

Hvad skal de lære?

Som lærer kan man tilrettelægge sin undervisning ved at tage udgangspunkt i spørgsmålet: »Hvad skal mine elever lære?« og så gå videre ved at svare på spørgsmålet: »Hvad skal de lave for bedst muligt at lære det?« skriver kronikøren om den kompetenceorienterede undervisning.



KRONIK

TOMAS HØJGAARD
LEKTOR, PH.D.,
DPU, AARHUS UNIVERSITET

Hvad er risikoen for at få en satellit i hovedet? Hmm, det virker umiddelbart svært at sige noget fornuftigt om - er der overhovedet en risiko for det? Ja, i alt fald ifølge et indslag i TV Avisen og avisartiklen »1,6 ton tungt rumspejl rammer jorden i ét stykke« (Politiken), som beskriver risikoen for, at en nedstyrtende satellitdel ville ramme et menneske, til at være 1 til 2.000.

Hvordan pokker kan de vide det - og hvem er »de«? Sådant en oplysning kan jo ikke være et faktuel, indiskutabelt tal, for hvor skulle man have det fra? Så er der kun én anden mulighed, nemlig at nogen har regnet sig frem til risikoen 1 til 2.000 ved hjælp af matematik. Og da satellitnedstyrtning ikke er en problematik, som er født ind i matematikkens verden, må det være sket ved, at nogen har lavet en »oversættelse« fra satellitbekymring til matematik. Nogen har med andre ord bygget og anvendt en matematisk model, og med

de til- og fravalg, det uundgåeligt må have medført, er det en proces, som det i høj grad er både rimeligt og fornuftigt at gå ind i, diskutere og forholde sig kritisk nysgerrigt til.

Hvis vi lader overskriften - »Hvad skal de lære?« - handle om eleverne i folkeskolen, er det korte svar, at de skal udvikle kompetence til at håndtere livsrelevante, komplekse situationer som den ovenstående. For matematikfagets vedkommende er et centralt element heri, at eleverne skal kunne håndtere situationer som den ovenstående, hvor de selv eller andre har bragt matematiske modeller i spil.

Meningsfuldt, men vanskeligt

Den indledende fortælling er en eksemplarisk måde at igangsætte et modelleringsforløb på. Eleverne finder oftest denne form for fagligt fokuseret, men som følge af kompetenceorienteringen samtidig meget elevmedbestemende undervisning meget motiverende.

Lærerne oplever det oftest også meget meningsfuldt at undervise med sigte på faglige kompetencemål, fordi de på samme tid kan udgøre et både meningsfuldt og undervisningsbart sigtepunkt for elevernes læring. Men de fleste lærere oplever det også som meget udfordrende. Det, man som lærer skal lære, er at lade planlægning og tilrettelæg-

gelse af sin undervisning tage udgangspunkt i spørgsmålet: »Hvad skal mine elever lære?« og så lade svarene herpå være udgangspunkt for svarene på spørgsmålet: »Hvad skal de lave for bedst muligt at lære det?«

Det lyder enkelt og ligetil, og det er det også, hvis der er tale om simple færdigheds-mål, hvor målet er sammenfaldende med at kunne gennemføre en velbeskrevet form for aktivitet. Med mere komplekse læringsmål er en målstyret tilgang til valg af aktiviteter i undervisningen imidlertid en udfordring for mange lærere, ikke mindst fordi det udfordrer både ens faglige og fagdidaktiske kunnen.

Mange aktører skal i spil

Lærere og elevers reaktion på kompetenceorienteret undervisning ved jeg noget om, i kraft af at jeg de sidste cirka 20 år har været involveret i en lang række forsknings- og udviklingsprojekter herom. En gennemgående erfaring herfra er, at hvis man vil fremme den nævnte form for meningsfuld målstyring af undervisningen i folkeskolen, er det ikke tilstrækkeligt at interessere sig for den enkelte lærers arbejde i den enkelte klasse. Den centrale udfordring består i på skoleniveau at etablere en eksplicit didaktisk orienteret

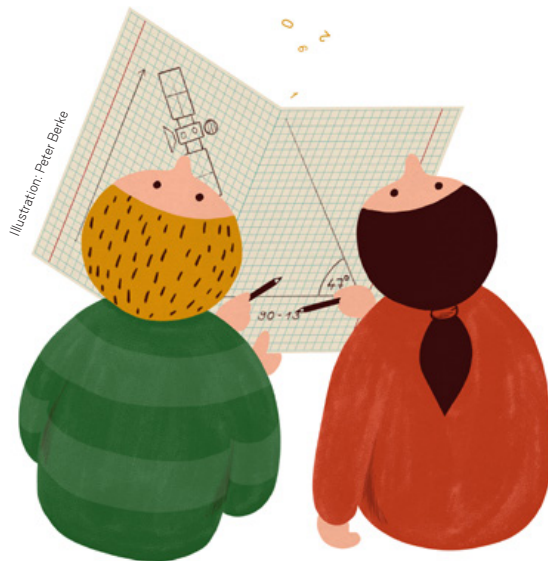


Illustration: Peter Berke

kultur, hvor man forlanger og forventer af hinanden, at man underviser med afsæt i meningsbærende (og derfor komplekse), eksplicite mål for elevernes læring og kan forklare om og argumentere for arbejdet med disse læringsmål som et definerende element i læreres professionalisme.

Min erfaring er, at en sådan kultur fremmes af ikke mindst følgende fem indsatser med hver deres centrale aktører:

For det første skal lærerne kunne planlægge deres arbejde, så der forud for hvert to-tre uger lange forløb som det ovennævnte systematisk er et samlet tidsrum af en eftermiddags varighed til den efterspurgte didaktisk reflekterede tilgang til forberedelse af undervisningen.

Skoleledelsen har med folkeskolereformen i 2014 fået en meget central arbejdsgiverrolle her. Jeg har oplevet skoler, hvor ledelsen skød denne opgave fra sig med henvisning til ikke at ville blande sig i lærernes forvaltning af deres tid - til stor frustration for de fleste og med en helt individuel tilgang til forberedelsen til følge. Jeg har heldigvis også oplevet et flertal af skoler, hvor der bliver arbejdet godt og samarbejdende om forberedelsesudfordringen.

For det andet er det som nævnt både

didaktisk og fagfagligt svært og udfordrende at undervise med eksplicit afsæt i komplekse faglige læringsmål, så lærerne skal have pligt og ret til at gennemføre fagdidaktisk efteruddannelse heri med årelang skolebaseret og systematisk støttet løbende udvikling af egen praksis som en efteruddannelsesform, der har vist sig meget frugtbar.

Det er man på både skole- og kommuniveau meget bevidst om og villig til at initiere, og der er p.t. heldigvis også rigeligt med midler at søge hertil. Den anden side af denne mønt er, hvor meget tid lærerne har til efteruddannelse. Projektbevillingerne rummer typisk ikke midler til frikøb af lærerne, så det skal finansieres lokalt eller tages af forberedelsestiden.

For det tredje bør både den løbende forberedelse og efteruddannelsesindsatsen rammesættes gennem etablering af fagteam. Det sker heldigvis allerede i stigende grad, og der er opbakning til denne udvikling i både lærer- og pædagogkredse.

For det fjerde er der ud over den gensidige kollegiale sparring behov for, at de forskellige fagteam ledsages af fagdidaktiske resursepersoner, som bidrager med konkret fagfaglig og fagdidaktisk viden, når der viser sig behov for det, og i øvrigt hjælper teamet

med at holde den læringsmålmæssige snude i sporet.

For det femte skal hver Fælles Mål-tekst struktureres og gennemskrives med det udgangspunkt, at den skal fungere som et normsættende, overbliksskabende planlægningsmæssigt tankeværktøj, ikke i retning af mere simple færdighedsmål, som mister forbindelsen til meningen med folkeskolens undervisning.

Den sidstnævnte form for indsats med fokus på Fælles Mål giver kun mening, hvis det sker i tæt koordination med de fire førstnævnte med fokus på udvikling af lærernes fagdidaktiske planlægnings- og tilrettelæggelseskompetence. Det er her, det store udviklingspotentiale ligger, men det er samtidig en mere langstrakt og bekostelig affære end endnu en uledsaget og derfor virkningsløs, men politisk synlig gennemskrivning af Fælles Mål. ☒

abr@folkeskolen.dk

KRONIKKEN

Kronikken i fagbladet *Folkeskolen* er som regel skrevet på redaktionens opfordring. Hvis du gerne vil skrive en kronik, beder vi dig sende en synopsis på cirka ti linjer med kronikkens hovedpointe og hovedargumentation, som redaktionen kan tage stilling til. Skriv til folkeskolen@folkeskolen.dk og angiv kronik i emnefeltet.