

Identitetsinvestering

Jim Cummins, University of Toronto, Kanada, och Åbo Akademi, Finland

Våra individuella och kollektiva identiteter formas från en väldigt tidig ålder genom samspel med föräldrar, vårdnadshavare, syskon och vänner. Denna process fortsätter i skolan där samspelet mellan eleverna och lärarna har stor betydelse för hur eleverna ser på sig själva, sina färdigheter och talanger samt sin intelligens, personlighet och övergripande känsla av tillhörighet i skolvärlden. Elever som känner att deras identiteter bekräftas i skolan kommer att utveckla en känsla av självförtroende och kompetens, och kommer troligen att aktivt engagera sig när det gäller lärandet. De som inte upplever denna känsla av bekräftelse förlorar inte sällan motivationen att investera i sitt lärande.

Hur kan man som lärare göra det mesta av sina elevers engagemang i lärandet? I denna artikel argumenterar jag för att eleverna lär sig betydligt mer på kort sikt, och bibehåller sitt engagemang i lärandet på lång sikt, när läraren skapar ett öppet klassrum och möjliggör för eleverna att samtala och samarbeta med klasskamrater. Eleverna engagerar sig mer och tar över ansvaret för sitt lärande när undervisningen uppmuntrar dem att knyta undervisningen till sina liv och vidga sina intellektuella och kreativa vyer. De investerar sina egna identiteter i lärandet, och lärandet får i sin tur deras identiteter att växa.

Det kan emellertid vara en utmaning för läraren att uppnå de dubbla mål som det innebär att undervisa om ämnenas centrala innehåll och samtidigt engagera eleverna i projekt som omfattar intellektuella efterforskningar, kreativ problemlösning och gemensamma grupparbeten. I många länders läroplaner ökar betoningen av efterforskningar, projektarbeten och aktivt engagemang. Samtidigt försöker dock många länder att göra sina läroplaner mer rigorösa genom att fylla dem med mer innehåll och kriterier som ofta bedöms genom nationella prov. Lärare känner sig således pressade att undervisa om allt centralt innehåll i kursplanerna, vilket innebär att ”tidskrävande” projekt som förknippas med aktivt lärande och gemensamma grupparbeten ofta trängs undan från undervisningen. En konsekvens av detta blir att det i många utbildningssammanhang runt om i världen är lärarens tal som dominerar kommunikationen i klassrummet. Det minskar förekomsten av det dialogiska förhållningssätt som uppmuntrar eleverna att använda muntligt språk i jakten på kunskap och förståelse.

Det är givetvis fullständigt berättigat att läraren försöker ”täcka in” ett omfattande centralt innehåll, men denna strävan kommer att vara kontraproduktiv om den får eleverna att bli passiva och gör att läraren missar chansen att ta vara på den mångfald av erfarenheter, talanger och intressen som eleverna tar med sig in i klassrummet. Mångfalden inom en elevgrupp omfattar många dimensioner. Elever har olika socioekonomisk bakgrund och lärandet påverkas exempelvis av trångboddhet och tillgång till mat, böcker och andra

kulturella resurser. Koncentrationen av elever från liknande ogynnsamma förhållanden är stor på en del skolor. Socialt missgynnade elever i Sverige och i andra länder har ofta invandrarbakgrund och står inför utmaningen att lära sig undervisningsspråket. Många av dessa elever och deras familjer försöker även återhämta sig från traumatiska upplevelser kopplade till brutala konflikter i deras ursprungsländer. Mångfalden i skolan omfattar även elever med fysiska funktionsnedsättningar och elever i inlärningssvårigheter eller andra svårigheter som gör att de har behov av att läraren anpassar sin undervisning för att inkludera dem i klassrummets lärandegemenskap.

Identiteter är inte statiska eller bestående utan formas ständigt genom nya erfarenheter och i samspel med andra. Vidare är inte elever passiva i relation till sina egna identiteter. De motsätter sig ofta att positioneras på ett särskilt sätt (exempelvis ”svenska-som-andra-språks-eleven”) och försöker aktivt att förmedla hela sin identitets djup, vilket sträcker sig långt bortom hur de positioneras i skolan. Det finns till exempel en väsentlig skillnad mellan att benämna elever som ”svenska-som-andra-språkselever” jämfört med ”flerspråkiga”. Det förstnämnda definierar eleverna efter deras till synes språkliga begränsningar medan det senare lyfter fram deras befintliga och potentiella språkliga prestationer. Läraren har goda möjligheter att utöva positivt inflytande över elevernas identitetsskapande genom att utforma lärmiljöer där eleverna kan visa upp sina konstnärliga, språkliga och intellektuella talanger.

För att kunna vidga lärmiljön på detta sätt och knyta undervisningen till elevernas liv måste läraren känna sina elever. Det bästa sättet att lära känna eleverna är att engagera dem i ömsesidig dialog och uppmuntra dem att använda språket för intellektuellt och kreativt arbete. Här ingår att hjälpa eleverna att överbrygga klyftan mellan vardagligt talspråk och skolspråket som eleverna möter i ämnesundervisningen. Ett utmärkt sätt att sammankoppla dessa två språk är att skapa förutsättningar för eleverna att utforska djupare mening i olika uttryck.

Talspråk, identitet och lärande

Samtal med fokus på texter och andra uttryck

Det är helt nödvändigt att elever får möta skolans språk dels i skrivna texter och andra uttryck (till exempel bilder, filmer och diagram), dels i samtal om dessa texter och uttryck. Till och med barnböcker för elever i de lägre årskurserna innehåller nästan dubbelt så många avancerade eller sällsynta ord som vardagligt talspråk mellan vuxna och barn eller mellan vuxna (Massaro, 2015). Således får de elever som har sämre tillgång till texter, andra uttryck och avancerade samtal färre möjligheter att utöka sitt ordförråd och utveckla förtrogenhet med skolspråkets grammatik och textkonventioner.

Men det räcker inte att exponera eleverna för ämnens texter och andra uttryck. För att verkligen kunna tillgodogöra sig en djupare mening, måste de aktivt engagera sig i samtal tillsammans med föräldrar, lärare eller vänner. Den kubansk-amerikanska författaren och pedagogen Alma Flor Ada (1988) har föreslagit ett användbart ramverk för att stimulera

och organisera elevers samtal. En modifierad version av hennes *Creative Reading Approach* redovisas nedan. De olika faserna åskådliggörs med exempel från ett projekt där läraren har valt ut några olika noveller och ett antal visuella reklamannonser som skildrar identitet och genus på olika sätt. Klassen diskuterar och analyserar dessa texter och annonser i smågrupper och följer då en process bestående av fem faser.

- *Undersökande fas.* Läraren och eleverna brainstormar ihop för att aktivera bakgrundskunskaper och synliggöra antaganden (exempelvis om identitetsstereotyper och könsroller). Läraren hjälper till att fylla eventuella luckor i elevernas bakgrundskunskaper (exempelvis om diskrimineringsgrunder i Sverige).
- *Tolkningsfas.* Här fokuseras den information som återfinns i texter och bilder. Eleverna diskuterar novellerna och annonserna för att klarlägga frågor som vem, vad och varför samt vems perspektiv.
- *Personlig fas.* Eleverna kopplar innehållet i texter och bilder till sina egna erfarenheter och känslor kring stereotyper och könsroller. I vilken utsträckning identifierar de sig med eller instämmer i könsrollerna som gestaltas? Har de mött liknande texter eller bilder tidigare? Hur har dessa tidigare erfarenheter påverkat dem?
- *Kritisk fas.* Eleverna diskuterar antaganden och fördomar om de identitetsstereotyper och könsroller som de har identifierat i texter och bilder. De kan komma att ställa frågor som: Vilka känslor vill novellerna och annonserna förmedla? Lyckas de framkalla dessa känslor hos läsaren? Finns en dold agenda bakom valet att gestalta identitet och könsroller på detta sätt? Är de åsikter som uttrycks i novellerna och påståendena i annonserna rimliga? Alltid? Under vilka förhållanden? Finns det några alternativ till att skildra identitet och könsroller på detta sätt?
- *Kreativ fas.* Interaktionen mellan läraren och eleverna koncentreras till att omvandla de föregående fasernas resultat till konkret handling. Hur kan man lösa problem eller frågor som rör fördomsfulla köns- eller identitetsroller? Vilken roll kan eleverna själva spela när det gäller att bidra till att lösa problemen? Denna fas kan innebära att eleverna, antingen individuellt eller i grupp, skapar en kortfilm eller ett rollspel som illustrerar ett problem eller ger förslag till lösningar. Eleverna kan även skriva brev till tidningar eller skapa konst, berättelser, poesi eller egna annonser som tar itu med frågan.

Texter, bilder och andra uttryck som står i fokus för denna typ av undersökande arbete kan väljas utifrån alla slags arbetsområden och hämtas från exempelvis tidningar, populära låtar eller aktuella filmade händelser. Processen kan följa faserna i ordningen som beskrivs ovan eller så kan faserna flätas samman på ett flexibelt sätt. En lärare som undervisar utifrån ett jämförelsevis begränsat förmedlingspedagogiskt förhållningssätt koncentrerar sig troligen på en bokstavlig tolkning av en skriven text. Läraren ställer då frågor som har ”rätta” svar

snarare än frågor som är ”öppna” och knyter texten till elevernas liv och utmanar dem att dyka djupare in i texternas mening. Betydligt mer talat språk kan dock genereras när man sträcker sig längre och vägleder elevernas undersökningar inom den personliga, kritiska och kreativa fasen. I flerspråkiga klassrum med nyanlända elever som håller på att lära sig svenska kan läraren uppmuntra eleverna att använda sina modersmål eller starkaste språk för att diskutera. De kan sedan redovisa sina slutsatser på svenska. Detta underlättar överföringen av begrepp och kunskap från deras starkaste språk till svenska.

Samtal med fokus på texter och andra uttryck stimulerar eleverna till att engagera sig i skolspråket. Texterna, de olika uttrycken och samtalen låter eleverna möta sällan förekommande ord, ovanliga grammatiska konstruktioner och språkliga konventioner som väsentligen skiljer sig från de som vi använder oss av i vardagliga sammanhang. I takt med att eleverna använder detta språk för att diskutera texter och andra uttryck, antingen i smågrupper eller tillsammans med läraren, blir de mer medvetna om hur skolspråket fungerar och hur det skiljer sig från vardagligt språk.

Att engagera eleverna i sådana diskussioner ger även läraren möjlighet att ”normalisera” olikheter och förse eleverna med de språkliga och begreppsmässiga färdigheter som krävs för att utmana stereotyper och ojämlikhet. Läraren kan till exempel välja att högläsa en berättelse som Anna Pellas *Operation slutstirrat*, som handlar om en familj med ett barn med funktionsnedsättning och som förmedlar att barnet inte definieras eller förminskas av sin funktionsnedsättning utan att barnets identitet rymmer flera dimensioner. På samma sätt innebär valet av berättelser där huvudpersonerna är av icke-europeiskt ursprung en bekräftelse av elever med liknande identitet och att samtliga elevers interkulturella förståelse vidgas. Denna typ av interaktioner som är inriktade på lärande har också djupgående följder för hur eleverna ser på sig själva. Detta gäller samtliga elever men är särskilt viktigt för elever som är potentiellt marginaliserade inom skolvärlden på grund av särskilda utbildningsbehov, social utsatthet eller invandrarbakgrund. Läraren kommunicerar till eleverna att deras upplevelser är viktiga, att deras flerspråkighet är ett verktyg för lärande, att de är kapabla till mer avancerat tänkande och att de kan använda sin intelligens och fantasi för att undersöka bredare sociala frågor. En sådan lärmiljö öppnar upp för flera olika identitetsalternativ jämfört med den mycket mer begränsade miljö som skapas utifrån ett förmedlingspedagogiskt förhållningssätt.

Knyta samman undervisningen med elevernas liv

I samtliga skolämnen kan undervisningen knyta an till elevernas liv och motivera dem att engagera sig i aktiva efterforskningar. I samband med musikundervisningen kan läraren till exempel uppmuntra eleverna att ta reda på information om musikinstrument som är vanliga i deras ursprungsländer (i fall med elever med invandrarbakgrund) eller i ett land utanför Sverige (i fall med elever utan invandrarbakgrund). Eleverna kan använda sig av internet eller tala med sina föräldrar för att få hjälp med detta projekt och sedan ta med sig bilder och ljud (om det finns tillgängligt på internet) att presentera för klassen. Eleverna kan då arbeta i grupper för att jämföra dessa instrument med de musikinstrument som är vanliga i

det samtida Sverige, och därmed fördjupa sin förståelse av musik i allmänhet och av hur många olika kulturella grupper har skapat musik.

Den allmänna iakttagelsen av hur elevers engagemang i lärandet förstärks när läraren kopplar undervisningen till elevernas liv kan åskådliggöras av ett exempel från matematikundervisningen (beskrivs närmare i Cummins, 2017). I en grundskola i Toronto där mer än 80 procent av eleverna hade en annan språklig bakgrund än engelska, beslutade sig en lärare för att undervisa sina elever i årskurs fem om statistik på ett annat sätt än han gjort tidigare år. I stället för att följa läroboken och använda ”neutralt” innehåll för statistikuppgifterna valde han att fokusera på data som var grundläggande för hans 11-åriga elevers liv och kulturella bakgrund, nämligen deras språk.

Eleverna talade inledningsvis om sin skolas flerspråkiga verklighet och brainstormade om vad de skulle vilja veta om de språk som skolkamraterna talade. De kom på tre enkla frågor som var fokuserade på elevernas etniska bakgrund, språken de talade och var de var födda. De delade därefter in sig i grupper för att genomföra en språkenkät om hela skolan, där varje grupp delade ut enkäten till samtliga klasser inom en årskurs.

När de hade samlat in alla data, matade de in den i ett kalkylprogram för att generera tårtdiagram och stapeldiagram som visade deras resultat. Eleverna var så engagerade i att diskutera och analysera sina data att många av dem inte ville gå ut på rast.

Detta projekt täckte kursplanens hela statistikinnehåll på ett sätt som maximerade elevernas engagemang och bekräftade deras identiteter som språkligt begåvade flerspråkiga personer. Bekräftandet av identiteten var såväl individuell som kollektiv; flerspråkighet sågs som en värdefull resurs för varje enskild elev och även skolans och hemmens flerspråkiga karaktär i sin helhet bekräftades. På detta vis utmanade projektet de negativa attityder som vissa elever med icke-europeisk bakgrund och deras föräldrar kan ha upplevt i samhället i stort.

Jag och vi-perspektiv

När man som lärare funderar på hur man kan öppna upp undervisningen i syfte att uppmuntra eleverna att använda språket för att engagera sig i lärandet, är det viktigt att förstå att elevernas kreativa arbete och det uttrycksfulla språk som de använder sig av för att genomföra sådant arbete är ett sätt att uttrycka sin identitet. Det är en projektion av identiteten in i nya sociala sfärer, och ett återskapande av identitet som en följd av feedback från, och dialog med, andra. När läraren undervisar så att undervisningen kopplas till elevernas liv förstärks deras engagemang, lärande och investering i sin identitet.

Mot bakgrund av detta skulle läraren kunna betrakta kursplanerna i sina ämnen utifrån ett perspektiv om investering i identitet – planeringen av undervisningen skulle oavsett årskurs kunna ses utifrån ett jag och vi-perspektiv. ”Jag” står för en anknytning till den enskilda elevens upplevelse och bekräftande av identiteten som följer av elevens prestationer i olika ämnen. ”Vi” representerar de samhällsgrupper som eleven tillhör. Matematikexemplet ovan gjorde det möjligt för eleverna att genomföra ett stort antal matematiska beräkningar

inriktade på de språk som de enskilda eleverna talade ("jag") och de språk som de kollektivt talade inom sin skolgemenskap ("vi"). Vi:et kunde ha sträckt sig till att omfatta andra samhällsgrupper som eleverna tillhörde – till exempel deras närmaste familj (Hur många språk talar dina föräldrar?) eller samhället i stort med avseende på deras skolsystem eller stad (Hur stor mångfald, ur språklig synpunkt, har Toronto? Hur förhåller sig detta resultat till andra större städer?).

Vid jag och vi-projekt inom bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik, slöjd, NO, SO och andra delar av läroplanens kunskaper och värden, kan "vi" komma att innefatta de olika lager av samhällsgrupper vi samtliga är inbäddade i – familj, skola, grannskap, kulturella gemenskaper, det nationella samhället och det globala samhället. I NO- och engelskundervisningen (eller undervisningen i andra språk) kanske eleverna via internet kan ingå ett samarbete med en klass i ett annat land för att undersöka luftföroreningsindex i deras respektive städer (med hjälp av uppgifter som är offentligt tillgängliga) och sedan jämföra detta med föroreningsindex i större städer runt om i världen. Eleverna i båda länderna kan gemensamt publicera sina upptäckter på webben på såväl svenska som engelska.

Kontakter med partnerklasser innebär även en verklig publik vid projekt inom bild, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, musik och slöjd. Eleverna videofilmar kanske ensemble- eller helklassframträdanden i musik och utbyter filmer med sin partnerklass.

Sammanfattningsvis råder det ingen brist på projekt som skulle kunna tas fram i samtliga ämnen med jag och vi-perspektivet. Samtliga dessa projekt skulle emellertid behöva diskuteras grundligt av eleverna allteftersom de engagerar sig i gemensamma undersökningar. Lärarledda genomgångar skulle utgöra en del av dessa projekt, men lärandeprocessen skulle utvidgas till gemensamma undersökningar om frågor som är viktiga för eleverna.

Figur 1 nedan illustrerar förhållandet mellan elevernas engagemang i lärandet och deras investering i identiteten. Enligt denna modell bör läraren lägga upp undervisningen på ett sätt som maximerar elevernas aktiva engagemang i lärandet och deras investering i sin identitet i samband med lärandet. Engagemang i lärandet och investering i identiteten ses som två sidor av samma mynt. Ju mer eleverna investerar sina identiteter i lärandet, desto mer sannolikt är det att de engagerar sig i lärandet – och ju mer de med framgång engagerar sig i lärandet, desto mer sannolikt är det att de utvecklar identiteter som kännetecknas av kompetens och självförtroende.



Figur 1. Undervisningsval som mobiliserar elevernas tal- och skriftspråk för engagemang i lärandet och investering i den egna identiteten

Det är särskilt viktigt att läraren skapar lärmiljöer för identitetsinvestering och bekräftelse när det finns elever i klassen som är potentiellt marginaliserade på grund av social utsatthet, särskilda behov eller invandrarbakgrund. Elever som håller på att lära sig svenska upplever ibland identitetsdevalvering och möter låga förväntningar från lärare som en följd av att de ännu inte kan uttrycka sig fullt ut på svenska. Läraren kan hjälpa eleverna att utmana dessa uppfattningar genom att stötta dem i genomförandet av projekt som synliggör deras konstnärliga, intellektuella och flerspråkiga talanger och prestationer. Dessa projekt fungerar som en spegel för eleverna, och deras identiteter kan reflekteras i ett positivt ljus.

Referenser

- Ada, A. F. (1988). Creative reading: A relevant methodology for language minority children. In L. M. Malave (Ed.), *NABE '87. Theory, research and application: Selected papers*. Buffalo: State University of New York.
- Cummins, J. (2017). *Flerspråkiga elever: Effektiv undervisning i en utmanande tid*. (Multilingual learners: Effective instruction in challenging times). Stockholm: Natur & Kultur.
- Massaro, D. W. (2015). Two different communication genres and implications for vocabulary development and learning to read. *Journal of Literacy Research*, 47(4) 505–527.