

Om avgränsning av ett relevant ämnesområde



Denna text är en del av Systematisk undervisningsutveckling.

Texten är skriven av Attila Szabo inom ramen för ESF-projektet BLIVA – Behovsdrivet lärande med innovativa verktyg och arbetssätt.

Övriga delar av materialet finns på webbplatsen Pedagog Stockholm:

<https://pedagog.stockholm/kompetensutveckling/verktyg-resurser/systematisk-undervisningsutveckling/>



EUROPEISKA UNIONEN
Europeiska socialfonden

Denna aktivitet ingår i modellen för systematisk undervisningsutveckling som presenterades i texten ”Introduktion till systematisk undervisningsutveckling”. Enligt den nämnda modellen bör undervisningsutveckling ha ett kollegialt perspektiv och denna del bör genomföras med fokus på ämnesundervisning. Ämnena som respektive grupper organiseras kring bör bestämmas med utgångspunkt i den egna skolans förutsättningar och behov. Syftet med aktiviteten är att lärarna i respektive grupper avgränsar ett ämnesområde som är av betydelse för eleverna som gruppen undervisar.

Sammanfattning

I detta avsnitt presenterar vi riktlinjer för och ett konkret exempel på hur lärare i ett kollegialt sammanhang kan avgränsa ett relevant ämnesområde. Området bör innehålla något som uppfattas som problematiskt av eller på annat sätt har utvecklingspotential för de egna eleverna, och som kan utvecklas med hjälp av kollegiets undervisning. Ämnesområdets relevans bör bestämmas genom att lärarna tillsammans granskar tillgängligt elevmaterial och styrdokument som beskriver det aktuella skolämnet. I avsnittet ger vi även förslag på konkreta frågor som kan underlätta diskussionen i kollegiet samt granskningen av elevmaterial och styrdokument.

Arbetsformer

Som vi nämnde det i samband med introduktionen av modellen för systematisk undervisningsutveckling, så är det en grundläggande förutsättning att lärarna samarbetar under hela utvecklingsinsatsen. I den bemärkelsen är det lämpligt att gruppen inledningsvis klargör att medlemmarna har ett gemensamt ansvar för undervisningens utveckling, dvs. att varje åsikt i gruppen är viktig och kommer att tas tillvara under arbetets gång. Vi betonade också att de kollegiala träffarna bör bygga på organiserad reflektion bland lärare och att diskussionerna bör vara inkluderande, så att även gruppmedlemmar som vanligtvis inte uttrycker sina åsikter i dessa sammanhang får goda möjligheter till att göra det.

Vi argumenterade för att det inte är tillräckligt att de utvecklingsinsatser som fokuserar på elevers lärande genomförs enligt endast organisatoriska kriterier och förtydligade att insatserna bör även ha ett väl avgränsat ämnesinnehåll. Vidare, i sammanhanget är det avgörande att ämnesinnehållet grundar sig i den egna skolans förutsättningar. Vi visade också att det situerade utvecklingsarbetet – till skillnad från till exempel utvecklingsprojekt som baseras på nationella direktiv – erbjuder

goda möjligheter att implementeras i skolans praktik i ett längre tidsperspektiv.

Vi nämnde även dokumentationens vikt i samband med de kollegiala träffarna. Vi argumenterade för att det blir enklare att initiera eller fortsätta de meningsfulla samtalen om de viktigaste idéerna antecknas. Men dokumentationen fyller även ett annat syfte, dvs. den öppnar för möjligheten att dela med sig de lärdomar som kollegiet kommer fram till. Som vi tidigare har lyft det, kunskap om undervisning som produceras av lärare bör tillgängliggöras och kan ha stor betydelse för andra lärare och skolledare, samt eventuellt även för forskare.

Identifiering och avgränsning ett relevant ämnesområde

Härnäst ska vi med hjälp av ett fiktivt kollegialt samtal exemplifiera hur kollegiet kan avgränsa ett relevant ämnesområde som ska utvecklas med hjälp av undervisning. Det fiktiva samtalet är baserat på en systematisk utvecklingsinsats som genomfördes på en svensk skola.

I början är lärarna i ämnesgruppen osäkra på vad som menas med ett väl definierat ämnesområde och, kanske ännu viktigare, hur ett sådant område kan avgränsas. Samtidigt har de relativt svårt för att fokusera på de egna elevernas kunskapsutveckling. I början av det kollegiala samtalet refereras en hel del till Skolverkets texter och till utvecklingsartiklar som gruppmedlemmarna har läst.

L1:

Vad menar de med att vi ska hitta och definiera ett ämnesområde som vi ska undersöka? Jag undervisar ju i många ämnen.

L2:

Jag förstår, men jag tror att vi nu måste tänka på naturkunskap, det är därför vi är i den här gruppen.

L3:

Ja, absolut naturkunskap, det är därför den här gruppen bildades, alla vi undervisar i naturkunskap.

L1:

Ok, men vilket område i så fall? Jag läste en intressant text från Skolverket, tror jag, där det tas upp en hel del områden som eleverna har svårt för. Sedan gav de även tips på hur man ska undervisa om dessa områden.

L3:

Jag läste också något spännande, i en vetenskaplig artikel som vi fick på den där kursen som några av oss deltog i innan sommaren.

L2:

Ja, jättespännande, jag läste också den artikeln. **Men nu bör vi tänka på våra egna elever och de svårigheter som de kan tänkas ha.** Det är inte säkert att Skolverkets texter eller artikeln tar upp det som vi och framför allt våra elever uppfattar som bekymmersamt.

L3:

Ok, låt oss tänka på våra elever.

L4:

Jag tror att våra elever har problem med att förstå instruktioner vid laborationer. Och sedan har de även problem med att förstå begrepp.

L2:

Ja, men instruktioner är inget ämnesområde.

L1:

Det har du rätt i.

L4:

Men begrepp då?

L1:

Vilka begrepp menar du?

L4:

Till exempel begrepp som de använder när de skriver labbrapporter.

L3:

Ok, det låter rimligt, men hur vet vi det och inom vilket område?

L1:

Jag vet att de skriver och uttrycker sig slarvigt, jag ser det varje dag.

L3:

Jag ser det också rätt ofta.

L3:

Men hur kan vi vara säkra på det? Och hur kan vi avgränsa ett ämnesområde?

L4:

Bra med frågor, men jag vet ändå hur det ser ut. Och det kan handla om vilket område som helst.

De öppna, kritiska diskussionerna fortsätter ytterligare några minuter. Sedan kommer ett förslag om att identifiera ett relevant ämnesområde med hjälp av att analysera de egna elevernas arbeten.

L2:

Det verkar som att vi inte riktigt kan avgöra vilket område vi ska titta på. De flesta är överens om att vi ska hitta något som är problematiskt i deras rapporter. **Alltså, låt oss avgränsa ett ämnesområde utifrån tillgängligt elevmaterial.**

L1:

Ok, det låter väl rimligt att vi tittar på våra elevers arbeten.

Efter detta konstaterande undersöker lärarna tillgängligt elevmaterial, dvs. sina elevers arbeten och elevernas svar på diverse tester.

L3:

Det verkar som inte alla våra årskurser har problem med begrepp i naturkunskap. Det verkar som att, baserat på elevmaterialet som vi har tittat på, det är mest elever i årskurs 5 som blandar ihop begrepp och de gör detta framför allt när det handlar om kretslopp.

L2:

Ja, men jag är fortfarande osäker om kretslopp är rätt område. Begrepp finns ju överallt i naturkunskap. Kretslopp låter ok, men jag behöver veta mer. Till exempel: **Hur uppfattar eleverna området? Behöver vi mer elevmaterial?**

L4:

Ok, som ni vill, men jag trodde att vi skulle vara klara för länge sedan. Tiden går.

L2:

Ja, men först nu börjar detta bli riktigt spännande. Jag har alltid tyckt att det är inte så enkelt som att bara säga "Så här är det". **Var hittar vi mer information?**

L1:

Ok, i så fall kan vi även undersöka följande frågor:
Vad står det i ämnesplanen om detta område? Och på vilket sätt behandlas området i våra läromedel? Och på vilket sätt undervisar vi om kretslopp?

L4:

Nu räcker det verkligen med frågor.

Efter att ha tittat på mer elevmaterial samt diskuterat det som står i ämnesplanen och därmed bildat sig en bättre uppfattning, så kommer lärarna överens.

L3:

Nu verkar det som att vi har undersökt detta ordentligt. Våra antaganden var inte helt fel, men nu verkar det som att våra elever har en hel del problem med begrepp som hör till vattnets kretslopp.

L4:

Ja, nu har vi verkligen tittat på detta ordentligt. Det känns faktiskt bra att vi inte bara gissar oss fram, även om jag var så gott som övertygad hela tiden.

L1:

Ja, det blir vattnets kretslopp som vi bör titta på lite närmare. Det är alldeles för många elever i mina årskurser som blandar ihop begreppen som hör till det området.

L2:

Ja, och det jag tänker på nu kanske vi inte hinner med i dag. Men jag tänker att, för att vi ska kunna formulera en mer precis problemställning som vi sedan undersöker närmare, så bör vi kanske utgå från frågan: **Vad är det man kan när man kan beskriva vattnets kretslopp?**

L1:

Ok, det räcker för i dag. Vi tar med oss frågan och fortsätter diskussionen när vi ses nästa vecka.

Ovanstående exempel visar ett inkluderande kollegialt samtal – där alla deltagare uttrycker sina egna och granskar andras tankar – som leder till att ett relevant ämnesområde avgränsas. Ämnesområdet blir relevant först när lärarnas upplevelser och antaganden om

elevernas kunskaper i naturkunskap testas med hjälp av tillgängligt elevmaterial och tillhörande beskrivningar i ämnesplanen. Bland viktiga aspekter som för diskussionen vidare kan vi notera dels det respektfulla sättet att bemöta varje åsikt i gruppen, dels att vissa frågor och yttranden har utmärkt potential att avgränsa ett relevant område.

Dessa frågor är markerade med fetstil i det fiktiva samtalet ovan och sammanfattas härnäst. Vi väljer att lyfta dem eftersom, oavsett vilket ämne vi undervisar i, de kan underlätta den granskning av elevmaterial och styrdokument som leder till ett relevant ämnesområde.

- Vi fokuserar på vår egen undervisning och de problem som vi upplever där i förhållande till elevernas lärande.
- Inom vilket område har våra elever problem i detta ämne?
- Inom vilket område kan våra elevers kunskaper förbättras i detta ämne?
- Hur kan vi vara säkra på det?
- Hur kan vi avgränsa ett ämnesområde utifrån tillgängligt elevmaterial?
- Var hittar vi mer information?
- Hur uppfattar eleverna området? Behöver vi mer elevmaterial?
- Vad står det i ämnesplanen om detta område?
- På vilket sätt behandlas området i våra läromedel? Och på vilket sätt undervisar vi om detta område?
- Vad är det man kan när man kan ...?

Det som följer efter att kollegiet har avgränsat ett relevant ämnesområde illustreras i nedanstående figur.

