

Att ta tillvara och bygga vidare på tidigare kunskaper (ämnesspecifik text: geografi)

Frida Splendido & David Örbring, Lunds universitet

Enligt kursplanen för geografi (Skolverket, 2021) ska undervisningen ge eleverna möjlighet att utveckla förmågan att utifrån geografiska frågor beskriva och analysera omvärlden med hjälp av geografins metoder och verktyg”. En del i denna förmåga är att kunna läsa olika typer av kartor, vilket också preciseras i ämnets centrala innehåll. Denna text kommer att ta sin utgångspunkt i geografins kartläsning med en övning enligt den så kallade Denvermetoden (Kohn, Mårtensson & Wennberg, 1996). I ett arbete enligt Denvermetoden (även kallad Denverövningen) tar eleverna reda på information om en specifik geografisk plats med hjälp av olika typer av kartor. Fokus ligger med andra ord på att förstå kartornas symbolspråk. Den planerade övningen är följande: Eleverna delas in i mindre grupper och tilldelas ett land, och de respektive gruppernas uppgift är att ta fram så mycket information som de kan om landet med hjälp av de olika typerna av kartor i en kartbok alternativt på internet.

Med utgångspunkt i denna övning kommer vi att illustrera hur läraren kan dra nytta av translanguaging och ett aktivt samarbete med elevernas studiehandledare i en språk- och kunskapsutvecklande undervisning som är kognitivt utmanande för alla elever.

Denvermetoden är här ett tacksamt val eftersom övningen på olika sätt bjuder in till kontextualisering och interaktion, som båda är grundläggande principer inom språk- och kunskapsutvecklande undervisning. Uppgiften utgår dessutom från ett visuellt material, det vill säga material som inte nödvändigtvis förutsätter ett givet språk. Eleverna kan därmed initialt använda sina samlade språkliga resurser för att verbalisera informationen i det visuella materialet, för att sedan med språklig stöttning och genom interaktion gå över till svenska.

Kontextualisering

Möjligheterna till kontextualisering i förhållande till elevernas tidigare kunskaper finns inte bara i dokumentationen av den ämnesspecifika bedömningen (2016d) utan också i den inledande bedömningen av litteracitet (Skolverket, 2016c) där en enklare kartläsningssuppgift ingår. Den samlade informationen om elevernas förkunskaper behöver ligga till grund för ämneslärarens planering med momentet och tar sig bland annat uttryck i ingångsnivån för uppgiften och den ämnesorienterade stöttningen.

En gradvis introduktion av övningen ger både contextualisering utifrån olika förkunskapsnivåer och tjänar som språklig stöttning (se nedan). En möjlighet är att utgå från en karta som man vet att eleverna redan kan läsa, för att sedan gå vidare till andra typer av kartor alternativt till delar av den visuella informationen i kartan som eleverna ännu inte är förtrogna med. Först efter denna stegvisa introduktion delas eleverna in i par eller grupper för att arbeta med övningen.

Språklig stöttning

Språkligt kräver den här övningen förhållandevis enkla strukturer (landet ligger..., det finns..., landet har...) men många ämnesspecifika ord, som till exempel beskriver typen av natur (bergskedja, regnskog, åkermark). Här behöver nyanlända elever stöttning, gärna både före och under övningen.

De ämnesspecifika ord som eleverna behöver återfinns till stor del i kartans olika förklaringar. Läraren kan sammanställa de oftast förekommande språkliga strukturerna och ämnesorden så att eleverna kan få dessa i skrift. Om det finns möjlighet före lektionen kan eleverna gå igenom ord och strukturer tillsammans med studiehandledare. Om det lämnas extra plats vid varje struktur eller ord ges eleverna utrymme att skriva ned översättningar eller andra förklaringar på något annat språk intill respektive formulering. En annan möjlighet är att involvera studiehandledare i planeringsarbetet och gemensamt ta fram parallella listor på de olika språken representerade i elevgruppen. Även om eleverna har kunnat gå igenom övningen med studiehandledare före lektionen kan det vara en god idé att ge dem tillgång till denna typ av parallella listor i skrift som stöd under själva arbetet med övningen.

När eleverna har givits möjlighet till att förarbeta ord och språkliga strukturer som i exemplet ovan kan de istället koncentrera sig på att fokusera på ämnets innehåll snarare än att ägna tid och kraft till att anteckna och försöka förstå de nya orden. Även om de språkliga strukturerna är enkla kan eleverna behöva stöd i att veta vilken mening som hör ihop med vilken karta, det vill säga med vilken typ av information. Den språkliga stöttningsen kan här ges genom att uttrycka för varje karttyp vilken information den kan ge och vilken formulering som behövs för att presentera den typen av information. Samma information kan med fördel också ges skriftligt, till exempel enligt formatet nedan:

Typ av karta Se exempel på sid...	Den här kartan ger information om...	Man säger
Politisk karta sid...	...länderns gränser och huvudstäder.	Uruguay <u>ligger i</u> Sydamerika. Uruguay <u>gränsar till</u> Argentina och Brasilien. <u>Huvudstaden i</u> Uruguay <u>heter</u> Montevideo.
Tematisk karta, till exempel en befolkningskarta sid...	...var människor bor.	Montevideo <u>har X miljoner</u> <u>invånare</u> .
Topografisk karta sid...	... hur naturen ser ut, till exempel var det finns berg, floder och sjöar. ... hur högt eller lågt över havet olika delar av landet ligger.	<u>I södra</u> Uruguay <u>ligger</u> huvudstaden. <u>I norra</u> Uruguay <u>ligger/finns det</u> en bergskedja. <u>I östra</u> Uruguay <u>ligger/finns det</u> en sjö. <u>I västra</u> Uruguay <u>ligger/finns det</u> en flod. <u>Mitt i</u> Uruguay <u>ligger/finns det</u> en sjö.

Under introduktionen av uppgiften ges stöttning i form av språkliga modeller: först från läraren och sedan från eleverna. Stöttnigen följer alltså här formatet ”I do–we do–you do”. Läraren betonar olika begrepp och formuleringar samt hur de används och skriver upp dem på tavlan. Läraren kan också inledningsvis använda fotografier eller andra bilder för att förtydliga betydelsen av specifika ord, som i exemplet nedan.

Bild 1.

Illustration av kartsymbolen för järnväg. Foto: CC0



Även med en introduktion rik på språklig stöttning kan det bli svårt att täcka in alla olika ämnesord som eleverna behöver för att lösa uppgiften. Andra strategier blir därför nödvändiga. Några strategier har redan beskrivits ovan, andra möjligheter är att koppla de olika förklaringarna till så kallade QR-koder eller lägga in ljudfiler i ett bildspel (se Figur 1). Om studiehandledare och/eller modersmåls lärare dessutom involveras i detta arbete kan eleverna få orden i både talad och skriven form på olika språk.

Figur 1.

Digital ordlista i PowerPoint.



Digitala ordlistor i webb- eller app-format gör att det går snabbare för eleverna att hitta orden när de inte behöver navigera själva i listan bland ord som de inte är intresserade av. Genom att skriva in ordet på webbsidan eller i appen kan eleverna komma direkt till det sökta ordet och få en översättning eller förklaring och på så vis kan fokus hållas på själva övningen, det vill säga i det här fallet på hur de olika kartsymbolerna ska utläsas.

Gruppövning med fokus på receptiva språkfärdigheter

Ett sätt att samla ihop uppgiften och inkludera grundläggande förståelse av de olika ämnesorden är att vända på själva övningen och låta eleverna identifiera länder utifrån de andra gruppernas beskrivningar. Varje grupp får välja ut och läsa upp exempelvis tre fakta om det valda landet. Eleven skriver valda faktaså det blir synliggjort för alla och läraren stöttar med formulering och stavning där det behövs. Gruppernas uppgift är sedan att utifrån de andra gruppernas fakta hitta länderna med hjälp av kartorna. Observera att detta är en svår övning om inte läraren på något sätt har begränsat vilka länder som inkluderas, exempelvis länder i en viss världsdel.

Interaktion

Uppgiften görs i grupper, företrädesvis indelade efter språkbakgrund för att möjliggöra translanguaging. För klassens nyanlända elever innebär detta att de inom respektive grupp kan göra uppgiften och ta anteckningar på det eller de språk som de föredrar. Fokus kan alltså få ligga på själva uppgiften och dess kognitiva utmaning, för att först senare fokusera på språket. Innan det är dags för uppföljningsövningen kan eleverna

hjälpas åt att översätta till svenska. På detta vis ges tillfällen till förhandling både om innehållet i uppgiften och hur kunskapen ska uttryckas på svenska. För att denna förhandling ska fungera så bra som möjligt är det viktigt att alla i gruppen känner att de får plats att uttrycka sig, det vill säga att alla får både lyssna och bli lyssnade på. Beroende på hur stämningen är i gruppen och hur eleverna är vana att samarbeta kan läraren ibland behöva ge samtalet en tydligare struktur än den spontana utforskningen. Ett enkelt format för denna struktur kan vara roterande roller:

- A: Talare – berättar om en innehållspunkt, det vill säga något som går att läsa ut av kartan.
- B: Lyssnare – lyssnar på A och ställer frågor, kommenterar eller förtydligar om något är oklart eller kan vidareutvecklas. B ska också se till att A håller sig till en punkt (och alltså inte tar taltid från nästa talare).
- C: Begreppsansvarig – ser till att begrepp används när det är lämpligt och att begreppen används korrekt.
- D: Sekreterare – antecknar det A säger.

Gruppmedlemmarna tilldelas en startroll (A–D) och börjar arbeta med en karta. Startrollen behålls tills A har pratat klart om sin punkt. Sedan byts rollerna så att Talaren blir Lyssnare, Lyssnaren blir Begreppsansvarig och så vidare. Under vissa delar av samtalet är turerna korta och där det blir mer förhandling om innehållet är de längre. När gruppen inte har mer att säga om den karta som de har börjat på byter de karta. I exemplet ovan består varje grupp av fyra personer, men övningen kan anpassas till andra gruppstorlekar. Rollerna Lyssnare och Begreppsansvarig kan till exempel kombineras om gruppen är mindre. Även Sekreteraren och Begreppskontrollanten kan ställa frågor eller kommentera, men huvudansvaret för detta ligger på Lyssnaren.

En svårighet med interaktionsmomentet kan vara om de elever som delar språkbakgrund är på väldigt olika nivåer i sin utveckling av ämneskunskaperna. Läraren behöver då fundera över vilken gruppkonstellation som bäst stöttar elevernas språk- och kunskapsutveckling. Det kan visserligen vara mindre kognitivt utmanande för en elev med goda kunskaper att arbeta med någon som precis börjar bekanta sig med kartor. Men om den första eleven inte har tillräckliga kunskaper i andra språk för att kunna delta i något annat gruppsamtal är det inte ett rimligt alternativ att bryta upp språkgruppen. Dessutom kan det ju också vara så att den med mindre ämneskunskaper har en mer utvecklad svenska, som blir lättare för den första eleven att ta till sig eftersom ämneskunskaperna är goda. Grundförutsättningarna måste vara att alla elever kan vara aktiva och därmed känna sig genuint inkluderade i sin arbetsgrupp. Här behöver läraren dock, som alltid, titta på varje enskilt fall och göra grupper som fungerar så bra som möjligt för just de elever som finns i klassen.

Nästa del fördjupar kontextualiseringsmomentet i den språk- och kunskapsutvecklande undervisningen. Mer specifikt handlar Del 3 om hur läraren kan aktivera och synliggöra elevernas tidigare kunskaper genom translanguaging.

Sammanfattning

I planeringen av en språk- och kunskapsutvecklande undervisning som utmanar eleverna kognitivt är det viktigt att läraren utgår ifrån resultatet från kartläggningsmaterialet steg 1–3 (Skolverket, 2016a). Visuellt material inbjuder till translanguaging och kan vara särskilt tacksamt att arbeta med för att skapa uppgifter som utmanar alla elever kognitivt. Möjligheter till translanguaging i klassrummet samt ett kontinuerligt samarbete mellan ämneslärare och studiehandledare bidrar till en språk- och kunskapsutvecklande undervisning för nyanlända elever.

Referenser

Kohn, C.F., Mårtensson, S. & Wennberg, G. (1996). *Geografi - världens ämne: om att undervisa i geografi*. (1. uppl.) Stockholm: Utbildningsradion.

Skolverket (2016a). *Kartläggningsmaterial för nyanlända elever*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från bp.skolverket.se/web/kartlaggningsmaterial/start [2021-02-16].

Skolverket (2016b). *Kartläggningsmaterial för nyanlända elever, Steg 3*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från https://bp.skolverket.se/web/step_3/start [2021-02-16].

Skolverket (2016c). *Kartläggningsmaterial för nyanlända elever, Steg 2*. Stockholm: Skolverket. Hämtad från bp.skolverket.se/web/step_2/start [2021-02-16].

Skolverket (2022). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2022*. Stockholm: Skolverket.