

### **Noen refleksjoner om student-aktiv undervisning i sosialantropologi**

I denne rapporten vil jeg reflektere over noen undervisningsmessige tiltak jeg iverksatte våren 2016 i forsøk på å aktivisere mine studenter i forelesningssalen. De senere årene har vi ved UiB og ellers sett en stadig større vektlegging av student-aktiv undervisning, og betydningen av å aktivisere studentene for å bedre deres læringsutbytte. Det stilles også spørsmål om den «ordinære» forelesningsformen, og om hvorvidt en en-veis overføring av kunnskap kan virke passiviserende og dermed heller ikke fremme «higher order thinking» (Biggs 2003, Raaheim 2010). Bakgrunnen for tiltakene jeg igangsatte var i den forbindelse følgende; jeg ønsket å forbedre min egen undervisning, og ville prøve ut ulike måter å gjennomføre student-aktiv undervisning i sosialantropologi. I tillegg ville jeg undersøke hvilket utbytte studentene eventuelt hadde av student-aktiv undervisning sammenlignet med «ordinære» forelesninger.

Tiltakene ble gjennomført på emnet SANT103 Materialitet: miljø, sted og økonomi, et emne på 15 studiepoeng for første-års-studenter. Emnet er lagt opp med 13 doble forelesningstimer, og det arrangeres i tillegg ukentlige litteraturseminarer ledet av ansatte seminarledere. Det er obligatorisk oppgaveinnlevering midtveis i emnet, som vurderes med bestått/ikke-bestått og som returneres med kommentarer på teksten. SANT103 er et av de obligatoriske emnene for studenter som vil gå videre til MA i sosialantropologi. Emnet gir studentene en grunnleggende innføring i antropologisk teori og etnografi vedrørende de materielle dimensjonene ved sosial organisasjon og kultur (se læringsutbytte i appendiks 1). I vårsemesteret 2016 var det omkring 95 studenter registrert på emnet, og mellom 40-60 av disse møtte på forelesningene.

Vanligvis har undervisningen i sosialantropologi i Norge vært organisert som «ordinære» forelesninger der foreleser forklarer – og studenter kan stille spørsmål underveis. I min gjennomføring av tiltakene valgte jeg ikke å gå helt bort fra den «ordinære» forelesningsformen, men heller kombinere denne med ulike grep som var ment å aktivisere og engasjere studentene. Emnet SANT103 er et teoretisk orientert og relativt krevende emne, og mine tidligere erfaringer med undervisning på emnet har vist at studentene opplever deler av pensumlitteraturen som vanskelig å forstå. På bakgrunn av dette valgte jeg å legge opp til en veksling mellom «ordinær» forelesningsform og student-aktive tiltak. De «ordinære» delene av forelesningene tillot meg å forklare de sentrale faglige og tematiske spørsmålene på en oversiktlig og strukturert måte, og dannet en ramme for de student-aktive tiltakene. Innenfor disse rammene ble studentene aktivisert i faglige samtaler både i form av gruppe-diskusjoner og i plenum. På den måten ville jeg prøve å få dem til å forholde seg til pensumlitteraturen på mer aktive måter, samt relatere pensumlitteratur og forelesningsstoff til aktuelle samfunnsproblemer og problemstillinger.

Kort oppsummert besto de student-aktive tiltakene av følgende: 1) iscenesettelse av avstemning (ved håndsopprekking) over to ulike analytiske påstander, fulgt av diskusjon; 2) «summe» to-og-to over spørsmål stilt av foreleser; og 3) gruppearbeid knyttet til filmvisning.

For å vurdere studentenes utbytte av undervisningen generelt og tiltakene spesielt delte jeg ut et spørreskjema under siste forelesning som jeg ba studentene fylle ut (se appendiks 2). I det følgende

vil jeg aller først beskrive tiltakene og hvordan de ble gjennomført. Deretter vil jeg kort presentere og diskutere studentenes svar på spørreskjemaet, samt nevne noen av deres mer konkrete tilbakemeldinger. Spørsmålene jeg ønsket å få belyst gjennom spørreskjemaet var følgende: 1) I hvilken grad opplevde studentene at de hadde utbytte av studentaktivitetene, og hvordan opplevde de disse aktivitetene vis-a-vis de «ordinære» deler av forelesningene? 2) I hvilken grad var det av betydning for studentenes utbytte av student-aktivitetene at de var forberedt og hadde lest pensumtekster på forhånd?; 3) I hvilken grad bidro student-aktivitetene til at studentene stilte bedre forberedt til forelesning?

## **Gjennomføring**

### **Tiltak 1: Iscenesettelse av avstemning og diskusjon**

For å gjennomføre tiltakene var jeg opptatt av å få «studentene i tale» allerede fra første forelesningstime, og jeg arrangerte derfor en avstemning over to ulike påstander, som vi deretter diskuterte. Påstandene reflekterte to ulike teoretiske posisjoner (idealisme og materialisme), som var tema for forelesningen den aktuelle dagen, og dessuten gjennomgangstema for hele emnet for øvrig, på den måten at dette var posisjoner som flere av de teoretiske og etnografiske eksemplene diskutert senere i emnet skulle sentreres rundt. Avstemningen ble holdt over to alternative svar på hva som kan være en god forklaring på følgende spørsmål: «Grunnen til at det i Norge ikke er vanlig å spise måke er enten: a) Det er for vanskelig å få tak i; for lite mat og for mye arbeid (materialistisk forklaring); eller b) Det er assosiert med noe ondt, urent og/eller hellig (idealistisk forklaring)».

Jeg startet altså første forelesning med denne avstemningen, og deretter ba jeg studentene om å begrunne sin stemme. Dette førte til en god og relevant diskusjon, der studentene trakk på sin intuitive forståelse av spørsmålet og brukte dette for å begrunne sine posisjoner i avstemningen. Deretter gikk jeg gjennom læringsutbyttet for emnet og forklarte hvordan påstandene de akkurat hadde diskutert reflekterte to teoretiske posisjoner som ville være sentrale for emnet. Så gikk jeg over til den mer «ordinære» delen av forelesningen, der jeg forklarte pensumtekstene som var eksempler på de to ulike teoretiske posisjonene som vi nettopp hadde stemt over, og de mer generelle debattene disse inngår i. Avslutningsvis avholdt jeg avstemningen på nytt, for å se om noen hadde endret sin posisjon fra den første avstemningen. Det viste seg at fordelingen var den samme som ved den første avstemningen, og at engasjementet rundt spørsmålet var stort. På den måten fikk jeg inntrykk av at avstemningen hadde fungert etter intensjonen; ikke bare hadde jeg fått mange (om ikke alle) av studentene «i tale» allerede ved første forelesning, men ved å ta stilling til et (på samme tid konkret og analytisk relevant spørsmål) hadde studentene også engasjert seg i diskusjoner som var sentrale for kurset.

### **Tiltak 2: «Summe» to-og-to**

Tiltaket med å «summe-to-og-to» ble tatt i bruk under hele forelesningsrekken, for å bryte opp foreleserens monolog og se om studentene fulgte med og undersøke graden av forståelse av tematikkene vi tok opp. Som allerede nevnt ønsket jeg på denne måten også å relatere pensumlitteratur og forelesningsstoff til aktuelle problemstillinger og samfunnsprosesser, ved å få studentene til å tenke ut egne eksempler som kunne sammenlignes med eksempler fra

pensumlitteraturen, og/eller gi eksempler på hvordan analytiske begreper fra pensumlitteraturen kan brukes for å forstå eget samfunn. Ved å sammenligne etnografiske beskrivelser fra pensumlitteraturen med fenomen og prosesser som studentene selv kunne identifisere i eget samfunn, og/eller benytte analytiske begreper i forståelsen av eget samfunn, ønsket jeg å få frem pensumlitteraturens mer generelle relevans. Det følgende er eksempler på type spørsmål som ble stilt: «På hvilke måter kommer en evolusjonistisk tenkning til uttrykk i dagens dagligtale/språkbruk?» «Hvordan kan vi benytte Rappaports økosystemteori for å belyse ritualer i samfunn vi selv kjenner?» «I lys av teksten til Mauss; er det noen spesielle kroppsteknikker som er særegne for det norske samfunnet, og som ev. kan være kilde til misforståelser når man møter folk fra andre kulturer og samfunn?»

Vanligvis hadde jeg to-tre slike spørsmål i løpet av en forelesning, og som regel var studentene svært villige til å diskutere, særlig seg imellom men også i plenum. I diskusjonene kom de med relevante eksempler og innspill, og noen ganger måtte jeg bryte av for å fortsette forelesningen. Blant tilbakemeldingene som kom frem i spørreskjema var at flere av studentene syntes disse aktivitetene bidro til at de i større grad klarte å se empiriske eksempler fra ulike perspektiver. Flere ga også uttrykk for at de satte pris på at foreleser ba om deres refleksjoner, og la opp til at de skulle tenke ut egne eksempler.

Imidlertid viste det seg at det var et knippe studenter som tok ordet mye oftere enn andre (mellom 5 og 10 som nesten alltid tok ordet), og flesteparten av disse var menn. Som en konsekvens av dette var det vanskelig å få en helhetlig vurdering av hvorvidt alle studentene hadde en god forståelse av det som ble diskutert eller ikke. I slike tilfeller kunne jeg selvsagt ha valgt å fremtvinge svar fra de mindre aktive studentene, men dette lot jeg være for å unngå å «skremme» studentene fra å stille på forelesningene.

### Tiltak 3: Gruppearbeid knyttet til filmvisning

I den ellefte forelesningen (altså helt mot slutten av forelesningsrekken) la jeg opp til filmvisning. Dette tiltaket var på mange måter det mest tidkrevende, i og med det innebar visning av film i forelesningssalen, fulgt av gruppearbeid og diskusjon. Etter gruppearbeidet skulle hver gruppe presentere sine refleksjoner i plenum. Gruppeinndelingen ble gjort ved at 4-5 studenter som satt i nærheten av hverandre skulle danne en gruppe.

Før visning av filmen ba jeg studentene se filmen i lys av de etnografiske og teoretiske diskusjoner vi til da hadde hatt. Gruppearbeidet skulle gå ut på at de jobbet seg frem til mulige analytiske fortolkninger av filmen, og bruke begreper de hadde lært (de skulle på den måten behandle filmen som empirisk materiale som skulle fortolkes og analyseres). På mange måter var dette et ganske krevende oppdrag for studenter på 100-nivå, men tanken var at de ville få drahjelp av hverandre ved å diskutere i grupper, og at dette ville gjøre det mindre «skummelt» å presentere og diskutere i plenum. Jeg åpnet dessuten for at de fritt kunne velge blant de analytiske begrepene og posisjonene vi hadde gått gjennom, og understrekte at det var tillatt å «leke seg litt» med ulike perspektiver. Intensjonen var at studentene på denne måten skulle få de teoretiske posisjonene og begrepene «under huden» ved å ta dem i bruk på en mer selvstendig måte og i lys av en film som gikk tett på en miljøorientert og aktuell tematikk. Filmens tittel var Laguna Negra fra 2009, av Michael Watts. Jeg annonserte på forhånd at vi skulle se film men ikke at vi skulle ha gruppearbeid, da jeg tidligere har erfart at det kan føre til at færre studenter kommer på forelesning.

Etter filmen jobbet studentene i grupper i ca. 15 minutter før vi gjennomgikk gruppenes tentative fortolkninger og analyser i plenum. I presentasjonene og diskusjonen viste det seg at studentene hadde mange interessante vinklinger på filmen, og de tok i bruk ikke bare én men en rekke ulike analytiske strategier og perspektiver. Denne dagen var det også større variasjon i forhold til hvem som tok ordet enn det vanligvis pleide å være (som allerede nevnt var det vanligvis noen typiske «gjengangere» som tok ordet oftere enn andre). Jeg responderte og kommenterte på studentenes forslag, og fulgte opp med ytterligere forslag og spørsmål. På denne måten fikk studentene anledning til å «tenke høyt», og til å få et inntrykk av andre studenters forsøk på å ta i bruk pensumlitteraturen. Flere studenter ga i etterkant uttrykk for at de fant denne aktiviteten svært nyttig, og ved min senere lesning av eksamensoppgaver viste det seg at flertallet av studentene hadde valgt å trekke på skildringer og diskusjoner knyttet til filmen, og på den måten brukte filmen som empirisk materiale som de så diskuterte i relasjon til de teoretisk orienterte spørsmålene.

### **Studentenes tilbakemeldinger**

43 studenter fylte ut spørreskjemaet som jeg delte ut på nest siste forelesning. I den forbindelse må det nevnes at ikke alle studentene hadde svart på samtlige spørsmål (og dermed ble antall svar på enkelte av spørsmålene lavere enn totale 43), men de aller fleste svarte på alt. I spørreskjemaet var det også mulighet for å skrive inn mer utfyllende kommentarer, og i det følgende vil jeg flette inn noen av disse kommentarene, der jeg finner det relevant. Nå er det selvsagt vanskelig å vekke de «ordinære» delene av forelesningene opp mot student-aktivitetene på den måten spørreskjemaet på sett og vis legger opp til, men jeg vurderer det likevel slik at disse svarene kan gi et visst inntrykk av hvordan de ulike undervisningsformene fungerte, og hvordan studentene opplevde de student-aktive tiltakene vis-a-vis den «ordinære» forelesningsformen.

Om de «ordinære» delene av forelesningene:

Omkring halvparten av studentene (21) svarer at de fant de «ordinære» delene av forelesningene mer nyttige enn student-aktivitetene (det vil si at de ga høyere score på spørsmål om utbytte av de «ordinære» delene av forelesningene, sammenlignet med score på spørsmål om utbytte av student-aktivitetene). 12 studenter svarer på en måte som indikerer at de fant de «ordinære» delene av forelesningene like nyttige som student-aktivitetene, og 10 studenter gir lavere score på utbytte av de «ordinære» delene av forelesningene, sammenlignet med score på spørsmål om utbytte av student-aktivitetene. Til sammen var det altså 33 studenter som enten fant de ordinære delene av forelesningene mer nyttige enn, eller like nyttige som student-aktivitetene. Dette kan henge sammen med at det i forelesningene tross alt var en hovedvekt på den «ordinære» forelesningsformen. I kommentarfeltet skriver enkelte eksplisitt at de hadde hatt mer utbytte av de «ordinære» delene av forelesningene enn av student-aktivitetene. Noen skriver også at de ville foretrukket om student-aktivitetene ble lagt til seminarene, og at det ville vært bedre om student-aktivitetene ikke hadde gått på bekostning av de «ordinære» delene av forelesningene. Enkelte skriver at de opplever de «ordinære» delene av forelesningene som særlig viktige i tilfeller der de ikke hadde forstått pensumtekstene som de hadde lest på forhånd. Totalt sett indikerer dette at et flertall av studentene fant den «ordinære» forelesningsformen som viktig for å forstå særlig de vanskeligste akademiske tekstene.

Om de student-aktive tiltakene

Som nevnt ovenfor svarer ca. en fjerdedel av studentene (10) på en måte som indikerer at de fant student-aktivitetene mer nyttige enn de «ordinære» delene av forelesningene (det vil si at de ga høyere score på spørsmål om utbytte av student-aktivitetene, sammenlignet med score på spørsmål om utbytte av de «ordinære» delene av forelesningene). I kommentarfeltet skriver enkelte at student-aktiviteter og diskusjoner virker oppklarende, og at de hadde særlig utbytte av gruppearbeid og diskusjon knyttet til filmen, fordi det ble lagt opp til en analytisk orientert diskusjon rundt et konkret eksempel. Andre skriver at de spesielt hadde utbytte av å «summe-to-og-to», mens noen skriver at de kun hadde utbytte av summe-oppgavene dersom de var forberedt og hadde lest før forelesning. Enkelte understreker også at deres utbytte av «summe-to-og-to»-oppgavene kom an på hvem de diskuterte med, og at de fikk mindre utbytte av student-aktivitetene dersom de selv eller sidemannen ikke stilte forberedt til forelesning. Én student skriver følgende: «Som regel bare de få «smarte» i klassen som snakker høyt og diskuterer, resten sitter bare og hører på, og skjønner veldig lite av det som blir sagt.» Andre skriver dessuten at dette er første gang de går på et emne med student-aktiviteter under forelesning, og at det tar litt tid å bli vant til det. De understreker at det etter hvert ble lettere å delta og «være innstilt på å gi av seg selv hvis vi blir mer vant til student-aktivitet.» Noen skriver også at de selv ikke liker å snakke under forelesninger, men at de synes det er interessant å høre hva andre studenter har å si.

Blant studentene som responderer at de hadde utbytte av student-aktivitetene (score 4 eller 5) er det et flertall som samtidig responderer at de enten stilte forberedt eller delvis forberedt til forelesning ved å ha lest de aktuelle pensumtekstene. Dette kan indikere at studentene som hadde lest aktuelle pensumtekster på forhånd også hadde mer utbytte av student-aktivitetene. I den forbindelse er det også 14 studenter som responderer at student-aktivitetene bidro til at de stilte mer forberedt til forelesning (det vil si at de på dette spørsmålet ga score 4 eller 5). Enkelte av disse skriver eksplisitt at student-aktivitetene motiverte dem til å lese pensumtekster før forelesning, mens noen samtidig understreker at de fikk aller mest utbytte av å lese pensumtekstene etter å ha fått disse forklart på forelesning. Andre skriver at student-aktivitetene ikke var tilstrekkelig omfattende til at det virket inn på graden av forberedelse. I den forbindelse er det interessant å merke seg at 23 studenter responderer at de ville hatt nytte av om foreleser hadde lagt opp til enda større grad av student-aktivitet. Kort oppsummert kan man dermed si at det er stor variasjon i hvordan studentene opplevde eget utbytte av student-aktivitetene.

### **Oppsummerende refleksjoner og videre utvikling av undervisningen**

Totalt sett opplevde jeg tiltakene jeg iverksatte for student-aktiv læring som vellykket, og at de i stor grad fungerte etter intensjonen; nærmere bestemt å aktivisere og engasjere studentene i faglig dialog. Tilbakemeldingene jeg fikk både uformelt og via spørreskjema tilsa også at tiltakene bidro til at studentene forholdt seg til faget og pensumlitteraturen på mer aktive måter, og at de relaterte pensumlitteratur til aktuelle samfunnsproblemer og problemstillinger. I studentenes tilbakemeldinger er det likevel lite som tilsier at jeg burde gå bort fra den «ordinære» forelesningsformen neste gang jeg har et slikt kurs. I dette og andre emner i sosialantropologi leser studentene vanligvis forskningstekster – både klassiske og nyere tekster – og i mindre grad lærebøker. Dette er nok også bakgrunnen for at flere gir uttrykk for at den «ordinære» forelesningsformen er viktig for dem, for å hjelpe dem å forstå vanskelige fagtekster og hvilken sammenheng de inngår i (se også Skodvin 2006).

Dersom jeg i større grad skulle basert meg på student-aktiv undervisning ville dette krevd en annen – og lettere tilgjengelig – pensumlitteratur, som for eksempel lærebøker. I min videre utvikling av egen undervisning vil jeg derfor beholde nettopp en veksling mellom student-aktivitet og den «ordinære» forelesningsformen, og gjerne ved å inkludere flere ulike typer student-aktive tiltak. Nettopp en slik veksling kan være en måte å sikre seg at man «når ut» til flest mulig studenter. Neste gang jeg skal holde en slik forelesningsrekke vil jeg imidlertid være tydeligere overfor studentene om hva som er min intensjon med student-aktivitetene, og gjerne gi dem noen konkrete oppgaver/problemstillinger som de kan jobbe med hjemme, før forelesning, for i størst mulig grad ivareta studentenes behov både for student-aktivitet og den «ordinære» forelesningsformen. Jeg opplever det samtidig som viktig at noen oppgaver gis nettopp i forelesningssalen, fordi det kan ha en sosialt integrerende funksjon på den måten at studentene også lettere kan bli kjent – og etablere en felles faglig samtale.

### **Referanser**

Biggs, J. 2003. *Teaching for quality learning av University*. SRHE & Open University Press.

Raaheim, A. 2010. *Læring og undervisning*. Bergen: Fagbokforlaget.

Skodvin, A. 2006. «Mellom kateter og kaos. Forelesning i forskjellige varianter». I Stømsø, H., Lycke K.H., Lauvås, P. (red.), *Når læring er det viktigste. Undervisning i høyere utdanning*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

### **Appendiks 1, 2**

### Mål og innhald

I sosialantropologien er det sentralt å forstå korleis menneske lever i samspel med sine romlege og materielle omgjevnader. Med utgangspunkt i den globale variasjonen i menneskelege levevis søker emnet å gje ei samanliknande innsikt i korleis romlege og materielle vilkår formar og vert forma av samfunn og kultur. Det vert gjort greie for sosialantropologiske perspektiv på økologi, økonomi, ting, stad og rom. Samanhengen mellom det materielle og det sosiokulturelle vert tematisert gjennom diskusjonar av dimensjonar som landskap, stadlegging og kropp, produksjonsregime, teknologi, miljø og ressursforvaltning, gåvebytte, marknad og konsum. Det vert lagt vekt på å få fram det sosiale og kulturelle mangfaldet i lokale levevis verda over, men òg korleis desse er involvert i større samanhengar prega av modernisering og globalisering, pengemarknad og inkorporering i statlege og overstatlege styringsformer.

### Læringsutbyte

Etter å ha avslutta emnet skal studenten kunne:

- Gje ei oversikt over sentrale debattar i sosialantropologiske studiar av økologi, økonomi, ting, stad og rom, med vekt på korleis materielle vilkår formar og vert forma av samfunn og kultur.
- Gjere greie for samanhengar mellom materielle vilkår, sosial organisering og kulturell mening.
- Gjere bruk av omgrep og perspektiv som er nyttige i analysen av materielle dimensjonar i menneskeleg verksemd.
- Diskutera relevansen av materielle tilhøve i utforminga av sosialt liv.

## SANT103, Vår 2016

**1. Har du vært til stede på forelesninger?**    Ja    Noen    Nei

**2. Har du lest aktuelle tekster før forelesning?**    Ja    Delvis    Nei

**3. I hvilken grad finner du at forelesningene er nyttige for deg?**

Litt nyttige

Veldig nyttige

1

2

3

4

5

Noen kommentarer? \_\_\_\_\_

**4. I hvilken grad har du nytte av de “ordinære” delene av forelesningene (dvs. der det er foreleser som snakker)?**

I liten grad

I stor grad

1

2

3

4

5

Noen kommentarer? \_\_\_\_\_

**5. I hvilken grad har du nytte av de mer student-aktive delene av forelesningene (feks avstemning, summe-to-og-to, diskusjon)?**

I liten grad

I stor grad

1

2

3

4

5



Noen kommentarer? \_\_\_\_\_

**6. I hvilken grad har du nytte av forelesninger basert hovedsakelig på student-aktivitet (sammenlignet med forelesninger der det hovedsakelig er foreleser som snakker)?**

I mindre grad enn når foreleser snakker      I større grad enn når foreleser snakker

1                      2                      3                      4                      5

Noen kommentarer? \_\_\_\_\_

**7. I hvilken grad bidrar student-aktivitet i forelesningene til at du stiller mer forberedt til forelesning?**

I liten grad

I stor grad

1                      2                      3                      4                      5

Noen kommentarer? \_\_\_\_\_

**Andre kommentarer eller refleksjoner om kurset:**