ferdighet som «Evne til å anvende kunnskap til å løse problemer eller oppgaver (omfatter blant annet kognitive, praktiske, kreative og kommunikative ferdigheter).» (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 58)

Forskjellen mellom de to begrepene ut fra definisjonene Ludvigsen-utvalget legger frem er at en ferdighet handler om å bruke den kunnskapen du har for å løse en oppgave og ved en kompetanse menes det at du innehar evnen til å løse oppgaven. På den andre siden kan en argumentere for at å skille disse to begrepene fra hverandre ikke har særlig hensikt. Evne til å meste, slik definisjonen av begrepet kompetanse starter, kan sies å være en ferdighet. Dette antyder at det er en klar sammenheng mellom begrepene. Denne tankegangen deler jeg med Andreassen i boken *reformideer i norsk skole – spredning, oversettelse og implementering*. Her sies det at «kunnskaper (innhold) og ferdigheter (handling) inngår i kompetanse i et komplementært forhold til hverandre.» (Andreassen, 2014, s. 389) Begrepene henger altså sammen ved at ferdighet og kunnskap sammen utgjør kompetanse.

2.2 Grunnleggende ferdigheter

Selv om grunnleggende ferdigheter som begrep er nokså nytt kan en spore slike tanker uttrykt i læreplaner så langt tilbake som i 1939. Da het det at leseferdighet skulle styrkes ikke bare i norsk men over flere fag. Et annet eksempel er læreplanen M87, hvor grunnleggende lese-, skrive-, tale-, og regneferdigheter var en av skolens viktigste oppgaver. Selv om dette aldri ble kalt grunnleggende ferdigheter kan en lett trekke paralleller mellom praksisen som har vært og begrepet. (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 60)

Grunnleggende ferdigheter som begrep ble nevnt i norsk sammenheng allerede i 2003 da Kvalitetsutvalget kom med sin anbefaling. Denne anbefalingen gikk ut på

at et utvalg kompetanser skulle integreres i alle fag, ferdigheter i lesing, skriving, samt regneferdigheter og tallforståelse, ferdigheter i engelsk, digital kompetanse, læringsstrategier og motivasjon og sosial kompetanse. (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 59)

Dette kom frem i Norges offentlige utredning (NOU) 2003:16. Svaret fra stortinget kom med stortingsmelding 30 (2003-2004) *kultur for læring*. Her sier de at «Målet er at alle elever og lærlinger skal opparbeide et nødvendig kompetansenivå i de mest sentrale ferdighetene for å kunne ta del i kunnskapssamfunnet. Det skal hjelpe dem i deres personlige utvikling og deres evne til å delta i og utvikle seg i skole, samfunns- og arbeidsliv.» (Stortingsmelding nr 30 kultur for læring, 2003-2004, s. 31) Anbefalingen fra Kvalitetsutvalget ble ikke direkte overført men vi ser igjen mange av anbefalingene i de fem grunnleggende ferdighetene som ble innført. (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 59) I anbefalingen fra utvalget bruker de begrepet kompetanse, dette ble heller ikke videreført men erstattet med begrepet ferdighet. En av grunnene til hvorfor ikke alle anbefalingene, om begrepet kompetanse, til utvalget ble videreført var at det ville være for omfattende for å kunne samle inn under ett begrep. (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 125)

Selv om formuleringen og navnet på de grunnleggende ferdighetene er forskjellig kan en si at man finner de i de fleste europeiske landene spesielt land knyttet til OECD. I nabolandene Sverige og Finland er de grunnleggende ferdighetene nedfelt i kompetansemålene i likhet med ordningen vi har i Norge. (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 64)

2.2.1 Læreplanen K06

Når jeg skal se på et utvalg lærere sin forståelse av begrepet regning som grunnleggende ferdig er det læreplanen k06 som er den naturlige hovedkilden. Det er læreplanen som lærerne skal følge og derfor mest sannsynlig at deres informasjon om ferdigheten har sitt anker her.

Ifølge Skovholt, beskrevet i boken *innføring i grunnleggende ferdigheter*, er læreplanen K06 stort sett bygget på den internasjonale Literacy-forskningen. Hovedtanken bak denne læringsteorien er at for å kunne forstå, lære og utøve et fag trenger en et kvalifisert språk. Her bruker Skovholt eksemplet at matematiske ferdigheter ikke kun handler om å kunne regne, men også om å kunne lese, skrive og føre en samtale om faget. (Skovholt, 2014, s. 14)

Allerede her kan en se sammenheng mellom de grunnleggende ferdighetene å kunne lese, å kunne skrive og å kunne uttrykke seg muntlig i alle fag. En kan ikke bare si at en nå har større forståelse for hva læring er, men også for hvordan den foregår. Nettopp at elever trenger flere ulike ferdigheter i for eksempel samfunnsfag for å kunne forstå og tilegne seg kunnskapen på en meningsfull måte. (Skovholt, 2014, s. 15) i stortingsmelding 30 (2003-2004) *kultur for læring*, likestiller de begrepet grunnleggende ferdighet med begrepet «literacy». Her poengteres det også at «literacy» ikke bare omhandler lesing men også skriving og

tallforståelse. (Stortingsmelding nr 30 kultur for læring, 2003-2004, s. 33) Ludvigsen-utvalget definerer «literacy»

som et samlebegrep på de kompetanser, ferdigheter og kunnskaper hver og en må kunne bruke for å mestre kommunikative utfordringer i samfunns-, arbeids- og hverdagsliv. Det ble lagt vekt på at å skrive, lese, snakke, regne og bruke digitale ferdigheter handler om å identifisere, forstå, tolke, skape og kommunisere i ulike situasjoner, og at dette er kompetanse elevene har bruk for gjennom hele livet.

(Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 61)

Regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag

De grunnleggende ferdighetene er beskrevet i læreplanen for hvert fag. Her står det kort hva ferdighetene innebærer i det aktuelle faget. I tillegg til dette skal ferdighetene være integrert i læreplanmålene for fagene. I den opprinnelige utgaven av LK-06, hvor de grunnleggende ferdighetene ble introdusert, innebar det å kunne regne i samfunnsfag

å behandle og samanlikne talmateriale om faglege tema, og å bruke, tolke og lage tabellar og grafiske framstillingar. Rekning i samfunnsfag handlar òg om å gjere undersøkingar med teljing, bruke målestokk på kart og rekne med tid.

(Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 120)

Dette har etter revideringen i 2013 ekspandert til å omhandle mye mer. Nå er regning i samfunnsfag definert som

(...) å kunne hente inn, arbeide med og vurdere taltilfang om faglege tema, og å framstille dette i tabellar, grafar og figurar. Rekning i samfunnsfag handlar òg om å bruke og samanlikne, analysere og presentere statistisk talmateriale som illustrerer utvikling og variasjon. Evna til å gjennomføre undersøkingar med teljing og rekning, bruke samfunnsfaglege databasar og kritisk tolke talmateriale er sentral. Det inneber òg å bruke målestokk, rekne med tid og bruke rekning til å forvalte pengebruk og personleg økonomi. Rekneferdigheitene blir gradvis oppøvde frå å finne og meistre strategiar for teljing, klassifisering, bruk og framstilling av data. Vidare blir evna til å samanfatte, samanlikne og tolke statistisk informasjon utvikla, og evna til analyse, kritisk bruk og vurdering av data. Arbeid med data som illustrerer utvikling og variasjon ved hjelp av statistiske mål, er sentralt. (Utdanningsdirektoratet, u.d.)

Dersom en sammenligner definisjonene kan en se at det er større vekt på verbene, altså hva elevene skal gjøre, i den reviderte versjonen av læreplanen.

Videre skal regning komme til uttrykk gjennom kompetansemålene. Her er det kun ett kompetansemål som spesifikt nevner regning. Dette kompetansemålet finner vi i *utforskeren* og lyder «gjennomføre og presentere undersøkingar som krev teljing og rekning, ved å bruke informasjon frå tabellar og diagram». Dersom man ser tilbake på definisjonen av regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag innebærer dette ikke bare begrepet regning. Regning som grunnleggende ferdighet kan derfor sies å være representert i flere kompetansemål. Et eksempel på dette er kompetansemålet «registrere flyktningsstraumar, forklare kvifor somme rømmer frå heimlandet sitt, og drøfte korleis det kan vere å kome til eit framandt land som flyktning». Her kan en si at elevene må hente inn, sammenligne, analysere og presentere statistisk tallmateriale og statistisk informasjon. Elevene må også kunne bruke samfunnsfaglige databaser og kritisk tolke tallmateriale. Dette kan sies å gjelde for de fleste kompetansemålene i samfunnsfag. Dette er viktig for min oppgave ettersom jeg skal intervjuere lærere om hva de legger i begrepet regning som grunnleggende ferdighet. Er det en forståelse for at regning som grunnleggende ferdighet er integrert i kompetansemålene selv om det ikke spesifikt står at elevene skal regne?

2.2.2 Rammeverk for grunnleggende ferdigheter

Utdanningsdirektoratet gav ut et dokument kalt rammeverk for grunnleggende ferdigheter i 2012. Dette dokumentet var ment til bruk for læreplangrupper oppnevnt av utdanningsdirektoratet for å bistå i arbeidet med å utvikle og revidere læreplanen. (Utdanningsdirektoratet, 2012, s. 2) Dette var altså grunnlaget før siste revidering av læreplanen i 2013. I dette rammeverket er å kunne regne beskrevet som

(...)å resonnerer og bruke matematiske begreper, fremgangsmåter, fakta og verktøy for å løse problemer og for å beskrive, forklare og forutse hva som skjer. Det innebærer å gjenkjenne regning i ulike kontekster, stille spørsmål av matematisk karakter, velge holdbare metoder når problemet skal løses, være i stand til å gjennomføre dem og tolke gyldigheten og rekkevidden av resultatene. Videre innebærer det å kunne gå tilbake i prosessen for å gjøre nye valg. Å kunne regne innebærer å kommunisere og argumentere for valg som er foretatt ved å tolke konteksten og arbeide med problemstillingen fram til en ferdig løsning. (Utdanningsdirektoratet, 2012, s. 12)

Denne definisjonen i rammeverket blir fulgt opp av fire ferdighetsområder som forklarer nærmere hva regning som grunnleggende ferdighet innebærer. Den første kategorien er å kunne gjenkjenne og beskrive. Dette innebærer

å kunne identifisere situasjoner som involverer tall, størrelser og geometriske figurer som finnes i lek, spill, faglige situasjoner og i arbeids og samfunnsliv. Det innebærer å finne relevante problemstillinger og å analysere og formulere dem på en hensiktsmessig måte.

Neste ferdighetsområde er å bruke og bearbeide som innebærer

å kunne velge strategier for problemløsning. Det innebærer å kunne bruke passende måleenheter og presisjonsnivå, utføre beregninger, hente informasjon fra tabeller og diagrammer, tegne og beskrive geometriske figurer, bearbeide og sammenlikne informasjon fra ulike kilder.

Deretter kommer ferdighetsområdet å kommunisere som handler om

å kunne uttrykke regneprosesser og resultater på ulike måter. Kommunisere innebærer også å kunne begrunne valg, formidle arbeidsprosesser og presentere resultater til en mottaker.

Det siste ferdighetsområdet som definerer hva regning som grunnleggende ferdighet er har de kalt å kunne reflektere og vurdere. Dette innebærer

å kunne tolke resultater, vurdere gyldighet og reflektere over hva resultatene betyr for problemstillingen. Det innebærer å bruke resultatet som grunnlag for en konklusjon eller en handling.

Alle disse ferdighetsområdene er satt inn i en modell som viser hvordan en kan utvikle disse ferdighetene gjennom fem nivåer. Her er hvert nivå beskrevet med hva eleven skal kunne før de kan gå over til neste nivå. (Utdanningsdirektoratet, 2012, s. 12) En slik oversikt over hvordan progresjon konkret skal foregå kommer ikke tydelig frem i K06.

Videre forklarer de at å kunne regne er en absolutt forutsetning for å kunne ta stilling til samfunnsspørsmål på en kritisk og reflektert måte og for egen utvikling. Dette kan knyttes direkte mot formålet for samfunnsfaget beskrevet i LK-06 hvor å tenke kritisk og ta egne standpunkt i samfunnsspørsmål er et gjengående tema. (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 2)

Selv om rammeverket er ment som retningslinje til dersom skal revidere læreplanen gir det en dypere innsikt i hva departementet mener regning som grunnleggende ferdighet bør inneholde. Det kan derfor tenkes at dersom lærere har lest og satt seg inn i dette rammeverket vil de ha en større forståelse for regning som grunnleggende ferdighet som en del av læreplanen.

2.2.3 Evaluering av læreplanen

I 2009 ble, blant flere aspekter ved LK-06, grunnleggende ferdighetene evaluert. Analysen ble lagt frem i en rapport kalt *Kunnskapsløftet – tung bør å bære?* I rapporten kommer det frem at det mangler gjennomføring samt interesse for de grunnleggende ferdighetene i skolen. Det var heller ikke et ønske fra lærerne til videre kursing innenfor temaet. Rapporten konkluderer med at det ikke er særlig store endringer når det kommer til aktivt jobbing med de grunnleggende ferdighetene i skolen før LK-06 og etter. (Jorunn Møller, 2009, s. 14) Etter denne evalueringen kom oppdragsbrevet 42-10 fra Kunnskapsdepartementet om en revidering av læreplan med fokus på de grunnleggende ferdighetene. I Opptaksbrevet henvises det spesifikt til funnene gjort i evalueringsrapporten som bakgrunn til revidering av læreplanene. Her kommer det også frem at det må komme tydelig frem hvordan progresjonen hos elevene på de grunnleggende ferdigheten skal være. Progresjon av de grunnleggende ferdighetene er derfor blitt satt mer fokus på i den reviderte læreplanen av 2013 (utdanningsdirektoratet, 2010, s. 2)

Denne evalueringen er i samsvar med hvorfor jeg ønsket en kvalitativ studie på forståelsen av begrepet regning i samfunnsfag. Jeg ønsket nettopp å se på hvordan lærere tolker begrepet, men også gjennom forskningsspørsmålene mine se om regning som grunnleggende ferdighet blir satt fokus på av samfunnsfaglærere. I tillegg ønsket jeg å se om det blir integrert i undervisningen.

2.2.4 OECDs nøkkelkompetanser

For å kunne definere grunnleggende ferdigheter er det nødvendig å se på bakgrunnen for begrepet. En av grunnene til hvorfor de fem grunnleggende ferdighetene har fått en så stor plass i kunnskapsløftet er OECDs arbeid med å finne nøkkelkompetanser som de mener burde være felles for alle innenfor Europeisk utdanning (Skovholt, 2014, s. 15). Dette prosjektet ble kalt DeSeCo (Definition and Selection of Competencies). Som navnet tilsier var dette prosjektets mål å velge ut nøkkelkompetansene (Key Competencies), som har blitt oversatt til grunnleggende ferdigheter, og å definere begrepet. (OECD, 2005, s. 5) DeSeCo var en

videreutvikling av OECDs Programme for International Student Assessment (PISA). Dette er ifølge OECD et internasjonalt program som er ment for å teste elever i grunnskolen for å se om de har kunnskapen som skal til for å kunne delta aktivt og meningsfullt i samfunnet. Testen går ut på å sammenligne elevers ferdigheter innenfor lesing, regning og problemløsning. (OECD, 2005, s. 3)

Internasjonale tester slik som PISA og TIMMS samt nasjonale prøver viser at norske elever har skåret lavt sammenlignet med andre land som for eksempel Finland og Danmark. Skårene er fordelt innenfor tre kategorier hvor man får poeng etter hvor gode ferdighetene til elevene er. Kategoriene som blir målt er gjenkjenne og formulere, bearbeide og bruke og siste kategori er tolke og vurdere. Fra PISA undersøkelsen i 2012 skårer Danmark godt over gjennomsnittet på både formulering og vurdering, og litt over gjennomsnittet på bruk av matematikk. Finland skiller seg ut blant de nordiske landene og har mer enn dobbelt poeng sammenlignet med Danmark. De skårer langt over gjennomsnittet i alle kategoriene. Dette året skårer norske elever rett under OECDs gjennomsnitt i kategorien formulering og rett over på vurdering. I kategorien bearbeide og bruke skårer vi lavest og sammenlignet med De andre nordiske land skårer vi nest lavest. Sverige er det eneste nordiske landet som skårer lavere enn Norge i alle kategoriene. (Utdanningsdirektoratet, 2014, s. 2)

Dette alene er ikke særlig oppsiktsvekkende. Ser man derimot tilbake til år 2006, når de grunnleggende ferdighetene ble en del av kunnskapsløftet, skåret norske elever signifikant lavere på alle områder. Her lå Norge langt under OECDs gjennomsnitt. (Kjærnsli, 2013, s. 20) Dette kan og sies å være en pådriver for hvorfor de grunnleggende ferdighetene har fått et så stort fokus i norsk sammenheng. Her skiller regning og regneferdigheter som kompetanse seg spesielt ut. Utdanningsdirektoratet presenterte en artikkel i 2014 kalt Det er behov for å jobbe mer aktivt med regning i alle fag, hvor resultater fra PISA-undersøkelser og nasjonale prøver i regning ble lagt frem. PISA undersøker regneferdigheter hos 15 åringer i flere OECD-land. Resultatene fra hvert land offentliggjøres slik at elever fra ulike land kan sammenlignes. I denne undersøkelsen, fra 2007 og frem til 2015, skårer norske elever lavt på oppgaver som krever formell matematisk kompetanse. Med dette menes det oppgaver som krever hjelp av de fire regneartene også kalt tallbehandling. Eksempler på dette kan være regning av volum, tidslengde O.L. I samme artikkel vises det til at norske elever også skårer lavere på tallbehandling i nasjonale prøver i matematikk, noe TIMMS også konkluderer med. (Utdanningsdirektoratet, 2014, s. 2) Med bakgrunn i disse testene er det er behov for å øke

regnekompetansen til norske elever, og regning som grunnleggende ferdighet i alle fag kan sies å være utdanningsdirektoratets svar på dette behovet.

Bakgrunn for valg av de grunnleggende ferdighetene

I artikkelen *The definition and selection of key competencies*, publisert av OECD, forklares bakgrunnen for deres utvalg av grunnleggende ferdigheter. Her stilles spørsmålet; hvilke krav setter dagens samfunn til sine innbyggere? Dette kan sies å være motivasjonen for utformingen av de grunnleggende ferdighetene. Mennesker trenger ferdigheter som hjelper de å videreutvikle samfunnet samt håndtere samfunnet vi allerede lever i. Det er nettopp disse ferdighetene som de kaller nøkkelkompetanser. (OECD, 2005, s. 6) Dette kan sies å henge sammen med rammeverket for de grunnleggende ferdighetene. Rammeverket kom som sagt flere år senere, men det kan tenkes at mye av tanken er hentet fra dette prosjektet. I rammeverket understrekes det også at grunnleggende ferdigheter er en forutsetning for egen utvikling og for å kunne ta stilling til samfunnsspørsmål på en kritisk og reflektert måte. (Utdanningsdirektoratet, 2013, s. 2)

Videre i artikkelen legges det frem krav for innhold og formålet til de grunnleggende ferdighetene. Ferdighetene må passe til et samfunn hvor teknologien stadig utvikler seg, hvor samfunn er i stadig endring og hvor globalisering skaper nye former for gjensidig avhengighet som strekker seg over lokale og nasjonale grenser. Kort fortalt må ferdighetene være til nytte og ha en funksjon i samfunnet. I tillegg stadfester de at ferdighetene må være konkret, men også allsidig. Med dette mener de at ferdighetene skal være avgrenset til et emne men må også kunne anvendes i ulike situasjoner. (OECD, 2005, s. 7) Et eksempel på dette kan være regning som grunnleggende ferdighet som kan transformeres til forskjellige fag utenom matematikk. Med dette som bakgrunn er det lettere å skille tverrfaglighet fra grunnleggende ferdigheter. Tverrfaglighet handler om samarbeid, i denne sammenhengen mellom fag i grunnskolen, for å skape et felles engasjement rundt et tema. (Jacobsen, 2010, s. 13) Hvor grunnleggende ferdigheter gir en kompetanse og eller ferdighet i et spesifikt tema som kan overføres og være til nytte i flere sammenhenger.

DeSeCo har utformet tre hovedområder, fulgt av ferdigheter for å oppnå kompetansen i hovedområdet. Hovedkategoriene er *å kunne bruke redskaper interaktivt, samspill i heterogene grupper og opptre autonomt*. Under hovedområdet *å kunne bruke redskaper interaktivt* er bruk av språk, symboler og tekst interaktivt et ferdighetsområde. Under dette ferdighetsområdet er regning beskrevet som en nødvendig grunnleggende ferdighet. Her blir

regning som ferdighet beskrevet som å kunne tolke all form for illustrasjoner. Igjen blir det understreket at regneferdigheter i ulike situasjoner er nødvendig for å fungere optimalt i samfunnet. DeSeCo knytter også regning som ferdigheter til et annet begrep; Mathematical literacy. (OECD, 2005, s. 10) Dette definerer de som kapasitet til å identifisere og forstå rollen matematikk har i verden, gjøre reflekterte avgjørelser, og bruke matematikk aktivt som et redskap for å imøtekomme behovene som er nødvendig¹. (OECD, 2005, s. 16)

Et viktig poeng som må understrekes er at utformingen nøkkelkompetansene i DeSeCo prosjektet er noe ulikt de grunnleggende ferdighetene vi finner i LK-06. Som nevnt tidligere er det fem grunnleggende ferdigheter i LK-06. I DeSeCo prosjektet har de valgt ut tre hovedområder med flere tilhørende ferdigheter. Hovedområdene er å kunne samhandle i heterogene grupper, å kunne handle selvstendig og å kunne bruke redskaper interaktivt. (Skovholt, 2014, s. 15) Ferdighetene beskrevet under disse hovedområdene er alle nødvendig for å oppnå «hovedferdighetene». Alle fem grunnleggende ferdigheter i LK-06 er nevnt i DeSeCos utvalg av ferdigheter, fordelt på alle de ulike hovedområdene. Man kan derfor si at DeSeCo har et større utvalg ferdigheter enn K06 men at de grunnleggende ferdighetene i K06 er representert i DeSeCos utvalg av ferdigheter.

En kan også se tydelige linjer mellom DeSeCo- prosjektet og rammeverk for grunnleggende ferdighet. I rammeverket er det og hovedkategorier for hver ferdighet som kan sies å stemme overens med DeSeCos kategorier. Kategoriene gjenkjenne og beskrive, samt bruke og bearbeide kan passe inn i DeSeCos kategori *å kunne bruke redskaper interaktivt*. Kategorien kommunisere kan sies å passe under DeSeCos kategori, *samspill i heterogene grupper* og rammeverkets kategori reflektere og vurdere kan passe inn under *opptrer autonomt*. Ettersom rammeverket var grunnlaget for revideringen av læreplanen, og samtidig henger tydelig sammen med DeSeCo-prosjektet kan det tenkes at DeSeCos tanker om de grunnleggende ferdighetene er forenelig med K06s fremstilling av ferdighetene.

2.3 Ludvigsen-utvalget

Ludvigsen-utvalget er «et offentlig utvalg nedsatt av Kunnskapsdepartementet som skal vurdere i hvilken grad skolen dekker de kompetanser elevene vil trenge i fremtiden.»

¹ Leser gjøres oppmerksom på at dette er tolket og oversatt av forfatter.

(Ludvigsen-utvalget, 2016) Dette utvalget har lagt frem to utredninger som nevner de grunnleggende ferdighetene. Nedenfor ønsker jeg å legge frem hva utvalget har kommet frem til i forhold til de grunnleggende ferdighetene i utredningene NOU 2014:7 *Elevenes læring i fremtidens skole* og NOU 2015:8 *Fremtidens skole*. Jeg har i denne oppgaven valgt å legge vekt på Ludvigsen-utvalgets rapporter fordi de ser mye på hvordan de grunnleggende ferdighetenes rolle i dagens skole er. Dette svarer til den konstaterende, deskriptive, delen av min problemstilling. Samtidig gir den føringer på hvordan de grunnleggende ferdighetenes fremtid i skolen blir. Her kan en trekke linjer til hvordan lærerne forstår begrepet regning som grunnleggende ferdighet og hvordan de bruker begrepet i skolen. Spørsmålet blir da om det er samsvar med mitt utvalg av læreres praksis når det gjelder de grunnleggende ferdighetene og hvordan Ludvigsen-utvalget beskriver praksisen for lærere i et større mer omfattende utvalg.

I den første utredningen, 2014:7, var et av målene for utvalget å se på hvilke fagovergripende kompetanser som er en del av fagene i skolen i dag. Videre skulle de se i hvilken grad disse blir ivaretatt i dagens læreplaner. (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 8) Fagovergripende kompetanser blir beskrevet i utredningen som kompetanser som brukes og utvikles på tvers av fag og tema. Blant disse er alle de fem grunnleggende ferdighetene. (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 18) Denne rapporten ser på hvordan de faktiske forhold i skolen er i dag, og gir kun et konstaterende blikk på dagens skole. Her legges det blant annet frem hvilken plass de grunnleggende ferdighetene har i dagen skole. Ifølge rapporten ble det avduket gjennom et klasseromsstudium at det er det vanlig at lærere oppgir mål for undervisningsøkten til elevene. Målene derimot er primært knyttet til teori i fagene og det er i liten grad fokus på mål knyttet til de grunnleggende ferdighetene. Dette står i kontrast til hva læreplanen oppfordrer til, hvor blant annet de grunnleggende ferdighetene er integrert i kompetansemålene. (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 40) Tidligere har jeg redegjort for at K06 er bygget på «literacy»-forskningen, hvor det sies at en trenger ulike ferdigheter for å forstå og tilegne seg kunnskapen på en meningsfull måte. Dersom lærere som i eksemplet ovenfor legger frem mål for undervisningen til elevene, kan det tenkes at elevene må bruke flere ferdigheter for å kunne oppnå målet for timen. En kan da si at selv om ikke selvet målet har en klar fokus på de grunnleggende ferdighetene, er ferdighetene representert. Sett i sammenheng med min studie kan en lærers mål for undervisningsøkten være at elevene skal kunne plassere tidligere elvekulturer på en tidslinje. Selv om dette målet er knyttet til teori i faget, er det absolutt nødvendig å anvende regning som grunnleggende ferdighet for å nå målet for undervisningsøkten.

Et annet funn som utvalget presenterer er at det er store forskjeller fra skole til skole hvor mye de legger vekt på å integrere de grunnleggende ferdighetene inn i undervisningen. Det er også ulike måter å forstå begrepet. En måte som mange har mistolket begrepene på er å se de som elementære ferdigheter som er viktigst i begynneropplæringen. Dersom en har tolket begrepet slik mister en noe som står sentralt i begrepet. Nettopp at ferdigheten skal utvikles og tilegnes over tid. (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 62) En forutsetning for at de grunnleggende ferdighetene blir fulgt opp er ifølge utvalget at alle lærere tar ansvar for at de grunnleggende ferdighetene blir implementert i sine fag. For å lykkes i dette er det også nødvendig at lærere i ulike fag har et tett samarbeid seg imellom for å forsikre seg om at alle målene blir fulgt opp. (Ludvigsen-utvalget, 2014, s. 70) Dette er noe jeg også ønsker å se på i min studie, nettopp om en slik mistolkning av begrepet finnes i mitt utvalg av samfunnsfaglærere.

I motsetning til den første utredningen er den andre utredningen, NOU:08, mer fremtidsrettet fremfor deskriptiv. Utvalget gjør det helt tydelig at fremtidens skole vil fortsette fokuset på de grunnleggende ferdighetene. Selv om det fortsatt skal være et fokus, mener utvalget at det bør skje noen endringer. Den første endringen utvalget ønsker er en begrepsendring. Ettersom grunnleggende ferdigheter er koblet sammen med begrepet «literacy», som bygger på kompetanser fremfor ferdigheter, bør begrepet grunnleggende ferdigheter og endres til kompetanser. Her nevnes også at begrepet grunnleggende ferdighet ikke oppfordrer til at ferdigheten skal utvikles kontinuerlig. Dette henger sammen med NOU 2014:7 hvor det kommer frem at flere lærere mistolker begrepet. (Ludvigsen-utvalget, 2015, s. 34) Videre ønsker utvalget at flere kompetanser skal inn i kunnskapsløftet. Derfor er det også greit at kompetansene samlet, med de grunnleggende ferdighetene, har en felles betegnelse. Utvalget legger frem sin evaluering samt hva de ønsker for alle de grunnleggende ferdighetene i fremtiden. Ettersom regning er den ferdigheten som er relevant for denne oppgaven ønsker jeg å fokusere på hva rapporten sier om regning. Matematisk kompetanse er et fokusområde i dag, noe utvalget mener det også bør være i fremtidens skole. De mener at det ikke vil være problematisk at regning som grunnleggende ferdighet blir erstattet med begrepet matematisk kompetanse, hvor regning tilsvarer en del av begrepet. (Ludvigsen-utvalget, 2015, s. 35) Jeg har tidligere forsøkt å definere begrepet kompetanse for å skille det fra begrepet ferdighet. Her kom jeg frem til at det ikke er bred enighet om hvorvidt det er hensiktsmessig å skille begrepene fra hverandre fordi de henger sammen. Ludvigsen utvalget derimot, ser verken kompetanse og ferdighet som to separate begrep eller som begreper med sammenheng. Ved å uttale at begrepet kompetanse uten problemer kan erstatte begrepet ferdighet antyder de at

begrepene er synonyme. Dette kan skape problemer dersom en ser på at ferdighet sammen med kunnskap er kompetanse. For å konkretisere denne problemstillingen, med mitt studie som eksempel, vil regning være ferdigheten og hva elevene kan fra før være kunnskapen som da vil være matematisk kompetanse. Matematisk kompetanse, etter deres mening, skal være synonymt med regning som ferdighet.

Utvalget nevner og kritikk til regning som grunnleggende ferdighet og dets tilstedeværelse i alle fag, inkludert språkfagene. Her mener de at matematisk kompetanse bør styrkes i matematikk og andre fag hvor regning er hensiktsmessig. Eksempler på fag hvor regning er en stor del av faget er blant annet samfunnsfag, noe som er interessant for denne oppgaven. Det kommer også frem at regning som grunnleggende ferdighet beskrevet i kompetansemålene i fagene ikke alltid samsvarer med hva regning i matematikkfaget innebærer. Her foreslår utvalget at matematisk kompetanse får lik definisjon i alle fag hvor regning er aktuelt og meningsfullt. På denne måten vil det være mer tydelig hva som ligger i begrepet og lettere for lærere å samarbeide slik at alle målene for kompetansen blir nådd. (Ludvigsen-utvalget, 2015, s. 35) Videre legger utvalget trykk på at det trengs en større sammenheng mellom alle kompetansene.

Jeg har valgt å legge vekt på Ludvigsen-utvalgets utredninger fordi de er sterkt knyttet til min problemstilling og mine forskningsspørsmål. Dette vil derfor være et grunnlag til drøfting og diskusjon i kapittel 4. Analyse og diskusjon.

2.4 Internasjonal forskning

Rammeverk for grunnleggende ferdighet mener at regning som grunnleggende ferdighet er en absolutt forutsetning for å kunne ta stilling til samfunnsspørsmål på en kritisk og reflektert måte og for egen utvikling. Men hvorfor er det viktig å kunne dette? I artikkelen *Thinking beyond numbers: Learning numeracy for the future workplace—Support document*, legges det frem ulike forskninger som støtter opp rundt begrepet mathematical literacy, som er tilnærmet regning som grunnleggende ferdighet. Forskningen som er publisert i denne artikkelen sier blant annet at på grunn av den raske globaliseringen, blir regning en voksende ferdighet som kreves i flere og flere ulike yrker. Videre viser de til at mennesker som har lave regneferdigheter har større sannsynlighet for å bli arbeidsledig. De har i tillegg større sannsynlighet for å få lavere lønn og dårligere sjanser for en forfremmelse i den jobben de har. (Marr, 2007, s. 4) I tillegg til å være en motivasjon for videreutvikling av de grunnleggende ferdighetenes plass i skolen kan dette sies å være en forklaring til hvorfor

regning som grunnleggende ferdighet er så viktig i dag. Det handler ikke bare om at elevene har et behov for regning som en grunnleggende ferdighet for å se sammenhenger eller løse problemstillinger i skolen men også for deres fremtid i arbeidslivet.

Denne forskningen er gjort i Australia og kan derfor ikke sies å være gyldig i norsk sammenheng. På den andre siden kan en tenke seg at en kan finne samme tendenser i Norge. Samtidig kan en ikke si at dersom en satser på regning som grunnleggende ferdighet vil denne tendensen forsvinne. Det spiller mange faktorer inn. Forskningen er basert på mennesker som har dårlige basiskunnskaper i å regne. Selv om de gjennom skolegangen har hatt fokus på de grunnleggende ferdighetene i fag vil ikke dette tilsi at deres basiskunnskaper i regning øker eller styrkes.

3 Metode

For å finne relevant og analyserbar empiri kreves et utvalg av metoder for å innhente empirien. I dette kapittelet skal jeg redegjøre og begrunne de ulike metodene jeg har brukt. Videre vil jeg argumentere for gyldigheten og relevansen av dataene jeg har samlet inn.

3.1 Beskrivelse og begrunnelse for valg av metode

3.1.1 Forskningsdesign

Mitt forskningsspørsmål er *Hvordan blir regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag forstått og brukt av et utvalg samfunnsfaglærere på mellomtrinnet?* For å finne ut av dette ser jeg det nødvendig å samle inn læreres tolkninger. Dette velger jeg å gjøre ved å utføre et intervju. I tillegg til dette mener jeg det er nødvendig at jeg som forsker har en bred forståelse for begrepet selv. Derfor har jeg valgt dokumentanalyse med tyngde i K06. Min studie er basert på et kvalitativt design med en fenomenologisk tilnærming som vil si at jeg som forsker er på utkikk etter å utforske menneskers forståelse av et fenomen, nemlig regning som grunnleggende ferdighet. (Christoffersen, 2012, s. 99)

3.1.2 Dokumentanalyse

Dokumentanalyse kan sies å være mest brukt av historikere og samfunnsvitere for å forstå fortiden og eller gjøre antagelser basert på dette om fremtiden. Kort fortalt handler det om å analysere og tolke skriftlige kilder. I boken *metodevalg og metodebruk* deler de kilder inn i to hovedgrupper, normative og kognitive kilder. En kan derimot ikke si at en kilde kun tilhører den ene eller det andre gruppen. De overlapper ofte hverandre. I samme bok har de kategorisert lover og forskrifter som normative kilder, og offentlig statistikk som kognitive kilder. Dette forklares ved at en i gjennom å lese lover og forskrifter er ute etter holdninger, intensjoner, krav og retningslinjer (normativt). Dersom en ser etter hvordan forhold var eller hvordan de ble oppfattet(kognitivt), ser en på offentlig statistikk. Slike beskrivende kilder, som forteller oss om hvordan noe faktisk er kan også kalles deskriptive kilder, som da vil være det motsatte av normative kilder. Videre kan en skille mellom fortidsrettet og fremtidsrettede dokumenter. Begge tar utgangspunkt i når de blir opprettet, men gir oss ulik informasjon. Fortidsrettet vil fortelle noe om hvordan noe har vært og en fremtidsrettet kilde vil fortelle om ønsker eller planer for fremtiden. (Holme, 1996, s. 119)

I kapittelet 2.litteratur og annen forskning, har jeg utført en dokumentanalyse av flere ulike kilder. Jeg begynner med en analyse av K06. Dette kan sies å være en normativ kilde ettersom det både inneholder retningslinjer, men også krav til hva undervisningen skal ha som fokus. K06 kan også sies å være en fremtidsrettet kilde ettersom den forklarer hvordan det er og skal være i fremtiden. Den neste kilden jeg legger frem er rammeverk for grunnleggende ferdigheter. Dette i likhet med K06 er en normativ og fremtidsrettet kilde. Derimot er Evalueringsrapporten av K06 ikke like lett å kategorisere i normativt eller kognitivt perspektiv. Den kan sies å være et dokument som viser holdninger og intensjoner i et fortidsrettet perspektiv. Samtidig er den basert på statistisk materiale, hvor mange lærere mener dette, og ser på hvordan forhold var og hvordan holdningene var. Dette mener Holme er normalt, ettersom han uttrykker at en kilde sjeldent kun tilhører en av kategoriene. Videre undersøker jeg DeSeCos utvalg av kompetanser. Dette er i likhet med rammeverket for grunnleggende ferdigheter en normativ fremtidsrettet kilde. Dette fordi den skildrer hvordan de ønsker fremtidens skole bør være, med fokus på retningslinjer, holdninger og krav. Den siste kilden jeg har utført dokumentanalyse av er Ludvigsen-utvalgets rapporter. Den første rapporten NOU 2014:7 kan sies å ha hovedvekt som en normativ kilde med delvis fortidsrettet fokus. NOU 2015:8 som er den andre rapporten til Ludvigsen-utvalget er og en normativ kilde men har hovedvekt som et fremtidsrettet dokument.

Videre ønsker jeg å se på hvilke hensyn en må ta når en skal tolke et dokument. Når en skal tolke en kilde er det alltid hva opphavsmannens (den som har skrevet kilden) mening en skal lete etter. I mitt studie vil dette i hovedsak være Utdanningsdirektoratet og deres mening om hva regning som grunnleggende ferdighet er både i samfunnsfag og generelt. Å tolke kan derfor sies å være en jakt etter hva opphavsmannen ønsker å formidle. For å forstå dette kan det være lurt å se på hvem dokumentet er ment for, hvem er målgruppen? Eksempler på dette kan være om det er et offentlig dokument eller et privat dokument. I denne oppgaven er det offentlige dokument jeg har analysert, fordi dette er dokumenter som mitt utvalg av lærere har tilgang til. Hvem dokumentet er ment for kan gjenspeiles i hvordan kilden fremstår.

Offentlige dokument, slik som for eksempel Rammeverk for grunnleggende ferdigheter som jeg har analysert, er skrevet for en spesiell målgruppe. At en elektriker ikke forstår en stortingsmelding som omhandler grunnleggende ferdigheter vil da ikke være så rart, ettersom han ikke tilhører målgruppen dokumentet er ment for. Et annet eksempel kan være private dokument, slik som et brev, hvor kun den tenkte mottaker vil kunne forstå innholdet. Det er derfor viktig at når en skal tolke et dokument at en er klar over hvem mottaker opprinnelig

var. Likevel kan en ikke ta for gitt at det er sammenheng mellom opphavsmannens intensjoner med dokumentet og mottakeren forståelse av innholdet. Dette er noe jeg ønsker å se på i mine undersøkelser, nettopp hvordan innholdet i dokumentene om grunnleggende ferdigheter blir forstått av mottakerne (lærerne). Et annet hensyn en bør ta når en skal tolke et dokument er når kilden er skrevet. Alle dokumenter er farget av tiden dokumentet er skrevet og kan også være bygget på tidligere dokumenter. En må derfor se kilden i sammenheng med når den er skrevet for å kunne få et riktig bilde av intensjonen i dokumentet. (Holme, 1996, s. 126)

3.1.3 Kvalitative intervju

Det er vanlig å skille kvalitativt intervju fra kvantitativt intervju. I kvalitative intervjuer, som jeg har valgt som metode i denne oppgaven, er det intervjuobjektet som formulerer sine egne svar. Dette står i kontrast med kvantitative intervju hvor intervjuobjektet svarer ved hjelp av for eksempel spørreskjema eller ferdige svar laget av intervjuer. Når jeg snakker om intervju i denne oppgaven, er det kvalitative intervju jeg sikter til. (Lotherington, 1990, s. 1)

Det finnes ulike former for intervju. I boken *intervju som metode* av Lotherington har de valgt å dele intervju inn i tre kategorier; (1) Det uformelle, samtalende intervjuet, (2) Intervju-guide tilnærmingen og (3) Standardisert, open-ended intervju. Disse intervjumetodene kan også overlappe hverandre. Til dette prosjektet har jeg valgt en blanding mellom intervju-guide tilnærmingen og standardisert intervju. Jeg ønsker derfor å starte med å redegjøre for hva Lotherington legger i kategoriene jeg har valgt og hvorfor jeg har valgt akkurat disse. Videre vil jeg kort redegjøre for det uformelle intervjuet og hvorfor jeg ikke har valgt denne tilnærmingen for mitt prosjekt.

Intervju-guide tilnærmingen, er ifølge Lotherington basert på en intervju-guide som er laget på forhånd. Intervjuguiden er i denne sammenhengen en liste over tema eller spørsmål intervjuer ønsker å spørre. I min studie valgte jeg en intervjuguide med konkrete, men åpne spørsmål. Dette er fordi jeg ønsket at alle lærerne i mitt utvalg skulle få samme spørsmål slik at jeg lettere kunne sette svarene opp mot hverandre. Videre kan intervjuer ifølge Lotherington stille oppfølgingsspørsmål underveis rettet til svarene informantene kommer med. Intervjuet vil derfor utformes som en samtale. Fordelen med denne typen intervju er at man kan opprettholde en viss struktur i intervjuet ettersom tema er planlagt på forhånd. Samtidig kan man ifølge Lotherington på langt vei oppnå fortrolighet og nærhet til intervjukandidaten ettersom en stiller oppfølgingsspørsmål til svarene man får. Ulempen med

et slikt intervju baserer seg på ferdighetene til den som utfører intervjuet. Dersom en ikke klarer å sette seg inn i intervjukandidatens svar vil man muligens ikke klare å stille de nødvendige oppfølgingsspørsmålene.

Standardisert, open-ended intervju har forhåndsbestemte spørsmål. Den har med andre ord en bestemt mal hvor spørsmålene blir stilt uten oppfølgingsspørsmål. Grunnen til hvorfor jeg mener jeg har en blanding mellom denne formen for intervju og intervju-guide tilnærmingen er nettopp de forhåndsbestemte spørsmålene jeg har i min intervjuguide. Forskjellen er at jeg ønsker å stille oppfølgingsspørsmål til mine intervjukandidater, som ikke kan sies å være vanlig i standardiserte intervjuer. Fordelene med en slik form for intervju er at en minimerer intervjuerens innvirkning på svarene til intervjukandidaten. Dette fordi en holder seg til en ferdig gjennomtenkt og plan med spørsmål. Samtidig kan det ved denne typen intervju være enklere å sammenligne svar opp mot andre intervju. Ettersom min problemstilling ønsker å se på et utvalg læreres tolkning av et begrep er det viktig å kunne sette svarene til lærerne opp mot hverandre for å se om det finnes noen sammenhenger eller mønstre i svarene. I et standardisert intervju kan man nesten kvantitativt sammenligne intervjuene dersom man har brukt identiske spørsmål. Ettersom jeg har en blanding mellom et intervju-guide intervju og standardisert intervju vil jeg kunne sette svarene opp mot hverandre, men ikke kvantitativt slik beskrevet her. Dette er fordi jeg har oppfølgingsspørsmål som er ulike fra intervju til intervju. Svakheten med standardisert intervju er at en ikke kan stille oppfølgende spørsmål, noe som kanskje gjør at en ikke får nok informasjon om det en ønsker å undersøke. Som tidligere nevnt kan disse kategoriene overlappe hverandre og man kan ha et intervju som er en blanding mellom to eller alle kategoriene slik jeg har gjort, hvor oppfølgingsspørsmål er en mulighet. (Lotherington, 1990, ss. 3-7)

Det uformelle, samtalende intervjuet baserer seg på en samtale hvor det ikke nødvendigvis er fastsatt at det blir utført et intervju. Med dette menes det at intervjuobjektet ikke nødvendigvis er klar over at de blir intervjuet. Spørsmålene er ikke fastsatt på forhånd, og intervjuer lager spørsmål etter hvilket samtaleemne som forekommer. Fordelen med denne intervjuformen er at en kan komme innpå intervjukandidaten på en helt unik måte. Intervjukandidaten vil svare helt fritt og åpent uten å kjenne press fra å svare «rett» eller «galt», og vil komme med egne tanker. Dersom en har flere intervjukandidater kan ulempen med en slik intervjuform være at det blir vanskelig å trekke noen konklusjoner på tvers av hverandre. En vil ikke kunne stille samme spørsmål ettersom det er samtalebasert. En annen ulempe er at en ikke nødvendigvis

får svar på akkurat det en trenger, og det kan da ta lengre tid før man kommer inn på rett samtaleemne. Dette er grunner til hvorfor jeg ikke valgte denne formen for intervju.

Intervjuguide

Intervjuguiden min inneholder konkrete spørsmål som jeg stiller når jeg gjennomføre intervjuene. Enkelte av spørsmålene er noe åpen slik at jeg kan stille oppfølgingsspørsmål til intervjuobjektene underveis. Jeg ønsker nå å redegjøre for spørsmålene jeg stiller og begrunne hvorfor jeg stiller spørsmålene.

Guiden er delt i tre deler hvor første del er ment for å samle inn bakgrunnsinformasjon om intervjuobjektet. Her har jeg spørsmål om hvilken utdanning lærerne har, hvor lenge de har undervist i samfunnsfag og om samfunnsfag er et fag lærerne trives i. Bakgrunnen for hvorfor jeg ønsket å vite dette var for å se om jeg kunne finne noen mønster mellom for eksempel utdanning og forståelse for begrepet, erfaring innenfor læreryrket og forståelse av begrepet eller trivsel som lærer i samfunnsfag opp mot interessen for regning som grunnleggende ferdigheter i samfunnsfag.

I neste del av intervjuguiden ønsker jeg å se på hvilken informasjon lærerne har om begrepet grunnleggende ferdighet, hvor de har hentet denne informasjonen og om hvordan de selv mener denne informasjonen var tydelig og/eller konkret nok til at de kan danne seg en forståelse av begrepet. Jeg spør her også om lærerne selv har tatt initiativ til å lese om ferdighetene eller om dette var et krav de måtte sette seg inn i. Denne delen av guiden er viktig for å kunne se interessen for begrepet hos lærerne i utvalget men enda mer viktig for oppgaven er spørsmålene til for å kartlegge hvor lærerne har hentet sin tolkning fra.

I den siste delen av intervjuguiden spør jeg lærerne først om hva de legger i begrepet regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Dette kan sies å være hovedspørsmålet i intervjuet fordi det er her tolkningene til lærerne i hovedsak blir belyst. Dette spørsmålet er veldig vidt og det er derfor her jeg har funnet det mest naturlig å stille oppfølgingsspørsmål. I denne delen spør jeg også om det er spesielle emner de syntes det er mer naturlig å inkorporere regning som grunnleggende ferdighet, om lærerne gir vurdering av ferdigheten, hva utfordringene ved å jobbe med ferdigheten i samfunnsfag er og om de tar høyde for ferdigheten når de planlegger undervisningen. Avslutningsvis spør jeg om lærerne har noen andre formeninger, positiv eller negativ, om regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Denne delen av intervjuet har vist seg å være den viktigste delen. Dette fordi

alle spørsmålene er relevante for regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Spørsmålenes formål er å kartlegge ikke bare lærernes tolkning av begrepet men holdninger, hvordan de bruker det og også deres interesse for regning som grunnleggende ferdighet. For min oppgave er dette viktig fordi svarene kan være med på å vise mønstre i hvorfor lærere tolker begrepet ulikt. Det gir også et større sammenlignbart materiale for å se om evalueringen av læreplanen og Ludvigsen-utvalgets funn stemmer overens med mine. Aller viktigst mener jeg at disse spørsmålene er nødvendig for å se om lærernes forståelse av begrepet samsvarer med retningslinjene i læreplanen K06.

Ulike hensyn en må ta når en skal intervju

Når en skal intervju er det mye man må ta hensyn til. Jeg vil under kort redegjøre for noen faktorer en må huske på når en skal intervju. For at intervjukandidaten skal kunne gi et svar som reflekterer deres egne meninger må en som intervjuer velge sine ord med omhu. Med dette mener jeg å stille spørsmål som er nøytrale, og unngå ledende spørsmål. Ledende spørsmål er i dette tilfelle spørsmål som henter til eller leder intervjukandidaten den retning intervjuer ønsker. Eksempler på dette kan være å spørre; hvordan gjennomførte du undervisningen? Dette er et nøytralt spørsmål. Hadde du spurt hvor fornøyd er du med gjennomføringen av undervisningen? Vil spørsmålet ditt være ledende. Dette fordi intervjuobjektet vil svare at de enten er fornøyd eller ikke fornøyd. de får på den måten ikke mulighet til å svare med egne ord, men har fått ordet fra intervjuer. Dette gjelder spesielt dersom man har et open-ended intervju, slik jeg har valgt, hvor spørsmålene er skrevet på forhånd. En annen faktor en bør ta hensyn til når en intervjuer er kroppsspråket en som intervjuer har. Med kroppsspråk menes det holdningen du sitter i, armbevegelser og også bekræftende eller avkreftende svar enten muntlig eller ved å nikke med hodet. Alt dette kan ha en innvirkning på hvordan intervjuobjektet svarer. Eksempel på dette kan være at dersom kroppsspråket ditt virker uinteressert kan svarene til intervjuobjektet bli kortere. Den siste faktoren en bør ta hensyn på, som jeg ønsker å skissere i denne oppgaven, er å ha konkrete og klare spørsmål. Det er et poeng at den som blir intervjuet forstår spørsmålene i det de blir stilt. Dersom ikke spørsmålene er tydelige nok kan du risikere å få en feilkilde, i og med at du ikke får svar på det du søkte etter. Dette gjelder spesielt dersom du skal intervju flere personer med samme spørsmål. Dersom de forstår spørsmålene ulikt vil det være vanskelig å kunne trekke konklusjoner når du er ferdig. (Lotherington, 1990, ss. 8-10)

Transkripsjon

Når man utfører et intervju kan en velge om en ønsker å notere, bruke lydopptaker eller film for å dokumentere svarene en får. Dersom en velger lydopptak eller videoopptak av intervjuet kan det være lurt å transkribere intervjuet i etterkant. Jeg valgte å ta et lydopptak med en båndopptaker som jeg senere transkriberte. Det kan være lett å forklare at transkribering er å skrive ned alt som blir sagt i intervjuet, men det omhandler mye mer. Det handler og i stor grad om å fange stemmeleie eller tonefall, intervjuerens svar og usikkerhet eller selvsikkerhet i måten svarene blir gitt. Dette valgte jeg å skrive i parentes i min transkripsjon, slik at jeg lettere kunne tolke svarene etterpå. Jeg valgte også å transkribere kort tid etter intervjuet var gjennomført, slik at jeg lettere kunne huske hvordan svarene ble gitt. Viktigheten bak transkriberingen ligger i å kunne systematisk hente empiri fra intervjuene. Dette er særlig viktig dersom en skal sammenligne ulike intervju, hvor man da må være sikker på å fange nøyaktig hva som ble sagt. Det finnes ulike systemer for transkribering, hvor Gail Jefferson system særlig blir brukt innenfor konverserende intervju. Dette systemet kartlegger stemmebruk, tonefall, nøyaktig angivelse av tid med mer. (Brinkmann, 2012, s. 34)

3.1.4 Analyse av kvalitativ data

Like viktig som selve intervjuet er analysen av empirien en sitter igjen med etter endt undersøkelse. Å analysere betyr å dele opp i mindre deler. Dette står noe i kontrast til hva man egentlig søker når man velger å analysere kvalitativ data, men heller metoden man bruker. Målet med å analysere kan være å finne større sammenhenger, tendenser, diskurser eller motsetninger. For å gjøre dette kan en gjennom å analysere først dele materialet opp i mindre deler for så å sette sammen igjen å se mønstre. Konkretisert kan dette være at en gjennom å analysere et intervju deler opp spørsmålene, for så å sette sammen ett og ett spørsmål fra flere intervju opp mot hverandre. Dette kaller Brinkmann og Tanggaard, i boken *Kvalitativ metode*, for en bevegelse mellom å analysere (bryte ned) og syntetisere (bygge opp, sette sammen). (Brinkmann, 2012, s. 37) I min analyse av de kvalitative data har jeg gjort nettopp dette. Jeg tok svarene fra lærerne og satte de opp mot hverandre for så å tolke hva lærernes svar kan tyde på. Jeg lagde så kategoriene: Informasjon om grunnleggende ferdigheter, begrepsforståelse, holdninger, vurdering og planlegging av undervisningen. Kategoriene hentet jeg hovedsakelig ut fra mine forskningsspørsmål. Det var viktig for meg at fokuset i mine funn var knyttet til disse spørsmålene for å kunne trekke en rød tråd gjennom oppgaven. Brinkmann fokuserer mye på hvordan selve analysen fungerer, og ikke på hva en

skal med resultatet fra analysen. Jeg mener at tolkningen av hva en ser er vel så viktig som selve analysen.

3.2 Utvalgsstrategi

Jeg ønsker i min problemstilling å se på samfunnsfaglæreres oppfatning av begrepet regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Dette gjør at utvalget består av samfunnsfaglærere. Jeg valgte intervju som metode, noe som forutsetter at jeg kan nå utvalget av samfunnsfaglærere. Jeg ønsket ikke telefonintervju. Dette fordi jeg som uerfaren intervjuer ønsket å kunne se intervjukandidaten og på den måten føle meg tryggere på at jeg kunne tolke kroppsspråk og ansiktsuttrykk rett. De måtte derfor være i Tromsø. Med dette som utgangspunkt ønsket jeg å intervjuere lærere fra ulike skoler. Dette fordi ulike skoler har ulikt fokus, hvor noen kan ha fokusert på regning kan andre ha fokus på sosialt miljø. Dette kan ha innvirkning på hvilket forhold lærere har til regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Jeg tok kontakt med skolene ved å møte opp og spurte spesifikt etter lærere som underviste i samfunnsfag. Dette fordi jeg gjennom samtale med medstudenter fikk en oppfatning at ulike skoler ikke svarte på henvisninger på mail. Ved å møte opp på skoler kom jeg i direkte kontakt med mulige intervjukandidater og fikk gitt informasjon muntlig og var åpen for spørsmål intervjukandidatene hadde om min undersøkelse og selve intervjuet. Jeg la igjen et infoskriv med kontaktopplysninger slik at de kunne kontakte meg dersom dette var noe de ønsket å delta på. Dette førte til at jeg fikk flere henvendelser med lærere som ønsket å delta i undersøkelsen, en hva jeg hadde behov for. Jeg ønsket i utgangspunktet å intervju fem til seks kandidater. Dette begrenset antallet var satt med tanke på oppgavens lengde og begrenset tid til oppgavens ferdigstilling. Etter å ha snakket med intervjukandidatene var det kun seks som hadde mulighet innenfor tidsskjemaet jeg hadde satt til meg selv.

Av de seks intervjukandidatene var det likt fordeling mellom kjønnene. Jeg kontaktet kun lærere på mellomtrinnet. Bakgrunnen for dette var at jeg ikke ønsket for mange intervjukandidater og så det derfor hensiktsmessig og ikke ha utvalget spredt over for mange trinn. Ved å ha alle lærerne fordelt på mellomtrinnet mente jeg at det ville være lettere å se lærernes tolkninger opp mot hverandre, enn en lærer fra 10. trinn opp mot en lærer fra femte trinn. Min antagelse var at lærere på mellomtrinnet ville ha en mer lik forståelse av begrepet enn en lærer på ungdomstrinnet ville med en lærer fra mellomtrinnet. Bakgrunnen for denne antagelsen er at regning som grunnleggende ferdighet er integrert i læreplanen som da er ulik for mellomtrinnet og ungdomstrinnet. Utvalget er spredt på tre skoler i Tromsø hvor tre av

lærerne jobbet på en skole, to på den andre skolen og en lærer på den tredje skolen. Dette er ikke likt fordelt men var det som passet best både for meg og lærerne som deltok i studiet. Jeg hadde ikke informasjon om lærernes utdanning, alder eller erfaring som samfunnsfaglærer før jeg intervjuet dem. Men fikk samlet denne informasjonen gjennom mitt intervju. Alle lærerne hadde studiepoeng i samfunnsfag og alle hadde undervist i skolen i mer enn 8 år. I ettertid har jeg reflektert og kommet frem til at dette burde vært på plass før selve intervjuet for å få et enda bredere utvalg med lærere med mer ulik erfaring og utdannelse.

Jeg har i denne studien valgt å aidentifisere mine informanter ved å gi de fiktive navn. I stedet for å skrive hvilken utdanning og nøyaktig hvor lenge de har undervist har jeg laget kategorier ja/nei og intervaller som går fra 5-9 år, 10-14 år, 15-19 år og 20-24 år. Dette er med for å beskytte identiteten til mine informanter. Nedenfor er en oversikt over informantene slik at leser senere kan knytte sitater til rett informant.

Fiktivt navn	Fagbakgrunn i samfunnsfag	Erfaring
Susann	Ja	Har undervist mellom 20-24 år
Kari	Ja	Har undervist mellom 15-19 år
Mathias	Ja	Har undervist mellom 10-14 år
Kim	Ja	Har undervist mellom 10-14 år
Julia	Ja	Har undervist mellom 5-9 år
Marius	Nei	Har undervist mellom 5-9 år

3.2.1 Undersøkelsens setting

For å få flest mulige informanter ønsket jeg at møtested for intervjuene skulle være så enkelt som mulig for informantene. Jeg har derfor utført intervjuene på informantenes arbeidsplass. Alle intervjuene ble gjennomført uten avbrytelser på egne lukkede rom. Dette til fordel både for meg som intervjuer og for at intervjukandidaten ikke skal miste fokus dersom avbrytelser. Med meg hadde jeg et ark med håndskrevne spørsmål og en båndopptaker. Jeg spurte alle informantene om de hadde noe imot at jeg tok opp intervjuet før jeg startet å stille spørsmål. Alle informantene syntes dette var greit.

3.3 Undersøkelsens pålitelighet og relevans

Det er selvklaart at jeg gjennom å intervju seks samfunnsfaglærere ikke kan si noe bestemt om hvordan lærere på generell basis forstår regning som grunnleggende ferdighet. Men jeg kan gjennom denne undersøkelsen si noe om hvordan et utvalg samfunnsfaglærere tolker begrepet. Spørsmålet er hvor pålitelig denne data er og hvilken relevans denne data har.

Hvor pålitelig data er kalles i forskningssammenheng, reliabilitet. Dette knyttes og til, ifølge Christoffersen og Johannesen i boken *forskningsmetode for lærerutdanningene*, hvilke data som brukes, den måten det samles inn på, og hvordan de bearbeides. Det finnes ulike måter å teste reliabiliteten til den data som er samlet inn. To måter å gjøre dette på kan være å utføre en undersøkelse, for så å gjenta samme undersøkelse en tid senere, eller se om andre forskere har sett på samme fenomen. Dersom du etter tid gjennomfører undersøkelsen og empirien viser det samme styrkes reliabiliteten. Samme gjelder dersom en annen forsker har kommet frem til samme resultat som deg selv. (Christoffersen, 2012, s. 23)

Jeg har ikke mulighet til å teste ut undersøkelsen flere ganger. Men jeg kan se på tidligere forskning om regning som grunnleggende ferdighet. Jeg har også muligheten for å sammenligne mine funn med Utdanningsdirektoratets evaluering av hvordan de grunnleggende ferdighetene har fungert i praksis. Dersom dette gir noenlunde samme resultat som min undersøkelse, kan det tyde på høy reliabilitet.

Hvor godt den innsamlede dataen representerer de faktiske forhold, svarer til problemstillingen, eller hvor relevant den innsamlede data er kalles i forskningslitteraturen validitet. Validiteten er også avhengig at man som forsker stiller de rette spørsmålene til de rette personene. Validitet er delt inn i begrepsvaliditet, ytre validitet og indre validitet. Jeg ønsker i denne oppgaven å forholde meg til begrepsvaliditet. Dette handler om relasjonen mellom det som undersøkes og de data en samler inn. Dersom dette har god samsvar med hverandre kan en si det har høy validitet. Spørsmålet her vil være hvordan en fastslår om relasjonen mellom det en undersøker og data en har samlet inn er valide eller ikke. Her mener Christoffersen og Johannessen at en i mange tilfeller kan bruke sunn fornuft – face validity. Et eksempel på dette kan være at en etter et intervju transkriberer metodisk og nøyaktig. Dersom en har gjort dette kan en med sunn fornuft vite at ens funn med bakgrunn i intervjuet vil være korrekt, valid. Dersom det ikke er opplagt om det er en god relasjon eller ikke kan en utføre

en rekke validitetstester. Et eksempel på dette kan være at dersom en spør lærere om hvordan de bruker de grunnleggende ferdighetene i sin undervisning kan en sjekke svarenes validitet ved å først observere lærerne. Gjennom observasjon kan en se om svarene lærerne gir samsvarer med virkeligheten. (Christoffersen, 2012, s. 24)

I denne undersøkelsen er det ikke utført validitetstest men validiteten i undersøkelsen baserer seg på at transkriberingen er korrekt. Intervjuene baserer seg i stor grad på lærerens oppfatning av et begrep, hvor læreren har lært om begrepet og hvor relevant de mener begrepet er i skolen. Dette er spørsmål hvor validitetstester blir vanskelig og utføre. En kan med bakgrunn i dette si at undersøkelsen er valid baser på face validity.

4 Analyse og diskusjon

I dette kapittelet ønsker jeg å presentere mine funn og min tolkning av de kvalitative undersøkelsene jeg har gjort gjennom intervju med et utvalg samfunnsfaglærere. Jeg ønsker også å knytte mine funn opp mot den litteraturen og forskningen jeg har presentert i kapittel 2. Jeg har valgt å ikke dele diskusjon og analysen fra hverandre fordi jeg ser det mest hensiktsmessig å drøfte under hvert funn fremfor å dele opp i flere kapitler.

4.1 Resultater og tolkning av kvalitativ undersøkelse

Som nevnt under utvalgsstrategi valgte jeg å intervju 6 samfunnsfaglærere. Alle lærerne i utvalget hadde studiepoeng innenfor samfunnsfag og alle hadde undervist i samfunnsfag i mer enn 8 år. Det var like mange kvinner som menn og lærerne underviste på mellomtrinnet på tre forskjellige skoler i Tromsø.

Etter jeg hadde transkribert intervjuene lagde jeg ulike kategorier for hva jeg ønsket å se etter. Deretter gikk jeg systematisk gjennom intervjusvarene og satte de inn under hver kategori. Dersom jeg hadde hatt lengre intervju, eller flere informanter, ville jeg ha brukt koding som metode. Min metode, dog tungvint, fungerte godt og jeg kunne lett hente ut informasjon fra hver kategori. Under vil jeg legge frem mine funn etter samme kategorier som jeg hadde under analysen min, videre ønsker jeg å tolke mine funn samt knytte tråder til hva jeg har lagt frem i kapittel 2. litteratur og annen forskning

4.1.1 Informasjon om grunnleggende ferdigheter

Da jeg søkte informasjon om de grunnleggende ferdighetene opplevde jeg et hav av ulike dokumenter. Hvilke dokumenter som var gjeldene og hvilken rekkefølge dokumentene fra utdanningsdirektoratet hadde kommet i var en egen oppgave å finne ut av. Jeg ønsket derfor å spørre lærere hvor de ble introdusert til de grunnleggende ferdighetene, og hvordan de opplevde informasjonen de fikk. Var informasjonen tilstrekkelig nok og ikke minst var det informasjonen forståelig. Dette er spørsmålene hentet fra del to av intervjuguiden².

Funnet mitt varierer veldig fra lærer til lærer. Jeg ble introdusert til de grunnleggende ferdighetene gjennom mitt studiet og det er derfor lett for meg og tenke tilbake når og hvordan jeg ble introdusert til temaet. Det samme gjaldt ikke for det utvalget lærere jeg

² Se kapittel 3.1.3 Kvalitative intervju.

intervjuet. Derfor vil funnet mitt ikke fokusere på hvor, eller gjennom hvilken kanal, men om hvordan de har tilegnet seg kunnskapen og hvordan de selv oppfattet informasjonen de fikk. Mathias, Kari og Kim svarer at de gjennom pedagogisk utviklingsarbeid (PU) på skolen og gjennom samtale med kollegaer har tilegnet seg kunnskaper om de grunnleggende ferdigheter. Dette vil si at halvparten av lærerne husker å ha jobbet med dette på arbeidsplassen. De resterende 3 intervjukandidatene kan ikke huske hvordan de ble introdusert til de grunnleggende ferdighetene.

Videre stiller jeg spørsmål om lærerne selv har tatt initiativ til å lese om de grunnleggende ferdighetene. Her igjen er svarene spredt. Det var kun Mathias, Kari og Susann som opplyser at de har tatt initiativ selv til å lese om grunnleggende ferdigheter. Det er derfor ikke noen klar sammenheng mellom de tre som opplyste at de har blitt introdusert til de grunnleggende ferdighetene gjennom PU og de som har lest om temaet på egen hånd. Et oppfølgingsspørsmål til lærerne som sier de har lest om ferdighetene er om de mener informasjonen de har lest er tilstrekkelig og tydelig. Her er det kun Susann som svare tydelig ja på begge spørsmålene. Mathias svarte

«Det meste var forståelig, men, det var jo ting i for eksempel K06 som jeg måtte bruke litt tid på å forstå. Det var ikke sånn at jeg leste alt og forstod det med en gang. Men jeg måtte tenke litt igjennom hva er det egentlig de mener og noen ting har jeg også i ettertid ha diskutert med andre kollegaer for å høre om vi forstår det på samme måte.»

Kari, har i likhet med Mathias, forstått innholdet ved å diskutere med kollegaer samt lest selv. Dette kan tyde på at Mathias og Kari ikke syntes informasjonen om de grunnleggende ferdighetene var tydelig nok, ettersom de opplyser at de først etter å ha diskutert med kollegaer har forstått fullt og helt hva innholdet er. Her bemerket jeg meg også at Mathias og Kari nevner PU som en kilde til hvor de har hentet informasjon fra. Det kan derfor tenkes at de i denne sammenhengen diskuterte med sine kollegaer. Kilden for informasjon ville i dette tilfelle være innholdet i K06, lagt frem på PU og ikke dokumenter de har lest på egen hånd slik spørsmålet lød. En annen måte å tolke dette på er at informasjonen de har lest var forståelig med unntak av enkelte momenter, slik Mathias forklarer det.

De resterende tre lærerne, Kim, Julia og Marius opplyser at de ikke husker eller er usikker på hvor de, og hvordan de, tilegnet seg kunnskapen om de grunnleggende ferdighetene. Dette kan på den ene siden tolkes som at interessen for de grunnleggende ferdigheten er lav. På den andre siden er det 10 år siden de grunnleggende ferdighetene ble en del av K06. Det kan

derfor være slik de sier, at de ikke husker hvor og hvordan de lærte om de grunnleggende ferdighetene.

Spørsmålet til lærerne var altså hvordan de har tilegnet seg kunnskap om de grunnleggende ferdighetene. Det naturlige kilden vil selvfølgelig være gjennom K06. Dette fordi det kan sies å være arbeidsbeskrivelsen til lærere. Dette er hva du skal undervise. Det kan derfor settes spørsmål til hvorfor halve informantgruppen ikke kan svare for hvor de har lært om de grunnleggende ferdighetene. Er det kanskje ikke K06 den naturlige kilden til informasjon allikevel. Videre oppgir samme halvdel av informantgruppen at de ikke har tatt initiativ til å lese om ferdigheten på egen hånd. Men hva ligger i å lese på egen hånd? Dette kan forklares på ulikt vis. På den ene siden kan en si at spørsmålet mitt ikke har vært tydelig nok. Dette kan ha ført til at informantene ikke svarte at de har lest om ferdigheten fordi de ikke har lest annen litteratur om ferdighetene. De har kanskje ikke satt seg inn i begrepet ved å lese andre plasser enn K06. På den andre siden, dersom en kun tar informantenes ord, har de ikke lest hva som står om de grunnleggende ferdighetene i læreplanen. Dersom de ikke har lest om de grunnleggende ferdighetene i læreplanen, tyder det på at Ludvigsen-utvalgets evaluering av læreplanen stemmer. De konkluderer med at det ikke har skjedd betydelige endringer i skolen etter at de grunnleggende ferdighetene ble innført. Mitt funn kan tyde på at informasjonen om de grunnleggende ferdighetene, i K06, kan ha momenter som er vanskelig å forstå. Mine funn tyder i tillegg på at enkelte lærere mener de ikke har lest om de grunnleggende ferdighetene. Hvis dette er en tendens utover mitt utvalg av samfunnsfaglærere kan det forklare Ludvigsen-utvalgets konklusjon.

Hvor lærerne har hentet informasjon om de grunnleggende ferdighetene har mye å si for hvilken forståelse de har for begrepet og hvordan de grunnleggende ferdighetene er ment å være en del av samfunnsfaget på. I K06 er det en kort beskrivelse av hva regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag er, før kompetansemålene som er ment å inneholde regning som grunnleggende ferdighet blir presentert. Med bakgrunn i begrepet «literacy», som Ludvigsen-utvalget likestiller med begrepet grunnleggende ferdigheter, kommer det frem at hovedvekten i begrepet handler om å identifisere, forstå, tolke, skape og kommunisere. Dette er samme aspektene som ligger til grunn for DeSeCos utvalg av kompetanser men også hva rammeverket for de grunnleggende ferdighetene legger vekt på når de skal redegjøre for hva som ligger i regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Dette kan en ikke si

kommer tydelig frem i K06. Hvilken forståelse lærerne har av begrepet er hva jeg ønsker å fokusere på i mitt neste funn.

4.1.2 Begrepsavklaring

Mitt forskningsspørsmål er *hvordan blir regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag forstått og brukt av et utvalg samfunnsfaglærere?* På bakgrunn i forskningsspørsmålet stilte jeg intervjukandidatene et åpent spørsmål om hva de legger i begrepet regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Her opplevde jeg at mange syntes det er vanskelig å skal definere et begrep og ønsker derfor å komme med eksempler fremfor en definisjon. Jeg ønsker videre å sitere svarene jeg fikk på dette spørsmålet ettersom det etter drøfting kan gi svar på forskningsspørsmålet i denne undersøkelsen. Jeg har satt svarene til lærerne inn i en tabell slik at det ble mer oversiktlig. Noen lærere har flere svar enn andre. Dette er fordi jeg gjennom oppfølgingsspørsmål har fått flere svar hos enkelte lærere.

Mathias	<ul style="list-style-type: none"> - Det handler om å kunne bruke de grunnleggende ferdighetene innenfor for eksempel matematikk. Da tenker jeg først og fremst addisjon, subtraksjon, multiplikasjon, divisjon og også kunne ta det med inn i samfunnsfag når vi regner for eksempel areal av land, verdensdeler, avstander. Å kunne ta det, og nyttiggjøre seg av det for å finne for eksempel areal av land eller verdensdeler eller avstander mellom. - (...) men man må jo, hva skulle jeg si, regne litt når man snakker om, hva skal jeg si, jordbruk og sånn, hvordan det var før i tiden.
Julia	<ul style="list-style-type: none"> - Regning som ferdighet er vel at elevene kan forstå at et land er mindre enn et annet men har flere mennesker på mindre kvadratkilometer. - Ja eller kart da, hvordan fungerer det, lese tallene i kartet.
Kim	<ul style="list-style-type: none"> - I samfunnsfag er det ikke noen regning som ferdighet, man ser det vel mest i matematikk vil jeg tro. - Det er jo tall så de må jo kunne telle
Kari	<ul style="list-style-type: none"> - Da legger jeg blant annet inn det å bruke, kunne se tabeller og statistikker, jobbe med tall, det går mye på det å kunne lese ut fra tabeller og statistikker sånn først og fremst - Ja altså at de forstår det, at de forstår hvordan lese en tabell, hva kan være feilkilder, man kan jo manipulere en tabell for å få frem de resultatene man vil vise. (...) se på mange tabeller over flyktningsstrømmer eller det som er relevant for hvert tema.
Marius	<ul style="list-style-type: none"> - Det er vel at du kan regne, bare med samfunnsfaglige tall. - Jeg legger ikke så mye i begrepet, det er jo ikke, misforstå meg rett her, helt logisk at man skal regne i samfunnsfag.
Susann	<ul style="list-style-type: none"> - Da har jeg, samfunnsvitenskapelig metode kan du si, altså, statistikk, og det å, finne ut av for eksempel, vi har hatt meningsmåling og vi har jobbet med å sjekke fakta, der kommer regning litt inn.

	<ul style="list-style-type: none"> - Så det å, ja, befolkninger, tid har vi også brukt, vi har. Ja det er vel mest egentlig tid og samfunnsfaglig, det er vel mer sånn statistikk over befolkning, mengder av ting. - For eksempel, når vi har et opplegg hvor de skal finne ut hvem som har det mest befolkede landet eller om man skal lete da er det jo både søkelesing og det er slå opp i verk og det er sammenligninger og det er forståelse av måleenheter ikke minst. - Sammenligne størrelser og reise og sånn det var utrolig enkelt å putte inn. Ellers så ser jeg at det, de har veldig godt av å bruke tallinjen på ulike måter og det er jo tidsperspektivet. - Hvor langt de skal reise det er forskjellige ting, da må du gå på kilometer og bensin og en del sånn. Så da blir tverrfaglighet samtidig som man bruker de grunnleggende ferdighetene - Sette opp et budsjett.
--	---

Oppsummert nevner utvalget, de fire regneartene, areal av land, verdensdel, avstander, jordbruk, hvordan det var før i tiden, tabeller, statistikk, meningsmålinger, befolkning, sammenligninger, reise, budsjett og mengder av ting. Her er det to informanter som skiller seg ut. Kim og Marius nevner ikke noen konkrete eksempler og det er tydelig at de ikke har satt seg inn i begrepet regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag.

De grunnleggende ferdighetene er inkorporert i læreplanen. Eksempelene som Mathias, Julia, Kari og Susann kommer med er sterkt knyttet til kompetansemålene i K06 hvor en også kan knytte regning som ferdighet inn. Det kan tenkes at lærerne har tolket begrepet i den forstand det skal tolkes. Med dette mener jeg at de har tolket begrepet som en inkorporert ferdighet i kompetansemålene. På den andre siden kan det også tolkes at de ikke kan definere begrepet og derfor leter etter plasser hvor regning kan være relevant. Uansett hvordan en tolker det, kan nesten alle lærerne eksemplifisere begrepet som viser at lærerne kan reflektere rundt regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag.

Videre ble lærerne spurt om det var noen emner, historie, samfunnsvitenskap eller geografi, de syntes det var lettere å inkorporere regning som grunnleggende ferdighet. På dette spørsmålet svarte alle nei. Det var heller ingen emner utvalget mente det var vanskelig å inkorporere ferdigheten.

Som nevnt tidligere er hovedaspektene til begrepet: identifisere, forstå, tolke, skape og kommunisere. Dersom en ser dette i sammenheng med hva lærerne svarte kan en se at de til dels benytter seg av noen av aspektene når de viser til eksempler hvor regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag blir brukt. Aspektet forståelse blir brukt av både Julia, Kari og Susann. Videre kan aspektene tolke og kommunisere sies å knyttes til det å lese

tabeller og statistikk slik Kari og Susann nevner. Det å skape kan sies å nyttiggjøre seg av den kunnskapen man har innenfor regning, slik Mathias nevner. Poenget med å vise dette er for å knytte eksemplene til lærerne nærmere formålet bak de grunnleggende ferdighet. Dette kan igjen vise hvilken forståelse av begrepet lærerne har.

For å svare på hvilken forståelse lærerne har av begrepet kan man velge flere måter å tolke lærernes svar på. Den ene måten er å se om lærerne klarer å se på begrepet i lys av K06. Regning som grunnleggende ferdighet skal være inkorporert i læreplanen. Dersom lærerne da klarer å gi eksempler med utgangspunkt i læreplanen kan en si de har forstått begrepet. Dette klarer Susann, Kari og Mathias. Dette gir et lite nyansert svar, hvor man ikke tar høyde for hvilken forståelse hver og en i gruppen har for begrepet. Jeg ønsker derfor å danne flere undergrupper for å kategorisere ulike forståelser av begrepet med bakgrunn i definisjonene jeg har lagt frem i kapittel 2. Litteratur og annen forskning. Kategoriene er ikke hentet fra andre enn min egen tolkning av begrepet.

Kategori 1. Forståelsen baserer seg på at en ser K06 i lys av literacy-forskningen. Her legger en vekt på identifisere, forstå, tolke, skape og kommunisere som aspekter regning som grunnleggende ferdigheter skal styrke. En ser de grunnleggende ferdighetene som en inkorporert del av kompetansemålene i K06, og kan gjennom eksempler vise hvordan regning som grunnleggende ferdighet kommer til syne gjennom kompetansemålene.

Jeg mener at Kari, Susann og Mathias kan sies å ha forståelsen beskrevet i kategori 1. Dette er på bakgrunn av deres svar på hva de legger i begrepet regning som grunnleggende ferdighet. Alle knytter dette til kompetansemålene, dog i ulik grad. De bruker også noen av aspektene for hva regning som grunnleggende ferdighet innebærer ifølge literacy-begrepet. De gir uttrykk for at regning er en inkorporert del av kompetansemålene.

Kategori 2. En ser på regning som en egen, uavhengig ferdighet som skal brukes i samfunnsfaget. I denne kategorien kan regning bli hovedpunktet fremfor grunnleggende ferdighet. Gjennom denne forståelsen av begrepet blir regning sett som en metode å sette sammen tall for å finne et svar. For å eksemplifisere vil læreren ikke kunne se sammenhengen mellom regning og kompetansemålene i K06 ettersom de ikke spesifikt nevner at elevene skal regne.

Selv om jeg har satt Mathias under kategori 1, mener jeg han til dels knytter regning som grunnleggende ferdighet opp mot regning i matematikkfaget. Han sier blant annet: (...)

grunnleggende ferdighetene innenfor for eksempel matematikk. Da tenker jeg først og fremst addisjon, subtraksjon, multiplikasjon, divisjon (...). Grunnen til at jeg ikke ønsker å sette han i kategori to er at han senere utdyper og peiler seg mer inn på kompetansemålene i de andre eksemplene han legger frem.

Kim kan sies å være i denne kategorien fordi han sier at regning kommer mest til syne i matematikkfaget, men sier at det finnes tall i samfunnsfag så de må jo kunne telle. Her refererer han til matematisk ferdighet å telle, fremfor regning som grunnleggende ferdighet. Dette er noe likt med hva Marius nevner i sin redegjørelse for begrepet. Han havner også under denne kategorien.

Ser man på hva som står i K06 om de grunnleggende ferdighetene kommer begge disse forståelsene av begrepene til syne. På den ene siden står det at regning blant annet innebærer å regne. Forskjellen er at en gjennom kategori 1 klarer å se regning som grunnleggende ferdighet som en inkorporert del av kompetansemålene, hvor en i kategori to har hengt seg noe opp i at regning handler om å regne matematiske oppgaver. På den ene siden kan en si at, ettersom begge kategoriene er representert i K06, det er vanskelig å si om den enekategorien er den rette måten å tolke begrepet. På den andre siden har kategori en totalforståelse og ser helheten og sammenhengen med definisjonen av begrepet som k06 legger frem. Dette er derfor en videre forståelse av begrepet og kategori to er en snevrere måte å tolke begrepet.

4.1.3 Holdninger

Jeg hadde en tanke før jeg startet undersøkelsen at holdningene til de grunnleggende ferdighetene var utelukkende negative. Denne tanken begrunnet jeg med at initiativet kom ovenfra og ikke fra lærerne selv. Jeg ønsket derfor å se på hvilke holdninger mitt utvalg av lærere hadde til regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag.

En holdning er vanskelig å måle eller kategorisere i enten positiv eller negativ kategori. Lærerne jeg intervjuet kom med både positive utsagn men også negative. Det var derfor viktig for meg som intervjuer å få lærerne til å selv vurdere deres holdning, slik at jeg ikke tolket meg til feil konklusjon under analysen. Alle intervjukandidatene gav uttrykk for at de var positive til at de grunnleggende ferdighetene var satt fokus på. Til tross for at alle svarte at de var positive nølte både Julia og Marius før de svarte. Etter å ha transkribert og tolket svarene velger jeg fortsatt å se på helheten hvor alle til slutt sier at de er positive. Et unntak til dette var at Susann var positiv til alle de grunnleggende ferdighetene, bortsett fra IKT som

grunnleggende ferdighet. Hun mente at datakyndighet som ferdighet burde vært erstattet med sosiale ferdigheter, og påpeker at hun sier seg enig med Ludvigsen-utvalget på dette punktet. Ludvigsen utvalget nevner og sosiale ferdigheter i sin anbefaling til hvilke ferdigheter det burde bli satt fokus på. Dette viser at Susann har satt seg inn i og lest mer om de grunnleggende ferdighetene enn bare i K06. Dette forsterker min tanke om at hennes forståelse ligger i kategori 1 som nevnt ovenfor.

På spørsmål om de ser regning som grunnleggende ferdighet som nødvendig i samfunnsfag svarer Susann, Kari og Mathias ja. Dette er de samme tre lærerne som oppgir at de har tatt initiativ til å lese om ferdighetene på egen hånd. Dette styrker min tolkning om at de har interesse for de grunnleggende ferdighetene og at deres holdning er positiv. Kim, Julia og Marius er i likhet med resten positiv til at det er satt fokus på de grunnleggende ferdighetene men ser det ikke som en nødvendighet i samfunnsfag. Ingen av de oppgir at de har lest om ferdigheten på eget initiativ. Dersom en også sammenligner med eksemplene de oppgir på hva de legger i begrepet regning som grunnleggende ferdigheter kan en sammenlagt tolke det til at de ikke har satt seg inn i begrepet, med manglende redegjørelser for hva begrepet innebærer.

4.1.4 Vurdering

For å kunne se progresjon, er vurdering av elevene essensielt. Da jeg spurte om lærerne gir vurdering til elevene på regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag var igjen svarene varierte. Det var kun Susann og Kari som oppgav at de hadde vurdert ferdighetene på elevene. Hvordan dette var gjort var forskjellige. Kari svarte

Ja, altså på utviklingssamtalen så har vi vurdert de ut fra de grunnleggende ferdighetene. Så da er tilbakemeldingene, da har vi på en måte sett på kompetansemålene opp mot de grunnleggende ferdighetene og gitt tilbakemelding på regning som grunnleggende ferdighet i alle fag. Men mye når jeg vurderer er mye av fokuset på regning innenfor matematikkfaget.

Susann svarte at hun gir vurdering på de grunnleggende ferdigheten, men sjeldent skriftlig. Hun sier det som regel blir der og da, den umiddelbare tilbakemeldingen på elevenes arbeid.

De resterende lærerne oppgav at de ikke har gitt vurdering på regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Dette svaret er avhengig i hva lærerne legger i begrepet vurdering. Selv om de svarer nei til at de har gitt vurdering på ferdigheten, har de antageligvis gitt vurdering av elevene på andre kompetansemål. Disse kompetansemålene inneholder regning

som grunnleggende ferdighet. Om ikke spesifikt, så kan det tenkes at for å oppnå kompetansemålet må ferdigheten brukes. De har i denne sammenhengen vurdert elevene på noe de har gjort hvor regning som grunnleggende ferdighet har vært en faktor. Samtidig er spørsmålet om de har gitt elevene vurdering på regning som en grunnleggende ferdighet og ikke om de indirekte har gitt vurdering på ferdigheten. En annen mulig feilkilde i disse svarene er at vurdering kan sies å være muntlig, skriftlig, formelt eller uformelt. Hvilken oppfatning eller tolkning av begrepet vurdering som lærerne har kommet ikke frem i intervjuet. Det er derfor vanskelig å konkludere med at disse lærerne ikke har gitt noen form for vurdering av regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag.

Det kom frem av evalueringen av K06, før revideringen at det ikke var nok fokus på progresjon hos elevene. Dette kan knyttes til kompetanse- versus ferdighet-begrepet. I kapittel to har jeg definert begge begrepene separert men også sett sammenhengen mellom de. Problemet med å skille de to begrepene er at dersom en ser på regning som grunnleggende ferdighet som en ferdighet, kan det lett tolkes som noe en lærer i begynnerfasen og ikke som noe en kontinuerlig skal forbedre seg i. Denne feiltolkningen mener Ludvigsen-utvalget at mange lærere gjør. I oppdragsbrevet for revideringen av læreplanen kommer det også frem at progresjonen til de grunnleggende ferdighetene ikke er tilstrekkelig dokumentert og lite synlig i den opprinnelige K06. Dette er bakgrunnen for hvorfor rammeverket for de grunnleggende ferdighetene satt fokus på hvordan en kan måle progresjonen på ferdighetene hos elevene. Beklagelig mener jeg at dette aspektet ved rammeverket ikke er kommet synlig frem i den reviderte versjonen av K06. Dette kan være grunnen til hvorfor ikke andre enn Susann og Kari vurderer sine elever på ferdigheten. Nettopp fordi det ikke kommer tydelig frem i K06. Kari nevner utviklingssamtalen som en arena hvor hun gir vurdering til elevene på ferdigheten. Her kan det da tenkes at hun også vurderer utviklingen av ferdigheten ettersom utviklingssamtalen skjer to ganger i året. Det kan derfor også tenkes at hun har satt seg inn i rammeverket for de grunnleggende ferdighetene.

4.1.5 Planlegging av undervisning

På spørsmål om lærerne planlegger undervisningen sin med tanke på regning som grunnleggende ferdigheter viste det seg at 3 av 6 lærere mener de tidvis planlegger de grunnleggende ferdighetene inn i undervisningen. Måten og i hvor stor grad de gjør dette varierer. Susann sier «ja. Det må planlegges inn ja. I timer hvor det passer å planlegge det inn.

Altså hvis det er mulig så tar jeg det inn». Kari er den andre læreren som oppgir at hun planlegger inn de grunnleggende ferdighetene. Hun sier at hun kan planlegge inn de grunnleggende ferdighetene, men er nok ikke særlig bevist på regning som grunnleggende ferdighet. Begrunnelsen for dette er at hun legger regning mest til matematikkfaget. Den siste læreren som mener han planlegger ferdighetene inn i undervisningen er Mathias. Han oppgir at dette kun er tidvis og ikke noe han er særlig bevisst på. Det er altså ingen som konsekvent tar høyde for regning som grunnleggende ferdighet når de skal planlegge samfunnsfagundervisningen sin men de oppgir alle at de planlegger det inn tidvis. Et interessant funn er at det igjen er samme tre kandidater, Susann, Kari og Mathias, som har tatt initiativ til å lese om ferdigheten selv og som mener regning som grunnleggende ferdighet er nødvendig, som mener de tar høyde for begrepet når de planlegger undervisningen. Susann og Kari oppgir også at de gir vurdering på ferdigheten til elevene.

De øvrige tre informantene svarer blankt nei til spørsmål om de er bevist på de grunnleggende ferdighetene når de planlegger undervisningen. En lærer i denne gruppen legger til at regning i samfunnsfag ikke er noe en trenger å planlegge, men som kommer naturlig når hen underviser. Dette kan muligens forklares ved at lærerne har begrenset planleggingstid. Dette går igjen tilbake til at initiativet stammer ovenfra og ikke fra lærerne selv. Samtidig har de samme informantene oppgitt at de ikke ser på regning som grunnleggende ferdighet som en nødvendighet i samfunnsfag. Det kan da også tenkes at de ikke ser på det som en nødvendighet å planlegge inn i sin undervisning. En annen måte å se på det er om det ligger en nødvendighet i å planlegge regning som grunnleggende ferdighet inn i undervisningen. De grunnleggende ferdighetene skal jo være inkorporert i kompetansemålene. Dersom en da planlegger undervisningen basert på disse kompetansemålene skal jo regning som grunnleggende ferdighet også komme naturlig. På den andre siden skal ikke regning som grunnleggende ferdighet sees på som en absolutt ferdighet. Regning som grunnleggende ferdighet er ikke å kunne regne addisjonsstykker. Det handler i stor grad om en kontinuerlig prosess hvor en gjennom å bruke regneferdigheter kan forstå å tilegne seg annen kunnskap rundt et emne. Det er ikke et mål i seg selv å kunne regne i samfunnsfag, men å nyttiggjøre seg av regneferdigheter for å få en større forståelse av innholdet i samfunnsfag. Ludvigsen-utvalget fant ut gjennom sine undersøkelser at lærere har lite fokus på de grunnleggende ferdighetene når de lager mål for undervisningsøkten, og heller større fokus på faglige mål. Dersom man har et syn på de grunnleggende ferdigheten som en absolutt ferdighet kan dette være problematisk. Dersom en ser på ferdigheten som en metode å få en bedre forståelse av et

tema vil ikke dette være en problemstilling. Målet for undervisningen trenger derfor ikke inneholde regning som grunnleggende ferdighet fordi eleven uansett må bruke ferdigheten for å nå målet for undervisningsøkten.

4.2 Oppsummering av funn

En kan med bakgrunn i mine funn dele informantgruppen i to grupper. Den første gruppen vil være Susann, Kari og Mathias. Den første gruppen har til felles at de alle oppgir at de er positive til at det er blitt satt fokus på de grunnleggende ferdighetene og ser regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag som nødvendig. De har alle tatt initiativ til å lese om ferdigheten på egen hånd og de planlegger samfunnsfagundervisningen sin tidvis med fokus på regning som grunnleggende ferdighet. Forskjellene i gruppen er at kun Kari og Mathias oppgir at de har fått informasjon gjennom PU. En annen forskjell i denne gruppen er at Mathias oppgir at han ikke gir vurdering av elevene på ferdigheten.

I gruppe to som består av Kim, Julia og Marius, har de til felles at de ikke ser på ferdigheten som en nødvendighet i samfunnsfag. De oppgir at de ikke gir vurdering av ferdigheten til elevene og de har ikke tatt initiativ til å lese om ferdigheten på egen hånd. Det er bare Kim som opplyser at det var gjennom PU at han tilegnet seg kunnskaper om ferdigheten, hvor Julia og Marius ikke husker hvordan eller hvor de lærte om ferdigheten.

4.3 Mulige feilkilder

Jeg har ikke mye erfaring innenfor intervju og merket selv at jeg under de første intervjuene var veldig nervøs. Dette gjorde at jeg merket jeg tidvis avbrøt intervjukandidatene og at jeg svarte med «ja» litt oftere enn hva jeg burde gjort. Dette kan føre til at informasjonen fra lærerne kan være en feilkilde. Begrunnelsen for dette er at «ja» er et positivt ladet ord. Det kan derfor bli tolket som en bekreftelse av at det informantene sier er hva jeg er ute etter. Dette stemte ikke i mange situasjoner. Selv om lærerne snakket seg ut fra spørsmålet, fortsatte jeg med bekreftende «ja». Da jeg transkriberte intervjuene fant jeg også at i enkelte tilfeller stopper læreren og snakke etter at jeg har sagt «ja». En mulig feilkilde her kan være at de trodde jeg bekreftet at de hadde svart ferdig på spørsmålet. Feilkilden ligger derfor i hva læreren videre hadde svart dersom jeg ikke hadde avbrutt de.

En annen feilkilde som kan stamme fra mine manglende tidligere erfaringer ved intervju er tydeligheten på spørsmålene. Tre ganger i to ulike intervju fant jeg meg i en posisjon hvor læreren ikke forsto spørsmålet jeg stilte og spurte meg om hva jeg egentlig mente, eller hva

var spørsmålet igjen. I disse tilfellene fikk jeg rettet opp spørsmålet og forklart hva jeg var ute etter. Feilkilden vil da være dersom andre av mine informanter ikke forsto spørsmålet men ikke spurte meg om å utdype hva jeg var ute etter. Dersom de da hadde forstått spørsmålet ville de muligens svart annerledes.

Dersom jeg skulle gjort denne undersøkelsen på nytt ville jeg valgt å stille flere utdypende spørsmål enn hva jeg gjorde. Jeg fikk svar på det jeg lurte på men for å kunne trekke ut flere mønstre fra mine intervju ville det vært hensiktsmessig med flere spørsmål til informantene. Eksempler på dette er hvilke andre fag lærerne underviste i. en hypotese her er at de lærerne som også underviser i matematikkfaget vil være mer interessert i regning som grunnleggende ferdigheter fremfor lærere som ikke underviser i matematikk. Jeg ville også, dersom jeg skulle utføre denne undersøkelsen en gang til, brukt kompetansemålene mer aktivt i intervjuet. Jeg ville bedt lærerne komme med eksempler direkte knyttet opp mot kompetansemålene. Grunnen til dette er for å se om de klarer å se sammenhengen mellom regning som grunnleggende ferdigheter og kompetansemålene. Denne koblingen er noe jeg gjennom analysen har trukket en slutning ut fra og ikke noe lærerne selv har svart.

5 Oppsummering og avslutning

I dette kapittelet ønsker jeg å oppsummere hva jeg har kommet frem til i oppgaven. Dette ønsker jeg å gjøre gjennom å svare på mine forskningsspørsmål. Videre ønsker jeg å svare på min problemstilling. Avslutningsvis ønsker jeg å komme med noen føringer for videre forskning rundt tematikken min.

5.1 Svar på forskningsspørsmål

Innledningsvis redegjorde jeg for tre ulike forskningsspørsmål som sammen skulle bygge opp under min problemstilling. I dette kapittelet ønsker jeg med bakgrunn i min analyse og mine funn svare kort på mine forskningsspørsmål.

Det første forskningsspørsmålet mitt er *hva legger et utvalg lærere i begrepet regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag, og er det ulike forståelser av begrepet?* Mine funn viser at mitt utvalg lærere kan deles i to grupper. Den ene gruppen viser at de har forståelse for hva som ligger i begrepet regning som grunnleggende ferdighet og den andre gruppen viser mindre forståelse for begrepet. Jeg har i kapittel 4.1.2 laget to kategorier som viser mitt utvalgs ulike forståelser av begrepet. Den ene gruppen kan trekke regning som grunnleggende ferdigheter inn i kompetansemålene for K06 og den andre gruppen ser på ferdigheten kun i samhandling med begrepet regning i matematikkfaget. Det er på bakgrunn av dette to ulike tolkninger av begrepet.

Hva lærerne legger i begrepet har kommet til syne gjennom eksemplifisering av hvor regning som grunnleggende ferdighet kommer til syne i undervisningen. Oppsummert nevner utvalget, de fire regneartene, areal av land, verdensdel, avstander, jordbruk, hvordan det var før i tiden, tabeller, statistikk, meningsmålinger, befolkning, sammenligninger, reise, budsjett og mengder av ting.

Det andre forskningsspørsmålet mitt er, *er regning som grunnleggende ferdighet en prioritet hos et utvalg lærere, hvor det jobbes aktivt for å utvikle ferdigheten?* På bakgrunn av mine funn i kapitlene 4.1.3 Holdninger, 4.1.4 Vurdering og 4.1.5 planlegging av undervisning, kan en konkludere med at lærere i mitt utvalg er positive til regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag. Derimot er det kun to lærere som gir vurdering til sine elever på ferdigheten. Dette kan tolkes som at det ikke aktivt jobbes med å utvikle ferdigheten hos elevene. Samtidig kan en på bakgrunn av mine funn si at det er en prioritet hos tre av seks lærere i mitt utvalg. Bakgrunnen for dette er at disse tre planlegger undervisningen med høyde for de

grunnleggende ferdighetene. Det kan derfor sies at de prioriterer ferdigheten som en del av samfunnsfagundervisningen de gjennomfører.

Det siste forskningsspørsmålet mitt er *hvordan blir regning implementert i samfunnsfag undervisningen, og i hvilken grad?* Gjennom eksemplifisering vist i kapittel 4.1.2 kommer det frem at halvparten av mitt utvalg implementerer regning i samfunnsfag gjennom alle emnene (historie, samfunnsvitenskap og historie) og ser regning i samfunnsfag gjennom kompetansemålene i K06. De planlegger også regning inn i samfunnsfagundervisningen. I hvilken grad er vanskelig å svare på ettersom gruppen i utvalget svarer så forskjellig. Men en kan konkludere her med at halvparten av utvalget implementerer regning som grunnleggende ferdighet i betydelig grad av samfunnsfagundervisningen.

5.2 Svar på problemstillingen

Problemstillingen for denne oppgaven er *hvordan blir regning som grunnleggende ferdighet forstått og brukt av et utvalg samfunnsfaglærere på mellomtrinnet?* Jeg har gjennom å svare på mine forskningsspørsmål oppsummert mine funn av denne undersøkelsen. Sammen viser dette meg at det finnes sammenheng mellom mitt forskningsspørsmål og Ludvigsen-utvalgets mening om at det er store forskjeller fra skole til skole og i denne sammenhengen store forskjeller mellom lærere fra ulike skoler. Forståelsen av begrepet spriker alt fra en lærer som ikke ser meningen med regning i samfunnsfag, til lærere som har mange eksempler til hvor hun inkorporerer regning som grunnleggende ferdighet.

5.3 Videre forskning

Jeg har gjennom denne oppgaven sett enkelte momenter som ville vært interessant å forske videre på. Jeg ønsker i dette delkapittelet å redegjøre for hva jeg mener ville være hensiktsmessig å se på i fremtidig forskning. Regning som grunnleggende ferdighet har en plass i norsk skole og vil også spille en viktig rolle i fremtidens skole. I min oppgave var utvalget todelt på interesse for de grunnleggende ferdighetene. For videre forskning kunne det vært interessant å se på hvilke lærere som har god forståelse for begrepet og hvilke lærere som ikke har det. Er det matematikklærere som oftest har mer interesse for regning som grunnleggende ferdighet, eller er det jevnt fordelt. Det å knytte hvilken forståelse lærere har for begrepet opp mot hvilke fag de underviser i mener jeg vil skape større forståelse for hvordan en kan jobbe videre for å utvikle ferdigheten hos elevene. Det kunne også vært interessant å se hvordan utviklingen til de grunnleggende ferdighetene i skolen blir dersom Ludvigsen-utvalgets anbefaling om å endre ferdighetsbegrepet til et kompetansebegrep. En

kan etter en slik endring se på om lærere endrer sin forståelse av begrepet eller om det ikke finnes endringer slik som etter revideringen av K06. Her er det også mulig å bruke mine funn fra denne kvalitative studien som en sammenlignbar kilde.

6 Referanser

(u.d.).

- Andreassen, S.-E. (2014). Lokale læreplaner-Kunnskapsmonopol eller kompetansemeny. I K. A. Røvik, *Reformideer i norsk skole-spredning, oversettelse og implementering* (ss. 373-402). Cappelen Damm AS.
- Brinkmann, S. T. (2012). *Kvalitative metoder - Empiri og teoriutvikling*. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Christoffersen, L. J. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Abstrakt forlag AS.
- Holme, I. M. (1996). *Metodevalg og metodebruk*. TANO AS.
- Jacobsen, G. (2010, November). *Høgskolen i Oslo*. Hentet fra Tverrfaglig samarbeid - Pynth eller praksis?: https://oda.hio.no/jspui/bitstream/10642/548/2/Jacobsen_Gro.pdf
- Jorunn Møller, T. S. (2009). Kunnskapsløftet – tung bær å bære? NIFU STEP Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning. Hentet fra http://www.udir.no/Upload/Rapporter/2010/evakl/5/FIRE_andre_delrapport.pdf
- Kjærnsli, M. O. (2013, november 12). *Universitetet i Oslo, institutt for lærerutdanning og skoleforskning*. Hentet fra Fortsatt en vei å gå.
- Lotherington, A. T. (1990). *Intervju som metode*. Tromsø: FORUT- Forskningsstiftelsen ved universitetet i Tromsø.
- Ludvigsen-utvalget . (2015). *Fremtidens skole*. Hentet fra Ludvigsen-utvalget: <http://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/files/2015/06/NOU201520150008000DDDPDFS.pdf>
- Ludvigsen-utvalget. (2014, 7). *Fremtidens skole*. Hentet fra Ludvigsen-utvalget: <http://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/files/2014/09/NOU201420140007000DDDPDFS.pdf>
- Ludvigsen-utvalget. (2016). *Fremtidens skole*. Hentet fra Ludvigsen-utvalget: <https://nettsteder.regjeringen.no/fremtidensskole/>
- Marr, B. H. (2007). *Australian government*. Hentet fra Thinking beyond numbers: Learning numeracy for the future workplace: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED499729.pdf>
- OECD. (2005, 05 27). *THE DEFINITION AND SELECTION OF KEY COMPETENCIES - Executive Summary*. Hentet fra THE DEFINITION AND SELECTION OF KEY COMPETENCIES - Executive Summary: <http://www.oecd.org/pisa/35070367.pdf>
- Skovholt, K. (2014). *Innføring i grunnleggende ferdighet - praktisk arbeid på fagenes premisser*. Cappelen Damm.
- Stortingsmelding nr 30 kultur for læring. (2003-2004). *Regjeringen*. Hentet fra Stortingsmelding nr 30 kultur for læring: <https://www.regjeringen.no/contentassets/988cdb018ac24eb0a0cf95943e6cdb61/no/pdfs/stm200320040030000dddpdfs.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverk for kunnskapsløftet* (midlertidig utgave juni 2006. utg.). Kunnskapsdepartementet.

- utdanningsdirektoratet. (2010, Desember 6). *utdanningsdirektoratet*. Hentet fra oppdragsbrev nr 42 - 10 : http://www.udir.no/Upload/larerplaner/forsok/Oppdragsbrev_42-10.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2012, januar 11). *Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra udir.no: http://www.udir.no/Upload/larerplaner/lareplangrupper/RAMMEVERK_grf_2012.pdf?epslanguage=no
- Utdanningsdirektoratet. (2013, August 1). *Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra læreplan i samfunnsfag: <http://data.udir.no/kl06/SAF1-03.pdf?lang=nno>
- Utdanningsdirektoratet. (2014, Januar). *Utdanningsdirektoratet*. Hentet fra Det er behov for å jobbe mer aktivt med regning i alle fag: <http://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/2014/forskningviser0114.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (u.d.). *Læreplan i samfunnsfag*. Hentet fra Grunnleggende ferdigheter: http://www.udir.no/kl06/SAF1-03/Hele/Grunnleggende_ferdigheter

7 Vedlegg 1. Intervjuguide

Del 1 bakgrunnsinformasjon

Hvor lenge har du undervist i grunnskolen?

Hvor lenge har du undervist i samfunnsfag i grunnskolen?

Hvilken utdanning har du?

Hvor mye av utdanningen din har du i samfunnsfag? Matematikk?

Er samfunnsfag noe du trives å undervise i?

Del 2 informasjon

Hvor ble du introdusert til regning som grunnleggende ferdighet?

Har du utenom dette tatt initiativ til å lese om grunnleggende ferdigheter? Hvor hentet du denne informasjonen?

Syntes du formålet med regning som grunnleggende ferdighet kommer tydelig frem fra utdanningsdirektoratet? Er det nok tilgjengelig informasjon om det?

Del 3. regning som grunnleggende ferdighet

Hva legger du i begrepet regning som grunnleggende ferdighet? Har du noen eksempler hvor regning som grunnleggende ferdighet kommer synlig frem i undervisningen?

Er dette (regning som grunnleggende ferdighet) noe du jobber aktivt med i din undervisning? I så fall hvordan? Har du konkrete eksempler?

Hvordan jobber du med regning i samfunnsfag?

Hva mener du er utfordringene med å jobbe med regning i samfunnsfag?

Har du gitt elever vurdering på ferdigheten? Kan du si mer om dette?

Er det noen tema du synes det er lettere å inkorporere regning som grunnleggende ferdighet i samfunnsfag? Hvorfor?

Har du noen andre tanker rundt regning som grunnleggende ferdighet?