

Handbok för projektarbeten inom Historieämnet

Linköpings universitet VT 2007

Tvärvetenskapliga studier i projektform

Andreas Williamsson

Mikael Wallin

Henrik von Knorring

Handledare: Tommie Lundqvist

Linköpings universitet
VT 2007
Tvärvetenskapliga ämnesstudier i projektform
Mikael Wallin
Andreas Williamsson
Henrik von Knorring

INLEDNING	3
VAD ÄR PROJEKTARBETE?	4
VAD SKILJER DET IFRÅN ANDRA ARBETSFORMER?	5
VARFÖR SKA ELEVERNA PROJEKTARBETA?	5
VAD SÄGER LÄROPLANEN, LPF 94?	5
PROJEKTARBETETS OLIKA MOMENT	7
MOTIVATIONS- OCH INSPIRATIONSFASEN	7
RAMAR OCH MÅLANALYS	7
IDÉFASEN	8
GRUPPINDELNING	8
PROBLEMFÖRMULERINGSAFASSEN	9
GENOMFÖRANDEFASSEN	10
HANDLEDNING	10
PRESENTATIONSFASEN	11
BEDÖMNING	11
PROJEKTARBETA INOM HISTORIA	13
KÄLLKRITIK	13
TILLGÄNGLIGHET	14
BRISTANDE FÖRKUNSKAPER	15
HÖGA KRAV OCH LITE TID	16
ETT OMDEBATTERAT ÄMNE	16
ETT PRAKTISKT EXEMPEL: KVARLEVAPROJEKTET	18
PLANERING, GENOMFÖRANDE OCH UTVÄRDERING	18
PLANERING	18
GENOMFÖRANDE	19
UTVÄRDERING/BETYGSSÄTTNING	20
SLUTORD	22
REFERENSER	23
BILAGOR	24

Linköpings universitet
VT 2007
Tvärvetenskapliga ämnesstudier i projektform
Mikael Wallin
Andreas Williamsson
Henrik von Knorring

Inledning

Det ställs idag större krav än tidigare på att eleverna ska kunna arbeta självständig, ett vanligt sätt att odla och uppmuntra denna självständighet är genom att eleverna arbetar med olika former av projekt arbeten. Projektarbete är en arbetsform som skiljer sig från övriga och ibland mer vanliga former som t.ex. grupparbete. Det här är tänkt som en guide och tipsbok till de lärare som har tänkt att arbeta med projekt inom sitt ämne, framförallt på gymnasiet. För att eleverna skall lära sig vad det innebär att arbeta i den här formen är det viktigt att deras lärare vet hur ett projektarbete fungerar och styrs. Vårt mål har varit att relativt kortfattat gå igenom de olika mål och problem som är förknippade med att projektarbeta inom historieämnet. Först tar vi kort upp vad ett projektarbete är och vad som skiljer det ifrån andra arbetsformer. Sedan går vi mer in på detalj om hur man arbetar i projektform. Här tar vi upp de olika moment som ingår och ger en del förhoppningsvis användbara tips. Eftersom vi främst har valt att lägga fokus på historieämnet så går vi även igenom en del problem som är särskilt förknippade med det. För att underlätta och öka förståelsen för projektarbete finns det mot slutet även med ett konkret exempel på hur ett projektarbete skulle kunna utformas.

Eftersom arbete med elever är väldigt varierande och oförutsägbart så är det omöjligt att gå igenom varje tänkbart scenario och problem. Men det är ändå vår förhoppning att denna guide ska hjälpa de lärare som vill projektarbeta inom Historia på vägen.

Vad är projektarbete?

Vad ett projekt är har nog alla människor en egen uppfattning om och därför anser vi att det kan vara bra att tydliggöra vad vi menar med ordet projekt i denna text. Projektarbete av olika slag är ett vanligt inslag på många arbetsplatser runtom i landet. Det vi menar är gemensamt för projekt oavsett hur, var och när det utförs är att det vill komma fram till någonting; att projektet skall leda till en produkt av något slag.

Ordet projekt kommer från latinets *projicere* och betyder ungefär ”kasta fram”, att kasta fram en lösning på ett problem, att kasta fram en produkt formad utifrån ett projektarbete.¹ Det finns naturligtvis mer som hör till ett projektarbete än en slutprodukt, att arbeta i projektform är att delta i en process där slutprodukten är en del av den processen. Ett projekt är målinriktat; avgränsat i tid, resurser, kapital och planerat att utföras efter dessa begränsningar². Dessa projekt kan och uppstår ute i hela arbetsvärlden och även i skolans miljö. I skolan visar sig projekt oftast att ingå i det problembaserade lärandet, det vill säga att eleverna utgår från ett problem och själva projektet är att lösa det här problemet.³ Vad som ofta skiljer den här typen av undervisning från andra typer är att den är ämnesövergripande; projektarbete i skolan utgår ifrån ett problem och inte utifrån ett ämne.

Eleverna arbetar således utifrån en problemställning men det innebär inte att eleven/eleverna som arbetar med projektet helt självständigt bestämmer sig för ett problem utan det skall göras i samråd med samtliga individer som är inblandade i projektet. Läraren skall inte bestämma över eleverna vilket kan vara vanligt i den traditionella undervisningen utan detta skall ske i samråd och diskussion med läraren där denne erbjuder och utför handledning åt eleverna.⁴ Handledning är någonting som skall ingå som ett återkommande inslag i ett projektarbete under hela dess existens. Projektarbete är som vi sa en process och för att läraren i skolan skall kunna följa hela den här processen och inte endast se slutprodukten krävs det att eleverna för loggbok eller på annat sätt dokumenterar arbetet. Detta för att underlätta för läraren att se helhetsbilden av projektarbetet men också för att eleven själv ska kunna se vad de har gjort samt när de gjorde det. Genom loggboken kan de även se ifall de håller sin upp skissade planering för projektet och då lättare kunna se och beräkna ifall de hinner med att slutföra projektet i det nuvarande arbetstempot eller om de måste öka arbetstakten.

När eleverna arbetar i projektform utgår de alltså ifrån ett problem och har kontinuerlig handledning från en lärare samt för anteckningar om sin dagliga process med. När eleverna har kommit fram till en slutprodukt av någon form är det dags för den sista delen av projektarbetet, att utvärdera sin egen insats. Detta är viktigt för att det här lämnas möjlighet för eleven att se vad som skulle ha fungerat bättre och vad som fungerade bra.

¹ Sven Eklund. *Projekt i undervisningen handbok för studenter och lärare*. (Scandbook, Falun, 1998) s. 14

² Sven Eklund. s. 14

³ Sven Eklund. s. 13

⁴ Siw Skrövset, Torbjörn Lund. *Projekt arbete i skolan*. (Studentlitteratur, Lund 2000) s. 28

Vad skiljer det ifrån andra arbetsformer?

I skolan får eleverna ofta uppgifter att lösa i respektive ämne och under lektionstid, hur de sedan går tillväga för att lösa uppgiften är inte alltid så viktigt. Läraren vill ta del av deras slutsatser och se att de handlat korrekt och med antalet elever på varje lärare är det inte osannolikt att det är allt de hinner under ett lektionspass. När man arbetar i projektform innebär det att eleven får planera, genomföra planeringen till en produkt och utvärdera processen. I projektarbete är processen lika viktig som slutprodukten.⁵ En stor skillnad mot elevens vanliga arbetssätt är således att han/hon får ta större eget ansvar och planera sin process själv istället för att få allting serverat.

Men även läraren bör föra någon form av anteckningar under sina handledningstillfällen och under projektets gång för att lättare kunna betygsätta processen och för att få en uppfattning om hur arbetet fortskrider och vad eleverna behöver hjälp med.⁶

Det som mest skiljer projektarbete ifrån annan undervisning för lärarens del är just rollen som handledare. De ska vägleda och hjälpa eleverna men inte vara lika styrande som under mer traditionell undervisning.⁷ Det kan förmodligen kännas ovanligt för många elever att föra samtal med läraren om hur de själva har tänkt och vill göra istället för att fråga läraren hur de skall göra. Men för att de ska bli mer självständiga och oberoende så är det nödvändigt att de blir mer aktiva.

Varför ska eleverna projektarbeta?

I yrkeslivet efter skolan och vid högskolestudier ställs det många gånger krav på att eleverna ska klara av att planera och utföra sina arbetsuppgifter självständigt. För att lösa de uppgifterna krävs det ofta att man kan tänka tvärvetenskapligt och ta del av många olika ämnen och se helheten och sambanden mellan dem för att kunna finna sina svar. Att låta elever arbeta i projektform bör hjälpa dem att ta eget ansvar, lära sig planera, se och använda sig av helheten i sin utbildning.⁸ Det är ett sätt att försöka hjälpa eleverna att förbereda sig inför livet utanför skolan.

Att arbeta i projektform ska också bidra till en större social kompetens där jag som elev måste lära mig att hjälpa andra, samarbeta med andra genom diskussioner, våga fråga andra om hjälp men även våga ta eget ansvar och se till att arbetet blir gjort.⁹

Vad säger läroplanen, Lpf 94?

I den står det bland annat att eleverna skall lära sig och utveckla sin förmåga att ta eget ansvar och egna initiativ till att lösa problem samt att de skall lära sig samarbeta med andra likväl

⁵ Jan-Olof Andersson, Marianne Feldt. *Projektarbete 100p – att handleda projektarbete i skolan.*(Liber AB 2005) s. 6

⁶ Jan-Olof Andersson, Marianne Feldt. s. 90

⁷ Siw Skrövset, Torbjorn Lund. s. 120

⁸ Jan-Olof Andersson, Marianne Feldt. s. 9

⁹ Jan-Olof Andersson, Marianne Feldt. s. 11

som att arbeta självständigt.¹⁰ Genom att arbeta i projektform bör många av dessa kriterier uppfyllas, om inte annat så kommer eleverna i kontakt med dessa problem. Skolan ska också utveckla elevernas sociala och kommunikativa kompetens.¹¹ I Projektformsarbetet tvingas eleverna att samverka med sin omgivning för att kunna lösa sin uppgift och det leder till ökad social kompetens samt att de lär sig hur de får tag i den information och fakta som de behöver för att slutföra sin uppgift..

*”Mål att sträva mot
Skolan skall sträva mot att varje elev*

- tar personligt ansvar för sina studier och sin arbetsmiljö,*
- aktivt utövar inflytande över sin utbildning,*
- utifrån kunskap om demokratins principer vidareutvecklar sin förmåga att arbeta i demokratiska former,*
- utvecklar sin vilja att aktivt bidra till en fördjupad demokrati i arbetsliv och samhällsliv och*
- stärker sin tilltro till den egna förmågan att själv och tillsammans med andra ta initiativ, ta ansvar och påverka sina villkor.”¹²*

Målen som varje skola skall sträva mot uppfylls till stor del av arbetsformen projektarbete. Där får de stora möjligheter att aktivt välja vad de skall arbeta med, lära sig att de måste bidra i arbetsprocessen och ta personligt ansvar samt lita på sina medarbetare att projektet blir färdigt. Allt detta bör hjälpa eleverna att lita mer på sig själva så att de får ett stärkt självförtroende samt lära sig att de kan själva. Förhoppningsvis vågar de i framtiden ta egna initiativ när de vet att de har lyckats med det tidigare.

Skolan skall skaffa elever en grund för ett livslångt lärande, de ska lära sig hur de själva införskaffar ny kunskap efter att de slutat skolan och inte kan få hjälp av den längre.¹³ Projektarbete erbjuder elever att lära sig det här, att arbeta självständigt och finna lösningar själva med hjälp av en handledare. Många av de saker läroplanen syftar till hjälper projektarbete eleverna att uppnå kanske speciellt de kunskaper skolan vill förmedla till eleverna som de har nytta av ute i arbetslivet, att vara anpassningsbara till problemet de ställs inför.

¹⁰ Lpf 94. (AB Danagårds grafiska, Ödeshög, 2006). s. 5

¹¹ Jan-Olof Andersson, Marianne Feldt. s. 17

¹² Lpf 94. s. 13

¹³ Lpf 94. s. 5

Projektarbetets olika moment

Här nedan har vi, för enkelhetens skull, delat upp projektarbetets arbetsprocess i fem olika faser. Ett par faser har vi begåvat med underrubriker. Detta för att särskilt påvisa var i arbetsprocessens kronologi som dessa ytterst viktiga, men sällan oproblematiska, moment bör behandlas. Härtill får vi, genom denna uppdelning, också möjligheten att behandla dess moment lite extra, utan för den sakens skull trassla till kronologins röda tråd.

Motivations- och inspirationsfasen

På vilket sätt en lärare startar en lektion, eller tema, är oerhört viktigt. Som elev, i den traditionella svenska skolan, flyttas man runt mellan olika klassrum och ämnen; man förväntas ställa om sitt tänk i samma takt och stund, detta flera gånger per dag. För att underlätta denna omställningsprocedur, som sannerligen inte alltid är helt lätt, är en motivation och inspirationsfas avgörande. Syftet med denna fas av projektarbetet är att få in elevernas tankar på projektområdet och att inspirera eleverna till egna frågor inom arbetsområdet. Denna inledningsfas är fundamental i projektarbetet. Här grundläggs dels elevernas inställning till projektet och här formas också elevernas första idéer kring vad ämnesområdet handlar om. Att hitta bra och lämpliga inspirationskällor är alltså av stor vikt. Lämpliga inspirationskällor kan exempelvis vara en spelfilm som anknyter till problematiken inom arbetsområdet, eller varför inte en bra dokumentär. I detta moment har videovisningar ”endast” som syfte att fungera som ”triggers”, så korta tankeväckande sekvenser räcker gott.

Andra alternativ är att bjuda in externa föreläsare eller gå på studiebesök. Detta kräver dock ännu större krav på planering och kontroll utifrån ett lärarperspektiv. Vi som lärare bör veta att de vi erbjuder eleverna, i denna fas, fungerar som inkörsport till temat. Något säkrare i detta sammanhang torde vara att låta tidigare elever stå för inspirationsdelen. Särskilt uppskattat, av eleverna, skall de annars vara när lärare inleder med att spela rollspel.¹⁴

I samband med denna fas bör man få eleverna att förstå det meningsfulla med att arbeta med detta arbetsområde, och med denna arbetsform om inte detta behandlats tidigare.

Ramar och målanalys

Att arbeta i projektform kan betyda en viss frihet, men det är en frihet under ansvar. Det är viktigt att man, som lärare, gör upp tydliga ramar som eleverna måste hålla sig inom. Många av dessa kan med fördel diskuteras fram i samråd med eleverna. I detta bör man bl.a. ta upp gemensamma tidsramar och resurser. Eleverna bör nu också få veta förutsättningarna för betygsättning; innehåll och mål. I detta stadium bör man också ha en genomgång av arbetsmaterialet, såsom en förevisning om hur loggboken skall utformas och användas.

Ett bra sätt att få eleverna att minnas, och på samma gång kontrollera om alla uppfattat ramarna på samma sätt, är att låta dem fritt, med egna formuleringar, få skriva ned ramarna i

¹⁴ Siw Skrövset & Torbjörn Lund, s.74

sina loggböcker. Att arbeta på detta sätt, med tydliga och motiverade ramar, för att förebygga missförstånd och oklarheter är extra nödvändigt då projektarbeten ofta leds av flera lärare gemensamt.

Idéfasen

Så snart som möjligt efter den inledande fasen bör eleverna ges möjlighet till ”brainstormning”. Eleverna får möjlighet att ventiler sina tankar och idéer kring arbetsområdet. Två centrala frågor, för eleverna, i denna fas är: Vad vet vi? Vad vill vi veta? I och med att lärarna ofta bestämt huvudtemat är det viktigt att det inte blir för snävt så att elevernas kreativa tänkande hämmas. Av samma anledning bör inga värderingar av idéerna förekomma under denna process.

Ett väl genomtänkt tillvägagångssätt för hur idéstadiet kan organiseras, presenteras i Skrövset och Lunds bok *Projektarbete i skolan*. Proceduren inleds med att eleverna fritt får associera kring temat och därefter skriva ned stickord på lappar. Eleverna får sedan presentera sina ord som, *alla*, skrivs på tavlan. Utifrån de nyckelord som presenterats på tavlan så skall eleverna plocka ut tre som de skulle vilja lära sig mer kring.¹⁵

Gruppindelning

Innan vi går in på processen med att skapa arbetsgrupper så bör de nämnas att ett projektarbete ingalunda är en arbetsform som måste genomföras i grupp. Men vill man nå diverse sociala målsättningar finns det en poäng med att eleverna gör arbetet i grupp. I samband med gruppindelningen kan man med fördel låta eleverna vara med och diskutera fram olika former av gruppbildning, dess fördelar och nackdelar. Detta är naturligtvis inte något som bör föras upp till diskussion vid varje gruppindelning. Gruppernas storlek brukar anses som lämplig vid 3-5 personer.¹⁶ De går att dela in gruppindelning i tre olika typer av förfarande: den lärarstyrd, den elevstyrd samt den framlottade. Den elevstyrda gruppindelningen kan möjligen motiveras av att den är mest demokratisk. Samtidigt bör man som lärare vara aktsam och medveten om de risker som man med en sådan indelning kan utsätta enskilda elever för. Svaga eller impopulära elever kan drabbas hårt av ovanstående tillvägagångssätt. Härtill bör man också fundera på om grupper av kompisar är en bra grund som arbetsgrupp, då detta oftast blir resultatet av en elevstyrd gruppindelning.

I den framlottade gruppindelningen har vi lärare inte möjligheten att ta hänsyn till sådant som vi lärt från tidigare gruppindelningar som exempelvis; vilka elever som absolut inte bör arbeta tillsammans. Vi riskerar att få gruppkonstellationer som, vi på förhand vet, är klart ogynnsamma. Men och andra sidan kan vi genom en strikt lärarstyrd gruppindelning tappa våra elever, vi bör hela tiden ha med våra elever så att de känner att det är deras projekt. Med deltagarstyrning kan vi öka motivationen hos eleverna.¹⁷ En variant av gruppindelning blir till

¹⁵ Siw Skrövset & Torbjörn Lund s.75

¹⁶ Siw Skrövset & Torbjörn Lund s.78

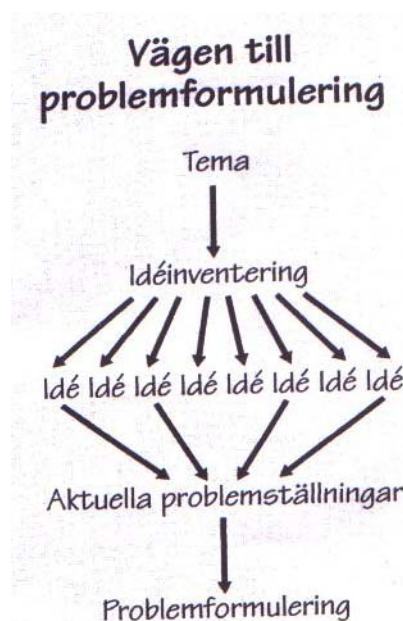
¹⁷ Siw Skrövset & Torbjörn Lund s.81

om vi förföljer Skrövset och Lunds exempel på idéutveckling ovan. Då låter man elevernas val av nyckelord vara vägledande samtidigt som lärarna kan kontrollera processen. Med elevernas tre nyckelord går det att justera grupperna så att mindre lyckade gruppkonstellationer kan undvikas.

Problemformuleringsfasen

Ett projektarbete består alltid av en process som leder fram till någon form av slutprodukt. Men för att starta en process behöver man någon utgångspunkt. Man måste ha ett syfte (mål). När syftet är formulerat bör eleverna sätta ihop frågeställningar som skall hjälpa till att styra arbetet så att de når syftet. Frågeställningarna är alltså ett slags verktyg för att precisera syftet. Med frågeställningar undviker man också att eleverna gör helt deskriptiva och reproducerande arbeten.

Det är i arbetet med att få fram en bra problemformulering som eleverna brukar fastna i svårigheter.¹⁸ En god problemformulering är nyckeln till projektarbetet och avgörande för att de skall bli ett lyckat projektarbete. En enkel och klar problemformulering gör arbetet lättare och mer överkomligt; eleverna slipper ägna en massa tid till annat som ligger utanför projektarbetets mål. Så låt denna fas ta tid. Om eleverna inte har erfarenhet av att göra problemformuleringar bör de först få träning i det. Skrövset och Lund menar att det härom saknas en tradition i den svenska skolan.¹⁹



Figuren är hämtad ifrån Jan Kjell Hoel 2005 sidan 7

Ett tips kan således vara att låta det första projektarbetet ha som huvudmål att lära ut arbetsmetoden, och med fördel låta innehållet verka mer underordnat. En bra start kan annars vara att börja med ett enkelt tema som eleverna kan genomföra på kort tid. Allteftersom eleverna blir förtroliga med projektarbetet som arbetsform, bör svårighetsgrad, innehåll och omfång öka.

I och med att denna fas är så viktig bör man, som lärare, lägga in en obligatorisk handledning vid denna fas. Detta kan som sagt förebygga många problem längre fram i processen. Ett bra tillvägagångssätt är att låta eleverna fylla i en projektskiss inför handledarmötet. Tips på hur dessa kan utformas ges bland bilagorna, i detta häfte. I initialskedet kan det vara till en oerhörd hjälp för eleverna att skriva ner sina spretiga tankar. De abstrakta tankarna förvandlas ofta till något konkret när tankar uppförs i skrift. Idéskissen bör relativt snart övergå i en

¹⁸ Krister Andersson Brolin, *Projektarbete lärarboken* (Lund, 2001) s.90

¹⁹ Siw Skrövset & Torbjörn Lund s.93

projektplan. Projektplanen skall, som namnet antyder, fungera som en plan över projektet. Här skall eleven kunna redovisa sitt syfte med frågeställningar och avgränsningar. Eleven skall också kunna redogöra för sitt tillvägagångssätt, samt hur resultatet/produkten skall redovisas. Härtill bör de också framgå när de olika delarna i projektet skall vara färdiga. Punktvis; de olika delarna som bör behandlas

- Syfte, frågeställningar och avgränsningar
- Metod och material
- Presentationsform
- Arbetsplan/tidsplan

Genomförandefasen

Hur eleverna går tillväga för att svara på sina frågeställningar beror givetvis på vilken typ av slutprodukt som projektet är tänkt att mynna ut i. Skall det mynna ut i något praktiskt eller teoretiskt. Olika syften och frågeställningar kräver olika metoder. Den metoden eller de metoder som eleverna väljer att använda sig av måste givetvis vara ändamålsenlig utifrån problemformuleringen. Detta kan te sig självklart i praktiska projekt; något oklarare i teoretiska. För de mer teoretiskt inriktade projektarbetena måste eleven först bestämma sig för vilken metod för materialinsamling som bäst fångar problemformuleringen. Exempel på materialinsamlingsmetoder är; enkätundersökningar, observationer och intervjuer. Elever som, istället för att göra egna undersökningar, väljer att samla in material genom att läsa böcker, tidningar, protokoll, hemsidor etc. måste välja en metod för att bearbeta sitt material. Exempel på materialbearbetningsmetoder är; källkritik, textanalys och argumentationsanalys.

Även om processen under genomförandefasen kan se ut på många olika sätt, så finns också små moment som alltid bör finnas med. Något som karaktäriserar projektarbetet är att arbetspass och handledning avlöser varandra.Handledningssamtal bör alltid finnas med som moment under genomförandefasen. Hur många handledningssamtal det blir beror givetvis på projektets tidsomfång. En rekommendation som ofta ges är att tidsomfånget inte bör vara mer än 7-8 veckor, undantaget denna tumregel är gymnasiekursen Projektarbete (PA1201). Givetvis anpassas tidsomfånget till elevernas erfarenhet av arbetsformen. Allteftersom eleverna blir förtroliga med arbetsformen, bör svårighetsgrad och omfång öka.²⁰

Handledning

Handledarens roll är att hjälpa eleven på rätt väg och komma med bra tips utan att för den sakens skull styra projektet. Viktigt att tänka på är att det är eleven eller elevgruppen som skall vara problemlösaren, inte handledaren. Handledaren skall inte ge facit utan bidra till att skapa självständighet hos den handledde.²¹

²⁰ Krister Andersson Brolin s.74

²¹ Jan Kjell Hoel, *Projekt i praktiken* (Lund, 2005) s.11

Redan vid det första handledningstillfället bör elever och lärare göra upp om vilka rutiner som gäller vid handledningen. Ett bra sätt är att konstruera ett ömsesidigt handledningsavtal, där de ingår tider och platser för de formella handledningssamtalen. Här kan man också göra upp om vad som skall noteras i loggboken och hur ofta; När loggboken skall in till handledaren, vad handledningen skall syfta till, vilka frågor handledningen skall fokusera på, samt rollfördelningen. Vilket ansvar har handledaren respektive elev?²² Under första handledningstillfället bör man också diskutera och konkretisera bedömningskriterierna, så att eleverna är helt införstådda i vad som krävs av dem.²³

Med en överenskommen struktur slipper man många tidsödande missförstånd. De formella handledningstillfällena bör vara planerade och schemalagda. Det har annars visats sig att de som mest behövt handledning inte insett det.²⁴ Närvaron till dess möten bör vara obligatorisk. Ett av de viktigaste verktygen för handledningen är elevens eller elevgruppens loggbok. I loggboken för eleverna kontinuerligt anteckningar över sitt lärande och sina prestationer, samt reflekterar över arbetets gång och tidsplan. Genom loggboken kan läraren närmare följa arbetsprocess som är så viktig i ett projektarbete. Tips på hur loggböcker kan utformas ges i längst bak i detta häfte. Det är rekommenderat att man också som lärare för loggbok. Där vi för ner våra egen handledning. Detta kan vara till stor hjälp i den slutliga bedömningen.²⁵

Presentationsfasen

Projektarbetets produkt kan skifta i karaktär. Den vanligaste formen att presentera ett teoretiskt projektarbete är genom en uppsats.²⁶ För detta bör skolan ha en mall som anger form och disposition. Det finns ett värde i att vi som lärare uppmuntra till alternativa presentationsformer. Här nedan ges några exempel på hur ett projekt kan presenteras.

- Broschyr
- Tidning
- Videopresentation
- Hemsida
- Modellbygge
- Aulapresentation
- Rollspel

Bedömning

I bedömningen av processen har man att ta hjälp av loggboken, handledarträffarna, observationer samt om det passar kamratbedömning och självvärdering. Att eleven eller elevgruppen ges möjlighet att reflektera och bedöma sitt eget arbete är oerhört viktigt; dels

²² Krister Andersson Brolin s.120

²³ ibid s.83

²⁴ ibid s.120 f.

²⁵ Siw Skrövset & Torbjörn Lund s. 100

²⁶ Anna-Karin Göthberg , Peter Habbe, Rickard Karlsson, Projektarbete: Från idé till slutprodukt (Stockholm, 2002) s.67

Linköpings universitet
VT 2007
Tvärvetenskapliga ämnesstudier i projektform
Mikael Wallin
Andreas Williamsson
Henrik von Knorring

gör det den samlade bedömningen fylligare och därtill kan det ses som ett inläringstillfälle.
För exempel på bedömningsmallar se längst bak bland bilagorna.

Här nedan exempel på förmågor som kan tas upp till bedömning.

Metodisk kunnighet: Kritiskt tänkande, analysera/värdera information, förmåga att göra och hålla en tidsplan.

Social kompetens: Förmåga att samarbeta, ta ansvar.

Kunskap i ämnet: Förmåga att se helhet och sitt eget ställningstagande.

Projektarbete inom Historia

Att arbeta med projekt är att för en kortare eller längre period anta en roll som forskare. Det handlar om att söka svaren på frågor som man själv ställt sig, att granska och värdera och att arbeta självständigt. Men det innebär också att eleverna ställs inför problem av samma typ som forskare gör, problem som de inte alltid är redo att hantera. Därför spelar handledaren en så viktig roll, både när det gäller att förbereda eleverna och att guida dem. Projektarbete handlar inte om att upprepa gammal kunskap och många av de mest intressanta frågorna saknar definitiva och enkla svar. Detta är några av de saker som eleverna måste göras medvetna om.

Nedan har vi tagit upp och diskuterat några av de svårigheter som projektarbeten inom i Historia-ämnet kan stöta på. Låt oss avsluta genom att citera vad Christer Karlegård, lärarutbildare vid Lärarhögskolan i Malmö, säger om vad temaarbete är och inte är (vilket utan problem kan sägas gälla även för projektarbete):²⁷

*”Först några ord om vad historiskt temaarbete **inte** (vår fetstil) innehåller:*

- *Mycket gängse läroboksstoff*
- *Elever som sitter på biblioteket och skriver av historieböcker av olika slag.*
- *Ett banalt längdsnitt (”Hästens historia genom tiderna”)*
- *Ett vanligt grupparbete”*

Det goda projektarbetet kännetecknas av:²⁸

- *Eleverna får uppdrag som ställer andra och högre krav på dem än de som utmärker konventionella läroboksstudier.[...]*
- *Materialet ska vara av ett annat slag än de som de brukar arbeta med i skolan. [...]*
- *[...]Läraren måste tygla sina lustar att gripa in och styra verksamheten. Han ska blott vara handledaren och får inte ta ansvaret för den slutgiltiga produkten.*

Källkritik

I normal undervisning så är läraren ett filter varigenom all fakta passerar, det är han som med hjälp av läroplaner, kursmål och sin utbildning väljer ut vad eleverna ska arbeta med. Även om det inte handlar om någon detaljstyrning idag så sätter ändå läraren ramarna. Om eleverna ska söka sin egen information, sina egna källor, så försvinner den största delen av denna lärarfiltrering. Förhoppningsvis så ersätts den av någonting annat, någon form av intern utvärdering och granskning, men det är långt ifrån säkert.

Eleverna måste förberedas inför omställningen ifrån att vara passiva konsumenterna av kunskap till att bli sina egna forskare och kunskapssamlare.²⁹ Detta är extra viktigt när det gäller ett ämne som i så hög grad bygger på det förflutna och andra människors tolkningar som

²⁷ Karlegård, Christer ”Undervisa i svensk historia”, Studentlitteratur Lund 1991, s 198

²⁸ ibid s 198-199

²⁹ Karlegård, Christer, Karlsson, Klas-Göran (red.) ”Historiedidaktik”, Studentlitteratur Lund 1996, s 117-121

Historia. Det är få ämnen som utsätts för så mycket påverkan och styrning utifrån, historiaämnet blir ett verktyg för att förklara, rättfärdiga och tillrättalägga. Vem som är skapare och/eller insamlare av informationen har stor betydelse. Eleverna måste bli medvetna om att det finns gott om motstridiga viljor och motsägelsefulla bilder. De kan inte lita rakt av på enstaka källor eller vittnesmål.

Men även då det inte finns någon avsikt att manipulera eller ljuga så finns det ändå motstridiga tolkningar baserade på skilda erfarenheter, stora tidsavstånd och missuppfattningar. Vad som idag framstår som motbudande och direkt felaktiga åsikter har en gång varit etablerade sanningar och allmängods. Det är farligt att applicera vår moral handlingar i det förflutna. Problemet är att det just vad som görs hela tiden.³⁰ I läroplaner och styrdokument så tar samhället ställning för och emot vissa företeelser och historiaämnet blir ett sätt att hylla eller förkasta våra förfäders handlingar. Den typen av förenklingar är inte eleverna betjänta av om de ska förhålla sig självständigt till sitt material

Eleverna kan fortfarande sträva efter det sannolika även om de aldrig kommer att kunna etablera vad som är sant.

Tillgänglighet

Vi har redan varit inne på att det förflutna präglas av både våra egna och dåtidens värderingar. Det är inte alltid särskilt lätt att ta till sig och uttyda historiskt material. Dels finns det de rent fysiska svårigheterna. Att tyda svårläslig handstil, att förstå ett annorlunda språk, att veta vad som är viktigt och vad som inte är det, att överhuvudtaget hitta material till att börja med. Eleverna kan inte förväntas känna till alla möjliga informationskällor som finns tillgängliga. Ju mer självständigt som de ska arbeta desto större krav ställs det på att läraren känner till vad som finns i närmiljön. Han måste kunna styra in dem på tänkbara arbetsområden där han vet att det finns bra källmaterial eller åtminstone kunna hänvisa till andra som vet mer. Förutsättningarna för självständigt arbete kan variera enormt mellan olika platser. En större stad med eget universitet och flera olika arkiv har mycket mer möjligheter än en mindre landsbygdsort. Informationen är åtminstone mer tillgänglig när det finns forskning och personal som sysslar enbart med att handha och katalogisera arkiv. Visst material kan beställas om man är ute i god tid och det finns släktforskare och hembygdsföreningar på de flesta platser. Men ju mindre samordnat och organiserat det är desto större krav ställs på läraren.

Även i den mest isolerade kommun finns det alltid den personliga historien, minnen ifrån förfluten tid och personliga upplevelser. Arkiv kan saknas men inte människor. Ett ålderdomshem, mor- och farföräldrar eller en granne kan alla vara källor till det förflutna. Inte oproblematiske och inte i kontakt med mer avlägsna händelser men deras upplevelser kan ändå ge eleverna information om händelser under hela 1900-talet.

En annan svårighet med att gräva i det förflutna är att hantera gamla tiders värderingar, åsikter och beteenden. Det kan vara allt ifrån att skämt och liknelser framstår som obegripliga till att

³⁰ Karlegård, Christer, Karlsson, Klas-Göran (red.) s 132-135

handlingar och ställningstaganden skulle vara oacceptabla i dagens moderna samhälle. Att få eleverna att lägga ifrån sig sina egna fördomar och åsikter och värdera en källa utifrån sitt sammanhang är en utmaning för läraren.³¹ Här passar det bra med rollspel och andra övningar som ger eleverna möjligheten att ”kliva in” i andra personer och få en djupare förståelse för deras situation. Ett vanligt ämne när det gäller svensk 1900-talshistoria är Sveriges neutralitet, eller påstådda neutralitet, framförallt under det andra världskriget. Sett i efterhand så klingar det rätt illa ihop med allt prat om mänskliga rättigheter, rättvisa och ställningstagande. Men det blir mer begripligt om man på något sätt försöker förflytta sig till den tiden och situationen och bortser ifrån allt som vi idag vet.³² Det finns också mer aktuella konflikter och folkmord ute i världen och det kan mycket väl finnas elever i klassen som själva har upplevt eller som har föräldrar som har upplevt övergrepp, krig och förföljelse. Detta är känsliga ämnen att närma sig men de förtjänar ändå att behandlas, särskilt i en tid då främlingsfientlighet, rasism och rädslan för det andra breder ut sig. Det kan vara väldigt personligt för både elever och föräldrar av olika skäl och det är inte säkert att vuxna som varit med om andra världskriget eller någon annan konflikt vill berätta eller berättar sanningsenligt. Få vill erkänna sin egen inblandning i hemska händelser.

Rätt använd så kan historien ge oss förklaringar till konflikter, händelser och den utveckling som har lett fram till vårt moderna samhälle.

Bristande förkunskaper

Medan eleverna lever i samhället, talar språk och tar del av kultur och traditioner så är historia något förflutet som de egentligen inte själva är en del av förrän de har blivit äldre och delar av deras eget liv blir en del av historien. Även om det som har hänt är viktigt och betydelsefullt även för moderna människor så är det inte en lika naturlig del av elevernas liv som många andra skolämnen. Det är inte säkert att eleverna ser det som sin angelägenhet eller ser sambandet mellan det förflutna och nuet. Förkunskaperna och relationen till historien står säkerligen skolan till största delen för.

Det är därför inte lika lätt att skicka ut eleverna vrid för väg på olika projekt utan att veta att de faktiskt är insatta i ett historiskt tänkande och vet vad de letar efter. Elevernas bristande förkunskaper försenar eller försvårar åtminstone projektarbeten vare sig det handlar om rena faktakunskaper eller erfarenheten av att arbeta som en forskare. De måste lära sig krypa innan de kan gå.

Ett kritiskt förhållningssätt har de nytta av i samtliga ämnen och det är också någonting som de kan och bör lära sig genomgående under hela sin skoltid. Men faktakunskaper om historia kommer de framförallt att förvärva inom historieämnet. Historieundervisningen på högstadiet håller väldigt blandad kvalitet och har inte blivit bättre under de senaste åren heller. Den består ofta av punktvisa nedslag i historien och gör det svårt för eleverna att se samband,

³¹ Karlegård, Christer, Karlsson, Klas-Göran (red.) s 126-132

³² Karlegård, Christer s 160-167

händelseförlopp och utveckling. Hur det ser ut i de lägre stadierna är ännu oklarare.³³ Men lärare på gymnasiet kan inte räkna med att elevernas historiekunskaper är särskilt djupa. Inte minst med tanke på att eleverna i allt större utsträckning kan komma lite varstans ifrån. Tidigare har det i alla fall varit teoretiskt möjligt att hålla kontakten med de högstadieskolor som eleverna har gått i tidigare. Men eftersom eleverna idag har mycket större möjlighet att välja gymnasieskola så är det inte säkert att de kommer ifrån närområdet överhuvudtaget.

Höga krav och lite tid

Gymnasiekurserna Historia A och B omfattar 100 poäng styck vilket i praktiken motsvarar mellan 80 och 100 klocktimmar eller ungefär fyra veckors heltidsstudier.³⁴ Följande har kursplanen att säga om vad Historia A ska handla om:³⁵

”Historia A bygger på grundskolans kurs och ger sammanhang och bakgrund för hela historien från forntiden till vår tid samtidigt som den ger tillfälle till särskilda nedslag och fördjupningar utifrån elevernas behov och intressen. Centrala och för bildningen oundgängliga skeenden, företeelser och personer skall ingå. Kursen skall anpassas till den studieinriktning som eleven valt.”

Väldigt mycket skall alltså uppnås på väldigt kort tid. Under sådana omständigheter så blir det lätt så att man antingen väldigt snabbt och hastigt drar igenom historien, att man gör ett antal mer eller mindre osammanhängande nedslag eller att man inte räknar med att hinna med allting och satsar på att ta det som blir över under en annan historiekurs istället. Med så lite tid så riskerar också Sveriges historia att marginaliseras, för om man måste sälla ut de viktigaste händelserna och epokerna så är vårt land ändå ganska smått och obetydligt. Åtminstone under större delen av världshistorien.³⁶

Det är klart att det under sådana omständigheter kan vara svårt att hinna med projektarbete, att som lärare släppa på kontrollen och slösa tid på elevernas egna utforskningar. Särskilt om de bara läser Historia A och inget annat. Eftersom det inte finns särskilt mycket tid till experiment så är det lätt att projektarbeten hamnar på Historia B och C istället. Kurser som inte är obligatoriska för alla.

Ett omdebatterat ämne

Skolan har gradvis tagit och fått mer ansvar för fostran och livslångt lärande under årens lopp och i detta har historia varit en viktig del. Därmed inte sagt att historieämnet gynnats märkligt nog, snarare tvärtom. Det är idag inte ens ett obligatoriskt kärnämne och även om det hade varit det så hade det inte varit större än 50 poäng. Alltså hälften så stort som den nuvarande Historia A-kursen men sannolikt med ungefär samma vidlyftiga ambitioner.³⁷ Tidigare har det

³³ Karlsson, Klas-Göran, Zander, Ulf (red.) ”Historien är nu – En introduktion till historiedidaktiken” Studentlitteratur, Lund 2004 sidan 257-258

³⁴ ibid s 260

³⁵ HI1201 - Historia A Skolverket 2007-05-09

<http://www3.skolverket.se/ki03/info.aspx?sprak=SV&id=HI&skolform=21&ar=0607&infotyp=17> besökt 2007-05-09

³⁶ Karlsson, Klas-Göran, Zander, Ulf (red.) s 260-263

³⁷ ibid s 374

Linköpings universitet
VT 2007
Tvärvetenskapliga ämnesstudier i projektform
Mikael Wallin
Andreas Williamsson
Henrik von Knorring

rentav diskuterats om inte delar av historieämnet skulle slåss samman med religionsämnet och Samhällskunskapen till en allmän Etik och moral-kurs.³⁸ Det verkar finnas en tanke ifrån Regeringens och Skolverkets sida om att det ska ingå någon slags historisk medvetenhet i allt som görs utan att det för den sakens skull ska finnas ett fristående historieämne.

Samtidigt som alltså ämnet Historia behandlas ganska styvmoderligt så uttrycker politiker en oro för att ökad främlingsfientlighet och okunskap om historiska övergrepp. År 1997 startas informationssatsningen Forum för levande historia i syfte att öka fokus på förintelsen.³⁹ Efter regeringsskiftet 2006 så utökades uppdraget till att även upplysa om kommunismens brott mot mänskligheten.⁴⁰ Det handlar alltså om en statligt styrd och finansierad organisation för opinionsbildning med udden riktad mot skolan och mot historieämnet.

Den nuvarande utvecklingen gynnar kanske den historiska medvetenheten eftersom fler lärare blir lite historielärare (precis som att de kanske är lite svensklärare) men den gynnar inte historieämnet eller kvaliteten på historieundervisningen. Det är orättvist att det framförallt är Historia som ska integreras i andra ämnen och inte tvärtom. När det gäller ämnesövergripande projekt så betyder detta att Historia visserligen kan vara med men riskerar att få en ganska undanskymd roll i förhållande till större ämnen som Samhällskunskap. Dessutom finns risken att det ställs än större krav på att projektarbeten framförallt ska handla om enstaka profilfrågor som förintelsen.

³⁸ Karlsson, Klas-Göran, Zander, Ulf (red.) s 372-373

³⁹ ibid s 372

⁴⁰ <http://www.levandehistoria.se/default.php?id=77> besökt 2007-05-13

Ett praktiskt exempel: Kvarlevaprojektet

Den här delen av handboken är tänkt att utgöra ett praktiskt och konkret exempel på det saker som vi har tagit upp i tidigare delar. Helt enkelt en gedigen projektplanering efter alla konstens regler.

Tanken är att eleverna ska hitta en historisk kvarleva och beskriva kvarlevans bakgrund, historia och uppgift. Detaljer som examinationsform, redovisning och förberedelser kan och bör givetvis varieras och anpassas efter de egna behoven och förutsättningar. Men vi kommer att ge exempel på hur projektet kan planeras, genomföras, examineras och utvärderas.

Hela upplägget är riktat mot en kurs i Historia A eller eventuellt Historia B på gymnasiet men ställer i övrigt inga särskilda krav på elever eller program.

Planering, genomförande och utvärdering

I grova drag så kan man dela upp projektarbetet i tre stycken faser:

- **Planering.** Läraren sonderar terrängen, förbereder föreläsningar och lägger upp en tidsplan.
- **Genomförande.** Eleverna tilldelas och genomför uppgiften hela tiden under lärarens handledning.
- **Utvärdering/betygsättning.** Läraren och eleverna utvärderar projektet och använder lärdomarna inför andra projekt och årskurser.

Detta är tänkt som ett ganska kort projekt som kanske sträcker sig över sex till sju lektioner och kan mycket väl tjäna som en förberedelse inför mer omfattande projektarbeten. Eleverna ska arbeta individuellt och självständigt i den mån det är möjligt. Det är ett projekt enbart inom historieämnet även om det säkert kan kopplas samman med andra ämnen också.

Planering

En kvarleva-uppgift kräver tillgång till lämpliga kvarlevor för att vara intressant, vilket ibland kan vara lättare sagt än gjort. Även om eleverna kan antas ha tillgång till en del kvarlevor genom familj, släkt och vänner så är det långtifrån säkert att de är lämpliga som utgångspunkter för ett mer omfattande projekt. Läraren bör därför ha någon form av beredskap på att han eventuellt måste komma med tips och förslag på lämpliga studieobjekt ifrån närmiljön. Vilket inte alltid är så lätt för att även i de fall då det finns historiska lämningar av olika slag så är det inte säkert att det finns tillräckligt mycket dokumentation och forskning för att kunna skriva särskilt mycket om dem.

Läraren kan ta kontakt med stadsarkiv, hembygdsföreningar, länsantikvarien och andra möjliga källor till lokal historia. Ofta är de mycket kunniga och hjälpsamma och har inte sällan själva en bakgrund inom skola och undervisning. Vad finns det för intressanta kvarlevor i skolans och elevernas närmiljö och var kan man finna information om dem är

några frågor som det är bra om läraren i viss mån har besvarat innan han skickar ut sina elever på skattjakt. Om läraren bygger upp ett kontaktnät med andra historieintresserade i kommunen så är det något som han kan ha nytta av många gånger under sin tid i skolan. Även om läraren inte får särskilt många svar så kan han i alla fall förbereda dem på att hans elever mycket väl kan komma förbi med frågor eller funderingar. Av samma skäl så kan det vara bra att i någon mån involvera bibliotekarier och andra lärare. Bibliotekarierna kan se över bokutbudet i skol- eller stadsbiblioteket och eventuellt beställa eller låna in intressanta böcker utifrån. Övriga lärare är säkert intresserade av att få veta hur elevernas arbetsbörda kommer att se ut under projektet även om det egentligen inte är tvärvetenskapligt eller ämnesöverskridande.

Om läraren har eller kan komma över någon intressant kvarleva själv är detta en utmärkt sak att använda sig av för att introducera uppgiften för eleverna. Gärna både något traditionellt och någonting udda för att visa på bredden i begreppet "kvarleva".

Genomförande

Inledningsvis så måste läraren introducera och förklara själva begreppet "kvarleva" för eleverna. Ett enkelt sätt att göra detta är att själv ta med sig kvarlevor och kort berätta om dem och/eller att organisera någon form av stadsvandring eller rundtur. Målet är att avdramatisera uppgiften och visa på hur kvarlevan kan sättas in i ett större sammanhang och att olika typer av kvarlevor omger oss. Avsikten med uppgiften är inte att bara berätta en spännande historia om ett föremål utan att visa på hur det är en del av en helhet. Läraren kan också bjuda in någon annan för att berätta lite mer om kvarlevor, kanske finns det anställda arkeologer i kommunen eller annan personal som sysslar med kvarlevor?

Därefter kan det vara lämpligt att diskutera betygskrav och prata om var eleverna kan vända sig för att få information om sina kvarlevor. Det är också läge för att tillsammans med klassen bestämma en deadline och handledningstillfällen. Uppgiften är tänkt att utföras enskilt men kan även genomföras i mindre grupper, vilket i så fall innebär att läraren och klassen även måste göra en gruppindelning.

Eftersom uppgiften inte spänner över särskilt lång tid så är det inte säkert att loggboksskrivande är nödvändigt. Om uppgiften ändå ska redovisas skriftligt så kan eleverna inkludera information om hur de gått till väga för att lösa uppgiften som en del av den skriftliga inlämningsuppgiften. Men de bör vara medvetna om att processen är en viktig del av lärarens bedömning och att deras förmåga att arbeta självständigt kommer att påverka deras betyg. Utgår vi dessutom ifrån att det genomförs individuellt, som tanken är, så blir det också lättare att bedöma den enskilda elevens insatser.

Presentationen och genomgången av uppgiften bör ta en till två lektioner, lite grann beroende på hur pass grundlig som läraren är och vilka förkunskaper som eleverna har. De bör i alla fall vara något sånär införstådda med uppgiften och vad som krävs av dem. Ungefär tre till fyra lektioner får de sedan på sig att samla information som de sedan lämnar in och i någon mån redovisar inför klassen under de sista lektionerna.

Om eleverna får ungefär fyra lektioner på sig att arbeta så kan det vara lämpligt att de efter en lektion ska lämna in någon form av projektplanering så att läraren och de själva har en uppfattning om vad de ska arbeta med och hur. Dessutom kan läraren avsätta tid för två handledningstillfällen per elev, det behöver inte vara några utdragna tillställningar utan 20 till 30 minuter per tillfälle borde räcka. Vid den första träffen kan läraren och eleven diskutera projektplanen och vid den andra träffen, placerad alldeles innan uppgiften ska vara avslutad, kan de ha en sista diskussion. Däremellan så är läraren naturligtvis tillgänglig för frågor och som bollplank, men träffarna bör vara obligatoriska och mer ingående behandla deras problem och ämnesområde. Läraren gör klokt i att föra någon form av kortfattade anteckningar i samband med dessa träffar, inte minst för att underlätta för betygsättning och bedömning längre fram.

Tanken är att uppgiften ska inlämnas i skriftlig form till läraren och redovisas inför den övriga klassen på något sätt, till exempel muntligt eller genom att eleverna får sätta upp planscher med bilder och information. Vid en muntlig redovisning kan även andra elever och föräldrar vara närvarande om det finns möjlighet och eleverna själva är intresserade. Om eleverna har valt att skriva om en kvarleva i form av en byggnad eller en plats eller deras kvarlevor är starkt kopplade till en plats så kan de även själva få leda en rundvandring där de för sina klasskamrater berättar om platsen och sina resultat.

Den text som inlämnas till läraren bör ligga på cirka fyra till fem datorskrivna sidor, gärna med en eller flera bilder av det föremål eller den plats som de har valt att skriva om. Även om det handlar om en enklare uppsats så kan den ändå innehålla vissa element som frågeställning, kort källdiskussion, metod och källförteckning. Det är bra att eleverna redan tidigt vänjer sig vid ett kritiskt och reflekterande förhållningssätt. Särskilt metoddelen är viktig som ett sätt för läraren att ta del av processen som lett fram till slutförandet av uppgiften.

Utvärdering/betygsättning

När projektet är slutfört så kommer läraren att ha ett antal olika delar att bedöma:

- **Processen.** Här har han sina anteckningar ifrån handledarträffarna, projektplaneringen och metoddelen i den skriftliga rapporten.
- **Produkten.** Den skriftliga uppsatsen.
- **Redovisningen.** Den muntliga presentationen av uppsatsen, planschen eller stadsvandringen.

Hur viktiga de olika delarna är beror på vad läraren har valt att betona. Särskilt gäller detta redovisningen. Handlar det bara om en kortare muntlig redovisning inför klassen så har den inte lika stor vikt som om det är en stadsvandring eller något mer omfattande. Vi tycker att det finns en viktig poäng med att göra klassen delaktiga i varandras arbeten så att alla lär sig något litet av sina klasskamrater. Det är faktiskt rätt synd om deras arbete bara blir en angelägenhet mellan läraren och dem själva. Men processen och produkten kommer alltid att vara av stor vikt.

Linköpings universitet

VT 2007

Tvärvetenskapliga ämnesstudier i projektform

Mikael Wallin

Andreas Williamsson

Henrik von Knorring

Utvärderingen bör innehålla frågor om de olika stegen planering, genomförande och examination. Var det svårt att hitta material? Fick de tillräcklig hjälp av läraren? Förstod de uppgiften? Frågorna får de sedan besvara genom en femgradig skala där 1 är lägst/sämst och 5 är högst/bäst. Vi ger förslag på hur en sådan utvärdering kan se ut i vår bilaga. I normala fall så är en sådan här utvärdering anonym för att eleverna ska våga säga vad de tycker och inte känna sig utpekade. Men om läraren känner sin klass väl och de går med på det så kan man även inkludera elevernas namn. Läraren kan då välja ut några elever som svarade väldigt positivt och några som svarade väldigt negativt och tala med dem enskilt i all korthet gärna med stöd av sina anteckningar ifrån handledarträffarna. Den statistik som utvärderingen ger upphov till, vare sig den är anonym eller ej, kan läraren kort presentera och diskutera inför klassen.

Linköpings universitet
VT 2007
Tvärvetenskapliga ämnesstudier i projektform
Mikael Wallin
Andreas Williamsson
Henrik von Knorring

Slutord

Vi har kanske ägnat väldigt mycket utrymme åt problemen och svårigheterna med att projektarbeta inom historieämnet jämfört med de fördelar som också finns. Det är absolut inte vår avsikt att avskräcka någon läsare ifrån att arbeta med projekt, snarare tvärtom. Vad det handlar om är att uppmärksamma dem på potentiella problemområden så att de står bättre rustade att möta dem. En väl förberedd lärare kan lösa även de mest komplicerade problem.

Att låta eleverna arbeta självständigt och finna sin egen väg, sin egen historia tror vi är både givande och betydelsefullt. Istället för ämnet blir något som inte angår dem, något avlägset och ointressant så blir det deras eget, något som de har känt och arbetat med själva. Att anta rollen som handledare och vägvisare innebär att man som lärare släpper litegrann på kontrollen och låter eleverna sköta en del av fotarbetet. Men även om det är en annorlunda roll så är den inte mindre viktig för det. Vi hoppas att vi med denna handbok kan göra arbetet som handledare lite lättare.

Linköpings universitet
VT 2007
Tvärvetenskapliga ämnesstudier i projektform
Mikael Wallin
Andreas Williamsson
Henrik von Knorring

Referenser

Andersson Brolin, Krister. *Projektarbete lärarboken* (Lund, 2001)

Andersson, Jan-Olof. Feldt, Marianne. *Projektarbete 100p – att handleda projektarbete i skolan*. (Liber AB 2005)

Eklund, Sven. *Projekt i undervisningen handbok för studenter och lärare*. (Scandbook, Falun, 1998)

Göthberg, Anna-Karin. Habbe, Peter. Karlsson, Rickard. *Projektarbete: Från idé till slutprodukt* (Stockholm, 2002)

Hoel, Jan Kjell. *Projekt i praktiken* (Lund, 2005)

Karlegård, Christer *Undervisa i svensk historia*, (Studentlitteratur Lund 1991)

Karlegård, Christer. Karlsson, Klas-Göran (red.) *Historiedidaktik*, (Studentlitteratur Lund 1996)

Karlsson, Klas-Göran, Zander, Ulf (red.) *Historien är nu – En introduktion till historiedidaktiken* (Studentlitteratur, Lund 2004)

Lpf 94. (AB Danagårds grafiska, Ödeshög, 2006).

Skrövset, Siw. Lund, Torbjorn. *Projekt arbete i skolan*. (Studentlitteratur, Lund 2000)

Internet

HI1201 - Historia A Skolverket 2007-05-09

<http://www3.skolverket.se/ki03/info.aspx?sprak=SV&id=HI&skolform=21&ar=0607&infoty p=17> besökt 2007-05-09

<http://www.levandehistoria.se/default.php?id=77> besökt 2007-05-13

Bilagor

Projektskiss

Projekt: _____

Namn: _____

E-post: _____ **Klass:** _____

Problemformulering: _____

Varför detta problem? _____

Information, utrustning, verktyg, lokaler, personer: _____

Slutprodukt: _____

Tidsplan: _____

Linköpings universitet
VT 2007
Tvärvetenskapliga ämnesstudier i projektform
Mikael Wallin
Andreas Williamsson
Henrik von Knorring

Loggbok

Namn: _____ Klass: _____

Projekt: _____ Datum: _____

Arbetsstillfälle Har ni/du gjort sedan sist? Hur har arbetet gått?

Håller tidsplanen? Ja, kommentarer Nej, varför inte? Åtgärder?

Källor

Vad står på tur?

Lärarkommentar och signatur

Bedömningsmall

Projekt: _____

Namn: _____ **Klass:** _____

IG G VG MVG

Ambitionsnivå _____
Vilken ambitionsnivå har eleven?

Problemformulering _____
Är frågeställningen besvarad?
Är arbetets mål uppfyllt?

Arbetsprocessen _____
Loggbok
Hur har handledningstillfällena fungerat?

Engagemang _____
Hur aktiv har eleven varit?
Hur mycket ansvar har han/hon tagit?

Tidsplan _____
Har tidsplanen hållits och reviderats?

Arbetsmetod _____
Vad har de använt för källmaterial?
Hur har de använt sitt källmaterial?

Presentation _____
Redovisning av arbetet.

Produkt _____
Vilken kvalitet håller slutprodukten?

Slutbetyg:

Kommentarer: _____

Utvärdering

Läraren förberedde mig inför projektet på ett tillräckligt sätt.

Stämmer:

Inte alls []

Mycket lite []

Bra []

Mycket bra []

Kommentarer: _____

Området var lätt att arbeta med.

Stämmer:

Inte alls []

Mycket lite []

Bra []

Mycket bra []

Kommentarer: _____

Jag fick tillräckligt med hjälp att komma igång.

Stämmer:

Inte alls []

Mycket lite []

Bra []

Mycket bra []

Kommentarer: _____

Linköpings universitet
VT 2007
Tvärvetenskapliga ämnesstudier i projektform
Mikael Wallin
Andreas Williamsson
Henrik von Knorring

Handledningstillfällena var bra.

Stämmer:

Inte alls [] Mycket lite [] Bra [] Mycket bra []

Kommentarer: _____

Jag/Vi fick tillräckligt med tid.

Stämmer:

Inte alls [] Mycket lite [] Bra [] Mycket bra []

Kommentarer: _____

Gruppen fungerade bra.

Stämmer:

Inte alls [] Mycket lite [] Bra [] Mycket bra []

Kommentarer: _____

Linköpings universitet
VT 2007
Tvärvetenskapliga ämnesstudier i projektform
Mikael Wallin
Andreas Williamsson
Henrik von Knorring

Vad kan förbättras?
