

Utrikes födda på folkhögskola

METODER OCH BERÄTTELSE



Publicerad av Folkbildningsrådet och
delfinansierad av Europeiska socialfonden

REDAKTION: Lena Svensson,
Ulf Wallin och Lena Östlund

ILLUSTRATIONER: Emma Hanquist

GRAFISK FORM: Pasadena Studio

TRYCKERI: Billes Tryckeri, 2021

ISBN: 978-91-88692-80-1

www.folkbildningsradet.se

Utrikes födda på folkhögskola

METODER OCH BERÄTTELSE

FÖRORD	8
1 Att komma i gång med pedagogiskt utvecklingsarbete	10
Pedagogiskt utvecklingsarbete	11
Att som lärare börja direkt med en metod	13
2 FAMNs bakgrund och sammanfattning	16
Bakgrund	17
Sammanfattning	18
3 Modell för metodutveckling	22
Förändringsteori	23
Kvalitetshjulet	32
Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet	35
Berättelser	37
Kollegialt lärande	37
4 Berättelser som del i metodutveckling	
– ett bildningsperspektiv	42
Bildning och berättelser	44
Bildningstradition och kategorier av bildning	46
Praktisk kunskap och berättelser	50
Berättelser från FAMN	55
Till sist	63
5 Individuell studieplan	66
Individuell studieplan som modell	67
Individuell studieplan, Eslöv	68
Individuell studieplan, Hagaberg	73
Individuell studieplan, Strömbäck	78
Kollegialt lärande – en berättelse	82

6–12 METODER OCH BERÄTTELSE	87
6 Folkhögskola som utbildningsform – metoder och berättelser	88
Inkludering och gränsöverskridande integration, Strömbäck	89
Åsiktslåda med deltagare, Dalsland	94
Revet – en berättelse	97
Deltagarintervju – en berättelse	97
Min resa – en berättelse	99
Samtalspromenad – en berättelse	100
”När andra tror på mig kan jag tro på mig själv” – en berättelse	102
Trygghet i studiesituationen – en berättelse	103
Folkhögskolan som utbildningsform – en berättelse	106
7 Stöd för bättre struktur i studier – metoder och berättelser	108
Pedagogisk resursperson, Strömbäck	109
Mentorstid och understöd, Eslöv	113
Studiestöd – deltagarstöd, Hagaberg	117
Förberedande studieverkstad, Strömbäck	120
Förberedande studiestuga, Hagaberg	124
Min utbildningsresa – en berättelse	128
8 Studieteknik – metoder och berättelser	130
Workshop i digitala plattformar, Eslöv	131
Att fylla i kalenderblad, Marieborg	135
Inlärningsstrategi för minnesträning av ordförråd, Dalsland	136
Träna inlärningsstrategier – prepositioner, Dalsland	138
SO-promenaden – en berättelse	139
9 Språkutvecklande arbete – metoder och berättelser	142
Språkutvecklande arbete med en roman, Eslöv	143
Inkluderande arbete med skönlitteratur, Hagaberg	145

Lär känna biblioteket, Marieborg	149
Läsprojekt – språk och historia, Strömbäck	151
Lässtrategier – explicit cirkelmodell, Eslöv	154
Skrivutveckling – processutveckling, Marieborg	163
Nyhetssida Eslöv, Marieborg	168
Språkundervisning i svenska i blandad grupp, Eslöv	173
Utredande text – övning i formellt skrivande, Strömbäck	179
Veckans ordlista, Eslöv	185
Språkutveckling med digitala medier – podd, Dalsland	187
Podd som blev hyllningstal, Strömbäck	193
Skriv blogginlägg, Dalsland	196
Bordsrollspel, Dalsland	200
Inkludering öppnar för språkutveckling – en berättelse	205
Språkutvecklande läsning – en berättelse	207
10 Ämnesstudier – metoder	210
Förberedande arbetssätt – samhällskunskap, Hagaberg	211
Amerikansk historia och Black Lives Matter, Marieborg	214
Matematik med språkträning i svenska, Marieborg och Hagaberg	216
Språklig matematik, Dalsland och Hagaberg	221
Samhällskunskap, Eslöv	223
11 Hälsa – metoder	228
Folkhälsa, Marieborg	229
Hjärnstark, Dalsland	232
12 Jämställdhet, tillgänglighet, icke-diskriminering – metoder	236
Min kropp – tema om synen på kroppen, Dalsland	237
Tema Familj i Sverige, Strömbäck	241
Likabehandlingsplan, Marieborg	244
Värdegrund, Västerås	245

13 Yrkesutbildning – Yrkesbildning	250
Förskolepraktik, Marieborg	251
Fastighetsskötartutbildning – kurs med ämneskunskap och praktik, Eslöv	254
Från språkintröduktion till yrkesutbildning på folkhögskola – en berättelse	258
Yrkesbildning – en intröduktion till vad, hur och varför?	260
14 Fallstudie Eslövs folkhögskola	266
Vad är det vi gör, när vi gör?	267
Kulturkrockar	270
Vägen till språket	275
Trauma	284
Avslutning	292
Källförteckning	297
FAMNs delprojekt	298
Marieborgs folkhögskola	299
Hagabergs folkhögskola	299
Eslövs folkhögskola	299
Dalslands folkhögskola	299
Strömbäcks folkhögskola	300
Västerås folkhögskola	300
Anmärkning	300

”Vad är det vi gör när vi gör det?”

Den frågan har vi många gånger ställt oss i ESF projektet FAMN (Folkhögskola som arena för metodutveckling med nyanlända). Den metodbok du nu håller i handen försöker ge svar på frågan ”Vad är det vi gör?” på folkhögskolan när vi möter nya målgrupper och i detta fall unga nyanlända. Under resans gång har vi märkt att det inte bara rör sig om unga nyanlända utan också om andra utrikes födda som har samma behov. Detta har i projektet lett oss vidare att också tala om en ”modell för metodutveckling” – helt enkelt hur vi kan arbeta och organisera oss på folkhögskolan för att möta nya målgrupper.

Vi hoppas att den här metodboken tillsammans med vår rapport till Europeiska socialfonden (ESF) och vår utvärderare VETA Advisor ABs rapport ska ge dig tankar, idéer och inspiration hur man arbetar med nya målgrupper och hur man kan få i gång ett pedagogiskt utvecklingsarbete på vetenskaplig grund på din skola. Det är en viktig uppgift för hela skolan – styrelser, rektorer, lärare, annan personal och deltagare. Detta märktes tydligt under de fem terminer (2019–2021) vi arbetade med projektet, att det som utvecklades i projektet också spred sig till andra på skolan som inte deltog i projektet.

Lite förenklat kan man säga att vi arbetat utifrån två linjer när det gäller att beskriva hur vi arbetat didaktiskt på skolorna. En som tar sin utgångspunkt i ett utvecklingshjul där vi dokumenterat utifrån frågeställningarna: Var är vi? Vart ska vi? Hur gör vi? och Hur blev det? Och den andra som utgår från berättelser som lyfter och synliggör vårt sätt att arbeta utifrån det som är unikt och speciellt för folkhögskolan. Vi är tacksamma för att Ruhi Tyson, forskare från Stockholms universitet, har öppnat berättelsernas värld och dess styrka för oss.

Vi har i projektet arbetat med en kontinuerlig och lärande utvärdering som inneburit att vi efterhand kunnat styra om det som inte fungerat så bra och därmed arbetat på ett agilt sätt. Ett stort tack till Niga Hamasor från VETA Advisor AB för stöd i detta.

Vilka är då vi? Folkbildningsrådet på nationell nivå som ägare till projektet som utgjort projektledning med delprojekt på Eslövs, Hagabergs, Strömbäcks, Dalslands och Marieborgs folkhögskolor på regional och lokal nivå. Totalt ett 40-tal projektledare, delprojektledare, lärare, rektorer, SYVare och stödpersoner och inte minst 222 deltagare.

Ett stort tack till alla och till Lena Svensson, lärare på Ölands folkhögskola, som med varlig hand redigerat våra texter.

Vi hoppas du känner igen dig i metodboken. Det är naturligtvis också så att vi försökt fånga och beskriva folkhögskolans pedagogik samtidigt som vi utvecklat den. Eller "Vad är det vi gör när vi gör det?"

LENA ÖSTLUND, *projektledare*

ULF WALLIN, *senior advisor*

Att komma i gång
med pedagogiskt
utvecklingsarbete

1



I det här kapitlet beskriver vi hur man kan komma i gång med utvecklingsarbete på folkhögskola med utgångspunkt från våra erfarenheter av att arbeta med projektet Folkhögskola som arena för metodutveckling med nyanlända (FAMN). Det gäller när man står inför utmaningen att möta nyanlända men också om man vill utveckla sin verksamhet för andra målgrupper, framför allt pedagogiskt/didaktiskt. Men även om man som lärare vill hämta inspiration för att förnya sitt sätt att undervisa.

Pedagogiskt utvecklingsarbete

I projektet FAMN deltog fem folkhögskolor som arbetade utifrån samma grunder för att bedriva ett pedagogiskt utvecklingsarbete. Vi använde oss av ett kvalitetshjul och mallar för dokumentation med utgångspunkt i en förändringsteori samt berättelser. Men ingen skola är den andra helt lik så sättet att organisera själva arbetet skiljde sig åt.

För att få en helhetsbild av projektet FAMN, och också ta del av djupare erfarenheter när det gäller rekrytering och etablering i fortsatta studier och arbete, finns två rapporter att läsa. En slutrapport för projektet som vi lämnat till Europeiska socialfonden (ESF) och en utvärderingsrapport av vår utvärderare VETA Advisor AB. Båda finns på ESFs och Folkbildningsrådets hemsida. Att läsa utvärderingsrapporten är en bra början innan man bestämmer sig för att påbörja ett utvecklingsarbete som omfattar hela skolan eller kanske till en början på en kurs med en grupp lärare. Rapporterna visar bland annat på att arbetet kräver att man är beredd att under resans gång anpassa sig till de utmaningar som uppstår i utvecklingsarbetet. Att arbeta agilt utifrån både målgruppen och skolans organisation.

Ett klart resultat av projektet har varit att uttrycket ”Inget är så praktiskt som en god teori” (uttalat av den tysk-amerikanske psykologen Kurt Lewin) har besannats. Läser du i kapitlet ”En modell för metodutveckling” presenteras en grund om man vill arbeta systematisk med pedagogiskt utvecklingsarbete utifrån ett vetenskapligt angreppssätt. Till en början hade de flesta skolorna svårt att ta till sig tänket bakom förändringsteorin men allteftersom tiden gick blev det ett gott stöd för

att få till stånd ett resultatnriktat utvecklingsarbete på längre sikt. Under projektets gång började vi arbeta med berättelser som en alternativ modell för att beskriva pedagogiska metoder och folkhögskolans arbetssätt. Detta arbetssätt har sin grund i Ruhi Tysons forskning kring berättelsen som ett sätt att beskriva det unika och föredömliga i en praktik. Du kan läsa vidare om detta i kapitlet ”Berättelser”. Lärarna uppskattade arbetssättet och det gav på flera håll en nytändning i utvecklingsarbetet.

Att skapa utrymme i form av arbetstid och ha stöd från ledningen är andra framgångsfaktorer från projektet som man bör tänka igenom före start. Man kan invända att projektet FAMN bedrivits med extra resurser och en projektorganisation och om detta inte finns kan utvecklingsarbetet stanna av. Det visar sig att flera av skolorna i projektet har planer på hur man ska fortsätta arbetet på skolan efter projektets slut utifrån den grund som lagts i projektet FAMN. Och då inte alltid med extra resurser utan man har organiserat sitt sätt att arbeta med pedagogiskt utvecklingsarbete inom ramen för skolans processer och rutiner. Som exempel kan nämnas att en av skolorna under projektiden skapat en metodgrupp för lärarna som man kommer att fortsätta med efter projektets slut.

Visst kan man arbeta i projektets form för att ta tag i det pedagogiska utvecklingsarbetet. Det har visat sig i projektet FAMN att skolorna som integrerat projektet i skolans normala rutiner för erfarenhetsutbyte/kollegialt lärande och planering, gett det en spridning inte bara till dem som deltog i själva projektet utan också till att hela skolan till sist tagit del i utvecklingsarbetet. Det gäller till exempel arbetet med den individuella studieplanen (ISP).

Dokumentation är något som det finns delade meningar om. Det allmänna skolväsendets lärare klagar över bördan och folkhögskolan med sin starka muntliga tradition kan känna sig främmande inför uppgiften att dokumentera. Som ni märker när ni läser kapitlet ”En modell för metodutveckling” är det just dokumentationen och en utförlig, systematiserad sådan som gör det möjligt att bedriva ett kontinuerligt utvecklingsarbete på ett vetenskapligt sätt. Några citat från lärarna och delprojektledarna i projektet understryker vikten av dokumentation:

”Allt fanns tidigare i huvudet på folk, nu finns det dokumenterat.”

”Projektet har lyft vikten av dokumentation och det har vi hjälp av.”

”Jag är så tacksam att jag fått lära mig hur man kan tänkas dokumentera olika saker.”

Ett annat sätt att komma igång är att kontakta någon av folkhögskolorna som deltagit i projektet och/eller Folkbildningsrådet. Se förteckningen i slutet av boken.

De flesta metoderna och berättelserna tar sin utgångspunkt i utrikesfödda på folkhögskola och då främst unga nyanländas behov. Som beskrivet i kapitlet "En modell för metodutveckling" kan man använda angreppssättet också på andra målgrupper som kommer till folkhögskolan.

Något vi lärt oss i projektet är att pedagogiskt utvecklingsarbete tar tid både vad gäller det direkta arbetet men också utsträckningen i tid. En del skolor har till exempel arbetat med årshjul där de olika aktiviteterna i projektet har varit inplacerade. Detta gäller till exempel arbetet med den individuella studieplanen.

Att som lärare börja direkt med en metod

Är du lärare och vill pröva på metoderna kan du naturligtvis dyka direkt in i en metod och pröva det på din grupp. Som du ser är varje metod uppbyggd utifrån beskrivningen – Var är vi? Vart ska vi? Hur gör vi? Hur blev det? Det är grundmodellen i kvalitetshjulet som du kan läsa närmare om i kapitlet "En modell för metodutveckling". Titta lite extra på texten under rubriken Hur blev det? i metodbeskrivningen innan du kör i gång. Där beskriver läraren som tagit fram metoden hur man kan fortsätta med metoden, vad som var bra eller mindre bra, vad deltagarna tyckte och vilken förändring man kan göra i upplägget nästa gång man kör det. Det är just det som är vitsen med kvalitetshjulen, att en metod egentligen aldrig blir "färdig" utan att den hela tiden kan utvecklas.

Vill du komma i gång med att använda kvalitetshjulet samtidigt som du prövar metoden på din grupp, så gör ett nytt kvalitetshjul enligt modellen i kapitlet "En modell för metodutveckling". När du är färdig med att pröva metoden på din grupp, och samtidigt dokumenterar i kvalitetshjulet, har du troligen utvecklat metoden ytterligare. Vi ser inte metodbeskrivningarna som statiska lärarmanualer utan snarare som inspiration för dig som lärare som vill pröva nya didaktiska och pedagogiska metoder. Tycker du att det här sättet att arbeta verkar framgångsrikt också för dig? Berätta det för kollegorna så kan ni kanske tillsammans planera för ett mera systematiskt pedagogiskt utvecklingsarbete för hela skolan.

Ett annat sätt kan vara att skriva ner en berättelse (se kapitlet "Berättelser") om något som du upplevt som särskilt meningsfullt i din undervisning eller att du ber dina deltagare att skriva en berättelse om

vad de upplevt som särskilt viktigt och meningsfullt med sina studier på folkhögskolan. Dela det med en kollega eller ta upp arbetssättet på ett lärarmöte. Hänvisa gärna också till kapitlet ”Berättelser” i den här boken. Många lärare i projektet har upplevt berättelsen som en god och utvecklande form för att förmedla undervisningens praktik och resultat.

FAMNs bakgrund och sammanfattning

2



FAMN står för folkhögskola som arena för metodutveckling med nyanlända. Det främsta syftet med ESF-projektet FAMN var att ta fram, kvalitetssäkra och sprida modeller och metoder för att unga nyanlända i större utsträckning ska kunna fullfölja behörighetsgivande studier på folkhögskola.

Bakgrund

Under 2015 kom strax över 35 000 ensamkommande asylsökande till Sverige. Det var toppen på ett stigande antal asylsökande. Ansträngningen på mottagningen blev stor. År 2020 kom endast 500 ensamkommande. För att ta emot alla dessa öppnades en mängd HVB-hem (Hem för vård eller boende). Skolorna i många kommuner startade språkintruktionsprogram inom ramen för gymnasieskolan. Flera utvärderingar av Skolverket visade att programmen till en början hade svårt att möta de behov som de ensamkommande hade. Flera fastnade på språkintruktationen och kom inte vidare. En del hade påbörjat gymnasiet i hemlandet medan andra bara hade några års koranskola bakom sig. De kulturella skillnaderna mellan Sverige och deras hemländer var stor. De flesta ensamkommande kom från Syrien, Afghanistan, Somalia, Marocko och Eritrea. Det var inte ovanligt att flykten gett traumatiska upplevelser.

Det var så situationen såg ut när tanken på ett projekt Folkhögskole-spår för ensamkommande väcktes i Skåne. Till en början (2012) var det tänkt att folkhögskolorna skulle öppna sina internat men att ungdomarna skulle gå i den reguljära skolan. Snart därefter föll det sig naturligt att ta hand om ungdomarna också för studier på folkhögskolans allmänna linje. I de flesta fall behövde deltagarna börja på allmän grund. Skolorna som deltog i Folkhögskolespåret anställde också stödpersoner som hjälpte deltagarna med praktiska ting som läkarbesök, myndighetskontakter, deltagande i idrottsföreningar och andra sociala aktiviteter.

Projektet Folkhögskolespåret bedrevs först i Skåne, utvidgades i en andra omgång med tillägg av Hallands och Blekinge län. Efter att Utbildningsdepartementet låtit konsultbolaget Ramböll undersöka hur man skulle kunna skala upp Folkhögskolespåret skapades ett nationellt Folkhögskole-spår. Projektet hade processledare i Skåne, Västra Götaland, Västerbottens och Gävleborgs län men arbetet bedrevs över hela landet.

Projektet drevs fram till 2018 med medel från länsstyrelserna. Ett 40-tal folkhögskolor och ett 120-tal ungdomar deltog.

Eslövs, Strömbäcks och Dalsland folkhögskolor deltog i både Folkhögskolespåret och FAMN.

Sammanfattning

FRÅN UTLYSNING TILL PROJEKT

Utlysningen från ESF kom i juni månad 2018 och byggde på ett förslag i slutbetänkandet av Samordnaren för unga som varken studerar eller arbetar ”Vårt gemensamma ansvar – för unga som varken arbetar eller studerar” (SOU 2018:11). Samordnaren föreslog att en nationell aktör borde utarbeta modeller med syfte att stärka kopplingen mellan språkintrödd, vidare studier och etablering i arbetslivet för unga nyanlända 15–24 år. Vidare pekade samordnaren på att särskilt fokus skulle ligga på utvärdering av projektverksamheten då det fanns stora kunskapsluckor inom området. Folkbildningsrådet och SKR (Sveriges kommuner och regioner) var de nationella aktörer vars ansökningar godkändes för start i december 2018. SKRs projekt heter IMprove.

FAMN genomfördes under åren 2019–2021 med en analysfas våren 2019 och genomförandefas hösten 2019 till och med våren 2021. Folkbildningsrådet var projektägare och samordnare och projektet genomfördes med delprojekt på Eslövs, Hagabergs, Strömbäcks, Dalslands och Marieborgs folkhögskolor. Inledningsvis även på Västerås folkhögskola som valde att lämna projektet våren 2020. Projektet bedrevs som ett så kallat flernivåprojekt med ett nationellt, regionalt och lokalt perspektiv.

FAMN-projektet arbetade främst med att utveckla kopplingen mellan språkintrödd inom gymnasieskolan och allmän kurs på folkhögskola. Fokus låg på att utveckla folkhögskolans pedagogik gentemot målgruppen, men också att belysa de förutsättningar som fanns för att nyanlända deltagare i större utsträckning skulle upptäcka folkhögskola som utbildningsalternativ.

Projektet utvecklade modeller och metoder för de fyra målområdena:

- Att rekrytera unga nyanlända (1)
- Att inkludera unga nyanlända i folkhögskolans kurser och då främst allmän kurs (2)
- Att etablera unga nyanlända i vidare studier eller i arbete (3)
- Att sprida information om projektets resultat till folkhögskolor och övriga intressenter i samhället (4)

I den här metodboken redovisas mål 2 där vi arbetade med metoder och berättelser.

Modell visar ett mönster för hur något ska göras som kan fungera i olika sammanhang. Genom att undersöka olika metoders framgång kan man utveckla en generell modell. Metod visar ett arbetssätt/tillvägagångssätt för att gå från en punkt till en annan.

Mål 1 – att rekrytera deltagare – gick främst ut på att söka upp blivande deltagare genom samverkan med språkinstruktionen, den kommunala vuxenutbildningen och Arbetsförmedlingen. Det bästa sättet att nå nya deltagare var genom deltagare som redan studerade på folkhögskolan. Mål 3 handlade bland annat om att studierådgiva deltagarna till vidare studier, att informera om arbetsmarknaden, skriva CV och träna inför anställningsintervjuer. Många av deltagarna hade sommarjobb och en del hade också extraarbete under terminerna. Om detta kan man läsa mer i projektets slutrapport till ESF-rådet.

METODER OCH BERÄTTELSE

Projektet har tagit fram cirka 100 metoder och berättelser tillsammans med 222 deltagare och ett 30-tal lärare. Som exempel kan nämnas språkutvecklande arbetsmetoder och en digitaliserad individuell studieplan för alla deltagare. Folkhögskolans särart synliggörs genom att komplettera metoderna med berättelser från deltagare och lärare. Ruhi Tyson, doktor i pedagogik från Stockholms universitet, medverkade i projektet för att inspirera och vägleda oss i arbetet med att ta fram berättelser.

Ruhi Tyson menar att berättelserna konkretiserar och synliggör metoder och inte minst praktiken som helhet, särskilt de bildningsprocesser som utspelar sig i den. Delprojekten har också utvecklat yrkeskurser för att underlätta unga nyanländas etablering på arbetsmarknaden. Exempel är fastighetsskötartutbildningar och vårdutbildningar.

LÄRANDE UTVÄRDERING

Projektet utvärderades av VETA Advisor AB som förutom mer traditionell utvärdering arbetar med lärande sådan. Det betyder att resultaten analyserades kontinuerligt och därefter gjordes återkoppling till delprojekten vid gemensamma lärseminarier. Delprojekten besökte också varandra för kollegialt utbyte och lärande.

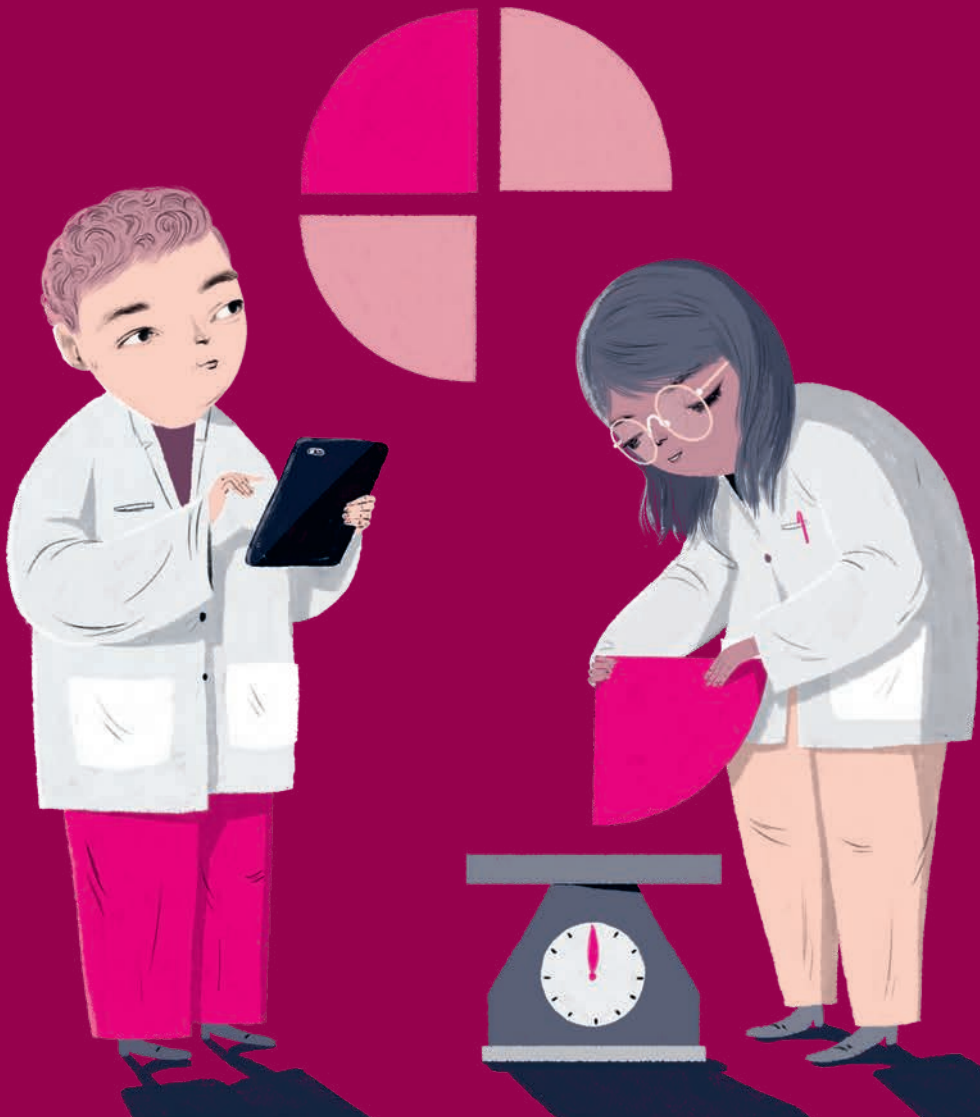
Under projektets gång har vi kommit allt närmare en strategi för en modell för metodutveckling som kan användas även för andra målgrupper än unga nyanlända. De viktigaste komponenterna i denna modell för metodutveckling är att arbeta med en förändringsteori, kollegialt lärande och dokumentation i form av kvalitetshjul samt med berättelser. Modellen vilar på vetenskaplig grund och FAMNs beprövade erfarenhet.

RAPPORTER OCH METODBOK

Projektets resultat har samlats i en metodbok avsedd för lärare, en slutrapport till ESF-rådet och VETA Advisor ABs utvärdering på uppdrag av ESF.

Modell för
metodutveckling

3



Projektet FAMN arbetade sig fram till en modell för metodutveckling genom att arbeta med stöd i en förändringsteori, ett kvalitetshjul, berättelser och kollegialt lärande. Allt vilande på vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet.

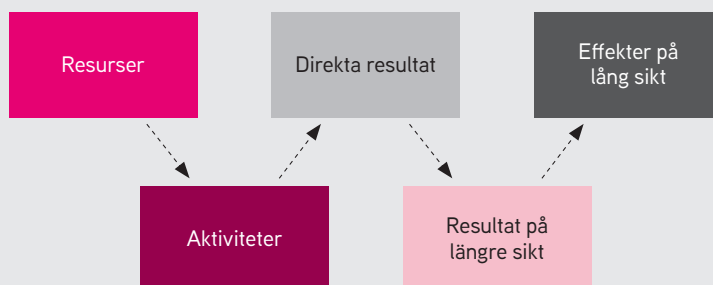
Förändringsteori

En konkret metod som kan underlätta arbetet med precisering av effekter och strategi för en insats är att ta fram en förändringsteori. Förändringsteori är en metod som ligger till grund för uppföljning och utvärdering, men den kan också användas för att skapa gemensam förståelse för vilka resultat och effekter en verksamhet ska åstadkomma och hur vägen dit ser ut. En förändringsteori tydliggör verksamhetens påverkan i förhållande till dess omgivning. Med en förändringsteori som grund kan man kontinuerligt följa upp verksamheten och göra förändringar och förbättringar vartefter man ser att det behövs. En förändringsteori beskriver alltså ett tänkt samband mellan å ena sidan aktiviteter i en insats, å andra sidan resultat och effekter. Förändringsteorin klargör orsakskedjan mellan åtgärderna och den förändring som en verksamhet ska åstadkomma. **Se figur 1 på nästa sida.**

En styrka är att förändringsteorin bidrar till att fokusera på långsiktiga mål snarare än de kortsiktiga utfallen av olika aktiviteter. En vanlig fallgrop är att koncentrera sig på att mäta utfallen av aktiviteterna av typen: Hur många kartläggningar har genomförts? Denna form av uppföljning har inga förutsättningar att ensamt bidra till utveckling eller ge indikationer på om man är på väg att uppnå målen. Viktiga frågor att besvara är för vilka målgrupper förändringen ska ske och vilka resultat man vill uppnå för dessa målgrupper. Utifrån detta – och de resurser som finns för insatsen – kan man sedan formulera vilka aktiviteter man vill genomföra för att uppnå målen. Det är viktigt att alltid ställa sig frågorna: Kommer vi att genomföra rätt aktiviteter för att nå målen? När vi rätt målgrupper? Vilka tidigare kunskaper eller erfarenheter ligger till grund för vår tänkta teori?

Genom en förändringsteori kan man på ett tidigt stadium se om verksamheten är möjlig att utvärdera. Man kan också utarbeta mål och bestämma vilka indikatorer som är viktiga att följa under genomförandet

FIGUR 1: De fem stegen i en förändringsteori



och på så sätt kunna göra en bedömning av om utvecklingen går åt rätt håll. Men uppföljningen av aktiviteter och de direkta resultaten säger ingenting om kvaliteten av insatsen. Det är därför viktigt att titta på hur processerna ser ut och om de är de rätta och utförs på rätt sätt för att uppnå målen.

Utifrån ett förändringsteoretiskt perspektiv kan det vara relevant att ta fram mål på alla nivåer – allt från mål för aktiviteter till mål för effekter. Effekterna är ofta svåra att härleda till aktiviteterna/insatserna och därför är det viktigt att följa upp vad aktiviteterna lett till, och inte enbart följa upp hur många aktiviteter man genomfört och hur många som deltagit.

I projektet FAMN genomfördes ett antal workshoppar under ledning av VETA Advisor. Dessa genomfördes i dialog med projektledning och delprojektledare. De effekter som projektet förväntats bidra till på lång sikt har varit kopplade till den yttersta effekten av projektet, nämligen att bidra till Europeiska Socialfondens mål för programområde två, som innebär att skapa nya vägar in på arbetsmarknaden för målgruppen genom att utveckla nya sätt att arbeta med integration och inkludering. De inledande workshopparna resulterade i en förändringsteori på olika nivåer; individ-, verksamhets- och övergripande strateginivå (se figur 2, 3 och 4). Samtliga har legat till grund för uppföljning och utvärdering av projektets måluppfyllelse.

Implementering av förändringsteorin har varit en viktig byggsten i projektet. Lärandet i projektorganisationen kom till uttryck genom systematisk tillämpning av förändringsteorin. Detta har underlättat projektstyrningen och tydliggjort vad som behöver förändras för att stärka möjligheterna till måluppfyllelse men också bibehållen relevans. Den centrala projektledningen och flertalet skolor arbetade systematiskt med förändringsteorin. Förändringsteorin har legat i förgrunden och diskuterats på styrgruppsmöten och på lärseminarier där delprojektens resultat diskuterats. Skolorna har riggat egna uppföljningsunderlag med utgångspunkt i förändringsteorin men också använt den i diskussion om vilka aktiviteter som ska prioriteras och genomföras.

Förändringsteorin har också skapat samsyn kring projektens mål och inriktning vilket är centralt för att undvika risken för splittring och bristande fokusering längre fram. Det har också underlättat kommunikationen, internt och med externa aktörer, kring projektet. Man har på ett enkelt sätt kunnat visualisera och presentera vilken förändring som projektet skulle åstadkomma samt hur det skulle gå till.

Sammantaget har det systematiska arbetet med förändringsteorin bidragit till lärande i hela projektorganisationen men också på skolorna samt hög måluppfyllelse i FAMN-projektet. **Se figur 2, 3 och 4 på följande uppslag.**

REFERENSER OCH LÄSTIPS

- www.esv.se/publicerat/publikationer/2016/verksamhetslogik/
 Funnel& Rogers (2011) *Purposeful program theory. Effective use of theories of change and logic models*. Jossey Bass Publishers.
 Leeuw (2003) *Reconstructing program theories. Methods available and problems to be solved*. American Journal of Evaluation, vol24/1.
 McDavid & Hawthorn (2006), *Program evaluation & Performance Measurement, An introduction to practice*, sid 69
 Rogers (2008) *Using program theory to evaluate complicated and complex aspects of evaluation*. Evaluation, vol14/1.
 Rossi, Freeman & Lipsey (2004) *Evaluation: A systematic Approach*. Thousand Oaks, CA: Sage.
 Samordnande förstudie Östra Mellansverige, Underlag för ÖMS-satsning på minskade avhopp från gymnasieskolan (2014)
 Och på Youtube finns det mesta https://www.youtube.com/watch?v=bZkwDSr__Us&nohtml5=False

FIGUR 2: Förändringsteori på individnivå

AKTIVITETER

Kartlägg tidigare studier och erfarenhet och ta tillsammans med deltagaren fram ISP som tar tillvara K/M kompetens och studiebehov. Revidera vi behov

Ta fram digitalt stöd

Identifiera och analysera frågeställningar som säker-ställer Horisontella Principer

Orientering av arbetsmarknad. Se till att alla yrkesval är tillgängliga för K/M.

Erbjud SYV samtal om studie-val och arbetsmarknad. Info om fhsk som utbildnings aktör.

Erbjud stöd som efterfrågas av målgruppen. (Språkstöd, speciallärare, Internat osv.)

Erbjud hälsofrämjande aktiviteter.

ISP med tydliga mål, och anpassa kursuplägget.

Möt deltagaren där hen är och arbeta med personligt växande

RESULTAT PÅ KORT, MELLAN OCH LÅNG SIKT (inom ramen för projektiden)

Deltagande unga nyanlända kvinnor och män har en individuell studieplan

Deltagande unga nyanlända kvinnor och män har kunskap om möjliga yrkes och studieval

Deltagande unga nyanlända kvinnor och män upplever att de har ett bättre anpassat stöd

Deltagande unga nyanlända kvinnor och män känner tillit och delaktighet i undervisningen

● Se gula markeringar!

Deltagande unga nyanlända kvinnor och män har ökad valkompetens, följer sin individuella studieplan och upplever sig inkluderade

Deltagande folkhögskolor använder modeller för rekrytering av nyanlända kvinnor och män, för inkludering i undervisningen på jämlika villkor och för stärkt etablering på arbetsmarknaden

Rektorer/huvudmän för deltagande fhsk skapar förutsättningar och utrymme för användning av modellerna

Rektorer/skolstyrelse/huvudmän för folkhögskola i små och medelstora kommuner skapar förutsättningar och utrymme för användning av modellerna

Projektets styrgrupp har förslag till åtgärder för långsiktig användning av modellerna

EFFEKTER PÅ LÅNG SIKT (5–10 ÅR)

Unga nyanlända kvinnor och män har fullföljt studier på folkhögskola och har behörighet för vidare studier och möjlighet att etablera sig på arbetsmarknaden

Unga nyanlända kvinnor och män har fullföljt sina studier med motsvarande gymnasiekompetens och har behörighet till högskola

Unga nyanlända kvinnor och män är etablerade i arbetslivet

Unga nyanlända kvinnor och män har möjlighet att påverka sin livssituation och skapa engagemang att delta i samhällsutvecklingen

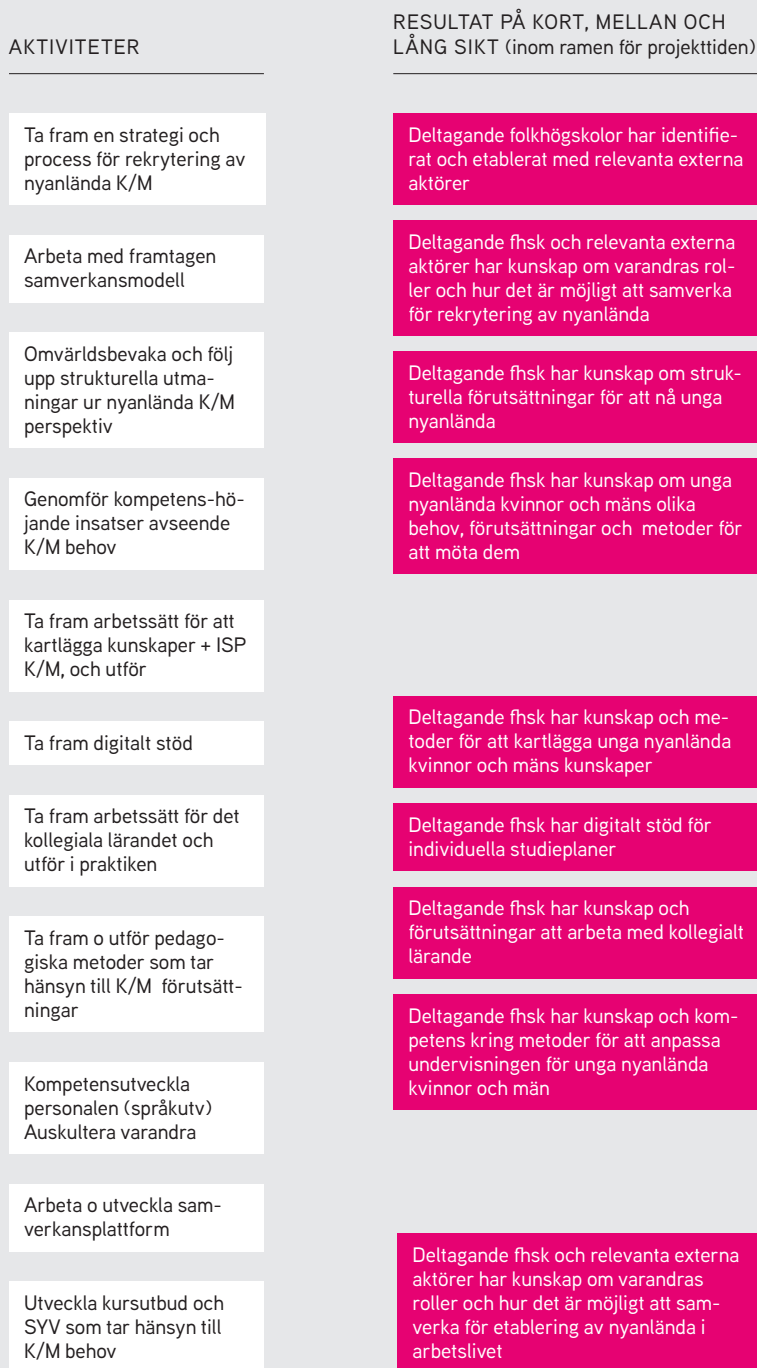
Folkhögskolor som arbetar med unga nyanlända använder de kvalitets-säkrade modellerna

FBR tar beslut om åtgärder för långsiktig användning av modellerna

FBR ger riktning och stöd för långsiktig användning av modellerna

Folkhögskolorna bidrar till att göra det möjligt för en ökad mångfald av människor att påverka sin livssituation och skapa engagemang att delta i samhällsutvecklingen

FIGUR 3: Förändringsteori på verksamhetsnivå



● Se rosa markeringar!

EFFEKTER PÅ LÅNG SIKT (5–10 ÅR)

Deltagande folkhögskolor har utvecklat en **samverkansplattform** (strategi och överenskommelse för samverkan) med relevanta externa aktörer för rekrytering av unga nyanlända kvinnor och män

Deltagande folkhögskolor har en **strategi** för rekrytering av unga nyanlända kvinnor och män

Deltagande folkhögskolor har en **arbetsprocess** för hur man rekryterar unga nyanlända kvinnor och män

Deltagande folkhögskolor använder en **modell för rekrytering** av unga nyanlända kvinnor och män

Unga nyanlända kvinnor och män har fullföljt studier på folkhögskola och har behörighet för vidare studier och möjlighet att etablera sig på arbetsmarknaden

Unga nyanlända kvinnor och män har fullföljt sina studier med motsvarande gymnasiekompetens och har behörighet till högskola

Unga nyanlända kvinnor och män är etablerade i arbetslivet

Deltagande folkhögskolor har utvecklat **arbetsprocesser** för att skapa och följa upp **individuella studieplaner** tillsammans med deltagande nyanlända unga kvinnor och män och aktuell lärare

Deltagande folkhögskolor har utvecklat former för **kollegialt lärande**

Deltagande folkhögskolor har utvecklat/förstärkt **pedagogiska metoder** anpassat till unga nyanlända kvinnor och mäns olika behov och förutsättning och möjlighet till delaktighet

Deltagande folkhögskolor använder en **modell för inkludering** i behörighetsgivande studier på jämlika villkor för unga nyanlända kvinnor och män

Unga nyanlända kvinnor och män har möjlighet att påverka sin livssituation och skapa engagemang att delta i samhällsutvecklingen

Folkhögskolor som arbetar med unga nyanlända använder de kvalitets-säkrade modellerna

FBR tar beslut om åtgärder för långsiktig användning av modellerna

FBR ger riktning och stöd för långsiktig användning av modellerna

Deltagande folkhögskolor har utvecklat en **samverkansplattform** med relevanta externa aktörer för etablering till studier och arbetsmarknad för unga nyanlända kvinnor och män

Deltagande folkhögskolor har utvecklat **studieformer med praktikinslag och/eller yrkesinriktade kurser**

Deltagande folkhögskolor har **utvecklat SYV** anpassat till unga nyanlända kvinnor och mäns behov

Deltagande folkhögskolor använder en **modell** som stärker unga nyanlända kvinnor och mäns **etablering** till vidare studier eller på arbetsmarknaden

Folkhögskolorna bidrar till att göra det möjligt för en ökad mångfald av människor att påverka sin livssituation och skapa engagemang att delta i samhällsutvecklingen

FIGUR 4: Förändringsteori på strategisk nivå

AKTIVITETER

Sprid modellerna enligt kommunikationsplanerna. (Lokalt, regionalt, centralt)

Ta fram förslag på åtgärder för långsiktig användning av modellerna.

Genomför styrgruppsmöten

RESULTAT PÅ KORT, MELLAN OCH LÅNG SIKT (inom ramen för projektiden)

Externa relevanta aktörer i små och medelstora kommuner har kunskap om fhsk förmåga att möta och utbilda nyanlända

Rektorer/huvudmän för fhsk i små och medelstora kommuner har kunskap om modellerna och vinsterna med projektet

FBR har kunskap om modellerna och vinsterna med projektet

● *Se ljusrosa markeringar!*

Deltagande unga nyanlända kvinnor och män har ökad valkompetens, följer sin individuella studieplan och upplever sig inkluderade

Deltagande folkhögskolor använder modeller för rekrytering av nyanlända kvinnor och män, för inkludering i undervisningen på jämlika villkor och för stärkt etablering på arbetsmarknaden

Rektorer/huvudmän för deltagande folkhögskolor skapar förutsättningar och utrymme för användning av modellerna

Rektorer/skolstyrelse/huvudmän för fhsk i små och medelstora kommuner skapar förutsättningar och utrymme för användning av modellerna

Projektets styrgrupp har förslag till åtgärder för långsiktig användning av modellerna

EFFEKTER PÅ LÅNG SIKT (5–10 ÅR)

Unga nyanlända kvinnor och män har fullföljt studier på folkhögskola och har behörighet för vidare studier och möjlighet att etablera sig på arbetsmarknaden

Unga nyanlända kvinnor och män har fullföljt sina studier med motsvarande gymnasiekompetens och har behörighet till högskola

Unga nyanlända kvinnor och män är etablerade i arbetslivet

Unga nyanlända kvinnor och män har möjlighet att påverka sin livssituation och skapa engagemang att delta i samhällsutvecklingen

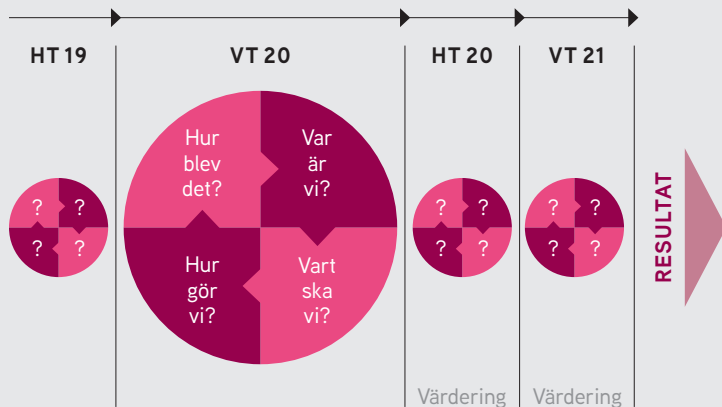
Folkhögskolor som arbetar med unga nyanlända använder de kvalitets-säkrade modellerna

FBR tar beslut om åtgärder för långsiktig användning av modellerna

FBR ger riktning och stöd för långsiktig användning av modellerna

Folkhögskolorna bidrar till att göra det möjligt för en ökad mångfald av människor att påverka sin livssituation och skapa engagemang att delta i samhällsutvecklingen

FIGUR 5: Kvalitetscykel per termin



Kvalitetshjulet

En central del i FAMN-projektet handlar om att utveckla metoder som kan stärka arbetet med rekrytering, inkludering och etablering. Ett systematiskt pedagogiskt utvecklingsarbete har bedrivits. Arbetet har kännetecknats av struktur, rutiner och dokumentation. I figur 1 illustreras kvalitetsmodellen – Var är vi? Vart ska vi? Hur gör vi? och Hur blev det?

Se figur 5 ovan.

Eftersom projektet i första hand var ett metodutvecklingsprojekt har mycket tid och resurser lagts på att hitta en form för att dokumentera utvecklingsarbetet så att det ska kunna användas av andra folkhögskolor i landet som arbetar med nyanlända. Dokumentationen har också använts av utvärderarna för att kunna bedöma arbetet i projektet. Därmed har det ställts höga krav på tydlighet i beskrivningar.

Kvalitetsarbetet har utgått från förändringsteorin och utgjort ett underlag för ett kontinuerligt förbättringsarbete. Dokumentationen i projektet FAMN har skett i den gemensamma digitala plattformen SharePoint enligt strukturen i kvalitetshjulet.

Arbetet med kvalitetshjulet i projektet byggde på kontinuerlig utvärdering av modeller och metoder och inför en ny termin gjorde man ett

omtag med de nya förutsättningar som framkom i Hur blev det? Detta skapade underlag för ett nytt kvalitetshjul att arbeta med den kommande terminen. En värdering gjordes i slutet av varje termin av vilka modeller och metoder som kommande termin:

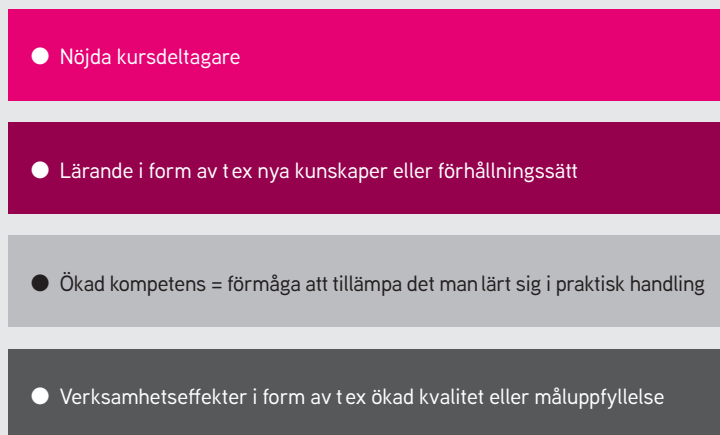
1. skulle utvecklas vidare
2. skulle prövas av en annan grupp på skolan
3. skulle prövas av ett annat delprojekt
4. var färdiga

På återkommande lärseminarier under ledning av utvärderaren lades fokus på den sista frågan ”Hur blev det?”. Det fanns behov av att tydligare beskriva på vilken grund man bedömde att en metod skulle utvecklas vidare, prövas av annan grupp/delprojekt eller var färdig. Utvärderarna påpekade också att projektet systematiskt behövde kunna svara på hur det blev i relation till resultatmål i förändringsteorin för att kunna säkerställa att FAMN bidrog till utveckling och förbättring. För detta ändamål föreslogs Kirkpatrick¹ modell för utvärdering. I modellen beskrivs vad som sker exempelvis efter en utbildning. Det första steget handlar om någon slags reaktion på till exempel utbildningen som man har gått. Om den var bra, att man fick med sig mycket information, om det var trevligt eller att det var frustrerande eftersom man inte håller med om vad som sas. Nästa steg är att man faktiskt har lärt sig någonting, att man har med sig en kunskap, men det i sig betyder inte att man ändrar någonting efter kunskapen. Steg tre innebär att man gör en beteendeförändring. Man börjar studera utifrån nya beteenden. Det behövs aktiviteter för att skapa kunskap som ska omsättas i handling i form av ett beteende. I det fjärde steget sker ett resultat på verksamhetsnivå som följd av de beteendeförändringar som görs.

Delprojekten började tillämpa Kirkpatrick's modell och nyanserade sin dokumentation genom att tydligt beskriva huruvida de pedagogiska metoderna bidrog till resultat inom de fyra nivåerna. Detta innebar att projekten sammanställde svar från fokusgrupper, intervjuer och enkäter med deltagare. De reflekterade med kollegor och beskrev kunskaper mer nyanserat än endast i termer av exempelvis ökade språkkunskaper och de beskrev också hur detta uttryckts i form av förändrade förhållnings-sätt och praktisk tillämpning. I dokumentationen redogjordes också för hur de beskrivna metoderna bidrog till förbättringar på skolan. Det kun-

1 Kirkpatrick, D. L. (2005). Evaluating Training Programs: The Four Levels. San Francisco, CA: Berrett-Koehler.

FIGUR 6: Effekter av utbildning – bedömning av "Hur blev det"?



(modifierad efter Kirkpatrick, 2005)

de handla om kollegialt lärande, att deltagarna klarade sina mål i andra ämnen bättre, att undervisningen var mer effektiv och individanpassad samt andra kvalitetsförbättringar som hade bäring på hela skolan.

På så sätt nyanserades "Hur blev det?"-avsnitten i dokumentationen. Det blev tydligt att resultaten vilade på systematisk uppföljning som omfattade alla nivåer (individ, verksamhet och strategiskt arbete). Genom att tydligt beskriva vad de pedagogiska metoderna bidrog till ökade också kunskap och lärande om vad som fungerade och vad som behövde utvecklas vidare. Ett påtagligt mervärde av den här processen var att de organisatoriska effekterna blev explicita, man kunde redogöra för hur en metod som skulle bidra till att öka deltagarnas språkkunskaper kunde ha bäring på hela skolan och generera ökad kvalitet ur olika aspekter. **Se figur 6 ovan.**

Arbetet med kvalitetshjulet möjliggjorde att systematiskt pröva modeller och metoder – en första erfarenhet, prövad erfarenhet respektive beprövad erfarenhet.

Som en del av det interaktiva arbetssättet mellan utvärderare och FAMN-projektet började en modell av hur beprövad erfarenhet kunde skapas och användas i projektet. Modellen är en tolkning av Skolverkets definition av beprövad erfarenhet och presenteras i en forskningsrapport från Linköpings Universitet.² I rapporten beskrivs modellen enligt följande:

”Forskargruppen presenterade en modell av hur Skolverkets definition av beprövad erfarenhet skulle kunna tolkas. Figuren visar hur beprövad erfarenhet stegvis skulle kunna uppnås. Processen startar i lärares erfarenhet som gemensamt prövas och som kan bli beprövad erfarenhet då flera skolor gemensamt prövar nya arbetssätt.”

Se figur 7 på nästa sida.

Skollagen³ anger att undervisning ska tillämpas utifrån vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. I FAMN har detta begrepp tolkats och beskrivits utifrån Skolverkets definition. Det innebär att verksamheten inte ska stå i strid med vetenskap och att verksamheterna ska bedrivas utifrån relevanta forskningsresultat.

Vidare anger Skolverket på sin hemsida att beprövad erfarenhet är lika värdefull som vetenskapligt grundad kunskap. Där anges *”... genom att de verksamma tillsammans prövar och omprövar, diskuterar och kritiskt granskar sin egen verksamhet. Det är alltså professionens egen, gemensamma, kunskap som växer fram över tid”*.⁴

Skolverket uppger också att: *”För att erfarenhet ska kunna kallas beprövad ska undervisningen eller verksamheten problematiseras och prövas på ett strukturerat sätt. För att få syn på det som görs och vad det leder till ska arbetet dokumenteras i någon form. Dokumentation gör också att arbetet kan diskuteras med andra och spridas vidare.*

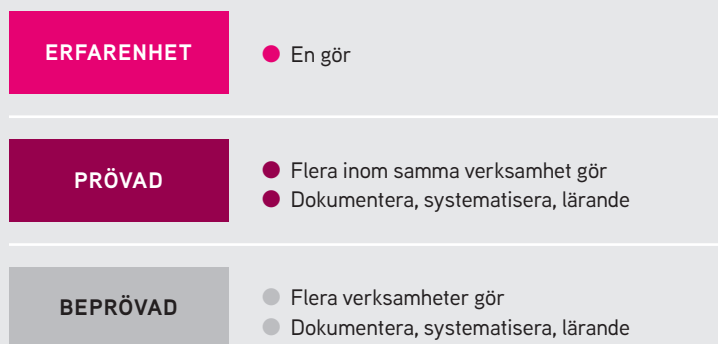
Genom att granskningen görs gemensamt i kollegiala sammanhang blir det också möjligt att utmana det invanda och lyfta fram nya perspektiv. Det är inte antalet personer som är det viktiga för granskningen, utan hur man går till väga.

2 Linköpings universitet. *Att organisera för hållbar skolutveckling, en studie av Stockholms stads arbete med implementering av Läslyftet*. 2018

3 Skollagen (2010:800)

4 Skolverkets hemsida – definition av Vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet

FIGUR 7: Tolkning av Skolverkets definition av beprövad erfarenhet



(Ehneström & Hamasor 2017)

© Veta Advisor

I arbetet med beprövad erfarenhet är processen väsentlig, det vill säga vägen framåt och även inställningen eller förhållningssättet till det löpande arbetet. Det är viktigt att lärare, rektorer och andra verksamma inom utbildning vågar ompröva och utmana sina sätt att arbeta och organisera undervisning. För att utveckla verksamheten knyts vetenskapligt framställd kunskap ihop med kunskap från den egna verksamheten. Det vetenskapliga förhållningssättet är här centralt.”⁵

I FAMN blev den prövade erfarenheten till en beprövad erfarenhet genom projektet, det vill säga något som byggde på ett större underlag och som kunde kommuniceras och som man gemensamt kunde reflektera över. Projektet anpassade sitt kvalitetshjul med tillhörande systematiska dokumentation till att integrera tankesätt med prövad till beprövad erfarenhet. På de studerade skolorna fanns lärare som hade intresse av att mötas för att tillsammans skapa beprövad erfarenhet. Flera skolor arbetade aktivt med att ta del av varandras metoder och testa i nya verksamheter, anpassa till relevanta förutsättningar och följa upp resultaten

systematiskt. Detta var särskilt tydligt gällande arbetet med ISP (Individuell studieplan). Eslövs folkhögskola hade kommit längst i utveckling av ISP och spred sina erfarenheter och sin metod till flera skolor som tog efter, anpassade till sina verksamheter, dokumenterade, systematiserade och skapade ett gemensamt lärande.

Berättelser

Utvecklingen av pedagogiska metoder och berättelser dokumenterades skriftligt och/eller i viss mån som video- eller ljudinspelning. För att klargöra vad som menas med berättelser, exempel och fallbeskrivningar tog FAMN utgångspunkt i Ruhi Tysons resonemang i "Bildning och praktik klockhet i skola och undervisning". Exemplet/berättelsen är oftast en kortare mer direkt beskrivning av en situation medan fallbeskrivningen är mer heltäckande och beskriver omkringliggande faktorer och förutsättningar samt själva processen på ett mer utförligt sätt. Dessa berättelser var en viktig del av utvecklingsarbetet och beskrivning av metoderna.

Ruhi Tyson anlitas löpande och deltog i projektet i form av expert och stöd i utformning av berättelserna. Berättelserna skulle stå som kunskapsförmedlare och synliggöra metoder som annars inte lät sig fångas än i narrativ form. Genom att försöka dokumentera exempelvis det specifika i en folkhögskolemiljö genom berättelser fick projektpersonalen bättre syn på sin egen praktik och kunde därmed konkretisera sin värdegrund i enlighet med Tysons syfte med berättelserna. Genom att synliggöra och beskriva handlingar kunde berättelserna ligga till grund för diskussioner om värdegrunden och vad man ville eftersträva. Se närmare om detta i nästa kapitel "Berättelser".

Kollegialt lärande

I FAMN, som i många andra skolprojekt, framkom det att många lärare arbetar relativt isolerat i sina klassrum och "gör själv". Men i figuren nedan från forskningsrapporten från Linköpings Universitet⁶ illustreras hur man systematiskt genom kollegialt lärande kan skapa prövad erfarenhet.

- Moment A beskriver faktamomentet som kan bestå av en film, att man läser, går en utbildning. Det handlar om den individuella kunskapsinhämtningen.

6 Linköpings universitet. *Att organisera för hållbar skolutveckling, en studie av Stockholms stads arbete med implementering av Läsluftet*. 2018

- Moment B innebär att man reflekterar tillsammans med kollegor, diskuterar vad man läst, hört och så vidare. Man kommer också fram till att man ska testa kunskaperna i sina ämnen.
- I Moment C prövar lärarna systematiskt.
- Därefter, i Moment D, träffas man igen och berättar för varandra vad som har varit bra och mindre bra.
- I Moment E prövas på nytt.
- Moment F dokumenteras och systematiseras erfarenheterna.

Dokumentationen görs löpande men i Moment F tydliggörs arbetssättet utifrån de erfarenheter, reflektioner och analyser som gjorts i processen. Processen vilar på idén om att man testat en metod flera gånger och slutligen landar i prövad erfarenhet. Ska metoden bli beprövad så måste fler inom olika verksamheter jobba med den.

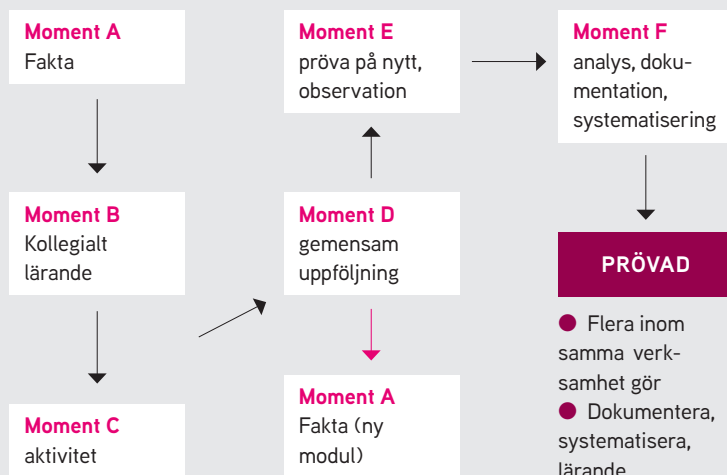
Det är alltså det kollegiala lärandet som bidrar till utveckling och förbättring. Det finns ingen allmängiltig definition av kollegialt lärande som således är ett begrepp som kan ha en rad mer eller mindre tydliga definitioner. Begreppet syftar på att kollegialt lärande ska vara strukturerat och systematiskt, arbetet ska utgå från en gemensam aspekt och gärna stödjas genom en extern handledare. Skolverket⁷ uppger att *”Kollegialt lärande är en sammanfattande term för olika former av systematisk kompetensutveckling där lärare eller forskollärare tillsammans undersöker, analyserar och kritiskt granskar sambanden mellan undervisning och elevers eller barns lärande”*. Se figur 8 på nästa sida.

I FAMN påbörjade flera skolor efter varandra en kompetensutvecklingsinsats som handlade om ”Språkutvecklande arbetssätt”. Eslövs folkhögskola var först ut och därefter kom Hagaberg och Strömbäck. Alla lärarna på skolan deltog i insatsen. Malmö högskola höll i kursen på Eslövs folkhögskola och processen följde de olika momenten i figur 8.

På Marieborg har man skapat en metodgrupp med andra lärare som använder kvalitetshjulet för att fortsätta utveckla det pedagogiska arbetet på skolan och då också för andra målgrupper. Den här formen av kollegialt lärande har bidragit till att de metoder som prövats inom FAMN också är gällande för andra målgrupper och därmed bidragit till att hålla projektet relevant trots omvärldsförändringar.

⁷ Skolverket 2021, hemsida, Planera och organisera för kollegialt lärande

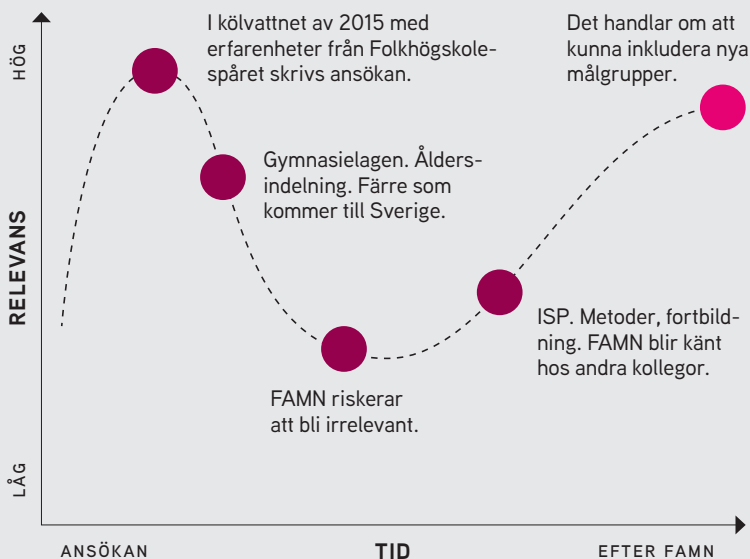
FIGUR 8: Från Läslyftet till "prövad erfarenhet"



Relevansen behöver alltså förstås i en kontext och tillbakablick. Projektansökan skrevs i kölvattnet av flyktingvågen 2015. I figur 3 illustreras hur FAMN lyckades hantera omvärldsförändringar som Gymnasielagen; att Sverige beslutade att kraftigt begränsa antalet asylsökande och ESFs krav på åldersindelningen som innebar att FAMN-deltagare inte fick vara äldre än 25 år. Samtliga faktorer bidrog till att begränsa projektets relevans eftersom den presumtiva målgruppen minskade. Det ändrades dock när perspektiven förändrades och det tydliggjordes att utvecklingsarbetet inte begränsades till att handla om just FAMN-deltagarna. På varje skola arbetade man med att sprida kunskap om FAMN och dess metoder men också om kvalitetshjulet. På samtliga skolor kom man till insikt att utvecklingsarbetet omfattade hela skolan och inte endast FAMN-deltagare. FAMN blev ytterst relevant och kom att få fäste i verksamheterna genom kollegialt lärande och andra former för lärande och reflektion.

FAMN har alltså lyckats skapa en modell för fokuserad metodutveckling och dokumenterat i enlighet med "hjulet". Följande citat från

FIGUR 9: Om relevans i projektet FAMN



en av skolorna illustrerar tydligt hur FAMN har gått från att handla om en målgrupp till att omfatta ett nytt sätt att arbeta med utvecklingsarbete på folkhögskolorna.

”Det handlar inte om metoder för att inkludera nyanlända utan om nya kommande målgrupper också”. Se figur 9 ovan.

REFERENSER

Ann Öhman Sandberg, lektor i pedagogik Örebro, Christina Ehneström, utvärderingskonsult Veta Advisor, Per-Erik Ellström, professor i pedagogik Linköpings universitet, Lennart Svensson, professor i Sociologi Linköpings universitet. *Att organisera för hållbar skolutveckling – en studie av Stockholms stads arbete med implementering av Läslyftet*. 2018-10-16. Kirkpatrick, D.L. (2005). *Evaluating Training Programs: The Four Levels*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler. Skolverket 2021, hemsida, *Planera och organisera för kollegialt lärande* Skollagen (2010:800)

Berättelser som del i
metodutveckling – ett
bildningsperspektiv

4



En bra berättelse säger ofta mer än sida upp och sida ner av allmänt formulerade tankar. Ett bra exempel illustrerar ibland ett resonemang så pass ingående att övertygelsekraften i det blir nästan oemotståndlig. Men berättelser kan fylla fler funktioner än så. Särskilt i förbindelse med pedagogiska frågor som rör bildningsprocesser. Hur och varför är det jag avser att diskutera i detta kapitel. Inledningsvis genom att ge en kort introduktion till begreppet bildning, därefter genom att diskutera berättelsernas roll som förmedlare av praktisk kunskap och pedagogisk fantasi. Sen ska jag också kort diskutera de berättelser som samlats in inom ramarna för FAMN-projektet för att avsluta med några utblickar och reflektioner.

Men först några rader om hur jag kommit att bli involverad i projektet.

I mitt forskningsarbete har jag fokuserat på frågor om bildning i yrkessammanhang och hur bildningserfarenheter kan uttryckas i berättelseform som ett sätt att förmedla praktisk, pedagogisk, kunskap (Tyson 2017, 2019; Sjöström & Tyson 2022). Jag blev under hösten 2019 inbjuden att konsultera i FAMN-projektet för att se om man också här i arbetet med metoder skulle kunna inbegripa narrativt dokumenterade undervisningsupplägg och insatser. Resultatet blev en serie berättelser som finns medtagna i denna volym. Jag återkommer till själva dokumentationsprocessen och även till de svårigheter man möter i den här sortens arbete. Det var glädjande för mig att få läsa skildringar av de bildningsprocesser som möjliggörs genom de deltagande verksamheternas arbetssätt, en klar bekräftelse på att verksamheterna i FAMN-projektet både förmedlar färdigheter och upplevelser av djup meningsfullhet. Delvis genom de specifika metoderna och delvis på mer komplicerade sätt, genom själva sättet man arbetar på exempelvis. Så vitt jag vet är FAMN-projektet det första svenska pedagogiska utvecklingsinitiativet som arbetat på detta sätt med berättelser. En sydafrikansk utvecklingsorganisation, Center for developmental practice, har använt narrativ dokumentation på ett delvis liknande sätt och faktiskt skrivit en del om det.

Men då har det inte direkt rört sig om pedagogiska frågor och inte heller om bildningsprocesser. Säkert finns det många små och stora organisationer som arbetar mer eller mindre systematiskt med att man berättar för varandra på möten om sådant som exempelvis kan anses föredömligt i arbetet med värdegrunden. Men steget att dokumentera och offentliggöra dessa berättelser i en systematisk och reflekterande form har jag inte mött. FAMN-projektet har alltså, utöver att dokumentera en rad föredömliga metoder för undervisning, bedrivit ett pionjärarbete på detta område. Förhoppningsvis kan jag i det följande synliggöra hur.

Bildning och berättelser

Bildning är ett ord med många betydelser. Man associerar lätt till någon som bildad om det rör sig om en beläst person, ett perspektiv som ytterst vilar på bildningstraditionens tankar om kunskap och förståelse. I sin ytliga form blir det mest att man tänker på en bildad person som ett vandrande uppslagsverk. Men bildningstraditionen omfattar långt fler perspektiv än det intellektuella. Man har länge talat om exempelvis estetisk bildning, praktisk bildning, moralisk bildning, religiös eller spirituell bildning med mera (Maaser & Walther 2011). Av dessa är egentligen den moraliska bildningen, vad som även kallats för karaktärsbildning, mest central. Det finns få, om några, framstående bildningsfilosofer som inte betonat den aspekten först och främst. Jag återkommer till hur.

Det är lätt att förlora sig i mångfalden av perspektiv på bildning. I designen och analysen av undervisningsuppgifter och undervisningsupplägg är det också värdefullt att ha en mer omfattande förståelse för dem (se vidare i Sjöström & Tyson 2022). Men det finns även ett sätt att närma sig bildningserfarenheter som inte förutsätter mer ingående förkunskaper. Redan Goethe och andra vid samma tid upplevde att bildningsprocessen var en intimt biografisk process. För Goethe ledde detta till författandet av en serie "bildningsromaner" där han återgav huvudpersonens bildningsresa. Med andra ord, redan för mer än 200 år sedan hade det varit möjligt att tänka på bildning i termer av: vad minns du som varit särskilt formativt eller präglade i livet? Svaren på dessa frågor är svar som berör bildningsprocesser. Andra frågor man kan ställa sig, mer i relation till sin utbildning, där svaren ofta är bildningsrelaterade är:

- Vad minns jag tydligast?
- Vad var, så här i efterhand, det väsentligaste?
- Vad minns jag av uppgifter, övningsinslag och liknande som gjorde starkt intryck, då eller i efterhand, varför?

- Vad blev jag överraskad eller förvånad av i utbildningen?
- Vad i utbildningen ställde mig inför etiska/moraliska frågor/upplevelser?
- Hur upplevde jag skönhet och liknande estetiska kvalitéer i utbildningen?
- Har jag upplevt någon särskild kultur, tradition eller spiritualitet? Vad har den betytt för mig?

Ur detta perspektiv är alltså bildning en fråga om det meningsfulla i livet. En bildad person är en person som förmått ge mening till många av sina livserfarenheter. Denna process är komplicerad. Sällan möter vi sådant i livet som utan vidare framstår som meningsfullt. I stället handlar det ofta om att vi måste tillkämpa oss meningsfullhet i mötet med erfarenheter som inledningsvis framstår som obegripliga eller svåra. Detta sker kanske inte i sin mest dramatiska form när det handlar om utbildning och undervisning men det är en ständig fråga hur deltagare, elever och studenter kommer till att uppleva undervisning och lärande som meningsfulla och med andra ord bildande. Här finns inga enkla recept, man kan aldrig fullt ut planera en bildningsprocess, egentligen bara bjuda in till den och hoppas att de deltagande ser en väg in i att medverka. Samtidigt är det entydigt att vissa sorters undervisningsaktiviteter är särskilt rika på bildningspotential. Frågar man människor vad de minns från skolan som varit ovanligt meningsfullt är svaren påtagligt ofta estetiska och hantverkspraktiska aktiviteter, i synnerhet sådana som exempelvis teater. Arbetet med rolltagande och den sociala interaktionen som uppstår verkar vara särskilt rika på bildningspotential. Inte underligt i ungdomsåren när den egna identiteten formas och rollerna i en klass kan vara starkt cementerade och i behov av att brytas upp (se vidare i Tyson 2019). I centrum för detta står berättandet och berättelsen eftersom vårt liv i så stor utsträckning tar form av en livsberättelse. Ideella verksamheter som exempelvis Historieberättarna har tagit fasta på detta. De har bedrivit en sorts metodutveckling för det och har under flera år kunnat dokumentera hur redan inbjudan att berätta, vad som helst, i olika medier, leder till djupa upplevelser av meningsfullhet. För att dokumentera bildningsprocesser behöver vi berätta och själva arbetet med att berätta leder i sig ofta till en bildningsprocess (något som berättelsen Mina drömmars stad illustrerar förebildligt, se sid 148). Ser man det ur pedagogisk synvinkel är den avgörande frågan hur vi kan gestalta lärande och utveckling så att det leder till fördjupad meningsfullhet. Då blir skolan bildningsorienterad. Därför är det avgörande att

vi hela tiden stärker berättandet och hela tiden frågar deltagare, elever, studenter och lärare vad som varit särskilt meningsfullt under en period.

Givetvis har detta sina begränsningar, inte minst att meningsfullheten kanske visar sig först flera år senare. Men inget praktiskt tillvägagångssätt är heltäckande, inte heller detta. Det kan bara bidra till att lyfta frågan om bildning och de bildningsprocesser en verksamhets aktiviteter möjliggör upp på agendan och det kan bidra till att åtminstone vissa avgörande aspekter av dem kan bearbetas systematiskt. I slutändan är frågan hur vi kan synliggöra och förmedla kunskap om undervisning som är bildningsorienterad svår att lösgöra från berättandet. Eftersom bildningsprocesser är biografiska är de också samtidigt narrativa. Vill vi på allvar få fatt i folkbildningsrörelsens ”själ”, det som på olika sätt är målet med dess verksamhet, då är berättelserna oundgängliga. Problemet är också annars att en del i undervisningens och metodernas effekt, en rent kvalitativ sådan, i stort sett förbises. Vi vet då kanske om det ena eller andra upplägget leder till effektivt lärande men inte något om hur och i vilken utsträckning det bidrar till meningsfullhet. Även här är det dessutom i praktiken mycket komplicerat. Olika levnadsomständigheter erbjuder helt olika ingångar. Man kanske kommer till undervisningen med en redan grundlagd upplevelse av skolans meningslöshet. Eller med ett behov av att så snabbt och effektivt som möjligt tillägna sig färdigheter. Båda frågor som Eslövs folkhögskola diskuterar ingående i sin fallstudie från projektet. Det är två helt olika förutsättningar som båda ställer krav på hur undervisningens bildningserbjudanden görs tillgängliga för deltagarna. Detta kräver ofta ett stort mått av pedagogisk, eller om man så vill, didaktisk fantasi. Jag återkommer till dessa frågor i avsnittet om praktisk kunskap och berättelser. Men innan dess vill jag också kasta en hastig blick på bildningstraditionen och dess olika kategorier eller områden av bildning. Som jag skrev tidigare behöver man inte veta mycket om bildningsfilosofi för att kunna berätta om bildningserfarenheter, det räcker med att fråga sig vad som varit ovanligt meningsfullt. Men för att analysera berättelserna, förstå dem mer på djupet, och för att kunna använda dem som en del i mer systematisk undervisningsutveckling, för detta behöver vi också mer teori.

Bildningstradition och kategorier av bildning

Bildningstraditionen i sin europeiska form brukar räknas tillbaka till antikens Grekland och fostransidealet paideia. Vad man framför allt lade vikt vid var karaktärsbildning, det vill säga en form av moralisk bildning. Själv-

va ordet härstammar från tyskans Bildung och har sina rötter i medeltida mystik. Man tänkte sig att Gud genom den mystiska meditationen kunde träda in i en, göra ens själ till en avbild av det gudomliga. Den här bildningsidén kom sedan att omtolkas under upplysningstiden till att vi själva äger förmåga att bilda oss. Ur samma tid har vi också bildningstraditionens starka betoning på frihet och autonomi, att målet med bildningsprocessen är individens befrielse från naivitet, oförmåga och brist på insikt. Det var också under sent 1700-tal som flera andra centrala bildningsperspektiv utvecklades. Den schweiziske pedagogen Pestalozzi drev modellskoleförsök för som han uttryckte det: "huvudets, hjärtats och handens bildning". Ett sätt att försöka balansera den intellektuella utvecklingen med en känslomässig och en handlingsmässig. Den tyske dramatikern, diktaren och filosofen Schiller skrev en serie berömda brev om människans estetiska fostran som lade grunden för hur man tänkt kring estetiska bildningsprocesser. Goethe och hans bildningsromaner hör också hemma här. Under 1800- och 1900-talen har ytterligare perspektiv på bildningsbegreppet kommit att utvecklas, inte minst tankarna om folkbildning och demokratisk bildning som vår svenska folkbildningsrörelse förvaltar (för en utförligare genomgång se Sjöström & Tyson 2022).

De mest grundläggande kategorierna av bildning, som också enklast kan användas i analysen av bildningsberättelser är:

- Intellektuell bildning
- Estetisk bildning
- Moralisk bildning
- Praktisk bildning
- Religiös och spirituell bildning

Även om samtliga ovanstående är förbundna med det biografiska så kan man också ibland se exempel på mer grundläggande bildningsprocesser där huvudtemat är upplevelser av meningsfullhet eller om man vill fördjupad biografisk koherens. Oftast sker detta i samband med någon eller några av ovanstående kategorier men inte alltid. Jag ska ge en kort beskrivning av dem i det följande (se Tyson 2019 och Sjöström & Tyson 2022 för mer ingående diskussion).

- **INTELLEKTUELL BILDNING** handlar framför allt om att se saker i sitt sammanhang, att komma till förståelse. Gärdenfors (2010) beskriver det som att förståelsen uppstår när man ser mönster, fattar relationerna mellan olika ämnesområden eller inom ett kunskapsområde. När man väl har uppnått förståelse, vad vi ibland också kallar aha-upplevelser, så kan man använda sig av det mönster man fattat

också i andra sammanhang, kunskapen blir liksom produktiv. Med andra ord, att vara intellektuellt bildad handlar inte först och främst om att vara beläst även om det givetvis ofta ingår. Det handlar om att på ett eller annat sätt ha en djup förståelse för sig själv och världen. En hel del undervisningsexempel med bildningsinriktning beskriver hur läraren gått till väga för att deltagarna ska kunna nå denna förståelse. Dels hur man gjort för att få deltagarna att intressera sig tillräckligt för ämnet för att söka en förståelse utöver att kunna reproducera det de lärt sig på ett prov. Dels hur man gjort för att gestalta undervisning och upplägg så att den maximerar förståelsen som kan utvecklas, något som kan ske inom ett ämne på djupet eller i förbindelsen till andra kunskapsområden och praktiska aktiviteter.

- **ESTETISK BILDNING** handlar förstås på ett sätt helt enkelt om att vara hemmastadd i olika konstnärliga uttryck som till exempel musik, teckning, målning, skulptur, rörelse och litteratur. Men så som Schiller beskrivit det, vilket också bekräftas av de exempel på estetisk bildning som samlats in (se Tyson 2019), handlar estetisk bildning om befrielseprocesser. Rittelmeyer uttrycker det i en sammanfattning som att (2012, s. 163, min översättning): ”Det rent estetiska lär oss inget direkt, varken moraliskt eller kunskapsmässigt, men försätter oss i en frihet där vi får möjlighet att göra det med oss själva som vi är ämnade att bli: bildade.” Därför menar Schiller att leken och den estetiska aktiviteten är samma sak. I leken befriar vi oss från det tvång som världen och den egna identiteten utövar. Vi leker med det sistnämnda exempelvis i en framgångsrik teater-iscensättning. Vi leker med det förstnämnda exempelvis genom en skulptural gestaltning. Betraktat ur denna synvinkel så finns det i hjärtat av varje bildningsprocess ett estetiskt inslag. Aha-upplevelsen är delvis en känsla av befrielse från frustrationen i att inte förstå. De djupa bildningserfarenheter som utvecklas i hantverks- och andra yrkespraktiska sammanhang är ofta förbundna med en process att erövra frihet i relation till ett material och en uppgift, det vill säga att bli kunnig. Nästan övertydligt blir det i moraliska sammanhang där exempelvis kommunikation som löser en svår konflikt dels kräver en sorts fantasi som står nära den konstnärliga fantasin för att man ska komma på hur man ska göra, dels leder till en upplevelse av frihet i relation till det tryck som konflikten utövat. Allt detta kan verka aningen abstrakt men i diskussionen av berättelserna kommer det att bli mer förankrat i praktiken.
- **MORALISK BILDNING** är en lite spretig kategori eftersom den dels omfattar sådant som karaktärsbildning, det vill säga utvecklingen av

föredömliga egenskaper eller förhållningssätt, dels handlar om sådant som praktisk klokhet och förmågan att kunna inse vad en specifik situation kräver av en i form av handlingar eller annat. Redan Aristoteles gjorde en liknande uppdelning med argumentet att en moralisk människa behöver äga både praktisk klokhet och en disposition att handla på ett för situationen relevant sätt. Det hjälper liksom inte att vara klok nog att veta att en situation kräver en generös handling om man inte samtidigt är någorlunda generös. En taktlös lärare kan ha läst hur mycket som helst om pedagogisk takt men ändå sakna dispositionen att agera taktfullt när det faktiskt behövs. På motsvarande sätt kan en mycket taktfull person som saknar praktisk klokhet visa sig oförmögen att handla så att det berikar samtliga berörda parter. Man är kanske väldigt taktfull mot en person men på bekostnad av en annan. Karaktärsegenskaper menade Aristoteles utvecklas enbart genom övning, det vill säga man måste agera generöst för att bli mer generös. Numera vet vi att åtminstone vissa meditationspraktiker också kan bidra till att utveckla en del karaktärsegenskaper (se Goleman & Davidson 2017). Praktisk klokhet förvärvar vi uteslutande genom erfarenhet menade Aristoteles, vilket gör att enbart äldre personer kan vara kloka i praktiken, det vill säga i förhållande till specifika situationer och inte mer generellt. Det ligger mycket i det men hela detta kapitel är samtidigt ett argument för att vi kan förmedla praktisk klokhet genom berättelser och på så sätt vidga våra perspektiv.

- **PRAKTISK BILDNING** har två sidor. De bildningserfarenheter som uppstår genom mer handlingsorienterade aktiviteter, som exempelvis slöjd, och de som uppstår genom regelrätt yrkesutövande (yrkesbildning). Det har exempelvis visat sig vara ett väldigt effektivt sätt att stärka deltagares självförtroende genom att arbeta med dem i slöjden och låta dem tillverka något riktigt vackert. De ser då på ett konkret sätt resultatet av den egna förmågan och ansträngningen. Praktisk bildning krockar också i Aristoteles synpunkter ovan om karaktärsbildning genom att erbjuda möjlighet att faktiskt öva noggrannhet, uthållighet, omsorgsfullhet med mera.
- **RELIGIÖS OCH SPIRITUELL BILDNING** handlar framför allt om att utveckla begrepp för, och erfarenheter av, det inre. Precis som att en begränsad repertoar av ord och begrepp för känslor sätter snäva gränser för vår förmåga till självförståelse och kommunikation så är det viktigt att inte underskatta begränsningarna som uppstår när man helt saknar tillgång till vad en ritual kan innebära eller en dif-

ferentierad upplevelse av inre tillstånd. I slutändan handlar denna del av bildningstraditionen om att å ena sidan kunna förstå och forma den egna individualiteten och å andra sidan gestalta relationerna med andra som ofta har helt andra ord och begrepp för samma eller likartade inre erfarenheter. Att vara religiöst och spirituellt bildad handlar alltså på många sätt om att utveckla en genuin uppskattning av den andra och hans egenart, något som inte utesluter att man själv är agnostisk eller ateist. Det handlar om att utveckla en känslighet inför vad andra har upplevt av det gudomliga/översinnliga/spirituella/religiösa (kärt barn har många namn) och att kunna inta en existentiellt seriös hållning. Bildningens motsats är, sett ur denna synvinkel, cynismen och nihilismen.

Till sist, frågan om biografisk koherens är något som kan komma till uttryck i samtliga ovanstående sammanhang. Men det händer också att stora bildningserfarenheter utvecklar sig under en promenad och ett oplanerat samtal. Eller att de inte så starkt hänger samman med några specifika områden och tillfällen, i stället visar det sig i slutet av ett läsår eller en utbildning eller långt senare utan att man riktigt kan sätta fingret på när något hände eller exakt vad, bara att en person vuxit avsevärt.

Med detta sagt ska jag nu gå över till att diskutera hur berättelser kan fungera som en form av praktisk kunskap och därmed även som en del metodutvecklingen.

Praktisk kunskap och berättelser

Tre grundläggande frågor samspekar i detta sammanhang. För det första praktisk kunskap som en sorts erfarenhetsrepertoar (Schön 1987). För det andra avsaknaden av en dokumenterad praktikhistoria i läraryrket (Shulman 2004). För det tredje möjligheten att uttrycka både erfarenhetsrepertoaren och praktikhistorian i exempel- och berättelseform.

Till att börja med kan en enkel definition av praktisk kunskap vara behövlig. Jag skulle kalla allt för praktisk kunskap som kräver någon form av övning och erfarenhet för att utvecklas. Det innebär att även många rent intellektuella kunskapsområden är praktiska som exempelvis matematik och språk. Uppdelningen mellan teori och praktik blir då missvisande. Det vore rimligare att tala om praktiska kunskaper med avsevärda manuella inslag och sådana som mer har sociala eller intellektuella. Fördelen med detta är också att man lättare undviker uppdelningar i ”teoretiker” (läs: de som tänker) och ”praktiker” (läs: de som gör). Så-

dana indelningar blir lätt självuppfyllande utan att egentligen bidra med så värst mycket pedagogiskt. De allra flesta hantverksyrken, för att ta ett exempel, innehåller avsevärda mängder ”teori” och är alltså allt annat än strikt manuella. Tyvärr orsakar föreställningar om teori och praktik också att vi ibland reducerar yrkesutbildningar till just de manuella aspekter som motsvarar våra föreställningar. Det är inte yrket som motiverar detta utan hur vi tänker på det. En följd är då också att bildningsinnehållet i våra yrkesutbildningar utarmas, en viktig fråga i sig.

Schön framhöll under 1980-talet att en praktisk kunskap i denna bemärkelse kan förstås i form av en kunskapsrepertoar. Den skickliga arkitekten har upplevt en lång serie fall av olika byggnader i olika miljöer för olika ändamål. Den skickliga psykologen en omfattande mängd analysfall. Den skickliga läraren ett stort antal fall av undervisning med deltagare som har olika behov, är i olika åldrar och så vidare. Shulman krokade i här, utan att direkt nämna Schön, genom att framhålla att många yrken också dokumenterar sina fall när de anses särskilt föredömliga eller intressanta. Inom konsten är det uppenbart eftersom fallen står att finna på museerna, i biblioteken, i bevarade byggnader och orkestreringar. Men även exempelvis psykoanalysen har en tradition av att bevara fallbeskrivningar. Däremot har läraryrket inget motsvarande eftersom undervisningens fall i huvudsak är det som sker i ett klassrum och vi har hittills inte gjort det till vana att dokumentera detta. Shulman hoppades på att det så småningom skulle publiceras stora samlingar av föredömliga undervisningsfall relaterade till ämnen och årskurser. Detta verkar tyvärr inte ha förverkligats i någon nämnvärd utsträckning. Det förblir alltså mer en förhoppning än en realitet. Problemet är att eftersom vi saknar en dokumentation av föredömlig undervisning blir det också avsevärt mycket svårare att bedriva praktikutveckling och att utvärdera undervisningen. Dessutom, och här kommer vi till den avgörande frågan om hur berättelser kan berika den praktiska kunskapen, mycket handlar om att iscensätta abstrakta principer och överläggningar i konkreta undervisningssituationer. Det gäller allt från skolans värdegrund till hur man bäst ska lära ut Pythagoras sats till en bestämd grupp deltagare. Denna process att konkretisera kräver fantasi eftersom det sällan finns några självklara sätt att göra det på, tvärtom, erfarenheten visar att det som fungerar utmärkt i ett sammanhang frustrerande nog kan vara helt omöjligt i ett annat. Här fyller undervisningsberättelser en roll genom att berika fantasin på samma sätt som studiet av framstående konstverk gör i konstutbildningar. Lärarutbildningarna befinner sig alltså lite grann i samma sits som om målarskolor inte hade några målningar av

föregångare att studera, med undantag för ett och annat exempel som dyker upp mest för att illustrera en poäng. När det kommer till "vanlig" undervisning är problemet inte så påtagligt. Dels eftersom vi alla själva gått i skolan och därför har ett gott hum om "hur man gör". Dels eftersom det finns en etablerad praktik i skolorna med undervisningsmaterial som delas och tips som ges i pauser och på möten. Dessutom har vi ofta läroböcker som åtminstone delvis är avsedda att befria läraren från att själv behöva arbeta fram ett undervisningsmaterial. Där det blir problematiskt på allvar är när vi kommer till iscensättandet av värdegrund och frågor om bildning. Värdegrunden och bildningsprocesser är områden där lyckade undervisningsexempel är ovanliga helt enkelt, eftersom frågorna är komplexa och det dessutom är ganska sällsynt med riktigt föredömliga exempel. Hur och när iscensätts till exempel inkludering och medbestämmande på ett föredömligt sätt? Att jag lyfter värdegrund här beror på att så mycket av folkbildningsrörelsens värdegrund också är direkt rotad i bildningsfilosofin. De två sammanfaller i stor utsträckning. I arbetet med undervisningsmetoder är risken ofta stor att vi tappar bort den här sortens övergripande frågor. Värdegrund och bildning blir liksom det vi talar om på söndagarna och resten av tiden handlar mest om undervisningseffektivitet. Det är inte meningen att skapa en sträng åtskillnad här, bra undervisning behöver ofta vara effektiv. Det handlar om att uppmärksamma ett område för kunskapsutveckling och diskutera hur.

Innan jag går vidare för att diskutera mer konkreta frågor kring arbetet med berättelser är det också viktigt att säga något om de problem och nackdelar som finns. Exempel och berättelser är omvittnat bra på att fästa i minnet, något som har visat sig kunna vara en nackdel eftersom det leder till att man gärna överskattar exemplens generella betydelse. Man tenderar också att överskatta hur ofta liknande saker förekommer. Båda dessa problem tacklas åtminstone delvis av att man, som jag diskuterar nedan, aktivt söker efter ovanliga och avvikande exempel. Men även en berättelse om en ovanligt lyckad pedagogisk intervention för med sig risken att man gärna tror att just detta är det bästa. Därför behöver vi egentligen söka efter en mångfald av ovanliga berättelser som alla kretsar kring ungefär samma tema (säg teateriscensättningar) men gör det från helt olika perspektiv. Det finns också studier som visar att vårt kritiska medvetande reduceras när falska påståenden bäddas in i berättelser. Viktigt att komma ihåg för just detta sammanhang är att de exempel och berättelser som dokumenteras inte i första hand måste vara exakta speglingar av vad som faktiskt skett. I princip kunde de vara fikti-

va, åtminstone inom vissa gränser. Deras värde ligger främst i hur de kan berika fortsatt praktik. Man måste också skilja mellan berättelser som återger en persons erfarenheter, reflektioner och upplevelser från sådana som framför allt uppehåller sig vid att återberätta en undervisningsprocess så detaljerat som möjligt. Det är enbart de senare som fullt ut är aktuella här. Frånsett att det först är då som de blir praktiskt användbara så ökar också risken avsevärt att de annars används anekdotiskt, det vill säga man generaliserar då från en eller ett fåtal erfarenheter. Men man kan aldrig på basis av en enskild erfarenhet eller ett fåtal dra några generella slutsatser. För det behövs statistik och liknande. Slutligen är det alltid svårt att navigera mellan att tolka en berättelse alltför bokstavligt eller alltför godtyckligt. I det förstnämnda fallet blir tolkningen fantasilös och man försöker göra exakt som i skildringen, något som sällan fungerar. I det sistnämnda fallet gör man i praktiken något som endast är mycket löst kopplat till berättelsen och påstår att man faktiskt utgår från den. Bokstavligheten kan man komma åt genom att visa en mångfald berättelser som handlar om liknande teman men som avviker från varandra i hur man faktiskt gjort, eftersom det är lättare att föreställa sig alternativ när man har flera framför sig. Godtyckligheten är svårare, här rör det sig antagligen framför allt om att kräva en mer begreppsligt stringent förklaring till hur den egna aktiviteten förhåller sig till förlagan.

LYCKADE, FÖREDÖMLIGA OCH BERIKANDE BERÄTTELSER

Ur ett mer praktisknära perspektiv är det två saker som behöver redas ut lite mer ingående. Det handlar å ena sidan om vilken sorts exempel och berättelser som är relevanta och å andra sidan om alla de sätt på vilka de kan användas.

Som jag redan nämnt så är de intressantaste berättelserna de som beskriver något som varit ovanligt lyckat, föredömligt, berikande eller dylikt. Med andra ord, något som avviker i positiv riktning. Det här upplevs ibland som provocerande. Är det inte intressant att lyssna på olösta problem eller vardagliga exempel? Givetvis kan det vara det, men det finns åtminstone två anledningar till detta fokus. Den första är hantverkspraktisk. Kunskapsförmedlingen inom hantverken sker inte i första hand genom förmedlingen av det genomsnittliga utan när någon redogör för en ovanligt framgångsrik metod. Detsamma gäller här. Den andra är etisk. Eftersom undervisning handlar om deltagar-lärointeraktion, en interaktion som är asymmetrisk vad gäller makt, har ett exempel på

ett misslyckande betydligt fler frågor att förhålla sig till. Är det okej att berätta om denna människa? Tänk att berättelsen dokumenteras i skrift och sen är tillgänglig offentligt. Därmed inte sagt att berättelser och exempel som tar upp misslyckanden eller negativa bildningserfarenheter skulle vara irrelevanta. De kan vara nog så viktiga särskilt om de berättas ur deltagarperspektiv. Men framför allt är sådana exempel värdefulla i muntliga sammanhang där man kan utgå från en konkret situation och en konkret grupp människor.

Berättelser och exempel kan användas på ett flertal olika sätt. Ibland så att samma berättelse fungerar samtidigt ur flera perspektiv, ibland så att det framför allt är ett eller två som är aktuella. I korthet rör det:

1. De kan sätta ord på sådant i en praktik som tidigare varit tyst kunskap och därmed göra den mer tillgänglig för reflektion. Detta förutsätter att det finns någon färdighet eller praktik som kan berikas av en sådan reflektion vilket inte alltid är fallet.
2. De kan bli ett direkt bidrag till den repertoar av fall som en yrkesutövare besitter.
3. De kan också, särskilt om de är av den mer utförliga sorten, ligga till grund för skapandet av kursplaner och uppgifter liksom för att synliggöra metoder.
4. De kan berika vår pedagogiska och moraliska fantasi genom att utvidga vad vi kan föreställa oss är möjligt att göra i en situation.
5. De kan berika vår förståelse för bildningsprocesser och genom det även vår förmåga att i olika former stötta dessa.
6. Till sist så kan berättelser också användas för att konkretisera ideal och utvärdera undervisningspraktiker. Något jag återkommer till i slutet av kapitlet.

Det är framför allt i kombinationen av punkt 2, 4 och 6 som berättelserna i den här volymen kan tänkas bidra. Innan jag går vidare till att diskutera de olika berättelserna återstår att gå igenom några frågor om metodiken för insamlandet av dem.

Kriterierna för vad som utgör ett ovanligt lyckat/berikande exempel kommer inledningsvis från den som berättar. Eftersom det hänger mycket på den egna erfarenheten vad man anser är lyckat så krävs det i efterhand ett mer systematiskt arbete med att sortera berättelserna. Här finns inga strikta kriterier att utgå från, i stället får man luta sig mot en kollegial bedömning i förbindelse med de principiella perspektiv som diskuterats ovan. Det försvåras ytterligare av att en nybörjare och en expert lätt upplever olika exempel som ovanligt föredömliga. Vissa arbets-

former kräver mer övning än andra. Slutsatsen man kan dra här är nog framför allt att hellre fria än fälla. Med tiden visar det sig förhoppningsvis vilka exempel som varit mest berikande för andra.

En första avgörande fråga är perspektivet. Är det läraren eller deltagaren som berättar? Båda är värdefulla men det är kombinationen som oftast ger mest. Lärare har möjlighet att redogöra mer ingående för hur de tänkt med ett visst upplägg, vad målsättningen varit, och liknande. Deltagare kan ofta redogöra mer direkt för vilka bildningsprocesser som utspelat sig. Det kan annars vara svårt som lärare att riktigt bedöma annat än indirekt genom att observera engagemang, intresse, arbetsglädje och liknande. I allmänhet vore det bra om lärare regelbundet frågade deltagarna efter deras bildningserfarenheter i termer av vad de minns som var ovanligt meningsfullt och berikande av undervisningen. På så sätt får man både en tydligare bild av de bildningserbjudanden som undervisningen tillhandahållit (långt ifrån alltid de man tänkt sig) och deltagarna uppmuntras att reflektera över lärandet som en bildningsprocess.

Nästa fråga gäller formen på berättelserna. Det är viktigt här att de är relativt detaljerade och skildrar ett händelseförlopp och/eller en dialog. Läsaren behöver tillräckligt mycket information för att själv kunna använda skildringen i sitt arbete. Svepande påståenden av typen: lektionen blev mycket lyckad, fungerar inte. Vad innebär detta? Beskriv vad lyckad betyder konkret, det rör sig kanske om att deltagarna uppvisade ett större intresse och engagemang? Kanske något helt annat? Oavsett, överlag är det alltså viktigt att vara ganska konkret.

Till sist, det är också viktigt att inte underskatta hur svårt berättande kan vara, särskilt om man förväntas författa en skildring i skrift. Vi är dels olika bra på att komma ihåg saker och ting, dels olika bra på att återge händelseförlopp narrativt. Det kan alltså krävas en del övning innan man blir skicklig på att skriva ner vad som skett och många av oss behöver ha tid till det ganska snart efter att det utspelat sig om vi ska ha en chans att komma ihåg viktig dialog och liknande.

Härmed går jag över till kapitlets tredje del, att diskutera berättelserna.

Berättelser från FAMN

Dessa kortfattade reflektioner kring några av berättelserna är långt ifrån uttömmande, snarare utgör de en kort introduktion till hur man kan börja reflektera kring dem. I vilken grad de berikar den enskildes pedagogiska fantasi och bidrar till praktiken är något som jag inte berör direkt.

Gemensamt för alla är meningsfullheten. I vilken utsträckning det ena eller andra upplägget sen bjuder in till liknande upplevelser av meningsfullhet vid en upprepning eller variation är svårt att säga på förhand. Det är något erfarenheten får visa. Jag inleder med en skildring som är tagen ur en längre fallstudietext som Eslövs folkhögskola sammanställt (se kapitel 14 Fallstudie Eslöv).

Frågan som diskuteras är undervisningsgruppernas sammansättning och hur man kan arbeta med den.

”Det kan också vara en fördel att grupperna rymmer deltagare med olika bakgrunder och kunskapsnivåer. Ett exempel var då jag ville jag få igång ett samtal mellan alla deltagarna, enbart på svenska. Jag delade upp dem så att ingen satt med någon som talade samma hemspråk. Övningen gick ut på att deltagarna skulle berätta om hur det ser ut hemma hos dem.

En isländsk deltagare med universitetsutbildning parades till exempel ihop med en man helt utan skolbakgrund från Palestina. Jag uppmanade dem att använda sitt kroppsspråk, rita, visa och peka – bara de nådde fram så att de kunde prata med varandra. När jag planerade den här övningen var jag beredd på att det kunde bli tyst i klassrummet. Men samtalen kom i gång direkt, gruppen pratade i 45 minuter och alla deltog. Det gick inte att få stopp på dem.

Alla lär sig något av den här situationen. Den med mer utbildning, får med sig erfarenheten av att hitta ett sätt att kommunicera på rätt nivå, så att den andra personen förstår. Samtidigt får deltagaren med ett svagare svenskt språk chansen att lära sig nya ord och uttryck.”

Det här är ett fint exempel på bildningsorienterad didaktik där läraren gör gruppens spretighet till en styrka. Läraren är också föredömligt tydlig med att hen inte från början visste hur det skulle gå, bildningsprocesser kan bara vara erbjudanden och aldrig något man säkert kan förutsätta. Att det gick utmärkt denna gång är ingen garanti för att samma strategi fungerar lika bra nästa gång. Men det betyder inte att skildringen är meningslös som kunskapsförmedling. Det kan mycket väl vara så att just det här sättet att lägga upp undervisningen nästan alltid leder till den sortens levande samtal som beskrivs i korthet. Det kan bara erfarenheten utvisa.

Vilken sorts bildningsprocess är det som beskrivs? Jag tänker att det framför allt handlar om en förståelseorienterad bildningsprocess som

får stöd av olika estetiska och kroppsliga inslag. Något liknande skriver också Eslövs folkhögskola själva om i sin studie. Det synliggör också en intressant aspekt av bildningsprocessen som jag inte nämnt hittills, att en gemensam nämnare för alla bildningskategorier och berättelser är att de på olika sätt visar att det som utvecklas är förmågan att upprätta relationer. Relationer till olika kunskapsområden, till andra människor, till världen. Motsatsen till bildning är ur denna synvinkel det isolerade, främlingskapet (främlingsfientlighet är på så sätt en sorts "obildadhet"). Det är ett begrepp utan relation till andra begrepp. En grupp deltagare utan relation till varandra och till sig själva. Precis som med bildningen är ingen relation heller någonsin färdig och avslutad. Den kan alltid fördjupas, vidgas.

Vill man fördjupa denna fråga ytterligare är det också värdefullt att reflektera över relationernas grund. Så vitt jag kunnat se kan relationer baseras på åtminstone två väldigt olika fundament. I ett fall på makt och i det andra på intresse eller kärlek. Utgår relationen från makt är målet kontroll och en sådan relation är egentligen inte bildande eftersom den inte är ömsesidig. Det går alltså att bygga relationer som inte är bildningsorienterade och detta är en av pedagogikens konstanta frågor. Hur bjuder vi in deltagarna att utveckla en relation till kunskap, andra människor, sig själva och världen som inte i första hand vill bestämma utan som växer fram ur ett djupt intresse (och intresse är i mina ögon en mild form av kärlek) för den andre oavsett om denne är människa, djur, växt eller mineral. Berättelsen ovan kanske verkar enkel men egentligen synliggör den just denna hållning, deltagarna bjuds in till en intressebaserad relation.

Ett annat bra exempel på när berättelser blir kunskapsbärande i direkt metodisk bemärkelse är SO-promenaden (se sid 139). Här skildras i korthet en metod för minnesträning inbäddad i en narrativ form. Innehåll och form blir här dessutom ovanligt samstämmiga eftersom metoden som beskrivs är en kombination av att skapa en berättelse och att knyta den till en miljö, det vill säga berättelsen förankras i en serie "stationer" ungefär som när man för länge sedan reste runstenar för att markera viktiga händelser. Samtidigt är själva beskrivningen narrativ, något som underlättar för minnet jämfört med om man berättat mer allmänt om metoden.

Jag fattar mig kort om den tidigare nämnda berättelsen Mina drömmars stad. Den är som sagt en närmast urtypisk bildningsskildring. Arbetet med berättelsen ger deltagaren verktyg att själv förstå och utveckla sin egen livsberättelse, ett fint exempel på hur en estetisk bildningsprocess blir direkt existentiell. Bildningens biografiska sida träder fram väldigt tydligt. En annan berättelse, Att presentera sin egen flykt (se sid 205), är

intressant att jämföra med den föregående. Man skulle kunna säga att processen här börjar i det biografiska och genom det kommer till att inbegripa estetiska element.

Här passar det att ta med en mer bildningsdidaktisk reflektion. Läraren frågar deltagarna om de kan tänka sig att presentera lite av sin bakgrund och erfarenhet av flykt samtidigt som några andra deltagare får till uppgift att skapa ett tryggt rum för aktiviteten. Deltagarna var också 21 år gamla och läraren kände dem sedan åtminstone ett år. Det hade antagligen sett annorlunda ut om deltagarna var så gott som obekanta med läraren, yngre och inget arbete gjordes för att skapa ett tryggt rum. Mina drömmars stad är en fiktiv berättelse som på ett förutsättningslöst sätt bjuder in deltagare att reflektera över sitt eget liv. Den direkta frågan om en sådan reflektion, offentligt presenterad och med fokus på en period, flykten, som för många är traumatiserande är en pedagogisk intervention som kan väcka obehag både hos de som blir ombedda att presentera och de som ska åhöra. Den kräver en större beredskap hos läraren att parera och hantera situationer som kan uppstå. Det innebär inte att man ska avstå från den sortens upplägg av rädsla för vad som skulle kunna ske men det kräver insikt, kunskap om deltagarna och fingertoppskänsla. Bildningsprocesser är sällan både enkla och riskfria. Kapaciteten att bedöma vad ett bestämt sammanhang behöver är alltså central för en bra lärare att utveckla och förhoppningsvis kan den här sortens skildringar samt medföljande reflektioner kring eventuella problem bidra. Det omdömet skulle jag kalla för praktisk klokhet i undervisningen. Risken är att vi utan den klokheten, eller av brist på tillit till den, önskar oss säkra metoder för all undervisning, något som skulle omöjliggöra en hel del bildningserbjudanden av den mer existentiella varianten. Här kan jag lägga till att den tidigare nämnda föreningen Historieberättarna tacklat detta problem med vad som kan hända om man ber människor med eventuella trauman att berätta om precis det som är deras ursprung, genom att mer förutsättningslöst be deltagare berätta om vad som helst som de har lust till. På så sätt minimerar man risken att sår rivs upp som man saknar kapacitet att hantera. Arbetar man tillräckligt länge som lärare är det nog i det närmaste oundvikligt att det sker oavsett hur försiktig man är. Det finns helt enkelt många olika sätt att introducera en berättande uppgift/erbjudande beroende på vad situationen tillåter/kräver/behöver.

Något jag nämnt i föregående tidigare är värdet av berättelser som synliggörande av en verksamhets praktik och kultur. Folkbildningen har exempelvis en tradition av att man engagerar deltagare i fria projekt där deltagarna själva på olika sätt får vara delaktiga i gestaltandet av under-

visningen. Detta kan verka närmast självklart för den med lång erfarenhet. Men för en utomstående är det oklart vad detta betyder i praktiken och även för en insider med många år bakom sig är det inte alltid entydigt vad en specifik institutions kultur har lett fram till konkret. I praktiken kan det se väldigt olika ut trots att man har samma grundläggande utgångspunkt. Det finns i berättelsematerialet ett flertal skildringar som synliggör vad jag skulle kalla aspekter av folkbildningens värdegrund eller bildningsideal. Ett av delprojekten har exempelvis en skildring av undervisningen på allmän kurs där en lärare med bakgrund i Komvux introducerar ett projektarbete. Ett inte ovanligt resonemang följer om oron inför att ge deltagarna fria tyglar exemplifierat av ett par (en två meter lång kille med "mjukisoutfit" och dyslexi och en kille på 1,65 med sina initialer broderade på skjortan) som under hela veckan stänger in sig i ett rum för att göra en presentation av något som har med ekonomi att göra. Presentationsdagen skildras så här:

"När fredagen kom och det var dags för presentationer och redovisningar så insåg jag till min glädje att vårt projekt var mycket lyckat. Många fina redovisningar som hölls denna dag och en känsla av gemenskap, nyfikenhet och välvilja spreds bland kursdeltagarna. De presentationer som hölls mottogs av intresserat lyssnande öron och följdes av uppmuntran och rungande applåder. Givetvis var redovisningarna av varierande kvalitet, vissa hade kanske inte varit så effektiva i sitt arbete att de nådde sin fulla potential, men det var sekundärt en dag som denna.

Min udda kombo däremot, dom sågs inte till. 'Jaha', tänkte jag, 'det var väl trist men vi försökte i alla fall.'

Då öppnades dörren till det rum som de ockuperat under hela veckan och de bjöd in alla deltagare och lärare. Väl där inne så möttes vi av en form av scen som var byggd som en koja, en övertäckt whiteboardtavla och en udda men förväntansfull duo. De hälsade oss välkomna och bad oss att sitta ned på golvet som var prytt av filtar och kuddar. De tog plats i scenkojan och drog igång en av mina finaste stunder jag haft på en folkhögskola. Den dockteater som de hade satt ihop började med att den två meter långa dyslektiska deltagaren låtsades ligga i sin 'säng' hemma i sitt 'rum' och oroade sig för morgondagens presentation som han skulle ha i samhällsskenskap. Ämnet var ekonomi och han kunde ingenting. Han somnade och började drömma. I drömmen mötte han olika dockor föreställande ekonomer såsom Adam Smith, John Maynard Keynes, Mil-

ton Friedman och Thomas Piketty och de alla mötte hans oro och hjälpte honom att bättre förstå ekonomi. Under pjäsens gång så fick han större och större insikt i hur samhället fungerar och varför olika orättvisor finns och vad som borde göras åt det. Pjäsen avslutades med att skynket som hängts över whiteboardtavlan rycktes bort och där hade de formulerat Pikettys formel om hur tillväxt förhåller sig till förmögenhet. Ridå!”

Här bjuds vi liksom in till att se vilken sorts bildningsprocesser som kan utspela sig i en folkhögskolemiljö. Undersöker man detta systematiskt går det också att få en bild av kvalitén i undervisningen som är en helt annan än mer kvantitativa mått. Kanske är det så att den här sortens skildringar bara uppstår vid sällsynta tillfällen? Vad innebär då ”sällsynt” eller ”ofta” i dessa sammanhang överhuvudtaget? Vet vi hur vanligt det är med den här sortens lite större bildningsprocesser? Det finns så många frågor vi både kan och borde ställa oss eftersom vi annars i grund och botten inte riktigt vet vad våra pedagogiska interventioner gör annat än i diffus bemärkelse. Inte minst handlar det om att möjliggöra mer reflexiv och kollektiv verksamhetsutveckling där synliggörandet av en verksamhets föredömlighet också sätter en ribba för vad vi kan vilja eftersträva. Detta blir desto mer intressant när vi arbetar med pedagogiska upplägg som ger deltagarna stor frihet, där deras frihet att själva gestalta är central. Man kunde tycka att just här finns det väl inte så mycket mer att tillägga än att vi skapar frirum och sen måste vi ha förtroende för att det blir bra. Men så enkelt är det inte. Ett rum är aldrig neutralt, det är skillnad på vilka miljöer deltagarna har tillgång till klassrum, verkstäder, ateljéer, studios och vilka material. Det är också skillnad på vilken förberedelse deltagarna fått och när på året man lägger till exempel en projektvecka. Att inleda ett år med ett projekt som ett sätt för deltagarna att lära känna varandra ger rimligtvis upphov till andra sorters bildningsskildringar än om man avslutar en hel utbildning med det och det ena utesluter förstås inte det andra. Allt detta är sådant man kan ta med och diskutera i jämförelsen mellan olika exempel.

På samma spår återfinns flera längre skildringar av deltagares bildningsresor där folkhögskolans särskilda kultur blir särskilt väl synliggjord. Ett representativt exempel på detta är berättelsen Språkutvecklande läsning där en deltagare som kallas N står i centrum. Hon hade kommit till Sverige 2016 med sin familj och efter att inte kunnat gå vidare till gymnasiet 2018 gick hon på folkhögskola för att framför allt lära sig språket. Det visade sig att hon hade dyslexi och den ansvarige läraren

arbetade intensivt med henne det första året på skolan. Det gick väldigt långsamt framåt och N blev besviken när hon fick veta att hon behövde minst en termin till för att nå målen i svenska som andraspråk 1 (SVA1). Hon var nära att hoppa av men hennes vilja att kämpa vidare och lärarens uppmuntran gjorde att hon återkom till hösten och klarade SVA1 till jul. Hon kunde därefter börja på SVA2.

Så här långt är berättelsen en skildring av hur lång och motig en process kan vara. Sen kommer vändningen i samband med SVA2 undervisningen (jag citerar ur texten):

”Läsningen som i början av studietiden var motig tog nu fart. En viktig faktor till det var att vi tillsammans i klassen jobbade med att läsa och diskutera romaner. Efter första romanen Saknad av Camilla Läckberg kom N fram till mig och frågade vad nästa bok i serien hette. Efter att jag berättat det gick hon sen direkt och lånade den på biblioteket. N fångades av berättelsen och gick otåligt och väntade på nästa lektionstillfälle för att få fortsätta med diskussionerna.

N: *Camilla Läckberg, är så beskrivande och detaljerad, men är ändå inte för tydlig i början av sina böcker. Sen efterhand växer bilderna fram. S [läraren] förbjöd oss att läsa längre än till en viss sida för att vi sen skulle diskutera det avsnittet i klassen. Men för mig var det svårt att inte läsa längre än det S bestämt. Så fort jag kom ut från lektionen så kastade jag mig över boken! Och vi fick absolut inte se filmen!*

Efter uppgifterna med romanen Sibylla så lånade jag 4 böcker till av samma författare.

S: *N läste även mycket på fritiden och eftersom svenskkursen nästa termin inte hade ett litteraturavsnitt så tog hon så småningom initiativet till att läsa romaner tillsammans med några klasskompisar. De kom tillsammans i klassrummet överens om att läsa en bok för att sedan diskutera den. Jag förklarade att det kunde ses som en bokcirkel och sen knöts kontakter med ett studieförbund där N blev cirkelledare.*

Läsecirkeln bestod av 6 killar och tjejer, blandat svenskar och ny-svenskar, som efter skoldagen träffades för att läsa och samtala. N var den som peppade de andra.

N: *Det kändes spännande att vara ledare och jag testade att använda S:s metoder till exempel att vi inte skulle läsa längre än ett visst avsnitt. Jag tittade på hur S jobbade och ’fuskade’ ihop metoder från henne.*

S: *N utvecklades mycket tack vare sitt läsintresse och från att bara ha klarat av att svara på frågor på raderna kunde hon bemästra både frågor utanför och bortom raderna. Hon blev också en tillgång i gruppen då hon i diskussionerna kring litteraturen kunde bidra med andra perspektiv. Hennes skriftliga förmåga utvecklades också och med hjälp av strategier klarade hon av även avancerade skrivuppgifter såsom utredande texter.*

N: *När jag började på skolan hade jag aldrig tänkt att jag skulle kunna vara en ledare för andra. När jag i början fick frågor på samhällskunskapen så vågade jag inte svara eller räcka upp handen, trots att jag hängde med och faktiskt kunde. Jag kände mig underlägsen alla svenskar i klassrummet. Jag var inte samma som dom, och de kunde mer än mig. Jag skakade i kroppen till en början och kände mig liten. Nu har jag lärt mig om min egen förmåga kring andra människor och hur jag hanterar sociala kontakter. Nu är jag även med i styrelsen för Röda Korset. Jag har fått bättre självförtroende, när andra tror på mig så kan jag tro på mig själv.*

Många som jobbar här är mer än sina yrken. De är fina människor och personligheter. Bra att många är kvinnor, men även resursen L i matte har varit viktig och ibland ringer jag honom för att få hjälp.”

Jag har citerat ganska utförligt ur skildringen eftersom den är så bra på att synliggöra bildningsprocessen både i dess dramatiskt specifika form och i dess långsiktiga mer svårfångade bemärkelse. Det dramatiska kommer fint till uttryck när det beskrivs hur N fångas av Läckbergs romaner och hur detta leder till en utveckling långt utöver läsfärdigheter. Det yttrar sig både i N:s korta funderingar kring Läckbergs sätt att skriva, hur bilderna växer fram och i hennes tankar om ledarskap i bokcirkeln samt användandet av S:s metoder. Den långsamma personliga utveckling som kommer till uttryck i N:s avslutande funderingar (och som bekräftas utförligt av S i den fortsatta texten) är något som sällan fångas i någon specifik dramatisk händelse utan det sker mer i det tysta. Därför är det också viktigt att inte förlora ur sikte. En stor del av vad folkbildningsrörelsen möjliggör är sådant som man kan berätta om i efterhand utan att riktigt kunna säga exakt vad det är som drivit processen, inte så konstigt egentligen, det handlar om helheten av en erfarenhet, alltså på sätt och vis motsatsen till mötet med en specifik författare och en specifik roman.

Viktigt att också komma ihåg är att många bildningsresor är krokiga, tar lång tid, visar sitt värde kanske först många år efter att en deltagare lämnat en utbildning. Det är inte heller jämt så entydigt vad som bidra-

git till en deltagares bildningsprocess. Man behöver alltså iaktta särskilt stor försiktighet här för att inte lockas att generalisera utifrån en eller några skildringar. Det som berättelser som den om N bidrar med är att synliggöra vad folkbildningen erbjuder i en form som är förtätad. Andra deltagare kanske tar emot detta erbjudande men på ett mer svårfångat sätt eller delvis eller inte alls. Här behövs andra mått än berättelser för att man ska få en uppfattning om frekvens. Det viktiga är att berättelsen om N och andra sätter fingret på vad man kanske eftersträvar, alltså det jag ovan kallat folkbildningens värdegrund.

Säkert går det att säga en hel del till om dessa och de andra exempel på berättelser som FAMN-projektet har gett upphov till. Här ville jag mest ge uppslag och inspiration till fortsatt reflektion.

Till sist

Jag vill avsluta kapitlet med att tillfoga ett perspektiv som ligger implicit i allt det tidigare sagda men som det kan vara bra att någon gång också uttala explicit.

Skulle jag beskriva den bildningsorienterade pedagogikens djupare insats så skulle jag kalla den för en biografisk läkekonst, det vill säga hur gör vi livet meningsfullt? Hur kan jag gestalta min livsberättelse? Det som folkbildningsrörelsen lyckas med, ovanligt ofta tänker jag, är just att i mötet med och relationen till deltagarna skapa situationer av djup meningsfullhet. Detta är något som FAMN-projektet med all tydlighet synliggör i sina berättelser, något som är särskilt avgörande i relation till de individer som kommit till Sverige på flykt från för oss ofattbara omständigheter. Det är inte bara psyket som behöver läka. Hela biografen behöver finna ett nytt sammanhang. Kanske inte alltid på grund av själva flykten utan mer i mötet med byråkratin. I en upplevelse av att inte längre vara en individ med en livsberättelse och en intention men en kategori som eventuellt får uppehållstillstånd givet att vissa kriterier uppfylls.

Detta är inte stället att gå in på allt vad man kan tvingas uppleva i den processen som på olika sätt bryter ner känslan av att livet är meningsfullt och att det finns en framtid. Det jag vill poängtera är hur avgörande det är att vi ser hur folkbildningsrörelsen inte bara bidrar till att deltagarna utvecklar viktiga färdigheter, kunskaper och förmågor men att den också har en styrka i att kunna erbjuda dem upprepade möjligheter att återställa sin biografiska integritet. En integritet som om och om igen utsätts för vad man inte kan kalla för något annat än angrepp i mötet med den byråkrati som omgärdar asylprocessen. Ur denna synvinkel, och jag

tänker att det är ett ganska väsentligt perspektiv, är FAMN-projektet ett föredöme när det gäller att synliggöra arbetet med att samtidigt erbjuda bildningsorienterad undervisning som leder till ett biografiskt läkande och en biografisk utveckling och en undervisning som omfattar metoder där deltagarna på olika sätt får lära sig språket och annat som är centralt för att även i praktiken kunna komma till rätta i det nya landet.

REFERENSER

- Goleman, D. & Davidson, R. (2017). *Altered traits. Science reveals how meditation changes your mind, brain, and body*. New York: Avery.
- Gärdenfors, P. (2010). *Lusten att förstå. Om lärande på människans villkor*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Maaser, Michael & Walther, Gerrit (Red) (2011) *Bildung. Ziele und Formen Traditionen und Systeme Medien und Akteure*. Stuttgart: J. B Metzler.
- Rittelmeyer, C. (2012). *Bildung, ein pädagogischer Grundbegriff*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Shulman, L. (2004). *The wisdom of practice*. Jossey-Bass Publishers, San Francisco.
- Sjöström, J. & Tyson, R. (2022). *Didaktik för bildning – att undervisa för förståelse, kreativitet, kunnande och etiskt orienterat handlande* [Preliminär titel]. Stockholm: Liber.
- Tyson, Ruhi (2019) *Bildning och praktisk klokhet i skola och undervisning*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Tyson, R. (2017). *The rough ground. Narrative explorations of vocational Bildung and wisdom in practice*. Doktorsavhandling. Stockholms universitet, Stockholm.

Individuell studieplan

5



Alla deltagare i projektet FAMN skulle ha en Individuell studieplan (ISP). Detta för att deltagarna skulle uppleva en ökad delaktighet i upplägget av studierna och ta ansvar för desamma. ISP var också ett verktyg för att garantera att deltagarna fick det stöd de behövde för att klara av studierna. Skolorna tog sig an uppgiften på lite olika sätt.

Individuell studieplan som modell

Ett av kraven var att ISP skulle vara digitaliserad så att lärare, mentor, SYV och deltagare kunde nå den under terminens gång för uppföljning och revidering och att man kunde kommunicera kring en gemensam dokumentation. Skolorna använde sig av olika plattformar för att lösa själva digitaliseringen.

För att stärka delaktigheten i planeringen av studierna använde en skola att arbeta med självskattning. Deltagarna fick ange:

1. sitt mål med studierna,
2. vad man tycker man är bra på,
3. de största utmaningarna man ser framför sig.

Det rörde lite delade meningar om vad man skulle kalla ISP för. Man invände bland annat att gymnasieskolan använder sig av begreppet en individuell studieplan och valde då istället deltagardokument som benämning. Individuell utvecklingsplan användes också av någon skola. Detta avspeglas i dokumentationen av arbetet på skolorna som du kan läsa om i det här kapitlet.

Utvärderingen av projektet visade bland annat på följande när gäller deltagarnas upplevelser av ISP:

”Initialt visste inte majoriteten av de intervjuade deltagarna om de hade en ISP eller inte. Vid intervjuerna en termin senare framgick att nästan alla kände till sin ISP, hade bättre koll på vad de behövde göra för att ta nästa steg i sin utbildning samt vilka möjligheter de hade.”

Här är två röster från delprojekten vid ett lärseminarium med lärarna och projektledarna där vi utbytte erfarenheter av att arbeta med en individuell studieplan:

”... vi ser att deltagarna har mycket, mycket tydligare mål och har konkret fått saker på fötter. Det har projektet hjälpt oss med.”

”Att vi verkligen ser att rondellen nu är utbytt mot en flygplansraka om ni förstår metaforen. Ni ska ju se lite lyckliga ut när jag säger det, för att jag tycker det är underbart.”

(Utvärderaren av projektet berättade vid ett annat tillfälle om att en av deltagarna i en intervju inte riktigt visste vart denne skulle ta vägen med sina studier och hen använde sig då av bilden rondell. *”Det känns som jag är i en rondell och jag vet inte vilken väg jag ska välja för att komma ut ur den.”* Reds. anm.)

Andra positiva effekter av arbetet med ISP gäller utbyte mellan skolorna för kollegialt lärande och inom skolorna där hela skolan, efter modell från FAMN, valt att arbeta med ISP på hela skolan.

Vår modell för metodutveckling har verkligen prövats i och med att skolorna både prövat och beprövat varandras upplägg av ISP.

Några skolor har utvecklat årshjul för planering där ISP ingår och där man också inkluderat SYVs arbete både med ISP och andra aktiviteter som sommarjobb, jobbsökande och ansökan till andra utbildningar.

Individuell studieplan, Eslöv

Läsåret 2019/2020 testade vi Individuell studieplan (ISP) för första gången med våra FAMN-deltagare. Vi använde Google Classroom som plattform eftersom deltagarna är väl insatta i hur det fungerar. Vi upprättade en mall.

■ VAR ÄR VI?

Varje deltagare fick tillgång till sin ISP i Google Classroom. Det fungerade bra med deltagarna men inte med alla pedagoger. Vid det tillfället var inte alla berörda pedagoger tillräckligt insatta i Google Classroom. Det blev ett stort arbete för några få att samla in allt relevant underlag.

Efter vissa justeringar under våren 2020 då vi började att använda Schoolsoft parallellt med mallen i Classroom började vi tänka om. Vi bestämde i pedagoggruppen på allmän linje att hösten 2020 utforma ISP, eller deltagardokument som vi valt att kalla det enbart på Schoolsoft. Med start hösten 2020 bestämdes dessutom att ISP/deltagardokument skulle omfatta samtliga deltagare som läser på allmän linje.

Deltagarna ska känna att ISP/deltagardokumentet är något vi gör för dem. Syftet är att deltagarna ska få en helhetsbild över sina studier, det ska vara tydligt och de ska få en samlad feedback av sina lärare. De ska på så sätt kunna påverka sina studier och sin egen utveckling genom självskattning och feedback.

Syftet är att vi får en gemensam arbetsmetod vilket underlättar samarbete.

■ HUR GÖR VI?

När deltagarna började i augusti fick de redan första veckan träffa studie- och yrkesvägledare, SYV, för en kartläggning av vad de hade med sig sedan tidigare av studier och arbete samt vad de ville läsa för att nå sina mål. De placerades sedan på antingen grundnivå eller motsvarande gymnasienivå och fick sina scheman.

Utbildningsledaren på allmän linje har tillsammans med SYV upprättat ett deltagardokument i Schoolsoft till varje deltagare. Den pedagog som är mentor till deltagaren kan se och har tillgång till dokumentet. Mentorn kan endast se sin grupp.

I pedagoggruppen har vi bestämt att mentorn ansvarar för att deltagarna går in i sina deltagardokument och skriver en självskattning. Detta ska göras under de första veckorna på hösten och kan med fördel göras under mentorstiden med stöd för de deltagare som behöver det. Det kan också ges som en hemuppgift.

En självskattning skulle kunna se ut så här med följande frågor:

1. **Mina mål. Beskriv vilka mål du har med dina studier här.**
"Jag vill bli klar med grundkursen i första hand. Jag vill ut i jobb och tjäna pengar och har funderat på att bli bland annat busschaufför."
2. **Det här är mina styrkor. Beskriv vad du själv tycker du är bra på.**
"Jag tycker att det går bra. Jag trivs med alla lärare och bor på internatet. Jag pratar inte så mycket med andra som bor på internatet (svensktalande). Jag tycker att jag är aktiv på lektionerna. Om jag kan vill jag visa det."
3. **Det här är mina utmaningar. Beskriv vad du ser som dina största utmaningar.**
"Jag jobbar bredvid skolan. Jag jobbar på helger och ibland på onsdagar. Jag tränar två dagar i veckan. Det är viktigt att planera in tid för läxor och utnyttja håltimmar i schemat för studier. Jag pratar inte så mycket med andra som bor på internatet (svensktalande)."

Under läsåret kommer vi att ha två mitterminsavstämningar vilket innebär att de lärare som deltagaren har går in och skriver i deltagardokumentet om hur det går för deltagaren. Här kan pedagogen koppla sin feedback till folkhögskolans studieomdömen utan att ange någon siffra.

Den första mitterminsavstämningen kommer vi att ha vecka 43 före lovet. Innan dess måste samtliga pedagoger ha skrivit sitt omdöme i dokumentet. Mentorn ser en översikt där samtliga ämnen som deltagaren har framgår och kan se att när röda kryss blir gröna i deltagardokumentet har pedagogen skrivit sitt omdöme.

Mentorn kommer att frigöras från undervisning en eller ett par dagar under vecka 43 för att kunna ha samtal med sina mentorsdeltagare och meningen är också att deltagaren och mentorn återkopplar till det som deltagaren skrev i sin självskattning i början på terminen för att se om någon behöver tilläggas eller ändras.

Den andra mitterminsavstämningen kommer på våren runt vecka 12. Om deltagaren läser mot en behörighet kan pedagogen här kryssa i en av rutorna: ja, nej, osäker, gällande behörighet och också motivera hur hen tänker. Detta kan pedagogen göra redan under den första mitterminsavstämningen men många pedagoger upplever att det är lite tidigt att kunna avgöra detta redan då.

Mentorn har också möjlighet att fortlöpande under läsårets gång dokumentera sådant som tas upp under mentorstiden.

Mentor och deltagare kan till exempel ta upp och beskriva deltagarens studiesituation:

- Hur ser den ut i förhållande till de egna målen och ämneskurser?
- Det kan också gälla praktiska saker som behov av kontakt med resursperson eller fånga frågor att koppla tillbaka till tidigare samtal om den egna studiesituationen.
- Känner deltagaren att den är på väg mot de mål som deltagaren själv satt upp?
- Vad skulle deltagaren behöva för att göra sin studiesituation ännu bättre?

HUR BLEV DET?

Enkät till mentorer på allmän linje

I slutet av april gjordes en enkätundersökning i Google formulär riktad till dem som jobbar som mentorer på allmän linje, sex personer, och här redovisas frågorna och resultaten:

- Har du lagt ner rimlig arbetstid på att fylla i deltagardokumentet och förbereda inför mitterminssamtalen under läsåret 2020/2021?
Samtliga sex mentorer svarade ja.
- Har du låtit dina deltagare fylla i självskattningen i deltagardokumentet i början av terminen?
Samtliga sex mentorer svarade ja.
- Har du under läsårets gång i mentorssamtal följt upp det som deltagaren har skrivit i självskattningen?
Samtliga mentorer svarade ja.
- Dokumenterar du löpande efter samtal du haft med deltagaren i deltagardokumentet?
Fyra mentorer svarade ja och två svarade nej.
- Upplever du att deltagaren får en helhetsbild över sina studier genom att få en samlad feedback från sina lärare och därmed har en möjlighet att kunna påverka sina studier och sin utveckling?
Fem mentorer svarade ja, en svarade nej.
- Två kommentarer till ovanstående fråga – varför/varför inte?
"Deltagardokumentationen behöver behandla vad deltagaren kan utveckla och jobba med, stället för att bara svara på frågan om behörigheten är nådd eller ej."
"Vill egentligen skriva nja ... det beror helt på vad som har skrivits av respektive lärare. Vissa skriver bara. 'Bra jobbat! Fortsätt så ...' Jag som mentor får då be deltagaren att kontakta respektive lärare."
- Upplever du som mentor att deltagardokumentet underlättar samtalet med deltagaren?
Här har fyra mentorer kommenterat:
"Tveksamt."
"Ja, det är ett bra stöd om de fyllts i utförligt."
"Till viss del. Jag lägger en del tid på att tala kring deras självskattning och deras egna tankar kring deras utveckling."
"Ja, i stort sett."
- Vet du som mentor om dina deltagare har varit inne i dokumentet på egen hand?
Fyra mentorer har svarat ja, en har svarat nej och en kanske.
- Hur länge låter du deltagarna få tillgång till deltagardokumentet?
Tre mentorer har svarat att de låter deltagarna få tillgång till dokumentet hela läsåret och att de kan gå in när de vill medan resterande tre har svarat att deltagarna har tillgång till dokumentet i samband med mitterminsavstämningarna och en tid efteråt.

- Har samtliga lärare som har deltagaren skrivit "omdöme" inför mitterminssamtalet?

Fyra mentorer har svarat ja, två har svarat nej.

- Övriga reflektioner:

"Tror att det behövs pågående samtal vad gäller vad dokumentet ska fylla för funktion och generera. Tänker att det är ett utvecklingsarbete."

Enkät till deltagare på allmän linje

Under maj månad gjordes en enkät om Deltagardokumentet och då främst mitterminsavstämningen riktad till deltagare på allmän linje. Tyvärr var det endast 48 deltagare som svarade på enkäten.

Sammanfattningsvis kan man utifrån undersökningen se att det generellt är ett högt betyg för avstämningarna även om tydligheten kunde varit bättre. *"Jag hade önskat att informationen var tydligare."* I just den frågan är dock standardavvikelsen relativt hög, så det är en stor spridning mellan deltagarna i den frågan.

När vi frågade deltagarna vad vi kunde göra bättre fick vi följande tankar:

- *"Man vill veta var man ligger omdömesmässigt"*
- *"Övervägande positivt"*
- *"Skönt att ventilera med mentorn"*
- *"Bra att få tänka ut frågor innan"*
- *"Skönt att kunna prata om personliga saker, inte bara prestation"*
- *"Inte bara säga att allt är bra utan prata om vad som man kan göra bättre"*

Utvecklingspotential utifrån enkäterna

- Vi behöver arbeta vidare med hur vi ska formulera oss till deltagarna för att öka tydligheten. Både mentorer och deltagare uttrycker detta i enkäterna. Här behövs en samsyn och rimligt vore att utgå från omdömeskriterierna utan att ange någon siffra och här tänker vi att vi tillsammans i arbetslaget kan skapa en mall med användbara formuleringar/fraser kopplat till omdömeskriterierna.
- För att tydliggöra ytterligare kan det vara bra att använda mentorstiden precis innan man har terminsavstämning och där låta deltagaren få gå tillbaka till den självskattning som hen skrev i början av terminen och även få möjligheten att förbereda sig inför mitterminssamtalet.
- Vi behöver enas om deltagardokumentet ska vara öppet för deltagaren hela läsåret eller endast vid mitterminsavstämningarna framöver.

Enkäten visar att hälften av mentorerna låter dokumentet vara öppet hela läsåret medan andra hälften endast låter dokumentet vara öppet vid terminsavstämningarna och en tid därefter.

- Två mitterminsavstämningar/läsår är rimligt, men däremellan är det bra om mentorn vid mentorssamtal dokumenterar löpande vad som har sagts eller vad som har bestämts.

Individuell studieplan, Hagaberg

Med hjälp av en individuell studieplan ska deltagare känna till och förstå sin egen studieplanering och veta vilka kurser de behöver för att nå grundläggande behörighet. De ska känna till när de ska läsa olika kurser och ha en tidplan samt veta vad som händer om planen inte följs. Deltagaren ska ha ansvar för sina egna studier.

■ VAR ÄR VI?

Vi har en nystartad profil på allmän kurs med svenska som andraspråk (SVA-grupp). Åtta deltagare, varav nästan alla är med i FAMN, ska erbjudas regelbundna individuella studieplaneringssamtal. Detta gäller även de få FAMN-deltagare som går i andra grupper på allmän kurs.

Syftet är att tydligt koppla deltagarnas studiesituation till målet med studierna, deras egna förutsättningar och en kontinuerlig uppföljning av hur det går. Tanken är att de själva ska kunna följa sin egen planering, ta ett eget ansvar för sin studiesituation och på ett tydligt sätt skapa förståelse för fortsättningen.

Redan innan FAMN-projektet genomfördes regelbundna mentorsamtal med alla deltagare på allmän kurs utifrån en liknande intention. Att införa riktade ISP-samtal handlar framför allt om att konkretisera arbetet och involvera studie- och yrkesvägledare i processen.

■ VART SKA VI?

Deltagarna ska ha kännedom om och förståelse för sin egen individuella studieplanering. De ska veta vilka kurser de behöver läsa under utbildningen för att uppnå grundläggande behörighet och när de ska läsa de olika kurserna. De ska också förstå varför planeringen är upplagd på ett visst sätt och vad som händer om ISP inte följs, till exempel om behörighet i en kurs inte uppnås enligt plan. Deltagaren ska ha ansvaret för sina egna studier.

Deltagarens första år: En första individuell studieplanering görs alltid i samband med antagning, alternativt vid kursstart. Denna är densamma för samtliga deltagare på allmän kurs. Vi tittar på vilka kurser deltagaren läst på grund- och/eller gymnasienivå tidigare och ser vad som saknas för att uppnå grundläggande behörighet. Planeringen utgår från folkhögskolans modell med omfattning och innehåll och därför görs även en första prognos över hur lång studietid som totalt kommer krävas av deltagaren för att uppnå sina mål och när under studietiden varje ämne skulle kunna läsas in. Denna första ISP görs med SYV, kursansvarig eller lärare på allmän kurs.

Efter detta första steg får deltagarna uppföljning genom sin mentor under studiernas gång, men där det alltid går att boka in samtal med SYV eller kursansvarig om frågor uppkommer. Följande steg är det som utmärker själva metoden ISP genom projektet.

En andra ISP, eller egentligen samtal om ISP, görs tillsammans med SYV i mitten/slutet av första terminen för att i första hand reda ut eventuella frågetecken om innehåll och omfattning samt höra om deltagaren upplever sig behöva särskilt stöd i något/några ämnen. Här samtalas också om deltagarens framtidsplaner och om vad som skulle krävas av deltagaren för att nå dit.

Tredje tillfället med ISP sker i början av andra terminen tillsammans med SYV och deltagarens mentor (om koordinering är möjlig). Det är ett mentorssamtal som vi alltid brukar ha på allmän kurs; om trivsel, studiesituationen i helhet, hur det fungerar i respektive ämne och prognos för behörighet i kombination med att se över befintlig ISP. Här går återigen upplägget för studierna igenom så att deltagaren är säker på förutsättningarna och vi tittar på om planeringen är realistisk utifrån hur studierna fungerat hittills. ISP revideras vid behov.

Eventuellt kallas deltagaren även till ett fjärde samtal av och med SYV. Detta blir som en avslutning på läsåret, ett sammanfattande samtal om hur året varit och vilka förväntningar som finns på kommande år (oavsett om det är fortsatta studier på allmän kurs, eller om deltagaren är i stånd med att gå vidare). Samtliga samtal är, som nämnts inledningsvis, frivilliga. Har ”vanliga” SYV-samtal och mentorssamtal genomförts i närtid kan det upplevas överflödigt att kalla till ytterligare ett.

Deltagarens fortsatta studieår: Efter detta inledande år kallas deltagaren till samtal med uppföljning kring hur det går med studierna kontinuerligt under studietiden (cirka tre per läsår). Ibland tillsam-

mans med deltagarens mentor, ibland enbart med SYV. I slutet av studietiden är förhoppningen att samtalen alltmer ska ske på deltagarens egna initiativ.

Exempel från vårterminen 2021, mars månad:

Avslutande samtal om ISP har förts med de FAMN-deltagare som är aktiva. För deltagare som varit med från projektets start 2019 har detta totalt sett varit ett sjunde, eller till och med ett åttonde samtal rörande studieplaneringen. För andra, som påbörjat allmän kurs vårterminen 2021, har det varit samtal nummer ett eller två.

Samtalen har genomgående byggt på frivillighet, vilket inneburit att vissa tackat ja på varenda kallelse från SYV, medan andra dykt upp på erbjuden tid någon gång ibland. De som inte har besvarat förfrågan om samtal har inte följts upp av SYV men respektive mentor har underrättats.

För deltagare som börjar närma sig slutet av studierna på allmän kurs har samtalen fokuserat kring framtid, med möjliga utbildningsvägar och yrkesval. För de som är nya eller har en bit kvar handlar mycket om att förstå sitt ”här och nu”, men också om folkhögskolans modell, behörigheter och vilka utbildningskrav som finns för olika yrken i Sverige.

De två FAMN-deltagare som läser SFI har inte kallats till ISP-samtal på samma sätt som övriga deltagare. Anledningen är att deras studieplanering inte alls är som den på allmän kurs. Vid ett par tillfällen har samtal ändå erbjudits och där fokus har varit ”steget efter SFI”.

■ HUR BLEV DET?

En ISP upprättas alltid tillsammans med samtliga deltagare på allmän kurs vid antagning eller kursstart. ISP kan också komma att revideras under studiernas gång i samråd med kursansvarig och/eller SYV.

Själva modellen för ISP har tillåtits att ändras under FAMN-projektets gång. I början av projektet upprättades en förenklad version av ISP i ett Google Drive-dokument där enbart de kurser som planerades att läsas fanns med. Det är en skillnad mot ISP i Schoolsoft som görs med alla deltagare på allmän kurs, där även de gymnasiegemensamma kurser som inte ska läsas syns – om än ej ”ibockade”.

Drive-dokumentet var tänkt att fungera som ett levande dokument, delat med deltagaren, där varje kurs grönmarkerades efter uppnådd behörighet. I samma dokument fanns också kartläggning av deltagarens eventuella tidigare arbetslivserfarenhet, framtida mål samt tänkbara vägar dit. Det visade sig dock ganska snabbt vid uppföljande ISP-samtal

att ingen av deltagarna använde sig av detta dokument. Det blev bara ytterligare något "att hålla reda på". Idén om anpassad ISP i Drive slopades för att istället ge utrymme för att lära sig förstå uppställningen i Schoolsoft som vi alltid använder för alla deltagare.

Det som skiljer ISP för en FAMN-deltagare med en annan deltagare på allmän kurs är främst att FAMN-deltagaren har fler uppstyrd samtal om planeringen. Eftersom både språket och utbildningsformen är ny för FAMN-deltagaren kan mer tid behöva läggas på att skapa förståelse för studieformen folkhögskola och målen med ISP.

För en "vanlig" allmän kursdeltagare sker möten om studieplaneringen ofta på den enskilda deltagarens egna initiativ, medan det för FAMN-deltagaren mer aktivt kallas till avstämningsmöten kring ISP. Målet är förstås att även FAMN-deltagaren ska bli en helt autonom kursdeltagare med ansvar för sina egna studier och framtida mål. Och precis som med övriga allmän kursdeltagare är vissa betydligt mer angelägna om och aktiva i att få till individuella samtal än andra.

Upplevelsen är att framför allt deltagare som studerat någon/några terminer har tagit fler egna initiativ till att boka in samtal för att kunna ställa frågor, bolla idéer och diskutera kring sina pågående och eventuella framtida studier.

Att ha samtal med deltagaren där både mentor och SYV är med upplevs som positivt från alla parter. Att SYV genom mentor får kännedom om deltagarens kunskaper och förutsättningar i de olika ämnena och i studierna som helhet, förenklar vid andra vägledningssamtal om till exempel val av framtida studier eller yrke.

För läraren/mentorn är det en lättnad att ha med SYV i samtalet, som med sin expertis kan bemöta och vägleda i frågor rörande studier och arbetsmarknad, men även behörigheter och omdöme, som den enskilda mentorn inte alltid känner till.

Sammanfattning

Det finns stora fördelar med att involvera SYV i processen. I samtal där både SYV och mentor är med skapas en större förståelse för helheten.

För SYV handlar det även om en möjlighet att kunna stanna vid tankar där deltagaren vill söka en utbildning som inte är realistisk, alternativt missar att se ett bra och realistiskt alternativ i de fall där mentorn saknar denna kompetens.

Det är positivt att vara två personer under dessa samtal. Det är en viktig insikt. Många av våra nyanlända deltagare kräver särskild omsorg och tid för samtal och frågor som påverkar studiesituationen.

Deltagare som varit aktiva i sitt ISP-arbete har på ett tydligt sätt uttryckt tacksamhet över förtydliganden och möjliggörandet att justera sina planer.

För deltagare som inte varit lika aktiva och som inte orkat eller velat följa upp sin planering, har metoden där SYV fortsatt har kallat till samtal upplevts som positivt från kollegiet.

Det har då funnits en kontinuerlig uppföljning även om deltagarna själva blivit passiva. Ett inbokat samtal som deltagarna "endast" behöver tacka ja till har minskat tröskeln för samtal med SYV.

Utvecklingspotential

I samtal där enbart SYV och deltagare medverkar är det svårt att prata om faktisk progression i studierna.

SYV har ofta inte full inblick i hur det går för deltagaren i respektive ämne och hur prognos för uppnådd behörighet ser ut. Att ha den här kännedomen om vad som fungerar bra och vad som kan förbättras från deltagarens sida skulle definitivt underlätta rent studieplaneringsmässigt men också när det kommer till mer långsiktig vägledning.

Att arrangera alla dessa samtal tillsammans med lärare/mentor är inte praktiskt möjligt att få till rent tidsmässigt (resursfråga). En lösning kunde vara att dokumentera direkt i deltagarens studieplanering i Schoolsoft.

Undervisande lärare kunde skapa en egen flik för respektive ämne i deltagarens ISP med korta anteckningar om nuläge, styrkor, utvecklingsområden eller annat som deltagaren och även SYV, mentor och eventuellt kursansvarig kan ha nytta av att veta.

Det är ett enkelt men också nytt sätt att arbeta men förutsätter både öppenhet och vilja från hela lärarkollegiet.

Det har inte varit aktuellt att prova eller presentera detta under FAMN-projektets gång, kanske främst för att idén/behovet från SYVs sida uppkom ungefär samtidigt som coronaläget tvingade alla att ställa om till distans. Samtliga, såväl deltagare som lärare, hade fullt upp med att upprätthålla det som redan fanns.

Den här problematiken gäller även i vanliga fall där lärare som är mentor ska följa upp studierna med en allmän kursdeltagare. Genom terminsvisa avstämningar med varje lärare (ofta kallat klasskonferenser) får mentorerna på allmän kurs information om hur det går för varje deltagare i respektive ämne. Här är även SYV och kursansvarig med. Därefter planerar mentorn in ett samtal med deltagaren och vidarebefordrar det som muntligen framkom under konferensen. På detta sätt

får varje deltagare en direkt återkoppling på sin studiesituation, i alla fall i teorin.

Den problematik som har uppkommit oavsett om det är SYV eller mentor som håller i själva deltagarsamtalet är att det som muntligt har sagts inte alltid går att förmedla och förklaras i sin helhet.

Exempel: ISP-samtal/mentorssamtal med deltagare:

- **MENTORN:** *"Enligt svenskläraren går det jättebra på lektionerna, men du skulle behöva arbeta mer med språket."*
- **DELTAGAREN:** *"På vilket sätt då? Vad menar svenskläraren med det? Och kommer jag ändå kunna bli godkänd och få min behörighet?"*
- **MENTORN:** *"Det vet jag inte. Du får prata med läraren själv."*

Genom återkommande utvärderingsmöten med projektledningen under FAMN har denna problematik blivit väldigt tydlig. Det finns alltså inget skriftligt underlag att förhålla sig till och genom att det är mentorn eller SYV som kommunicerar studiesituationen blir det självklart svårt att kunna förklara och förmedla exakt hur det går för deltagaren i varje ämne. Dessutom kan det riskera att bli studentsrättsligt vanskligt att följa upp och säkerställa en rättssäker process för behörigheter och omdömen.

Genom resultaten i projektet ser vi inom projektledningen ett behov av att införa ett återkommande dokumentationsarbete kopplat till ISP.

Men eftersom frågan är ideologiskt känslig då många lärare inte ser detta arbetssätt som folkbildningsmässigt så har det varit svårt att lyfta den. Kanske kan våra resultat genom projektet hjälpa oss att peka på det underlag som krävs och vilka vinster det kan föra med sig.

Individuell studieplan, Strömbäck

Genom studieplanen ska deltagaren få en översikt av hur det går i olika ämnen. Mentorerna ska ha möjlighet att se sammanställningen och i studieplanen få en bakgrundsbild av deltagaren. Studie- och yrkesvägledaren är knuten till planeringen eftersom deltagare ofta vänder sig dit för information om fortsatta studier.

■ VAR ÄR VI?

När vi började FAMN-projektet hade vi olika tankar om hur vår studieplan skulle se ut. Vår första idé var att vi skulle göra det som en utvecklingsplan i framför allt svenskan för att utifrån det se på deltagarnas ut-

veckling. Vi skapade då en mall där vi tillsammans med deltagarna fyllde i nulägesituationen och fokuserade även framåt.

I planen fanns det tydligt skrivet vad som var deltagarnas ansvar och vad som var skolans. I våra mentorssamtal fick vi sedan in flera andra ämnen så efterhand utvecklades planen till att innefatta alla ämnen som deltagarna läste. Så småningom lade vi till en studieplan där vi skrev in deltagarnas bakgrund, eftersom det saknades i den första. Vi skrev också in mål och planeringen över tiden på Strömbäck. Planen finns med sist i metoden.

■ VART SKA VI?

Syftet med vår studieplan var att deltagarna skulle få en tydlig översikt över hur det går för dem i olika ämnen. Vi ville ge dem verktyg att fortsätta framåt och för oss mentorer möjlighet att också se en sammanställning på hur det faktiskt går. En annan viktig funktion med studieplanerna har varit att få en bakgrund på respektive deltagare. Vi ville också få in studie- och yrkesvägledaren SYV i överblicken eftersom deltagarna ofta går till henne när det handlar om vägar till vidare studier.

■ HUR GÖR VI?

Vår studieplan har nu landat och varje terminsstart tittar vi på den tillsammans med deltagarna. Vi följer upp ansvarsområden och kompletterar den. Vi går också igenom den minst en gång till under terminens gång. För tydlighetens skull låter vi all dokumentation finnas kvar men varje termin har en egen färg. Det gör det lätt att se vad som gäller just nu. Vi har lagt in alla studieplaner som länkar i Schoolsoft så att SYV kan logga in på olika deltagare och också följa deras utveckling.

■ HUR BLEV DET?

Efter många turer i frågan hur vår plan skulle se ut, om det skulle vara en utvecklingsplan i respektive ämne eller mer handla om deltagarnas bakgrund och fortsatta studier, landade vi i en kombination av dessa två. Vi har alltså kvar vår ursprungsplan som från början kallades individuell utvecklingsplan.

Tack vare utvecklingsplanen får både deltagare och mentorer en tydlig bild om var deltagarna befinner sig. Den har blivit ett mycket bra avstamp i våra mentorssamtal då vi vid varje samtal kan gå tillbaka och

ORGANISATIONSUPPGIFTER ANSVARIG HUVUDMAN FÖR UTBILDNINGEN

1. Huvudman: 2. Datum för kursstart:

DELTAGARUPPGIFTER

3. Deltagarens namn: 4. Deltagarens personnummer:
 5. Deltagarens adressuppgifter: 6. Deltagarens hemkommun:
 7. Deltagarens tidigare arbetslivserfarenhet och studier:
 8. Deltagarens mål med studierna:
 9. Deltagarens planerade studietid: 10. Deltagaren avser finansiera studierna med
 a) Studiernas omfattning: ☐ Studiemedel CSN
 b) Totalt beräknad studietid: ☐ Annat:

ÄMNER SOM STUDERAS PÅ STRÖMBÄCKS FOLKHÖGSKOLA

- 11a. Kurs: Tidplan:
 Start – planerat avslut:
 11b. Betyg från tidigare skolgång i Sverige: Ämne:
 Betyg:
 Skola:
 12. Eventuella bilagor: Studieplan i SVA

REVIDERING AV DEN INDIVIDUELLA STUDIEPLANEN

14. Datum: 15. Ändring från:
 16. Ändring till: 17. Skäl för revidering/ändring:

INSATSER INOM STUDIE- OCH YRKESVÄGLEDNING

Individen har erbjudits studie- och yrkesvägledning

☐ Ja ☐ Nej Datum: Signatur:

Individen har fått information om möjligheter till fortsatta studier

☐ Ja ☐ Nej Datum: Signatur:

Individen har fått information om arbetslivets kompetens- och rekryteringsbehov

☐ Ja ☐ Nej Datum: Signatur:

Individen har fått information om studieekonomiska förutsättningar

☐ Ja ☐ Nej Datum: Signatur:

Individen har avböjt erbjudande om studie- och yrkesvägledning

☐ Ja ☐ Nej Datum: Signatur:

LEKTIONER

Närvaro

Aktivt deltagande

Socialt ansvar/samarbete

Eget ansvar

Motivation

Förmåga

MOMENT

Läsa:

Höra:

Skriva:

Muntligt :

Eget ansvar:

Läxor

Självstudier

Studieverkstad

Resultat på läxförhör och prov:

FRAMÅTSYFTANDE MÅLSÄTTNING/PLANERING

Framtidsprognos: *(när beräknas kursen vara klar)*

Deltagarens ansvar:

Lärarens ansvar:

Uppföljning:

se hur det såg ut förra gången och följa upp hur det har gått. Planen är mycket tydlig i vad som är deltagarens respektive personalens ansvar i de olika utvecklingsområdena.

Eftersom alla deltagare har tillgång till sin egen plan kan de när som helst gå in och läsa vad det var vi kom överens om och får på så sätt en bra överblick över sina studier och progression. Våra mentorssamtal leder ganska ofta till att deltagarna vill boka in ett möte med studievägledaren och tack vare att vi har lagt in dem i Schoolsoft kan studievägledaren lätt komma åt dokumenten och får på så sätt en klar bild över deltagarnas behov. Den individuella studieplanen tillsammans med utvecklingsplanen ger en bred bild av deltagaren. I studieplanen visas tydligt deltagarnas uppgifter, tidigare erfarenheter, vilka kurser de läser nu och vad de har för mål med sina studier. I utvecklingsplanen är det mer fokus på lärande och vi menar att de två tillsammans fungerar mycket bra i samtal med deltagarna om nuläget och framtiden. (Se föregående uppslag)

Kollegialt lärande – en berättelse

En grupp från Dalslands folkhögskolas filial i Trollhättan besökte Eslövs folkhögskola för en presentation av hur Eslöv utvecklat sin individuella studieplan och hur skolan arbetar med deltagarstöd.

I samband med FAMN-projektet har vi i Trollhättan påbörjat ett utvecklingsarbete där vi vill strukturera och tydliggöra för våra deltagare hur deras bildningsprocess fortlöper. Genom FAMN-projektet har vi fått inblick i hur de andra folkhögskolorna som medverkar i FAMN-projektet arbetar och utvecklar Individuell Studieplan, så kallad ISP, för sina deltagare. Vi i Trollhättan har läst och hört de andra berätta om sina ISP men det är alltid av stor fördel om man själv kan se och möta det man hör om på plats.

Trots hotet av corona under hösten 2020 tog vi mod till oss och frågade om Eslöv, som har kommit långt i sitt utvecklingsarbete, ville ta emot oss och till vår glädje ville de det mer än gärna. Vi passade också på att fråga om vi även kunde få en liten presentation av hur de arbetar med deltagarstöd. Det ordnades också.

Vi hälsades välkomna i skolans entré och konferensrum där också en lärare från Strömbäcks folkhögskola var med på distanslänk, trevligt och berikande tänkte vi, ju fler desto bättre. Med på mötet var också Eslövs SYV och en allmän kurslinjeledare. Efter en kort presentation av var och en så fick vi en bra genomgång av hur de i Eslöv utvecklat sin ISP, som de

för övrigt kallar Deltagardokument. Vi förstod det så att lärarna i Eslöv inte vill att det ska förknippas för mycket med gymnasieskolans ISP. Det är en bra sak tänker även vi från Trollhättan.

DIGITAL DELTAGARDOKUMENTATION

På Eslövs folkhögskola har man med hjälp av Schoolsoft utvecklat ISP/ Deltagardokument som alla berörda parter lägger in information i. Det första steget tas när deltagaren ansöker till folkhögskolan. SYV tar den första kontakten och intervjuar deltagaren och lägger en första grund för ISP. SYV kartlägger vad deltagaren har med sig och vad hen behöver läsa på folkhögskolan för att nå sitt mål. Detta sker vid kursstart. Man gör också tester där man ser på vilken nivå deltagarna befinner sig kunskapsmässigt. Utifrån detta avgörs sedan om de ska börja på grund- eller gymnasienivå.

De går själva in och gör en självskattning i sin ISP. Behöver deltagaren stöd med detta så finns respektive mentor till hands. Det är också mentorerna som ansvarar för att det blir gjort.

Deltagaren skriver en självskattning utifrån: 1) sitt mål, 2) vad den tycker att hen är bra på, 3) hens största utmaningar.

Detta tyckte vi från Trollhättan lät mycket bra för deltagaren hamnar i fokus.

Eslöv har mitterminsavstämningar och inför dessa fyller samtliga lärare i sin bedömning av hur det går i Schoolsoft. Utifrån denna sammanställning har sedan mentorerna samtal med deltagarna. De stämmer av hur det går utifrån deltagarens egen självskattning. Den första avstämningen sker vecka 43 och den andra omkring vecka 12.

De saker som vi diskuterade var hur väl det fungerar med att alla lärare fyller i sina omdömen i Schoolsoft. Det blir mycket dokumenterande. Vi från Trollhättan har fyllt den här funktionen, det vill säga inhämtandet av information till en samlad bild, genom att träffas och under ett möte gå igenom våra deltagare. Respektive mentor tar anteckningar som används som underlag i mentorssamtal med deltagarna.

I Trollhättan ser vi ändå fördelar med att ämnesomdömen kommer på pränt. Det tydliggör för deltagaren vad hen ska jobba mer med för att nå sina mål.

Utbildningsledaren på allmän kurs i Eslöv säger att det främsta målet har varit att få en bättre helhetssyn runt deltagarna. Det är något som vi från Trollhättan sympatiserar starkt med. Han berättade också att en viktig sak de arbetat med i början av processen med att utveckla deltagardokumentet togs i en diskussion som man haft omkring de mål man

hade med allmän kurs, mer än bara att jobba med behörighetsgivande ämnen. De hade kommit fram till fyra övergripande mål:

1. Att utveckla språket.
2. Studieteknik, utveckla sitt individuella lärande.
3. Skaffa nya insikter om sig själv och omvärlden.
4. Stärka sin egenmakt och sitt samhällsengagemang.

Med fokus på dessa mål startade sedan processen med att utveckla den digitala ISP:n/Deltagardokumentet.

Vi från Trollhättan undrade hur man gör med intyg som till exempel deltagarna behöver till Försäkringskassan och vi fick då reda på att SYV gör allt sådant. Vi tyckte att detta lät bra och mycket klokt. I Trollhättan är det de olika mentorerna som skriver dessa och det upplevs ofta rörigt och frustrerande med många kontakter och dokument.

Vi frågade också om sekretess och säkerhet runt uppgifterna på Schoolsoft. De upplevde inte att det var något problem eftersom de mer känsliga uppgifterna som kunde komma upp var kurator och specialpedagogs domäner och att de hade sin egen dokumentation.

TRÄFF MED DELTAGARCOACHER

På Eslövs folkhögskola finns det också två deltagarcoacher anställda. De har till uppgift att bland annat stötta deltagarna med deras myndighetskontakter. Redan här kände vi från Trollhättan att det var ett stort plus. Många av våra FAMN-deltagare har stora problem med just detta. Vi upplever att det i sin tur ger upphov till extra frustration och oro som hindrar dem i deras studiesituation.

Deltagarcoacherna jobbade också aktivt med att stötta tidigare hemmasittare och deltagare med en historia av psykisk ohälsa. Coachen sa att de till exempel kunde stötta med att en deltagare kanske bara behövde vänja sig vid att vistas i skolmiljön och att någon annan kanske fick träna på att äta tillsammans med andra i matsalen eller våga vara i olika grupper. Vi känner igen den problematiken och tycker att detta var mycket lovvärt. Deltagarcoacherna visade på ett enormt engagemang och brann verkligen för sina arbeten och det tror vi också är mycket viktigt.

De pratade också om vikten av att stötta deltagare genom att skapa trygghet och finnas vid sidan så deltagarna kan hitta sitt sammanhang och må bra. De sa med eftertryck att detta måste få ta tid.

På Eslövs folkhögskola har man också en grupp 16–18-åringar och därför har också deltagarcoacherna kontakter med föräldrar. Detta är

annorlunda jämfört med situationen i Trollhättan där alla är från 18 år och uppåt.

De jobbade också mycket med mående och hälsa och som en del av detta hade man dagliga promenader. Det gav många positiva effekter. De pratade om att vårt samhälle många gånger är inriktat på prestationsresultat och att man måste kunna få utrymme att växa som människa även om man aldrig kommer att få betyg.

6-12



Metoder och berättelser



Folkhögskola som
utbildningsform
– metoder och
berättelser



Folkhögskolans arbetssätt och pedagogik med delaktighet och medinflytande är nytt och ovant för många deltagare. Hur går processen till, från ansökan till att nå behörighet? Återkommande samtal om utbildningsformen och tydlighet i dokument på enkelt språk gör det lättare att förmedla kunskapen. En "frågelåda" för nya frågor är exempel på en konstruktiv uppföljning.

Inkludering och gränsöverskridande integration, Strömbäck

Folkhögskolans många mötesplatser: här skapar aktiviteter samhörighet. Personliga möten i ögonhöjd ger en bra grund för att gå vidare i skolan.

■ VAR ÄR VI?

Strömbäcks folkhögskola har som sitt övergripande motto valt orden:

"Sedd, medskapande och respekterad".

Detta ligger som grund i det synsätt som vi vill bygga vår verksamhet på. Under ett läsår finns många chanser till möten mellan deltagarna och mellan deltagare och personal. Det är för många deltagare det som man ser som det unika under sin tid på folkhögskolan, att man möter människor som inte bara finns där som funktion utan också som person. Att bli mött med en blick och ett "hej" när man kliver in på skolan ger en bra grund för studie- och arbetsdagen.

Ett personligt möte i ögonhöjd ger en bra grund för många som misslyckats i andra skolformer. Att bygga skolmiljön som värdeorden beskriver är inget som sker i en handvändning utan det måste odlas över tid. Många möten behöver därför aktivt skapas utifrån de samlingar som skolan själv skapar. Därför har vi en mängd olika aktiviteter under läsåret som underlättar för inkludering och gör att deltagarna lär känna varandra över kurs- och gruppgränser. De som bor på skolans internat får fler chanser att hitta platser och tillfällen för möten men även de behöver erbjudas aktiviteter som är skapade för att underlätta att kontakter knyts och förtroenden byggs.

Vi vill öka inkluderingen och få med fler deltagare på aktiviteter för att man ska känna sig som en viktig del av skolan. Vi menar att dessa aktiviteter hjälper deltagarna att snabbare integreras och lära sig språket. Vi strävar mot att alla ska känna igen sig i värdeorden och att det oavsett gruppstillhörighet ska finnas en vi-känsla hos alla som studerar och arbetar på Strömbäcks folkhögskola.

Det ska också vara en synlig del i vår marknadsföring och göra det tydligt att mänskligt växandet också sker utanför klassrums- och schemagränser. Vi inser att många deltagare till att börja med kan ha bristande förtroende för skola, utbildning och ibland även för "etablerade vuxna" i allmänhet. Vi vill att deltagaren under ett läsår ska få många chanser att delta och bygga aktiviteter som skapar samsyn och känsla av samhörighet.

Aktiviteter av detta slag måste få ta plats under studie- och arbetsåret och i vissa fall får ordinarie ämnesundervisning stå tillbaka. För den som inte upplevt eller förstått syftet med den här delen av skolans verksamhet kan tycka det är "flum" men för dem som deltar och ger av sig själva och sina erfarenheter framstår det som ett mycket viktigt inslag under ett år på skolan.

■ VAD GÖR VI?

- **MÅNDAGSINFO.** Varje måndag förmiddag fikar alla på skolan tillsammans och får information om vad som sker under veckan. Vi träffas då i skolans restaurang på rasten kl 10.00. Skolan bjuder på kaffe vilket bidrar till gemenskapen och att närvaron är hög. Biträdande rektor håller sen i informationen där hen berättar vad som händer under veckan. Deltagarna får också möjlighet att ta upp frågor som berör skolan. Varje information avslutas med ett tankeväckande citat som biträdande rektor läser. Under pandemin har denna info filmats och gjorts tillgänglig via Schoolsoft och Youtube.
- **MORGONSAMLING.** Varannan torsdag samlas alla på skolan i aulan. Deltagarna vid en av skolans utbildningar har ansvar för innehållet. Några exempel är filmade inslag från deras utbildningar där de visar hur de jobbar och vad som är på gång. Ibland har de frågesport via Kahoot (en app) i skilda ämnen. Undersköterskeutbildningen gjorde till exempel en Kahoot som var vårdrelaterat där alla fick testa sina vårdkunskaper. När allmän kurs hade samlingen visade svenska som

andraspråk 1 sin film om skolan som de gjort på lektionerna. Filmen var en del av projektet "Samarbete med Eslöv". Musikalakademien bjuder ibland på inslag med sång eller dans. Samlingen brukar ta cirka 15 minuter och efter avslutningsorden "God morgon Strömbäck!" går deltagarna till sina lektioner.

- **CAFÉ STRÖMBÄCK.** Varje torsdag kväll har skolan öppet kafé i biblioteket och aktiviteterna varierar. Skolans personal, skolprästen och biträdande rektor är ansvariga för kaféet. Innehållet varierar men har ofta ett speciellt tema. Vissa kvällar träffas man bara och fikar medan andra är mer utförligt planerade. Innan höstlovet är det halloweenkväll där deltagarna är med och organiserar en spökrunda som man sedan går. Här deltar ofta personal med sina barn och grannar från byn Strömbäck. Andra gånger är det pizzakväll, tårtbakning, grillkväll, sagokväll, pepparkakshusbygge eller musikquiz. Café Strömbäck är alltid gratis för deltagarna. Många som bor på internatet deltar och de som inte bor på skolan är också välkomna.
- **SKOLGEMENSAMMA** aktiviteter som kursrådet anordnar. Representer från alla skolans kurser är med och planerar hur dagarna ska se ut. Varje termin har kursrådet ansvar för att organisera ett tillfälle. Kursrådet som träffas en gång i veckan står för planering och genomförande.

Som exempel kan nämnas en gemensam dag som bestod av pimpling och sparktävling nere på Västerfjärden nära skolan. Man fick prova på afrikansk dans, vara med på musikquiz och spela olika sällskapsspel. Dagen avslutades med en sparktävling för dem som ville. De som inte var med i tävlingen var med och hejade på sina kurskamrater. Efteråt fikade vi tillsammans och skolan bjöd på semlor eftersom det var fettisdagen.

- **TILLVAL.** Varje onsdag eftermiddag har deltagarna i allmän kurs ett valbart ämne, ofta med praktisk inriktning, valt utifrån intresse. Grupper skapas utifrån vad det finns för möjlighet, utrymmen och vad personalen kan erbjuda av formella och informella kompetenser. Exempel på val: skapande verkstad, musik, teckenspråk och idrott. I dessa lektioner blandas deltagare från allmän kurs och de träffar andra än på sina ordinarie lektioner. Närvaro förs på tillvalslektioner men det ligger inte till grund för bedömning av studieintyg.
- **KVÄLLSAKTIVITETER** med resurspersonerna. Några gånger per termin tar resurspersonerna med deltagarna som vill på olika aktiviteter. Det kan vara basket, vandring i naturen med grillning eller språkcafé. Inför varje aktivitet informeras deltagarna på måndags-

info och i mentorsgrupperna. Anmälningslistor där deltagarna kan anmäla sig sätts upp på anslagstavlor.

- **ROFYLLT.** Varannan vecka genomför skolans skolpräst en kortare samling i skolans kyrka under lunchrasten. En kort betraktelse av skolprästen och några psalmer med ackompanjemang av deltagare eller skolans rektor är stående inslag. Nattvard förekommer också.
- **ÖPPEN SCEN.** I slutet av varje termin, sista veckan innan jul och under den avslutande veckan innan sommarlovet, inbjuds alla deltagare och personal att framföra något de själva valt i skolans aula Gläntan. Här har nya förmågor kommit fram. Många har övervunnit sin rädsla att stå på scen och nya grupper och samarbeten har skapats. Här får alla vara med och skolans kreativa utbildning Musikal har med sin höga nivå av sång, dans och skådespeleri fått konkurrens. Detta återkommande inslag har hög prioritet på skolan, både hos personal och deltagare.
- **SJUNG STRÖMBÄCK.** Ett tillfälle att sjunga tillsammans skapas med sånger ur den svenska sångskatten till ackompanjemang av skolans personal. Sångerna är på svenska och vid vissa tillfällen har de som undervisas i svenska som andraspråk fått förbereda sig innan sångtillfället. Att sjunga tillsammans på folkhögskola är en gammal tradition med förankring i många folkrörelser och något som vi gärna vill föra vidare till FAMN-deltagare.

■ HUR BLEV DET?

Vi menar att dessa sammankomster med möten som ligger utanför ordinarie schema och de lektioner som är knutna till respektive kurs, är nyckeln till att förstå hur en folkhögskolemiljö byggs och upplevs. När man som personal kliver utanför sin yrkesroll och ger av det personliga, händer något i relationerna som man i vanlig klassrumsverksamhet inte kommer åt. Personalen får ibland gå före och bereda väg för att deltagarna ska våga mötas över kurs- och språkgränserna och vi märker att det knyts kontakter som annars inte skulle ha blivit av.

Ett exempel ifrån vår senaste aktivitetsdag är när jag möter en kille på isen som i vanliga fall har svårt med sociala kontakter. Den här dagen hade han bestämt sig för att prata med så många som möjligt. Det var fint att se hur denna tysta kille tog steg och inledde samtal med personer som han annars knappt hälsar på.

Det blir också tydligt att dessa sammankomster gör att de nyanlända använder det svenska språket mer. På lektionstid kan det ibland

vara svårt för dem att uttrycka sig i ett ämne. Under dessa dagar blir det vardagliga samtal som gör det lättare att våga börja prata. De får också inblick i svenska traditioner. På Café Strömbäck får de prova pepparkaksbak och att läsa svensk litteratur. Spökvandringen är också populär. Det är roligt att förbereda och planera vandringen och att det känns lite läskigt gör också att de tar hjälp av varandra.

På morgonsamlingarna är det fint att se hur deltagarna tillsammans hjälps åt att peppa varandra att våga prata på scen och hur de tillsammans förbereder det som de ska presentera för skolan. Det är viktigt att få visa upp det man gör och känna sig stolt över sig själv och det är också intressant att få en glimt av de andra utbildningarna.

Citat från deltagare som närvarat vid aktiviteterna:

Café Strömbäck

"I cafe strömbäck har jag vart med och jag träffade många nya personen –från andra klasser och vi fickade tillsamans och spellade kort. så det är en –bra stud att träffa nya personer och hengga med."

Aktivitetsdagar

"Skolan har många aktivitetsdagar. De som jag har varit med på är introduktionsdagen och vinter aktivitetsdagen. På introduktionsdagen åkte alla elever och lärare till ett jättefint ställe på stranden där vi spelade roliga spel, åt god mat och lär känna varann. På vinteraktivitetsdagen hade vi en sparktävling, som var rolig att titta på! och provade vi att pimpelfiska på det frusna havet som ligger precis bakom skolan. Medan aktiviteterna så kunde man tillagar sin egen "smores", som var jättegod. Tillslutet så fick vi alla en varm middag som ar mysig på en så kall vinterdag!"

Måndagsinfo

"Innan koronatiden så hade vi morgonsamlingen varannan torsdag i aulan på skolan. De informerade oss om händelser på skolan och kommande aktiviteter osv, och i vissa fall sjöng vi eller fick vi titta på musikalakademin spelar ut något roligt. Förrän korona hade vi också måndagsinfo varje måndag i skolans matsalen, där de informerade oss om olika händelser på skolan och viktiga saker som vi borde veta om."

Tillval

"Jag haft teckenspråk som tillval och jag fick lära hur man kan teckna och nu jag har en kompis som är döv."

Övrigt

Vid frågan på vad som FAMN-deltagare tycker utmärker folkhögskolan jämfört andra skolformer märker vi att aktiviteter som beskrivits ovan kommer fram.

- ”De är trevliga, vi är blandat från olika länder och trevliga. Jag känner inte att jag är från andra land.”
- ”Det bland annat, med svensk ungdomar och flera olika utbildning.”

Åsiktslåda med deltagare, Dalsland

Vilka frågor har deltagare om folkhögskolan och sina studier? Åsiktslåda ger möjlighet till fråga-svar och en tydlig dialog.

■ VAR ÄR VI?

Vi upplever att vi har dålig inblick i deltagarnas upplevelser och förväntningar på folkhögskolor. Vi måste få deltagarnas tankar och förslag kring vad vi ska arbeta med för att FAMN-projektet ska göra konkret skillnad på deltagarnivå och inte bara på strategisk nivå. Projektet måste resultera i att deltagarnas känsla av sammanhang växer och att de känner sig mer nöjda med sina studier. De ska förstå mer av folkhögskolan som utbildningssystem, få en lugnare studiesituation och känna att kontrollen över den egna situationen ökar. Vi anser det problematiskt att reflektera kring personlig utveckling och horisontella principer när förhållandet mellan aktivitet och resultat på kort och lång sikt mer är schematiskt förbestämt snarare än förankrat i deltagarnas upplevelser.

Vi behöver veta vad den här målgruppen tänker om sig själv och sin utbildning. Vad är utgångsläget för att starta ett eventuellt förändringsarbete?

■ VART SKA VI?

Vi behöver veta var vi står för att hitta framtida fokusområden. I relation till FAMN fokuserar aktiviteten på att:

1. Kartlägga tidigare studieerfarenheter och studieupplevelser om än på en kollektiv nivå snarare än på en individuell.
2. Säkerställa horisontella principer.
3. Undersöka behovet av SYV.
4. Ta reda på vilka stöd som eventuellt efterfrågas av gruppen.
5. Kunna möta deltagargruppen där den befinner sig.

Vi vill också säkerställa att deltagarnas fokusområden i rimlig grad överensstämmer med målen för FAMN. Vi vill hitta faktorer som påverkar deltagarna och deras studiesituation, även om de inte ryms inom FAMNs aktiviteter. Kan vi genom konkreta frågor se vilka gränser FAMN sätter för att se vilka aktiviteter som ryms inom eller ligger utanför FAMN?

Vi avser att följa upp de slutsatser som vi kan dra av åsiktslådan på projektmöten och i fokussamtal under vårterminen. Vi ser det som ett rimligt sätt att följa upp arbetet och titta på effekterna av olika insatser. Det kan eventuellt bli grunden för en återkommande rutin där läsåret med frågelåda på hösten med fokus är på deltagarnas frågor, och synpunkter och ett fokussamtal på våren, där fokus ligger på våra frågor. Där följer vi upp om deltagarna tycker sig ha fått svar och ser om vi kan få hjälp med svar på våra frågor.

■ HUR GÖR VI?

Tidsåtgång: Två lektionstimmar och gemensamt för- och efterarbete i lärarlag. Tid för sammanställning, redovisning och rapportskrivning.

Planering

Vi träffas i FAMN-lärargruppen och skriver frågor till deltagarna. Dels frågor som är viktiga att få svar på, dels frågor som ska leda till reflektion kring hur det är att studera på folkhögskola, med utgångspunkt i deltagares gemensamma bakgrund på olika språkintruktionsprogram.

Exempel på frågor:

- Vad har du för mål närmast framför dig just nu? Vad jobbar du med i första hand för att uppnå?
- Vad behöver du nu närmast mest hjälp eller stöd med för att uppnå det?
- Om du fick förändra något på skolan nu, vad vill du förändra? Låtsas att du var rektor och hade hur mycket pengar som helst, vad skulle du göra med pengarna för att göra skolan bättre?
- Hur är folkhögskola jämfört med andra skolor som du kanske har gått på, gymnasiet eller grundskolan? Vad är bättre? Vad är sämre? Hur känns en dag på folkhögskola?

Genomförande

Vi avsatte en eftermiddag, det vill säga två dubbellektioner. Det visade sig kanske vara i längsta laget. Samtidigt ledde det till bra samtal med deltagarna efter aktiviteten. Vi landade på att ha 10–15 deltagare varje tillfälle.

På lektionen presenterar vi upplägget. De får en uppsättning frågor som de ska svara på så ärligt de kan. Vi pedagoger kommer inte att vara närvarande och kommer inte att hjälpa dem att formulera svar. Om det finns åsikter eller tankar som deltagarna har svårt att formulera på svenska ber vi dem i stället skriva det på modersmål så tar vi pedagoger senare hjälp av tolk att läsa detta. Vi betonar att det är anonyma svar. Deltagargruppen får gärna samarbeta kring frågor och svar men vi vill ha in ett svarspapper från varje deltagare för att få en känsla för hur vanliga vissa frågor är. Efter en timme kommer vi tillbaka och samlar in svaren anonymt i en låda, diskuterar eventuella frågor som dykt upp under arbetet och avslutar.

Sammanställning

Vi sammanställer det som kommit in från deltagarna i ett dokument. Risken är att vi sorterar utifrån vår egen förförståelse men vi ser inget annat bra alternativ att använda.

Vi försöker kategorisera punkterna utifrån den del av ett förändringsarbete de kopplas till och tar bort de frågor som vi inte kan lösa (Migrationsverket, CSN). Där måste vi fokusera på deltagarnas upplevelse av att vara i kontakt med en myndighet och i stället titta på hur vi kan hjälpa deltagaren att göra den kontakten så begriplig som möjlig.

HUR BLEV DET?

Vi upplever att det blev bra. Vi fick mycket bra synpunkter och en hel del insikter i vad deltagarna känner inför sitt, i många fall, första möte med en folkhögskola.

Åsiktslådan visade behovet av att bli tydligare och rakare i kommunikationen kring vad studier på folkhögskola innebär. Många ser helt rimligt inte folkhögskola som ett självständigt, frivilligt och välinformerat val av utbildning. Det handlar ofta om att det var det utbildningsalternativ som fanns tillgängligt.

Många synpunkter rör frågor som inte enkelt ryms inom aktiviteter eller motsvarar de resultat som FAMN ställer upp i sin förändringsteori. Vi måste arbeta med hur vi förhåller oss till det.

Deltagarnas berättelser om hur det är att studera på folkhögskola visar att möjligheten att påverka och uttrycka sina åsikter, och att lärarna lägger vikt vid dem, är något som värderas högt. Det borde vara viktigt att erbjuda riktiga möjligheter till deltagarinflytande. Vi ser att åsiktslådor kan vara en sådan form, som dessutom ger oss på skolan ett underlag för förändringsarbete.

Aktiviteten har visat hur viktigt det är att möta deltagare med en tydlighet kring vad folkhögskola som utbildningsform innebär. Tydligheten ökar deltagarnas känsla av sammanhang genom ökad begriplighet, hanterbarhet och möjlighet att påverka.

Revet – en berättelse

Folkbildning kan vara en promenad på en grusig landtunga. Utflykten ingick i ett geologiskt projekt men den gav tid för småprat och att lära känna varandra i gruppen.

En vårdag för något år sedan åkte jag och ett deltagargäng på utflykt. Vi hade fått pengar från ett projekt där man skulle skicka in bilder och berätta om något geologiskt intressant fenomen som man upplevt. Hösten innan hade vattenståndet varit ovanligt högt och därmed hade peneplanet (flack erosionsyta) kommit att ligga nästan i nivå med vattenytan. Under det besöket tog vi lite bilder och berättade till dem, skickade in det och vann. Vinsten bestod av 4 000 kr som vi alltså skulle försöka göra slut på.

För att ta sig ut på revet måste man promenera några kilometer ut på en lång landtunga bestående av ganska grovt grus. Under promenaden kom jag i samspråk med en av våra deltagare som jag tidigare inte riktigt hade lärt känna. Han hade varit lite svår att nå fram till för mig. Efterhand som vi traskade allt längre ut på revet berättade han mer och mer om sin bakgrund och de umbäranden han hade genomlevt. De andra i gruppen hade alla någon att gå och småprata med och detta blev ett mycket fint minne för oss alla.

Efter den här utflykten har jag haft mycket lättare för att kommunicera med deltagaren som jag fick kontakt med och vars historia jag fick dela. Jag tänker också att deltagarna i gruppen fick en bättre förståelse för varandra och att det har hjälpt dem i deras fortsatta studier på skolan.

Promenader och utflykter är en väsentlig del av folkbildandet. Under promenaden på revet fick jag och deltagaren nycklar till varandra som öppnade vår kommunikation.

Deltagarintervju – en berättelse

Jag vill hjälpa dem som behöver det. Det handlar om tillit.

På folkhögskolan har all personal betydelse för att deltagarna ska känna sig sedda och accepterade. A jobbar som städare och berättar om förtroende som växer fram, med samtal och handfasta råd om allt möjligt i vardagslivet.

”Man kan inte börja samtala om djupa saker. När tilliten finns så kommer dom med frågor och vill ha hjälp. Det kan handla om allt från att söka jobb till att ha ont i magen eller om vem man ska kontakta om man tappat sitt bankkort. Sen handlar det också om det privata, om tjejer och så.”

Det säger A som jobbar på folkhögskolan. Han började som vikarie i städ och kök och fick så småningom anställning. Via sitt jobb med lokalvård möter han deltagare i skolans lokaler och han ser hur det är framför allt i korridorerna. Vissa sitter i grupper och andra är mera ensamma.

”Jag försöker alltid prata med dom som sitter själva. Bara säga hej till att börja med och då märker jag om de vill de prata eller inte. Vissa träffar jag när jag går och tränar eller i skolans matsal. Jag börjar med ett hej till den som verkar behöva det och det är den som sitter ensam som jag försöker nå. Jag kastar mig inte in i en grupp då jag upplever att jag tränger mig på.”

A är utbildad lärare i franska och engelska. Han hade gymnasieutbildning när han kom till Sverige från Marocko vid 19 års ålder. Han är 49 år, är gift och har två barn. Han träffade sin fru i Marocko och de kom sen till Sverige. De bor på folkhögskolan och trivs bra.

Han talar arabiska och marockanska.

”Men vår dialekt i norra Afrika kan vara konstig för en annan arabisktalande, men jag har fördelen att ha erfarenheten av hur det är att komma hit från en annan kultur.”

A menar att deltagare på folkhögskola, oavsett bakgrund, har olika problem men det följer ändå ungefär samma mönster. De kommer hit och vågar inte prata. Sen lossnar det lite men kanske först under andra eller tredje året vågar de öppna sig och prata mer.

”Jag är inte en lärare som ska sätta betyg eller rektorn som kanske måste köra ut nån från skolan. Jag är bara en vanlig människa som jobbar här. Jag har inga krav på dom och dom har inga krav på mig. Jag kan fungera som deras pappa eller bror, men säger till dom att vi skriver inget sånt där papper på att jag är din ’papi’! säger han och skrattar.

I samtalet måste jag utgå från det jag tycker är ok eller inte, till exempel frågor om droger, narkotika, stölder. Jag visar tydligt om de

tar upp nåt som jag inte tycker är ok. Då markerar jag tydligt! Men allt annat kan vi prata om. Jag klipper inte kontakten men visar tydligt vad jag står för. Vissa saker vill jag inte bli indragen i och jag vill inte heller veta något om det. Det kan i sin tur innebära att de kanske inte berättar allt för mig och några av dem vill spela tuffa, men de är i grund och botten osäkra.”

A menar att det här är en av de största anledningarna till att jobba i skolan, att kunna hjälpa till med de problem som deltagarna har frågor kring.

”När man jobbar som engelsklärare så använder man övningen ’Fill in the gaps’. Jag tänker att jag är en sån person som vill hjälpa dom att fylla en del luckor i deras liv. Inte säkert att det alltid blir rätt men jag försöker i alla fall ge svar. Jag har ingen utbildning i att möta andra i samtal, jag är ingen mentor utan är bara en vanlig kille som städar på skolan och som har fått chansen att möta dessa ungdomar.”

När deltagarna slutar på skolan så funderar han hur det går för dem.

”Jag brukar säga att dom ska va’ glada att de går här och får de chanser de får! Vissa problem behövde jag tio år för att förstå lösningen på och de får någon att fråga direkt. Det var ingen som talade om för mig det som var svårt att förstå som ny i landet. Jag hade ingen att fråga och därför kan de ha nytta av det jag lärt mig utifrån erfarenhet.”

Vilken återkoppling får du?

”Det är inte så många som hör av sig för att direkt tacka men de kan kontakta mig för få hjälp i nya situationer som de möter efter att ha lämnat skolan. Jag vill gärna följa upp hur det går senare.”

Min resa – en berättelse

Att byta undervisningmetod kan vara tufft. Folkhögskolans pedagogik skiljer sig från den deltagaren mött under sin språkintrödnktion.

”Mitt namn är D och jag är 22 år gammal. På hösten 2019 började jag i BAS-kurs på folkhögskola för att läsa in det sista på grundskolenivå. Det var tufft till en början då det inte liknade språkintrödnktionens undervisning. I början tyckte jag inte alls om att vara där, det kändes

inte som en 'riktig skola', men det var snälla lärare och schyssta kompisar så jag gick dit. Min morbror lät mig inte vara hemma, han sa att det var viktigt med utbildning om jag ville skapa mig en bra framtid. Så jag pluggade mycket, gick på språkcafé, kollade på Youtube, såg svenska filmer och lyssnade på mycket svensk musik och läste väldigt många böcker! Ett tag bodde jag nästan på biblioteket, för där var det lugnt och tyst – hemma stökade mina bröder hela tiden.

Jag började sakta tycka om min skola, vi fick ju prova många olika saker i där och jag märkte att jag utvecklades. Att gå ut i naturen tyckte jag inte om, inte heller matematiken, men att läsa och skriva öppnade en helt ny värld för mig. Min lärare i svenska såg mitt intresse och uppmuntrade mig att både läsa och skriva vidare och gav mig många bra tips på noveller, diktsamlingar och texter.

Trots att jag nu har slutat på kursen har jag fortfarande kontakt med den läraren och vi skriver nu dikter ihop en kväll i veckan. Nu är hon inte min lärare längre men min vän för livet och till viss del min nyckel in i samhället!”

Samtalspromenad – en berättelse

Studiebesöket fick A att välja folkhögskolan. Samtalspromenad med A en svin-kall dag i februari.

I coronatider får vi hitta andra sätt att träffas än som vanligt på skolan. För att göra intervjun med A frågade jag om det gick bra att jag kom till stan där hon bor och att vi genomförde den genom att jag ställde mina frågor medan vi gick en promenad. A som jag alltid känt som en lättsam och positiv person svarade bara helt enkelt – okej, det går bra.

Hon stod mycket riktigt och väntade på mig på den plats vi avtalat och jag frågade vart hon ville gå. Hon sa att hon gärna ville gå runt parken som ligger i närheten. Det hör till saken att jag känner väl till platsen och vet att det ofta är mycket kyligt, speciellt när det blåser från nordost, vilket det gjorde denna dag. Men sagt och gjort, det var A som skulle leda i detta samtal så jag följde med.

Jag började med att fråga varför hon valt att gå på folkhögskola. Hon svarade att det var ett mycket aktivt val, vilket gjorde mig lite förvånad. Hon berättade att hon hade gått på Introduktionsprogrammet (IM) innan hon börjat på folkhögskolan och att hon hade varit på studiebesök på vår skola någon gång under våren för några år sedan. När hon hade hört den dåvarande rektorn berätta om att man inte hade betyg och hur man

studerade på folkhögskolan så hade hon bestämt sig. Hon berättade att hon tyckte att systemet på gymnasiet var orättvist eftersom det var för mycket detaljbedömningar och inte så mycket fokus på helheten. Hon kände direkt att folkhögskolan var rätt för henne.

När vi passerat kyrkan i de centrala delarna av stan berättade A att hon faktiskt hade förändrats mycket sedan hon börjat på folkhögskolan. Hon berättade att hon varit en blyg, tillbakadragen tjej men att hon nu vågade mycket mer än tidigare. Hon sa att hon nu kunde ta plats i olika sammanhang. Hon kände sig mycket mer säker på sig själv och hon upplevde att hon fått bättre självförtroende.

När vi kom ner till parken fortsatte vårt samtal i en ny riktning. A berättade att en stor skillnad som hon upplevt från IM och tiden på gymnasiet var att hon på folkhögskolan lärde känna alla deltagarna. Där blandades alla eftersom det var en mindre skola med färre deltagare, dessutom var man i olika grupper beroende på vilka ämnen man hade på schemat. Hon jämförde med IM och där hade hon alltid varit tillsammans med samma somaliska tjejer från samma land i sitt gäng, sin grupp och inte alls på samma sätt lärt känna andra på skolan. Hon sa att nu på folkhögskolan blandades man runt med andra under både lektioner och raster. Det såg hon en stor fördel med och hon sa att det kanske var just detta som gjort henne mer självsäker i mötet med andra.

När A började på folkhögskolan ville hon bli klar på så kort tid som möjligt. Hon mindes att jag, hennes mentor, hade sagt att man kanske ska ställa in sig på att det får ta lite längre tid för att man ska orka med och klara alla ämnesbehörigheter. Hon fick prova och efter några veckor justerade vi i schemat, plockade bort något ämne och sedan gick det bättre. Från att ha känt att "detta är omöjligt att klara av" ändrades hennes inställning i takt med att hon gjorde goda framsteg i sina studier. Hon fick bekräftelse från lärarna. Hon nämnde speciellt samhällskunskap som en av sina största utmaningar och när till och med det gick bra kände hon att hon fick större självförtroende. Det i sin tur gav henne draghjälp i andra ämnen. Hon sa att för varje behörighet hon tagit så hade också hennes tro på sig själv och sin egen förmåga stärkts.

A har ett tydligt mål att bli sjuksköterska. Alldeles nyligen har vi beslutat att starta en tvåårig särskild kurs med inriktning mot socialpedagog hos oss på folkhögskolan. Hon berättar att hon tänker söka den kursen eftersom hon inte är säker på att komma in på sjuksköterskeprogrammet. Jag frågade om hon övergett sina tankar på att bli sjuksköterska men hon svarar att hon är osäker på om hon kommer in och då är detta ett alternativ. Jag svarar att det låter som en klok idé.

Vid hamnkanalen vek vi av upp förbi det gamla fängelset som nu är omgjort till bostäder. Vi pratade om hennes familj och att de ända sedan hennes pappa kom har bott kvar i stan där de har trivts bra. Hon berättar att båda hennes föräldrar alltid stöttat henne att studera. Hon nämner särskilt sin mammas motiverande ord. Modern har arbetat som undersköterska och har alltid försökt peppa henne att studera vidare till sjuksköterska eller läkare.

Mycket frusna hade vi nu kommit tillbaka till vår utgångspunkt där jag parkerat och efter att jag fått värdefulla tips om var man kan köpa billigt godis av A sa vi hej då till varandra.

"När andra tror på mig kan jag tro på mig själv" – en berättelse

N började på ny kurs och flyttade in på internatet. Hon kom in i en ny grupp, deltar i aktiviteter och utvecklar sitt språk och sitt självförtroende.

Efter andra året hos oss var N klar med nästan alla kurser för grundläggande behörighet förutom svenskan och kunde då börja det naturvetenskapliga basåret. Vi har lagt upp en plan på studier halvtid och hon kommer förhoppningsvis att bli klar med det tillsammans med svenska som andraspråk 2 och 3 på två år.

Vi satte som målsättning att läsa psykologi och så småningom bli psykolog. Först var läkare målet men det var för höga inträdeskrav för att komma in. Jag och andra pedagoger tipsade N om att hon var bra på sociala förmågor och vi uppmanade henne att hon skulle jobba med människor i framtiden.

"När jag började på skolan hade jag aldrig tänkt att jag skulle kunna va' en ledare för andra. När jag i början fick frågor på samhällskunskapen så vågade jag inte svara eller räcka upp handen, trots att jag hängde med och faktiskt kunde. Jag kände mig underlägsen alla svenskar i klassrummet.

Jag var inte samma som dom och de kunde mer än mig. Jag skakade i kroppen till en början och kände mig liten. Nu har jag lärt mig om min egen förmåga att möta andra människor och hur jag hantlar sociala kontakter. Nu är jag även med i styrelsen för Röda Korset. Jag har fått bättre självförtroende, när andra tror på mig så kan jag tro på mig själv. Många som jobbar här är mer än sina yrken. De är fina människor och personligheter. Bra att många är kvinnor,

men även resursen L i matte har varit viktig och ibland ringer jag honom för att få hjälp.”

När N sedan började på Naturvetenskapligt basår på folkhögskola så bestämde hon sig för att bo på skolans internat och fick därmed ett helt annat sammanhang att ingå i. Innan det umgicks hon mest med andra sva-deltagare och kände själv att hon inte riktigt kom in i den ”svenska” gruppen och fick prata svenska. Men nu har hon blivit en del av gemenskapen i basåret och det har hjälpt henne ytterligare i språkutvecklingen. Hon berättade glädjestrålade för mig om aktiviteter de gör utanför skoltid som att laga mat och baka tillsammans. Klasskompisarna hade också trott att hon var född i Sverige eftersom de tyckte att hon pratade så bra svenska. Att få höra det gjorde verkligen att hennes självförtroendet växte.

”Jag frågar ofta vad saker heter på svenska och mina kompisar berättar det och det är bra att de är i min ålder.”

Förutom den språkliga utvecklingen har N gått igenom en otrolig personlig utveckling och blivit väl integrerad på skolan och med nya vänner. Det har varit en ynnest att som lärare få följa med i denna deltagares utveckling. Hon har under de här åren mognat i skolarbetet men framför allt som människa. I början var hon en blyg tjej som inte tog så mycket plats men på skolavslutningen i juni stod hon på scenen och höll ett argumenterande tal i aulan. Då blir man otroligt stolt och berörd som människa.

”Jag gjorde en skrivuppgift om att utrota fattigdom och fick bra om-döme. Först läste jag upp den i klassen vilket var nervöst. När sen läraren frågade om jag ville läsa den i aulan på avslutningen för alla så antog jag utmaningen.”

Jag är övertygad om att denna tjej kommer att gå långt. Hon är verkligen ett bevis på att vill man så kan man!

Trygghet i studiesituationen – en berättelse

I lugn och trygg studiesituation minskar stressen. Tid är viktigt för att hitta stabilitet i tillvaron. Studierna på folkhögskolan har hjälpt deltagare att må bättre.

G och L går båda fastighetsskötarutbildningen på folkhögskola men har haft olika vägar dit.

L har gått på skolan sedan 2017 och när han började var han i dåligt skick. Det har tagit flera år att hitta stabilitet i tillvaron. Enligt honom har studierna på folkhögskolan varit en bidragande orsak till att han nu mår bättre.

”Jag har lärt mig hur jag ska göra för att må bra. Här handlar det inte bara om att läsa i böcker. Jag kan lita på lärarna. Jag kan komma till dem om jag har problem. I mitt hemland är man rädd för läraren, det händer att de slår en.”

L kommer från Afghanistan och berättar att det varit krig i landet sedan han föddes. Att leva i ett krigsdrabbat land innebär att du aldrig kan lita på någon, berättar han. När han började på folkhögskola hade han många traumatiska upplevelser med sig, dels från hemlandet, dels från flykten.

”Jag mådde så dåligt att jag inte kunde fokusera. Jag satt i klassrummet men jag kunde inte höra vad läraren sa. När man mår så dåligt så behöver man lugn.”

I bakhuvudet har han även en konstant oro för sin familj som befinner sig i Iran. Han längtar efter sin mamma som han inte träffat på sex år.

G kom till Sverige från Eritrea 2019. Han är äldste sonen i en stor familj och mycket ansvar vilar på hans axlar. Han hamnade tidigt i en SFI-grupp med en driven och engagerad lärare som betytt mycket för honom.

”Hon var så lugn och sa till alla som pratade när de inte skulle. Hon var noga med att ingen skulle tycka att någon var bättre än någon annan. Vi var alla på samma nivå och det gjorde att alla vågade prata.”

G kan lite engelska och SFI-läraren översatte texter till engelska vilket var en stor hjälp i att lära sig svenska. Hon gav också många skrivuppgifter och var noga med att rätta. Han berättar att hon lade stor vikt vid grammatik och att bygga en grund, vilket han är väldigt tacksam för.

I en argumenterade text som han skrivit i svenskundervisningen på folkhögskolan för han fram varför läxor borde förbjudas i skolan. På flytande svenska beskriver han hur alla lär sig olika och att i stället för att lägga tid på att rätta läxor borde läraren repetera med deltagar-

na och kontrollera om de hänger med genom att ställa frågor under lektionstid.

"Alla elever har inte lika förutsättningar och de som behöver längre tid kan känna sig mindre duktiga. Om man inte har kunskapen med sig vet man inte vad man ska svara. Eleverna kan bli väldigt stressade av att få för mycket läxor samtidigt och då trivs de inte i skolan längre utan börjar kanske fokusera på fel sak. Om de inte mår bra kanske de lämnar skolan för tidigt och börjar göra saker som inte är bra för dem."

G är ledare för en studiecirkel för unga män från Eritrea. De samlas ett par gånger i veckan för att prata om det svenska samhället och hur man kan jobba för att utveckla sitt språk.

"Jag hanterar min egen stress genom att hjälpa andra", säger han.

Både G och L vet själva hur det känns att behöva hjälp och lyfter flera gånger fram hur folkhögskolans lärare alltid är beredda att hjälpa dem, med allt från skolarbete till privata problem.

Båda lyfter fram läraren i fastighetsämnen som ett lysande exempel. Flera gånger beskriver de honom som snäll och i det ordet skymtar saker som handlar om trygghet och tillit. De litar på att han lyssnar på dem och vill dem väl.

"Han säger alltid hur bra vi är. Han förstår också vad vi upplever. Han vet vad svåra tider är och ofta efter lektionen så stannar vi kvar och pratar med honom om våra olika kulturer."

Både L och G är praktiskt lagda och gillar hantverk. Genom att hålla på och laga och fixa med saker har de hittat en nisch och något de vill satsa på. L blev övertygad av skolan att söka fastighetsskötarutbildningen och när han träffade läraren kändes det som att det kunde bli något bra, även om han var trött på skolan.

Sedan L började på skolan har saker i livet börjat falla på plats. Han har en lägenhet, ett jobb vid sidan av studierna och i juni ska han åka till Iran för att äntligen träffa sin mamma.

G:s fru har också gått på samma folkhögskola. Han berättar hur hon också hade stor stress inom sig de första åren, men med en lugn och trygg studiesituation har båda två börjat må bättre och den värsta stressen håller på att släppa.

Folkhögskolan som utbildningsform – en berättelse

Berättelsen om N. Målet var att klara svenska som andraspråk 2. Med envishet, hjälp och stöttning av lärare nådde N sitt mål. Det gäller att ge sig tid och inte ge upp.

N kom till Sverige i april 2016 med sin familj, tre yngre syskon och mamma.

Hon kom inte in på gymnasiet hösten 2018 och var ledsen för det. SYV i hennes hemkommun tipsade då om folkhögskolan men N var inte sugen på att plugga tillsammans med vuxna. Inför höstterminen 2018 kom hon till folkhögskolan på studiebesök med en studievägledare från sin hemkommun. Hon hade gått språkinstruktionen och var en studiemotiverad tjej som hade som mål att studera vidare till sjuksköterska eller läkare.

S berättar: N:s starkaste ämnen var NO men hon hade det lite tufft med svenskan av flera orsaker. Hon var nyanländ, pratade ett modersmål som låg långt ifrån svenskan och använde inte det svenska språket så mycket utanför skolan.

Utöver det hade hon en förmodad dyslexi, dock inte utredd men utifrån det hon beskrev så kunde man utgå ifrån att hon hade svårigheter likt en dyslektiker.

Själv förstod hon inte vad diagnosen dyslexi bestod i och det kändes jobbigt att få det beskedet. Men jag gav henne förståelse för att det inte var en sjukdom och att det fanns hjälpmedel att ta till.

N gjorde ett inträdesprov för att se hur hennes språk var. Jag kunde som lärare konstatera att hon hade mycket stora svårigheter både med stavning och att skriva grammatiskt korrekt. I ett samtal förklarade jag att det förmodligen skulle komma att ta tid för henne att klara svenska som andraspråk 1.

Under första året jobbade vi mycket med språket. Hon fick mycket stöd och hjälp på lektionerna och av resurspersoner i studieverkstaden som är ett pass på schemat där man jobbar med sina läxor. R, resurspersonen, hjälpte till att träna högläsning och ibland läste även R själv högt för N. När det blev dags för frågor så förklarade R inte direkt utan gav N betänketid och frågade sedan vad som låg till grund för N:s svar. Sedan berättade R vad hon tänker var rätt svar. N uppskattade att hon fick tid att tänka och sen reflektera högt tillsammans.

N fick också tillgång till språkverktyg på datorn som speciellt hjälpte henne med stavning och grammatik. Sakta, sakta gick det framåt med

språket och det gick bra i alla ämnen, förutom svenskan. Efter ett år så hade hon ändå inte uppnått målen i svenska som andraspråk 1.

S berättar: Efter första året hade vi samtal och jag meddelade att hon behövde gå minst en termin till på svenska som andraspråk 1 för att uppnå behörighet. Hon blev självklart besviken men bestämde sig för att kämpa vidare.

För N kändes det jobbigt att få det beskedet om att hon måste gå om årskurs 1. Hon upplevde att jag var hård och hon blev besviken eftersom hon gjort allt hon kunnat. I det läget tänkte hon hoppa av skolan, men jag trodde på hennes förmåga och sa att hon verkligen hade gjort bra ifrån sig men att det behövdes mera tid.

N: *”Jag kände förtroende för S. Det byggde på att hon sa och visade vad jag är bra på och även det som inte är bra”.*

S berättar: Efteråt insåg N att det var bra att hon gick om SVA 1 och märkte det själv under tiden som följde.

Höstterminen andra året började och det var en målmedveten tjej som kom tillbaka efter sommarlovet. Under terminens gång utvecklades hennes språk och vid jul var hon redo att påbörja svenska som andraspråk 2. Tack vare att hon var beredd att kämpa och inte ge upp trots att det tog längre tid än förväntat, så klarade hon av uppgifterna som ofta var rejält utmanande för henne.

Stöd för bättre
struktur i studier
– metoder och
berättelser



Studiestuga, pedagogisk resursperson och schemalagd mentorstid är några metoder för individuellt stöd i studierna och för konkret hjälp med att planera vardagen.

Pedagogisk resursperson, Strömbäck

Många deltagare behöver stöd för att få struktur i vardagen och mer drivkraft till studierna. En pedagogisk resursperson kan ge stöd och vägledning och ansvarar också för studieverkstan där deltagare arbetar individuellt med uppgifter.

■ VAR ÄR VI?

Inom allmän kurs finns många deltagare med behov av att få förstärkning i sin studiegång. Vissa utifrån sin bakgrund som nyanländ, utifrån sin språknivå och från den uppfattning de har om skola och utbildning. Andra deltagare har uttalade svårigheter med struktur, egen disciplin och en avvaktande hållning till att se sig själv som drivkraft. Många i denna grupp har också behov av peppning, uppföljning och genomförande av studier. Inför varje läsår förs en diskussion med personal som arbetar som resurser kring hur arbetet ska utformas. En ständig utvärdering och omformning av insatser är nödvändig för att möta de växlande behov som ett nytt läsår medför.

■ VART SKA VI?

Vi vill se fler deltagare som lyckas med sina studier och ser sin väg framåt som växande individer. Den inkluderande miljön på skolan ska förstärkas av att det finns ”vuxna” som ser och möter deltagarna på deras nivå och utifrån deras förutsättningar. Många nyanlända har skolan som sin tydligaste socialt anknutna plats. All tid de tillbringar där räknas in i den kontaktyta som ska möjliggöra deras utveckling.

■ HUR GÖR VI?

På skolan finns sex personer anställda som pedagogiska resurser. De är inte undervisande pedagoger med ämnesansvar utan deltar på lektioner för att ge strukturstöd och föra anteckningar över det som pedagogen redovisar. De ansvarar också för det som kallas Studieverkstan vilket är

tid på schemat där deltagare utifrån sina behov individuellt kan arbeta med uppgifter.

Den pedagogiska resursen finns närvarande och stöder i struktur och svarar på frågor och vägleder genom att anpassa inläringen efter deltagarens behov. Detta kan ske genom att till exempel högt läsa upp texter, visualisera, illustrera eller gemensamt lyssna via Inläsningstjänst.

Rollen som resurs ligger nära den som pedagog och hos vissa kan det kännas naturligt att anpassa sig och fylla en pedagogisk roll, detta utan att vara formella pedagoger. Denne kan fungera som brygga mellan deltagare och pedagog, och med skolledning. Ibland kan förtroendet för resursen mynna ut i att en kontakt skapas med kurator eller skolpräst. Här är byggandet av förtroende en kärnpunkt och detta kräver tid och nyfikenhet av resurspersonen.

Vidare genomförs aktiviteter utanför skoltid av resurserna. Det är punktinsatser med social inriktning som till exempel; studiebesök, att besöka sportevenemang och ordna fritidsaktiviteter på skolan under kvällar och lov. Nytt för i år är till exempel crossfit-pass i skolans gymnastikhall.

Ur resurspersonens arbetsbeskrivning:

- Att vara strukturstöd till deltagare med behov.
- Anteckningsstöd i förekommande fall.
- Föra in närvaro för studieverkstad på gymnasienivå.
- På Fokus gymnasium och Fokus grund föra in närvaro. Detta görs i samråd med kursföreståndare och lärare.
- Uppföljning av deltagare både vad gäller studier och mående. Avrapportering sker på resursmöten. Kurator hanterar och går vidare med måendefrågor. Rektor hanterar och går vidare med skolfrågor.
- I förekommande fall äta pedagogisk lunch/frukost vilket innebär att resursen/läraren äter skolans lunch/frukost utan kostnad.

För uppföljning av studier är det av yttersta vikt att resurserna får ta del av eventuella rester eller andra förändringar för varje enskild deltagare.

Resurserna har kontakt med deltagare på ordinarie arbetstid. Eventuella avsteg diskuteras på veckomötet. Viss arbetstid kan förläggas på kväll eller helg i samråd med rektor.

HUR BLEV DET?

Det finns en koppling mellan ämnen, undervisande pedagoger och specifika resurser. En del av resursernas insats kan formas efter individens

behov som finns utanför skolmiljön. Att förstå samhället och se sin del av skyldigheter och rättigheter är också en del i det långsiktiga mål som vävs in i resursens arbete med deltagaren. Stöd i kontakter med myndigheter och andra utbildningar har också kommit att bli en tydlig del av resursernas insatser. Vissa deltagare, framför allt de med diagnoser inom neuropsykiatriska funktionsnedsättningar (NPF) och med annan social problematik, har visat sig ha hjälp av ett utökat och mera finmaskigt nät som fångar upp dem innan närvaron blir för låg och de till exempel inte kommer till skolan. I de fall där de bor på skolans internat kan det praktiskt innebära att väcka deltagaren, se till att det finns frukost på andra ställen än i skolans restaurang. Detta i de fall där ett besök i restaurangen kan innebära en för hög tröskel att komma över. Att tillsammans med deltagaren, och i vissa fall dennes föräldrar, komma fram till och komma överens om hur en skoldag kan se ut prövas under denna hösttermin. Att ta korta promenader under studiedagen för att hitta vila och återfå fokus är en viktig faktor för vissa.

En deltagarenkät säger så här om resursernas arbete:

Vad tycker du om att det finns resurspersoner?

- *"De är trevliga och hjälpsamma som försöka hjälpa deltagarna hur mycket de kan."*
- *"Det finns gott om resuser fast i matte tycker jag att föra året var bättre vi hade en resurs i matte också men inte det här året."*
- *"Det mycket bra att vi har resur på skolan för att de hjälper om man har uppgift. De är trevliga och ibland de hjälper extra om du har problem eller svårighet med dit liv. De är snälla och hjälper elverna att planera och plugga effektivt."*

Utvärdering enligt Kirkpatrick's modell

- **REAKTION.** De som arbetar som pedagogisk resurs beskriver olika reaktioner hos de deltagare som erbjuds denna speciellt riktade insats. En av reaktionerna kan vara att deltagaren inte vill ta emot den hjälp som resurspersonerna erbjuder. Kanske för att den är personligt riktad och att deltagaren genom att ta emot den skulle framstå som svagare än andra. Detta verkar vara vanligare bland de manliga deltagarna. Om resurspersonens kön bidrar till detta är oklart då vi bara har en manlig resursperson. Att klara sig själv och stå på egna ben är en stark drivkraft och att behöva hjälp är inget många deltagare med utländsk bakgrund vill medge till en början. Även om pedagogen tydligt påvisar uteblivna studieresultat så kan det för många deltagare vara ett stort steg att inse att de lättare skulle uppnå sina

mål med den extra hjälp som finns att få. Andra deltagare som tar emot och aktivt jobbar med den hjälp som en pedagogisk resursperson erbjuder kan efter en tid ge uttryck för att ”resursen gör mer än de egentligen ska”.

- **LÄRANDE.** Den pedagogiska resurspersonen kan vid något tillfälle befinna sig i ett dilemma som utgörs av att avväga hur långt man ska gå i sin hjälp med deltagarens uppgifter. Utifrån de problem som deltagare med svenska som andra språk har när de studerar på svenska kan det vara en svår balansgång för resurspersonen att se när deltagaren inte ska få mer hjälp med till exempel ordval eller formulering av meningar. Om resursens insats blir för påtaglig så finns risken att tillfället för lärande går förlorat. Här rapporterar en resurs att hen gör en skillnad i vilket ämne hjälpen avser. Om hen vet att det finns en trolig eller konstaterad inlärningsproblematik hos deltagaren vägs också in.

Att resursen finns med på lektionen gör att det finns en roll till i klassrummet. Vid vissa tillfällen ställer resursen frågor till pedagogen för att på ett sätt täcka upp för att deltagarna inte frågar. Utifrån det svar som pedagogen ger kan både deltagare och resurs hitta ett tillfälle för lärande som annars gått förlorat.

- **BETEENDEFÖRÄNDRING.** Vissa deltagare har till en början varit avvisande mot att ta emot hjälp från en pedagogisk resurs, men efterhand har de insett vilken fördel det kan ge om de får det riktade och personliga stödet som en resurs kan ge. Efterhand så ändras denna attityd och de inser vilken bra hjälp som just resursen kan ge. Ibland har det varit extra tydligt att när pedagogen hänvisat till uteblivna studieresultat på grund av stora brister i uppgiftsinlämning så tar deltagarna klivet in i det gemensamma arbetet mellan deltagare och resurs.

Andra deltagare, företrädevis kvinnor, inser snabbare resurspersonernas arbetssätt och får därigenom en förbättrad chans i att våga kliva fram i sitt sätt att fungera i klassrummet, till exempel genom att ställa frågor på områden som man inte förstått. En kulturell skillnad i hur man ser på läraren som auktoritet förändras också över tid eftersom resursen inte är lärare utan jobbar utifrån deltagarens perspektiv. De samtal som kan föras i klassrummet mellan resurs och pedagog kan också åskådliggöra att man inte behöver förstå allt på en gång, att man får ställa ”dumma” frågor, att man inte behöver tycka lika om allt. Saker som för oss inom folkhögskolan är självklara men för nyanlända med annan syn på kunskap och utbildning kan resursen vara en brygga över till ett annat sätt att se på hur man studerar.

- **RESULTAT.** Många deltagare hyllar sina pedagogiska resurser som direkt avgörande för sina studieresultat.

Vi ser även inför nästa läsår att FAMN-deltagare väljer att studera vidare på andra kurser, till exempel Naturvetenskapligt basår på vår skola.

Ett annat synligt resultat kan vara att en resurs inser att svårigheter att studera inte bara beror på bristande kunskaper i svenska. Vi har exempel på där en problemställning från resursen resulterat i en dyslexidiagnos för deltagaren. Att söka hjälp utifrån andra behov än svenska som andraspråksnivå är ovanligt för de nyanlända.

Mentorstid och studiestöd, Eslöv

De flesta i grundkursen behöver utveckla förmågan att planera och organisera sina studier och få bättre studieteknik. Det finns också behov av vardagskunskap, som att ta kontakt med myndigheter och svara på mejl. Mentorstöd är en viktig insats som kan schemaläggas.

■ VAR ÄR VI?

Grundkursen på Eslövs Folkhögskola har två mentorer. På schemat finns en 90-minuters lektion i veckan där en av mentorerna är schemalagd som kallas mentorstid/studiestöd. Gruppen har inte alla lektioner tillsammans och är i behov av att samlas vid ett tillfälle varje vecka. Gruppen är heterogen och behovet av stöd varierar både gällande omfattning och typ av stöd. Gemensamt för de flesta är dock att de behöver utveckla sin förmåga att planera och organisera sina studier samt förbättra sin studieteknik. Flera av deltagarna har också ett stort behov av vad som kan kallas vardagskunskap. De behöver alltså stöd med allt från privatekonomi och myndighetskontakter till att förstå sin post eller svara på mejl.

■ VART SKA VI?

Tanken är att lektionen ska användas till det deltagarna behöver under terminen och att gruppen ska bindas samman. Det ska finnas tid för individuella samtal med mentor och deltagarna ska få stöd i sina studier samt att deltagarna ska få en chans att utöva deltagardemokrati.

Utöver lektionstiden finns mentorerna tillgängliga för frågor och stöd för det som ovan kallas vardagskunskap, även om sådana frågor även kan hanteras på mentorstiden.

För att uppnå en slags förutsägbarhet i mentorstiden lades lektionerna upp enligt följande planering under större delen av läsåret.

1. **ANNAT/ÖVRIGT** – Ordet är fritt, deltagarna ombads nämna här om det var något de ville ta upp med gruppen.
2. **ANDRA FASTA MOMENT** – Här varierade det, ibland var det saker som vi kommit överens om veckan innan att vi skulle göra/diskutera/följa upp och ibland kunde det vara någon punkt som jag som mentor ville ta upp/diskutera med deltagarna.
3. **VECKOPLANERING**
 - Vad behöver jag göra den här veckan?
 - När ska jag göra det?

Deltagarna fick ut fysiska och senare även digitala veckoöversikter där de skulle planera sin vecka med stöd av mentor. Efter några månader var schemana individuellt utformade och mentor skrev vad denne visste om deltagarens vecka. Schemabrytande moment under kommande vecka togs upp gemensamt och deltagarna ombads hjälpa varandra att påminna om det var något speciellt som skulle ske i någon kurs, för att få en överblick över veckan och vad som behövde göras.
4. **LÄXHJÄLP/STUDIESTÖD** – Deltagarna hade möjlighet att arbeta med vad de behövde samt få hjälp av mentor. Även tid för individuella samtal med mentor. Om tid fanns höll mentor vissa lektioner med studieteknik. Då introducerades arbetet med de individuella veckoplaneringarna. Senare hölls genomgångar i körkortsteori på initiativ av deltagarna.

HUR BLEV DET?

Deltagandet på lektionen mentorstid/studiestöd var hög om man jämför med flera andra ämnen. Stämningen var god och deltagarna upplevdes ofta vara på gott humör och pratsugna när de kom till mentorstiden.

Konstateras att mentorskapet i grundkursen är mycket krävande både vad det gäller tid och emotionell insats. Att vara två personer har varit helt avgörande för att ha möjlighet att testa olika arbetssätt och för att finnas där för deltagare som inte har andra att vända sig till.

- **LEKTIONEN SKA ANVÄNDAS TILL** det deltagarna behöver under terminen. Deltagarna har identifierat somliga behov och önskemål själva medan mentor har sett vissa behov och föreslagit arbete med dem. Detta har då godkänts av deltagarna.

Exempel 1: Mentor såg ett behov av förbättrad studieteknik samt behov av att skaffa överblick över studiesituationen. Därför hölls ett antal mentorsträffar med genomgångar och övningar kring studieteknik. Det blev tydligt att veckoplaneringarna som de såg ut då (som mentor också infört) behövde individualiseras och digitaliseras för att bli effektiva för deltagarna. Det infördes. Mentor började då göra individuella, färgkodade veckoplaner som gick att fylla på med information till samtliga deltagare i kursen varje vecka. Dessa delades ut fysiskt och digitalt (i Google Classroom).

Efter att ha testat två typer av veckoplaneringar under en tid diskuterades om detta var något de använde och behövde. Deltagarna ansåg att det var bra att ha ett tillfälle varje vecka då de funderade över hur veckan skulle läggas upp och vad som behöver göras men att det kunde utformas på annat sätt.

Veckoplaneringarna var extremt tidskrävande för mentor och om det skulle ha fortsatt skulle mentor ha behövt lämna över det mesta av veckoplanen till deltagarna själva.

Exempel 2: Mentor och deltagare konstaterar att deltagarna sällan har så mycket att göra när det är tid för läxhjälp och studiestöd. De spårar fritt om hur tiden kan användas.

Det slutar med röstning om olika alternativ och att lägga tiden på körkortsteori vinner överlägset. Mentor får huvudansvaret för upplägget (vilket även det är mycket tidskrävande) men även deltagare som tagit körkort eller som snart är klara med det stannar vid flera tillfällen kvar och hjälper till med till exempel språkstöd på modersmål.

- **GRUPPEN SKA BINDAS SAMMAN.** Här är det svårare att uttala sig om resultatet men deltagarna erbjöds och tog ofta tillfället att prata med varandra. Innan distansundervisningen började fanns en diskussion om en gemensam resa/utflykt som deltagarna var med och planerade och som de verkade se fram emot. Mentorstiden både före och efter tid med distansundervisning har även inneburit flera mer personliga samtal med deltagare och mentorer i mindre grupper.
- **TID FÖR INDIVIDUELLA SAMTAL** med mentor. Det har använts under mentorstiden i olika hög grad för olika deltagare. Vissa har föredragit samtal under mentorstiden medan andra önskat andra tillfällen. Mentorstiden har delvis fungerat som en avlastare för mentor, eftersom vissa deltagare väntat och mentor kunnat säga "vi tar det på mentorstiden" om tid inte funnits när frågan ställts. Under distansundervisningen har behovet av att bara prata om allmänna saker

också stärks. Flera deltagare berättar att de känner sig ensamma och att de kommer in i olika tanke- och beteendemönster. Behovet av att prata enskilt med sin mentor har blivit större och det händer mycket i deras liv i terminsslutet. Flera ska flytta och behöver hjälp med allt från att leta bostad till att adressändra.

- **DELTAGARNA FÅR STÖD** i sina studier. Det skedde både med studieteknik och läxhjälp. Punkten fanns ständigt med i planeringen och överenskommelsen var att körkortsteori eller andra aktiviteter på mentorstiden inte skulle gå ut över någon som var i behov av läxhjälp (med undantag för deltagardemokrati). Under distansundervisningen har mentor öppnat ett Google Meet-samtal varje mentorstid och många har behövt stöd med uppgifter och hur de hittar dem.
- **CHANS ATT UTÖVA DELTAGARDEMOKRATI.** *Exempel 1:* I början av terminen uppmanades deltagarna att välja deltagarrådsrepresentanter. Mentor berättade vad det innebär och om olika modeller för val och lämnade sedan rummet. Gruppen fick två representanter och varje vecka på mentorstiden togs frågan upp om de hade något att rapportera eller om det fanns något som någon ville skulle tas upp.

Exempel 2: Senare på höstterminen säger några av deltagarna att de inte längre vill ha ämnet bild på schemat. Det väcker diskussion och det återkommer vid flera tillfällen. Mentor försöker stötta gruppen i hur de ska driva processen. Deltagarna börjar med att hålla en omröstning med kravet att 80 procent ska vilja jobba för att ta bort bild på schemat och den majoriteten visar sig finnas. Därefter bestämmer de vem/vilka som ska föra gruppens talan i samtal med skollädaresamtal samt hur den/de ska formulera sig. Mentor hjälper till att boka tid med ansvarig utbildningsledare och efter det mötet lovas gruppen att få byta ut bild mot musik kommande termin, vilket också sker.

- **ÖKADE VARDAGSKUNSKAPER** och någon att vända sig till med sådana frågor. Deltagarna kommer ofta till båda sina mentorer med den typen av frågor. De har tillit till mentorerna och tycker de får hjälp vilket också visar sig i typen av frågor.

Flera deltagare har uttryckt att de inte har någon annan att be om hjälp med frågor av det här slaget och de uttrycker ofta tacksamhet för den här delen av mentorskapet. En deltagare undrar nog inte över samma sak igen om den fått en förklaring på vad till exempel en kreditupplysning är, eller vad som gäller enligt nya gymnasielagen, så att kunskapen ökar är troligt.

Utveckling

I en kurs med så stora behov av mentorstid hade det varit bra att ha två 90-minuters pass i veckan. Tillfällena kunde ha använts till olika mål och det hade gått att till exempel ha mer uttalat arbete med att stärka sammanhållningen eller att öka vardagskunskaperna. Att helt förlägga metodarbetet till lektionspassen är nog varken ett rimligt eller önskvärt mål men mer hade kunnat läggas under den tiden och arbetet hade gått att fördjupa.

Det här arbetssättet både vad gäller mål, utformning och utvecklingspotential är tydligt kopplat till just den gruppen. Tidigare och senare grupper har och har haft andra behov och det är viktigt att ständigt utgå från gruppen vid formulering av mål och arbetssätt.

Studiestöd – deltagarstöd, Hagaberg

För att klara kurser för grundläggande behörighet behöver deltagare tidigt få identifierat vilket stöd som behövs för att nå målet. Deltagarstöd kan utformas på flera sätt, som studiestuga, enskilt stöd och SYV-samtal.

■ VAR ÄR VI?

Bland våra FAMN-deltagare behöver flera personer mer, och delvis annat, studiestöd än andra deltagare på allmän kurs. Samtliga har varit i Sverige i högst fem år men förväntas ändå bedriva studierna i samtliga ämnen på svenska. Flera har kort skolbakgrund och inte samma förkunskaper som svenskfödda deltagare. Några har, precis som svenskfödda deltagare på allmän kurs, särskilda läs- och skrivsvårigheter.

■ VART SKA VI?

Under tiden på folkhögskolan har deltagarna som mål att klara de kurser som krävs för grundläggande behörighet för högskola/yrkeshögskola.

■ HUR GÖR VI?

Vi som arbetar med FAMN-deltagarna försöker att så tidigt som möjligt identifiera behov av särskilt stöd och utifrån detta skapa en struktur för stöd, enskilt och i grupp. Under höstterminen erbjuder vi följande deltagarstöd:

- **STUDIESTUGA.** FAMN-deltagarna har 1–4 studiestugor per vecka där någon av deras svensklärare finns med och kan stötta dem med uppgifter i olika ämnen. Under studiestugorna finns ofta möjlighet att jobba enskilt en stund med läraren med något moment deltagaren behöver extra genomgång av eller träning i.
- **FÖRBEREDANDE STUDIESTUGA.** FAMN-deltagarna har under höstterminen fått möjlighet att läsa religionskunskap tillsammans med deltagare från olika grupper på allmän kurs. Kursen är på gymnasienivå och motsvarar Rel. För att klara kursen har de erbjudits en förberedande studiestuga innan den ordinarie lektionen. Sex av FAMN-deltagarna har valt att göra detta.
- **SVENSKA SOM ANDRASPRÅK PÅ HÖGRE NIVÅ.** Ett par av våra FAMN-deltagare har kommit så långt med sin svenska att de studerar svenska som andraspråk 3 under läsåret. De går Global profil på allmän kurs och läser svenska tillsammans med sin grupp.

För att få språkstöd på rätt nivå har vi skapat en andraspråksgrupp som träffas en lektion i veckan tillsammans med en svenska som andraspråkslärare. I gruppen ingår även två andra deltagare som läser på samma nivå. I denna lilla grupp får deltagarna möjlighet att finslipa på sitt språk, jobba med vissa grammatiska moment utifrån behov och önskemål, diskutera svenska språket tillsammans och få feedback på texter de skriver.

- **ENSKILT STUDIESTÖD.** Några FAMN-deltagare har under året behövt extra hjälp med läs- och skrivträning. De har erbjudits enskilt specialpedagogiskt stöd med svenska som andraspråkslärare. Framför allt har det handlat om personer med mycket kort skolbakgrund och ibland särskilda läs- och skrivsvårigheter.

Vid läs- och skrivsvårigheter har träningen främst bestått av att öva fonologi, ortografi och morfologi. Enskilda deltagare har också fått hjälp med att organisera och strukturera sina studier.

- **SYV-SAMTAL.** En första individuell studieplanering (ISP) görs i samband med intervjun inför antagning till allmän kurs med samtliga sökande. Där görs en övergripande (och preliminär) planering av vad deltagaren behöver läsa och när under studietiden hen ska läsa det. Information om omfattningskrav, innehållskrav och annat som hör folkhögskolan till ges.

För FAMN-deltagarna, främst de som går sitt första år på allmän kurs, genomförs individuell studieplanering även under läsåret. Det första samtalet förs i början av terminen då deltagaren, deltagarens mentor och skolans studie- och yrkesvägledare medverkar.

Tillsammans tittar man då mer ingående på vilket innehåll som kommer att ingå i utbildningen och när deltagaren beräknas vara klar med sina studier, förutsatt att planeringen följs. Deltagaren har möjlighet att ställa frågor och mentor och SYV har tid att förtydliga. Även sådant som förväntningar och mål lyfts. I slutet av terminen görs en uppföljning av ISP. Det blir en inplanerad lägesavstämning där deltagaren tillsammans med mentor och SYV kan titta på hur det går.

För de FAMN-deltagare som redan gått en tid på skolan och är insatta i sin ISP erbjuds individuellt samtal med SYV i mitten av terminen för att stämna av hur planeringen fungerar. Eventuella frågetecken och önskemål fångas upp.

Syftet med dessa inplanerade samtal är att FAMN-deltagarna ska ges en likvärdig chans (språkligt och förkunskapsmässigt) som övriga allmän kurs-deltagare att förstå sitt studieupplägg och därigenom äga sin egen studietid.

- **SYV I UNDERVISNING.** Flera av våra språksvaga deltagare behöver extra stöd i frågor som rör CSN, arbetsmarknad och vidare studier. Frågor av det här slaget kommer fram under mentorsamtal och vi har därför planerat in undervisningstillfällen där vi bjudit in SYV för att hålla i lektioner. Som en del av samhällskunskapen har vi tillsammans tittat på CSN som myndighet. Vi har gått igenom frågor som rör lån och bidrag och deltagarna har fått möjlighet att ställa frågor funderingar med en kompetent person.
- **INTERNAT.** Våra nyanlända deltagare prioriteras och får förtur till skolans internatplatser. Till internatet finns även en särskild stödperson som bland annat aktiverar deltagarna på vissa kvällar.
- **DELTAGARSTÖDSTEAM OCH ASSISTENTER.** Deltagarna får stöd och möjligheter att träffa skolans deltagarstödsteam. Förutom studiestöd ingår där också krisstöd och kuratorsamtal.
- **INTROVECKA FÖR SVA-GRUPPEN.** Fokus på att arbeta igenom folkhögskolan som utbildningsaktör. Vi går igenom grundläggande kunskaper om folkhögskolan, rörelsens historia och bedömningsform.
- **EN EGEN MENTOR.** Förutom att alla deltagare har en kursansvarig lärare och tillgång till stöd i olika former tilldelas även alla deltagare en egen mentor. Det kan vara en kursansvarig lärare eller en lärare som de träffar ofta. Mentorskapet innebär att framför allt följa upp och stötta i studier, men kan också innefatta stöd av mer socialpedagogisk karaktär (vilket framför allt är vanligt med FAMN-deltagare som har stora behov).

Utvärdering enligt Kirkpatrick's modell

- **DELTAGARREAKTION.** FAMN-deltagarna uttrycker själva att de aldrig fått så mycket stöd under sin studietid som på vår skola. Några menar även att det har varit avgörande för att de ska lyckas med studierna och orka vara kvar. Detta gäller även det socialpedagogiska stödet där vi bland annat har stöttat med myndighetskontakter och samtalsstöd.

Formellt sett lyckades samtliga FAMN-deltagare att få behörighet i antingen religion eller naturkunskap på gymnasienivå utifrån vårt stöd med förberedande studiestuga.

- **LÄRANDE.** Deltagarna har genom stödinsatserna ökat lärandet och lärarna har genom riktade stödinsatser kunnat fokusera mer på sitt lärande uppdrag.

Flera personer har fått ökad kompetens i att anpassa stödet utifrån den enskildes behov, däribland en förståelse för vad som krävs och vad som är realistiskt.

- **RESULTAT/VERKSAMHETSEFFEKTER.** Genom att delge tydlig information till deltagarna om saker som påverkar deras livssituation upplever lärarna att deltagarna lättare har kunnat fokusera på sina studier. Lärartid som förut har gått till frågor om pengar, lån och bidrag har kunnat ägnas undervisning och studiestöd.

Folkhögskolan är en egen utbildningsform som är viktig att förtydliga för alla deltagare. Arbetsmetoder under introveckan med SVA-gruppen tas vidare och introduceras till fler deltagare på allmän kurs.

Utveckling av metoden.

Två saker skulle vi vilja ta med oss i utveckling av metoden. Dels att systematisera de olika bitarna för alla deltagare, dels att stärka resurserna vid till exempel enskilt mentorsstöd för nyanlända, där arbetsbördan kan bli särskilt stor.

Förberedande studieverkstad, Strömbäck

I studieverkstaden kan deltagare få hjälp att hitta rutiner och struktur i studierna. Stödet och upplevelsen att lyckas och komma vidare är grundläggande för att orka vidare och sätta långsiktiga mål.

■ VAR ÄR VI?

Många deltagare på allmän kurs har problem att på egen hand driva sina studier framåt. Att hitta bra strukturer och rutiner för att genomföra uppgifter på egen hand är också ett problem för somliga. Detta medför att deltagare släpar efter med uppgifter och tappar farten i de kurser som kräver större aktivitet från deltagaren mellan lektionerna. Ofta finns deltagarna i olika grupperingar under en vecka, beroende på vilka kurser de deltar i, och en sammanhållande gruppdynamik och känsla av tillhörighet i sin kurs kan därför vara svår att uppnå.

Att under en skoldag utnyttja de luckor som finns i schemat för att på egen hand studera och genomföra individuella uppgifter är inte något som alla deltagare har tillräcklig drivkraft att genomföra.

Här ser vi att arbetet med den så kallade studieverkstaden på ett tydligt sätt kompenserar för den bristande förmågan i drivkraft och struktur som vissa deltagare har.

■ VART SKA VI?

Vi vill lyfta deltagarnas studieresultat och lägga en bra grund för att deras uppgifter, som bygger på individuell insats, ska få en skjuts framåt och detta vid flera tillfällen under veckan. Deltagare slipper känslan av att halka efter och på längre sikt bidrar det till högre måluppfyllelse. Vi vill att deltagaren ska få känslan av att lyckas eftersom det är grunden för att orka vidare och sätta mål längre fram.

■ HUR GÖR VI?

Vid schemaläggning läggs studieverkstaden in i de luckor som finns utifrån pedagogernas scheman och deltagarna matchas mot dessa schemapositioner.

Studieverkstad är alltså ett pass på schemat med en angiven lektionsal, en resursperson som för närvaro och ofta är även en pedagog med. Deltagarna väljer vilka ämnen och uppgifter de vill jobba med och pedagoger och resurspersoner finns med som stöd. Inga direkta genomgångar sker utan allt arbete utgår från individens påkallade behov. Det finns fysiska platser som är mer avskärmade om det är så att man behöver extra lugn och ro eller ett anslutande klassrum som ska vara helt tyst. Vissa deltagare tycker att korridoren direkt utanför klassrummet fungerar bättre. Mitt i ett pass på 90 minuter finns en kort rast och bensträck-

are inlagd. Detta är viktigt för att bibehålla koncentrationen och för att minimera störningar sker det på en gemensam tid.

Under ett pass i studieverkstaden finns det också möjlighet att i samråd med pedagogen göra ett test eller prov som man har missat eller får chans att göra om.

Om någon deltagare behöver extra strukturstöd avsätter resurserna tid för deltagaren där de tillsammans går igenom vad som ska göras och planerar in tid för det. Det blir då mer överskådligt och lättare för deltagaren att planera sina studier. Varje mentor har ansvar att kolla med sina deltagare om de behöver stöd och kommunicera det med resurspersonerna.

När beräkning för heltidsstudier görs kan mängden pass på studieverkstad också ligga med. Deltagarens förmåga att bedriva studier kan medföra ett mindre antal ämnen och i så fall vägas upp av ett större deltagande i studieverkstadspass.

Andra insatser som kompletterar den gängse undervisningen är en så kallad "ta igen-dag". Det är en dag där pedagoger och resurser tillsammans med deltagarna helt utgår från deltagarnas behov. Då pausas ordinarie undervisning och "ta igen-dagen" läggs ofta in strax före ett lov och många deltagare får då gå på ledighet med känslan av att ligga i fas med kursernas takt och de uppgifter och arbeten som ska vara inlämnade.

■ HUR BLEV DET?

Under flera år har formen med studieverkstad använts på allmän kurs och en ständig utvärdering görs där små förändringar och justeringar behövs. I nuläget finns den som pedagogisk metod både på grund och gymnasienivå.

Tydliga effekter är att färre deltagare har restuppgifter som släpar efter. Många upplever en bättre struktur på sin kurs vilket skapar trygghet och deltagarna tar också större ansvar och uttrycker tydligare sina behov om mer hjälp. Deltagarna blir på så sätt mer "ägare" av sin studiesituation. De känner att de kan styra och påverka, genom att det finns utrymme att visa på brister som uppmärksammas av både deltagarna själva och pedagogerna.

Deltagarna vill i vissa fall efter hand ha fler studieverkstadstimmar på sitt schema än de blivit tilldelade i början av läsåret.

Studieverkstaden ingår som en mycket viktig del i det finmaskiga nät som Strömbäcks folkhögskolas allmänna kurs vill skapa. Allt för att fånga upp deltagarna i deras studiesituation.

Med hjälp av god kommunikation så fångar vi tillsammans upp deltagarnas totala studiesituation och de behov som utgår från ämnen och kurser.

Under det senaste läsåret används också studieverkstad som metod på utbildningen Undersköterska.

Utlåtande från FAMN-deltagare

- *”Det är jätte bra att man får göra klart rest uppgifter.”*
- *”Bra lärare som redovisa studier på ett bra sätt till deltagaren. Jag tycker att inget som skulle förändras utan försätta som det är nu.”*
- *”I studieverkstad gör man sina uppgifter, läsa bok, och det som vill att göra. Jag tycker att det är bra med studivarksta för att det är lung och bra stämning för att kunna plugga och få hjälp.”*
- *”Det bästa med studieverkstad är att man kan göra färdig sina restuppgifter eller läxor på lektionstid, och när man åka hem så behöver man inte oroa sig eller få ångest utan man kan bara slappna av eller gå till jobbet osv utan att tänka på det.”*

Utvärdering enligt Kirkpatrick's modell

- **REAKTION.** Deltagarna som tilldelas studieverkstad inser snabbt att det inte bara är utfyllnad på schemat utan förstår att det ger dem hjälp till struktur kring studierna. Att ha en tid, ett klassrum och en ledare skapar ett ramverk som samverkar med övriga lektioner.
- **LÄRANDE.** De uppgifter som deltagaren har med sig till studieverkstaden är i första hand ”beställda” av pedagogen men deltagaren själv ser ofta i förlängningen vad som behöver lyftas fram under detta studiepass. Den graden av eget, mera moget sätt att studera ger tydligare riktning i utvecklingen.

I omgång två med studier på distans under läsåret 2020/21 drevs studieverkstaden i ett digitalt klassrum via Zoom. En tydlig struktur som utgick från det schema som använts på skolan lyftes direkt över till Zoom. Samma tid och med samma arbetssätt fast på distans.

- **BETEENDEFÖRÄNDRING.** Att deltagaren driver sin egen process är tydligt hos vissa. Att våga ställa frågor kring det man verkligen inte har greppat under lektionen är en förändring som lyfts fram av pedagoger och resurser som mycket viktig.

Vissa fördelar kunde ses under perioden med distansstudier i att resursernas digitala kompetens ökat och möjliggjorde användandet av så kallade ”Breakout Rooms” i plattformen Zoom. I ett Breakout Room kan resursen ”röra sig” snabbt mellan olika deltagare och en-

kelt få inblick i hur arbetet förlöper. Många deltagare rapporterar om att de har lättare att ställa alla sorters frågor när de är ensamma med en resurs i ett Breakout Room.

- **RESULTAT.** Studieverkstan är numera en väldigt viktig del i helheten för många deltagare utifrån att de har förmågan att lära men inte strukturen att på egen hand utföra jobbet. Studieverkstan är en väl inarbetad metod för allmän kurs på Strömbäck och att den tagit klivet in i den digitala världen har i slutet av detta läsår gett effekten av att många har kunnat slutföra sina restuppgifter på ett bättre sätt.

Det händer också att deltagaren tar med uppgifter och problemställningar som inte är direkt kopplande till kursens ämnen och på så sätt blir studieverkstan en ”problemlösarstuga” på fler områden än det som är kopplat till undervisningen.

Studieverkstaden har dessutom gått vidare till och används i kursen Undersköterska och har där gett bra utslag i att fler deltagare kommit vidare med studierna och genomgått sin yrkesutbildning med godkända resultat.

Förberedande studiestuga, Hagaberg

För att uppnå målet att klara kurser för grundläggande behörighet och öka inkluderingen läser FAMN-deltagare ett ämne gemensamt med andra allmänna kurser. För att få större möjlighet att klara kursen får de en förberedande lektion i studiestugan med svenska som andraspråkslärare.

■ VAR ÄR VI?

Våra FAMN-deltagare behöver mer och delvis annat studiestöd än andra deltagare på allmän kurs för att klara sina studier. Flera har kort skolbakgrund och inte samma förkunskaper som svenskfödda deltagare. Samtliga har varit i Sverige i högst fem år men förväntas ändå bedriva studierna på gymnasienivå, på svenska. De flesta av våra språksvaga deltagare läser tillsammans i vår svenska som andraspråksgrupp. Här läser de bara svenska, matte, engelska och samhällskunskap samt lär sig grunderna inför studier på gymnasienivå.

■ VART SKA VI?

Under tiden på folkhögskolan har deltagarna som mål att klara de kurser som krävs för grundläggande behörighet för högskola/yrkeshögskola. Vi

vill även öka inkluderingen mellan våra FAMN-deltagare som går i den separata svenska som andraspråksgruppen med de andra deltagarna på allmän kurs.

■ HUR GÖR VI?

FAMN-deltagarna har under höstterminen fått möjlighet att läsa religionskunskap tillsammans med deltagare från olika grupper på allmän kurs. Kursen är på gymnasienivå och motsvarar Re1. Sex av FAMN-deltagarna har valt att göra detta.

För att FAMN-deltagarna ska ha större möjlighet att klara kursen träffar de en svenska som andraspråkslärare dagen innan de ordinarie religionslektionerna för att förbereda sig. Vi kallar detta lektionspass för "Studiestuga-religionskunskap". På detta 75-minuterspass går vi igenom viktiga begrepp, läser delar av kursens texter tillsammans och samtalar om innehållet. Syftet är att FAMN-deltagarna lättare ska hänga med på ordinarie lektioners genomgångar och i den större undervisningsgruppens samtal.

Deltagarna får också viss hjälp att klara uppgifter genom att de får tid att diskutera svar och lösningar tillsammans med varandra och med svenska som andraspråksläraren.

För att detta arbetssätt ska fungera behöver det också finnas en samplanering mellan lärarna. Svenska som andraspråksläraren behöver få tillgång till lektionsplaneringen. Genom att ämnesläraren delar bildspel och anteckningar kan den andra läraren se vilka begrepp som blir viktiga på lektionen och kan förbereda deltagarna på vilka uppgifter som kommer att introduceras.

Under terminens gång behöver också lärarna ha tid för att prata ihop sig om materialet och säkerställa sin samsyn.

■ HUR BLEV DET?

Utvärdering enligt Kirkpatrick's modell

DELTAGARREAKTION. Förutom det positiva resultatet i avklarade behörigheter har möjligheten att studera religionskunskap och naturkunskap gett en tydlighet om progression för deltagarna själva. Våra deltagare i SVA-gruppen har tidigare uttryckt en stress över att hinna med alla ämnen och behörigheter under sina år på skolan, framför allt när de börjar med att bara läsa svenska, engelska, samhällskunskap och matematik. De har även kommunicerat en vilja och motivation till att lära sig

fler saker. Att de nu har kunnat bocka av andra ämnen som egentligen var tänkt att göras senare har lugnat ner deras upplevda stress och även gett en ökad motivation till studierna.

I samtal med deltagarna och i en skriftlig utvärdering framgår att samtliga uppskattat den förberedande studiestugan. Detta återspeglas också av den höga närvaron på både studiestugan och de efterföljande lektionerna i religionskunskap och naturkunskap.

Jag återger här med mina egna ord vad några av deltagarna uttryckte efter kursernas slut.

”Jag anser att det var som en uppvärmning inför varje lektion. Klart användbart, det har hjälpt oss att förstå olika begreppen.”

M, 20 ÅR

”Jo, det har varit superbra att förbereda sig innan de riktiga lektionerna. Religion var ju egentligen ganska lätt för oss eftersom vi visste en del innan. Men när vi hade studiestugan så kunde vi läsa texter i förväg och lära oss bra ord på svenska så att man kunde prata bättre om det man visste. Och så blev det mycket lättare att hänga med på lektionerna sen. Och en del var ju svårt förstås men då vågade man fråga läraren fast hela klassen lyssnade för man hade ju testat sina tankar på studiestugan redan. Det var också lättare att svara på alla uppgifter när vi läste frågorna tillsammans och kunde prata om vad de betydde.”

K, 22 ÅR

”Jag hade aldrig klarat naturkunskapen om vi inte hade haft studiestugan. Det hade varit kaos! Jag vågar prata med läraren och frågar när jag inte förstår. Det känns lättare när man redan fattar lite vad det handlar om. Det är jättekul.”

S, 20 ÅR

Lärande/Beteendeförändring

Nya kunskaper och förhållningssätt. Både deltagarna och undervisande lärare har fått insikt i hur viktigt det är med förberedelse och förkunskaper. För de undervisande ämneslärarna har det varit roligare att komma till sina lektioner och möta deltagare som hunnit tänka till kring lektionernas innehåll och förberett frågor de vill ställa. Den förberedande studiestugan har möjliggjort en större delaktighet och ett större engagemang från deltagarna. Deltagarna har i sin tur upptäckt hur mycket

roligare det blir och hur mycket lättare det är att hänga med om man kommer förberedd och laddad till sina lektioner. Till viss del kan varje person förbereda sig själv om man fått ta del av material från läraren i förväg, men att träffas med en SVA-lärare i mindre grupp dagen innan har möjliggjort ”förprat” och att var och en kunnat testa sina tankar i en trygg miljö så att de sedan under ordinarie lektion tillsammans med svenskfödda deltagare vågat ta mer plats.

Ämneslärarna har uttryckt sin uppskattning över arbetssättet med förberedande studiestuga och har tyckt att lektionerna fungerat över förväntan. Däremot har läraren i vissa fall behövt göra anpassningar i språket och även i uppgifterna för de språksvaga deltagarna, trots vår implementering av förberedande studiestuga. En annan avvägning som ämnesläraren har behövt göra har varit att sänka svårighetsgraden i ämnesinnehållet överlag. Trots att det har fått positiva effekter för våra språksvaga deltagare så har det gjort att vissa andra deltagare i gruppen, som ligger på en betydligt högre språknivå med en vilja att fördjupa analyser och kunskaper, har behövt anpassa sig till en allmänt lägre undervisningsnivå.

Deltagarna har inte bara tillgodosett sig kunskaper och behörigheter, utan – likt vår intention om inkludering – även vågat uttrycka sig på lektioner med svenskfödda deltagare på allmän kurs. De har räckt upp handen, ställt frågor och varit aktiva i grupparbeten. De har hållit i presentationer och undervisat varandra och resten av gruppen det de själva lärt sig.

Verksamhetseffekter

Av de totalt åtta deltagare som valde att läsa religionskunskap och/eller naturkunskap klarade samtliga att få behörighet i Re1 respektive Na1a1, vilket var målet.

Detta goda resultat överträffade verkligen förväntningarna. Tidigare har vi på allmän kurs inte låtit deltagare med svenska som andraspråk läsa ämneskurser på gymnasienivå förrän de kommit längre med svenskan. Oftast har det krävts godkänt i Sva1. Med en lektion språkstöd i veckan i form av förberedande studiestuga visade det sig att samtliga deltagare kunde tillgodogöra sig innehållet i kursen och klara kraven för behörighet i ämnet. Vi kan konstatera att metoden på ett tydligt sätt uppfyller vart vi ska, att deltagarna klarar av kurser för att uppnå behörighet och inkluderas på skolan. Resultatet är mycket positivt! Vi från projektledningen har även delat metoden med alla lärare på skolan, där flera kollegor uttryckt ett intresse av att själva testa metoden på an-

dra grupper av deltagare, till exempel deltagare med diagnoser, läs- och skrivsvårigheter och liknande hinder. Samarbetet kollegor emellan har varit en nödvändighet för att metoden ska fungera, vilket har upplevts som positivt trots att det tagit en del tid i anspråk. Det kollegiala lärandet har varit stort.

Vår intention är att fortsätta på samma sätt med historieämnet kommande termin på Hagaberg. Vi har även spridit metoden på en nätverksträff med andra folkhögskolor i Stockholmsområdet.

Min utbildningsresa – en berättelse

När hon tog emot stödet hon fick i folkhögskolan gick studierna bra och nu är målet att bli undersköterska.

Hej! Jag heter A och kommer från Somalia och är 22 år gammal. Min utbildningsresa började i Somalia. När jag var liten så gick jag i koranskola där man lär sig den heliga boken i islam, den heter Quran eller Kitaab som det heter på mitt språk. Jag började koranskolan klockan sex på morgonen varje dag förutom fredag. Då hade vi det ledigt. Man var tvungen att vakna tidigt eftersom läraren tyckte att man lärde sig snabbast på morgonen när det är så tidigt. Vissa elever brukade inte hinna äta frukost men jag brukade äta ordentligt eftersom min morsa brukade gå upp tidigt och gjorde frukosten klar.

Vid 11-årsåldern så var jag färdig med koranskolan och började vanlig skola. Men innan jag hann bli klar så flydde jag till Sverige. När jag kom hit så började jag i en grundskoleklass men jag hann inte bli klar med nian för att jag fick ett barn och kunde inte gå klar nian. Efter det så började jag på gymnasiet.

Nu jag går på folkhögskolan och jag vill utbilda mig till undersköterska genom att få praktisera på vårdcentral. Jag vill även bli socialpedagog. I folkhögskolan så har jag lärt mig jättemycket, svenska, matte och många andra ämnen. Speciellt i svenska och matte.

En typisk vecka på folkhögskolan innebär att jag på måndag sitter tillsammans med E och jobbar med matte. Tisdag är bäst för mig för att jag bara har två studiepass sedan går jag hem tidigt. På fredag har jag en speciell, eftersom jag studerar svenska, som jag tycker är roligt. I 8:an så fick jag mitt första betyg. På folkhögskolan lär jag mig många saker och jag fokuserar mer än vad jag brukade göra. På folkhögskolan få jag mycket hjälp än vad jag fick på de andra skolorna. Vilket gör att jag lyckas här eftersom jag tog vara på hjälpen som erbjöds. Förr så brukade jag

inte förstå ens vad läraren gick igenom men nu så förstår nästan men behöver ställer frågor på det jag inte fattar.

Studieteknik –
metoder och
berättelser



Det finns många metoder för inläring. Skrivövningar av olika slag är vanligt. Minnesträning med bilder och att använda kroppen som hjälp att komma ihåg abstrakta begrepp är några tekniker som prövas.

Workshop i digitala plattformar, Eslöv

Vi kommunicerar med deltagarna på många olika sätt. En workshop kring digitala plattformar kan göra det enklare och tydligare.

■ VAR ÄR VI?

Vi har diskuterat hur vi ska förbättra kommunikationen för deltagarna.

I deltagarenkäter har det framkommit att många deltagare tycker det är förvirrande att personalen använder så olika plattformar i kommunikationen. Vi har tillgång till mejl, Schoolsoft, Sharepoint och Classroom. Flera i personalen har också sms-kontakt med sina deltagare.

Version 2: På vårterminen börjar nya deltagare på allmän kurs. Eftersom terminen startar med heldistans planerar vi för att ta in samtliga nya deltagare (totalt 20 stycken) uppdelade i två grupper under den första veckan för att de ska få kunskap i hur vi jobbar på distans och vilka verktyg vi använder.

■ VART SKA VI?

Vi har enats om att vi behöver samtliga plattformar men att de måste användas på olika sätt beroende på orsak.

När det gäller deltagarna så är Schoolsoft viktigt eftersom det är där de hittar sitt schema, sitt deltagardokument, gör sjukanmälan och får viktig information som rör skolan. I Schoolsoft finns också en meddelandefunktion där deltagaren kan komma i kontakt med sina lärare och annan personal på ett smidigt sätt.

Classroom har vi enats om ska användas som pedagogiskt hjälpmedel där läraren lägger sin pedagogiska planering med uppgifter till sina deltagare. Vid eventuell distansundervisning blir Classroom oundgängligt.

På studiedagarna i början av höstterminen bestämde vi att sätta ihop en workshop för deltagarna som går i allmän kurs där de skulle få lära

sig om och testa de plattformar som vi kommit överens om skulle gälla under läsåret. Workshopen skulle genomföras redan under uppstartsveckan så att deltagarna sedan var redo när ordinarie undervisning startade.

Version 2: Vi kommer att följa den planering för Workshopen (WS) som vi gjorde i höstas med syfte att de nya deltagarna ska känna sig säkrare och komma igång bra med undervisningen på distans.

■ HUR GÖR VI?

Några pedagoger förberedde en workshop där följande bestämdes:

Samtliga deltagare på allmän linje ska få utbildning i plattformarna Schoolsoft och Classroom. De ska lära sig hur de används och detta ska ske redan första skolveckan i augusti. Deltagarna ska ha en dator framför sig och de som håller i WS ska visa en spegling av en deltagares skärm parallellt så att alla lätt kan följa med.

I Schoolsoft bestämde vi att visa/göra följande tillsammans med deltagarna:

- Visa hur man loggar in och se till så att alla kan logga in.
- Visa meddelandefunktionen och testa att skicka ett meddelande och även svara på ett meddelande.
- Visa hur det kan se ut när en nyhet har publicerats och att man ibland ska svara på den och visa hur man då gör.
- Visa var man kan hitta sitt schema.
- Visa var man registrerar sjukfrånvaro.
- Visa var de hittar sitt deltagardokument.

I Classroom bestämde vi att visa/göra följande tillsammans med deltagarna:

- Visa hur man loggar in och se till så att alla kan logga in.
- Välja "Testkurs" som vi förberett inför workshopen.
- Låta deltagarna läsa det som ligger i flödet "Välkommen till denna testkurs. Idag ska du få träna på att använda Classroom" och även svara på meddelandet.
- Visa hur man kommer åt klasskommentarer och hur man kan chatta.
- Visa en förberedd uppgift med en instruktion "Skriv om ett land", öppna uppgiften, svara på några frågor och sedan skicka in dokumentet.
- Visa hur man ser kommentarer som pedagogen har gjort på det som har skickats in och hur man kan "lösa" kommentarerna.

- Visa på skillnaden på kommentar och privat kommentar.
- Visa en förberedd uppgift ”Vilken strand väljer du?” där uppgiften finns i flödet med instruktion och bifogade bilder och där deltagaren själv får skapa ett dokument och svara på frågorna.
- Visa var man hittar Meet och hur det fungerar. Kopiera en länk till ett videosamtal och lägga i flödet. Testa Meet genom att klicka på länken.
- Visa Hangouts.
- Låta deltagarna (som avslutning) svara på ett förberett googleformulär där de får utvärdera workshopen.

Version 2: Vi följde samma planering som ovan. Deltagarna fick testa själva och vid oklarheter hade vi även informations- och kommunikationsansvarig (IKT-ansvarig) på plats för att lösa eventuellt tekniskt strul. Vid problem med inloggningar fick deltagarna dessutom snabb hjälp på plats.

■ HUR BLEV DET?

Vi genomförde workshopen i fem olika grupper som tillhör allmän linje på skolan och efter workshopen fick de fylla i en utvärdering i Google Dokument om dagen. 60,9 procent av totalt 64 personer hade använt Google Classroom tidigare. Nära 70 procent av dem som deltog i workshopen tyckte att de lärde sig något nytt av genomgången. Här kommer några exempel på vad de svarade att de hade lärt sig:

- Hur Classroom funkar.
- Hur Classroom fungerar och vad man kan göra inom Classroom.
- Kring Schoolsoft.
- Några funktioner i Google Classroom.
- Mer om vissa delar som jag tidigare inte använt.
- Inget.

Lärarna som genomförde workshopen upplevde själva att det var givande och bra för deltagarna. På workshopen var det två lärare i klassrummet, en som skötte utskick av uppgifter på en dator och en som visade vad som hände enligt deltagarnas vy (i SchoolSoft och Classroom) på storskärm. Deltagarna hade varsin dator och kunde aktivt följa med i det som skedde och följa instruktionerna de fick. Detta var enligt lärarna bra och tydligt för deltagarna.

Genom att lägga in workshoppen i digitala plattformar direkt i uppstartsveckan undviker man att tid tas från ämneslektioner.

Det visade sig att nära 70 procent upplevde att de lärde sig något nytt under workshoppen. Det motiverar att vi upprepar detta varje uppstartsvecka framöver.

Version 2: Vi som genomförde workshoppen i digitala plattformar med 20 deltagare och upplevde 100 procent positiv respons vilket också visade sig vid det första lektionstillfället de hade via Meet två dagar senare. Samtliga (som inte var anmälda sjuka) dök upp i Meet på den första lektionen. För säkerhets skull hade läraren lagt ut en länk till Meet både i Schoolsoft och i flödet i Classroom. Vid problem kunde de också skriva till läraren på meddelandefunktionen i Classroom och få stöd och hjälp den vägen.

Detta är en metod som vi definitivt kommer att fortsätta använda varje terminsstart framöver.

Utveckling

För att utveckla de goda erfarenheterna av en ”digital uppstart” för deltagarna ännu mer, med introduktion till plattformar, verktyg och kontohantering har vi diskuterat följande:

- Att behålla konceptet med en workshop i början av terminen för alla deltagare. Förslagsvis är IT-ansvarig med under samtliga workshoppar tillsammans med två lärare.
- Att lägga in ytterligare ett moment i början av terminen, i slutet av uppstartsveckan eller kort därpå, för att repetera de inlärd kunskaperna.
- Att med någon särskild aktivitet, under och/eller efter workshoppen, ”drilla” deltagarnas lösenord så att de inte glömmer bort dem.
- Att ge lärarna administratörsstatus så att de har möjlighet att återställa deltagarnas lösenord. Eventuellt en instruktionsfilm för att hjälpa lärarna med denna uppgift.
- Att koppla in specialpedagog i samband med den digitala uppstarten för att introducera digitala hjälpmedel men vid ett separat tillfälle för att undvika för mycket information på en gång.

Att lära sig använda en kalender är till stor hjälp för att få överblick och kunna planera i vardagslivet. Men hur tolkar vi informationen som finns i en kalender? Vad betyder bilder och symboler som en kalender bygger på?

■ VAR ÄR VI?

I det västerländska samhället är kalendern en form av visualisering av tid och ett sätt att få överblick av planering. Kalendrar finns på förskolor, skolor och arbetsplatser.

Deltagarna har få sammanhang där de måste uttrycka sig skriftligt och symboler och visualiseringar kan också vara främmande för dem.

De kan ha behov av att förstå kalendern men vill själva också kunna planera i en kalender.

■ VART SKA VI?

Deltagarna ska genom övningar bli bekanta med fenomenet kalender, förstå hur de ska tolka information i den och få en överblick över vad som är planerat framöver i skolan.

■ HUR GÖR VI?

I början av varje månad får de en kopia av ett kalenderblad över kommande månad. De får också en beskrivande text där månadens aktiviteter är uppräknade. Datum är skrivna på olika sätt så att de vet hur man kan uttrycka datum i Sverige. Uppgiften är att förstå texten, hitta rätt datum på kalenderbladet och skriva in aktiviteten i kalendern.

Rutorna är för små för att skriva hela meningar så de måste förstå hur de kan skriva kort om aktiviteten så att man ändå förstår. Vad är det viktiga?

■ HUR BLEV DET?

De flesta deltagare har tyckt att det varit svårt att förstå vad som är en rimlig förkortning av en aktivitet. Ofta vill de skriva dagens namn eller nummer. Detta behövs ju inte då det redan står i kalendern. Det här har vi tränat på. En kopia har suttit uppe på väggen i klassrummet. Allt eftersom månaden gått har vi tittat tillbaka på kalenderbladet och på så vis ser de nyttan med det. De flesta deltagare har förstått mer och mer för varje månad hur de ska tolka bladet. Vissa har fortfarande svårt.

Inlärningsstrategi för minnesträning av ordförråd, Dalsland

Hur fungerar minnet och hur går inlärn timer till? Vi prövar olika metoder som kan användas för att repetera nya kunskaper.

■ VAR ÄR VI?

Deltagare som vill avancera från SFI-D till svenska som andraspråk grund tycker det är svårt att komma ihåg de nya orden de hör i skolan.

Deltagarna studerar SFI 1 tre gånger 80 minuter per vecka. Deltagarna talar en blandning av arabiska, somaliska, turkiska och dahri. På samma nivå har deltagarna kommit olika långt i sin språkutveckling.

Vi behöver finna metoder som hjälper deltagarna att utveckla sitt svenska ordförråd och aktiverar olika typer av inlärn timer som stimulerar olika typer av begåvning.

■ VART SKA VI?

Ett mål är att lägga in nya moment i undervisningen för att deltagarna ska förbättra sitt minne och utveckla sitt ordförråd permanent. Ett andra mål är att stärka deltagarnas egen förmåga att lära sig och påverka vad de själva minns. Syftet är att skapa förståelse för hur minnet fungerar. Hur går inlärn timer till? Hur lagrar minnet ny information? Vi vill att deltagarna upptäcker nya stimulerande metoder som de själva gillar att använda, både i skolan och till vardags för att repetera sina nyförvärvade kunskaper.

■ HUR GÖR VI?

Visuell metod med illustrationer kopplade till de nya orden: Med kroppen som redskap – en somatisk metod med pantomim.

Jag och deltagarna har träffats på tre av de tolv lektioner de studerar SFI varje vecka. Som utgångspunkt för att stärka deltagarnas inlärn timer har jag använt mig av materialet som urplay.se lagt upp till sin serie ”Pluggkoden” samt minnesmästaren Jonas von Essens digitala lektioner på hans egen hemsida jonasvonessen.se.

Visuell metod

När deltagarna har läst, skrivit och hört nya ord så har jag till veckan därpå illustrerat med små bilder som föreställer de nya orden. Man kan ock-

så låna bilder från Wikimedia Commons eller andra öppna bildbanker. I stället för en traditionell diktamen får deltagarna varsitt ark med illustrationer som de ska koppla de nya orden till. De får då använda orden i ett nytt sammanhang och anknyter det till något konkret som de kan se, vilket hjälper dem att lättare minnas både bilden och det nya ordet.

Kroppslig/somatisk metod

För mer abstrakta termer och ord som är svåra att återge i bild använder vi pantomim. Först säger vi det nya ordet, tränar på uttal. Sedan säger vi det en gång till och kopplar en rörelse till det, till exempel att peka på sin panna två gånger samtidigt som man säger ”minne”.

Sedan gör läraren bara rörelserna och deltagarna får säga vilket ord som hör till rörelsen. Läraren säger orden och deltagarna ska visa rörelserna som är kopplade till ordet. Även denna metod skapar nya kopplingar till orden och sätter dem i ett nytt sammanhang. Att det även aktiverar deltagarna fysiskt och ger dem lite energi i kontrast mot att bara sitta och läsa är positivt för undervisningen.

■ HUR BLEV DET?

Visuellt kontra somatiskt:

Metoderna engagerar olika deltagare. Vissa tycker att se bilder hjälper dem mer än att röra på sig och vice versa. Man bör använda båda metoderna för att deltagarna ska kunna göra så många kopplingar som möjligt för att minnas de nya orden.

Fördelarna med att jobba visuellt är att alla bokstavligen får en gemensam bild av det lektionen handlar om, förutsatt att deltagaren ser bra. Deltagarna kan också spara bilderna för att själva repetera de nya orden.

Nackdelen med den visuella metoden är att det kräver en del extra förberedelse av läraren inför lektionen oavsett om hen tecknar illustrationerna själv eller ej.

Fördelarna med att jobba somatiskt är att deltagarna vaknar till av att röra på sig. Då deltagarna är med och kommer på rörelser under lektionen känner att de har en delaktighet i undervisningen genom att själva skapa somatiska kopplingar som tas upp av de övriga i gruppen. En fördel är att kunskapen sitter i deltagarna själva vilket gör det lätt att förhöra sig själva och varandra. En nackdel med den somatiska metoden är det motstånd som vissa deltagare visar för de tycker att det är fånigt att göra charader.

Utvecklingspotential

Då SFI-deltagarna förhöordes på de nya orden en vecka senare visade det sig att de som hade använt sig av de visuella och/eller de somatiska metoderna mindes fler av de nya orden än de som valt att inte använda metoderna. Ganska omgående kan man säga deltagarna fyller på sina ordförråd i snabbare takt. De kommer ihåg ord som de annars glömde efter en dag.

TIPS! Använd fler av kroppens sinnen för att skapa associationer till ett större ordförråd.

Träna inlärningsstrategier – prepositioner, Dalsland

Praktiska övningar kan vara till hjälp för att förstå hur vi använder prepositioner i svenska språket.

■ VAR ÄR VI?

En utmaning för SFI-deltagare på vår skola är, särskilt för de arabisktalande, att lära sig att veta skillnaden på svenskans prepositioner.

Deltagarna talar en blandning av arabiska, somaliska, turkiska och dahri. Inom nivåerna befinner sig deltagarna också olika långt i språkutvecklingen. Vi behöver finna metoder som hjälper deltagarna att utveckla sitt svenska ordförråd och som aktiverar olika typer av inlärningsstrategier som stimulerar olika typer av begåvning.

■ VART SKA VI?

Genom att konkretisera undervisningen med praktiska övningar är målet att deltagarna ska få en djupare förståelse för prepositioners användning i svenska språket. De ska samtidigt öva att tala till och lyssna på varandra i övningen.

■ HUR GÖR VI?

Läraren förbereder genom att ta med sig olika föremål, cirka sju till tio stycken, som man kan ställa i, på, under i förhållande till varandra. Ställ alla föremål i rummet så de är lätta för alla deltagare att komma åt. Skriv också på tavlan vad föremålen kallas på svenska.

Alla deltagare får var sitt papper med instruktioner om hur föremålen ska stå i förhållande till varandra. Antingen har läraren skrivit i förväg eller

så får deltagarna skriva egna instruktioner utifrån föremålen som ska användas. Bara prepositioner som man tränar på eller har gått igenom tidigare är med. Varje deltagare ska läsa sin egen instruktion om hur sakerna ska ställas och en annan deltagare ska följa. Detta görs i tur och ordning eller i olika stationer. När de är klara får den som utförde instruktionerna gå åt sidan. Den som läste är nu den som ska utföra nästa deltagares instruktioner.

■ HUR BLEV DET?

När jag genomförde metoden i min SFI-grupp fick deltagarna själva skriva var sin instruktion som vi blandade och delade ut slumpvis. Sedan genomförde vi lektionsmomentet.

Det som gick bra: I denna metod kombinerades träning av flera olika språkmoment: skriva, läsa, tala, höra och förstå.

Genom att låta deltagarna skriva en egen instruktion erbjuder man ytterligare ett tillfälle att öva sin skrivkunskap. När en annan läser det som skrivits får den som skrev direkt feedback om det är förståeligt eller ej. Utifrån det kan en diskussion uppstå om vad som kan förbättras.

Deltagarna läste instruktionerna högt för sina kamrater och det gav dem färdighet i både läsning och uttal. Även här kom responsen direkt om det var något som den som skulle följa instruktionerna inte förstod. Då behövde det läsas om eller få ett förtydligande. Sammantaget ledde det till att deltagarna övade på att förstå och kommunicera med varandra på svenska. Genom att röra sig, ta i och placera de olika föremålen skapades konkreta och personliga associationer till vad prepositionerna betydde. Fysisk rörelse ger också variation i undervisningen.

Det som kunde gått bättre:

Jag använde metoden i en grupp med cirka 20 deltagare där två i taget genomförde den praktiska delen av övningen. Det orsakade lång väntetid för dem som inte fått läsa eller utföra instruktionerna och för dem som var klara. Det upplevdes tråkigt att vänta på de andra. Den här metoden rekommenderas därför för mindre grupper.

SO-promenaden – en berättelse

Studieteknik kan innebära att ta hjälp av konkreta föremål för att minnas svåra ord och abstrakta begrepp.

En dag i uppehållsrummet på den folkhögskola där jag jobbar såg jag en av deltagarna sitta och se bestört ut med en SO-bok uppslagen i knät.

Jag satte mig bredvid honom och undrade hur det stod till. ”Bra”, svarade han, men såg fortfarande lite besvårad ut. Jag gjorde en ny ansats och frågade honom hur det stod till egentligen. Då kom det fram att han pluggade inför ett SO-prov och kämpade med den till synes omöjliga uppgiften att memorera landstingets 24 ansvarsområden. Han menade att han hållit på i flera dagar utan att kunna minnas dem.

”Varför tycker du det är svårt att minnas dem?”, frågade jag.

”Ja, först och främst är det att jag vet inte vad alla ord betyder”, svarade han. ”Och de jag förstår kan jag inte minnas.”

”Jaha”, sa jag, ”är det för att det är för svårt att föreställa sig de här sakerna?”

”Ja, det också”, svarade han.

”Hm ... Om du vill så kan jag hjälpa dig så att du kommer förstå och komma ihåg alla landstingets ansvarsområden, men då ska du göra precis som jag gör”, föreslog jag.

Lätt förbryllad, men hoppfull, tog han emot mitt erbjudande. Jag bad honom att ge mig SO-boken med uppslaget om de 24 punkterna och sen ställde vi oss längst bort i en korridor där deltagarna ofta går eftersom de har sina förvaringsskåp där.

Jag tittade i SO-boken och såg att det första ansvarsområdet som landstinget har är att värna om miljön. I korridorsänden där vi stod fanns en grön nödutgångsskylt som jag pekade på.

”Det första som landstinget ansvarar för är miljön”, sa jag. ”Och när jag tänker på miljön, träd och natur, så tänker jag på färgen grön.

Samma som den här skylten. Är du med på det?”

”Jadå, miljön är grön”, bekräftade deltagaren.

Sedan gick vi några steg i korridoren och kom till en toalettskylt som visade en stiliserad man och kvinna, typisk en sådan som brukar sitta på toalettdörrar.

”Vad föreställer den här skylten, förutom att det finns en toalett här?”, frågade jag.

”En man och en kvinna”, svarade deltagaren.

”Precis! Och män och kvinnor pratar med varandra, vilket också kallas att vara social. Och det sociala arbetet i kommunerna är något som landstinget också ansvarar för.”

Så fortsatte vår promenad genom korridoren. Vid en termometer som såg ut som en telefon kopplade vi till kommunikationsansvaret och en defibrillator kopplade vi till sjukvården. När vi kommit till slutet av korridoren och avhandlat krisansvaret vid kopieringsrummet gick vi tillbaka till nödutgångsskylten.

Nu bad jag honom att upprepa vilket ansvar som fanns vid vilken plats i korridoren. Till sin egen stora förvåning kom han ihåg allt när han såg sakerna i korridoren. Vi testade om han kunde upprepa dem fram- och baklänges genom att jag frågade vilket ansvarsområde som fanns vid olika ting i olika ordning. Det gjorde att han upplevde att han lyckats memorera dem.

Glatt tackade han mig och fortsatte sedan på egen hand att läsa in sig på de övriga uppgifterna i boken.

Några dagar senare när jag stötte på honom i korridoren igen så frågade jag om han fortfarande kom ihåg ansvarsområdena. Han berättade stolt att han kunde det, till bådas belåtenhet.

Språkutvecklande
arbete – metoder
och berättelser



Språkutvecklande arbete är grundläggande i undervisningen, särskilt viktigt när det gäller att tillägna sig ett nytt språk. Att läsa, skriva, tala och förstå språket och själv använda det är en process som kräver en mångfald metoder. Läsning och samtal om skönlitteratur, rollspel, skrivutveckling genom arbete med olika typer av texter och att använda sig av nya medieformer som bloggar och podd visar på bredden av språkutvecklande arbete i folkhögskolan.

Språkutvecklande arbete med en roman, Eslöv

Läsning och samtal utvecklar både språk och förståelse för varandra och för vad en roman berättar om sin tid och den tidens samhälle.

■ VAR ÄR VI?

I grundkursen på Eslövs folkhögskola har vi en grupp med deltagare som läser både svenska och svenska som andraspråk. Några deltagare har alltså svenska som modersmål och andra, de flesta, har ett annat modersmål och befinner sig också på olika nivåer i sin språkutveckling.

■ VART SKA VI?

Vi vill att deltagarna ska kunna hjälpa varandra med språket och förståelsen i samtal. Efter att ha jobbat med ett tema om kvinnors situation i Sverige under början av 1900-talet där vi bland annat besökt en utställning om Ester Blenda Nordström beslutade vi att läsa en roman av Elin Wägner som utspelar sig under samma tid.

■ HUR GÖR VI?

Vi valde romanen Norrtullsligan (1908) som även finns i en lättläst (LL) version. Det visade sig att originalet och LL-versionen följer varandra väl. De som har svenska som modersmål fick läsa originalet och de som har svenska som andraspråk fick läsa LL-versionen. Båda böckerna

finns inlästa som e-bok och vi såg till så att samtliga deltagare kunde låna och lyssna på boken om de önskade det. Vi ville att alla skulle få ut så mycket från romanen som möjligt och beslutade denna arbetsgång:

1. **FÖRFÖRSTÅELSE** – Eftersom vi redan hade jobbat med Ester Blenda Nordström så visste deltagarna en hel del om tiden. Vi presenterade Elin Wägner som var Ester Blendas vän och berättade om hennes kamp för kvinnlig rösträtt i Sverige. Innan läsningen pratade vi om boken, förklarade titeln och berättade om handlingen.
2. **LÄSSCHEMA** – Samtliga deltagare fick ett lässchema som visade hur mycket de skulle ha läst till varje lässtopp. Vi hade totalt fem stopp, ett varje vecka.
3. **ORDLISTOR** – Vi gjorde ordlistor till varje kapitel (LL-versionen) med exempelmening och förklaring av ordet och bad deltagarna att läsa igenom orden kopplade till varje lässtopp före läsning.
4. **BOKSAMTAL** – Under fem fredagar hade vi boksamtal med samtliga deltagare. Vi startade varje gång med att gå laget runt då deltagarna kunde ta upp sådant som de tyckte var svårt. Svenska som andraspråksdeltagarna fick här mycket hjälp och stöd av dem som har svenska som modersmål och vi lärare hjälpte till om det behövdes. Vi pratade om bokens innehåll utifrån sådant som togs upp rent spontant från deltagarna och vi lärare hade förberett frågor som också diskuterades.
5. **HEMUPPGIFT** – Om en deltagare inte närvarade under boksamtalet fick hen skriftligt svara på frågor hemma som en läxa.

HUR BLEV DET?

Deltagarna fick göra en utvärdering av romanläsningen och det arbets sätt vi använt oss av. Tolv av tretton som läst boken besvarade en enkät. Den visade att de flesta tyckte att boken var ”varken lätt eller svår”. Lässchemat ansågs lätt att förstå av de flesta. Lästiden var tillräcklig och boksamtalen gjorde det lättare att förstå och de var givande.

Enkätsvaren – kommentarer från lärarna

Vi valde att läsa en roman från början av 1900-talet eftersom vi startade hösten med att läsa om och ”lära känna” Ester Blenda och sedan besökte utställningen om henne. Hon levde under samma tid som romanens författare Elin Wägner och de var dessutom nära vänner. Grundkursen arbetade med demokratibegreppet i samhällskunskapen parallellt och det kändes naturligt att fortsätta prata om kvinnors situation i Sverige under denna tid.

Enkätsvaren visar att romanläsningen och samtalen över lag fungerat bra. Bokens språk har varit en utmaning för flera av deltagarna, men trots detta har alla utom en tyckt att tiden att läsa till varje lässtopp har räckt till. Samtliga tycker att boksamtalen har varit givande. Samtalen har hjälpt deltagare som läser svenska som andraspråk allra mest men även övriga. Ordlistan till LL-versionen har varit till hjälp för dem som läst hela boken.

Många deltagare har varit med på alla samtalen. De andra upptäckte snabbt att det innebar mycket jobb att inte vara med eftersom de fick i läxa att svara på frågor om vad vi läst och diskuterat. Enkäten visar att det har tagit tid att jobba ensam hemma med bokfrågorna. Under samtalen har vi också förklarat mycket som gjort det enklare.

Av erfarenhet vet vi att boksamtal är en bra metod. För att få ut så mycket som möjligt av samtalet krävs det dock att man läst, vilket inte alla hade gjort och detta visade sig tydligt vid samtalen.

Deltagare som inte läste Norrtullsligan fick istället en annan, betydligt mer lättläst bok, från Vilja förlag som heter Fatta mod, skriven av Elisabeth Östnäs. Boken utspelar sig under samma tid som Norrtullsligan och har samma tema. Boken finns inläst på Inläsningstjänst och där kan man också välja hastighet på uppläsningen. Samtliga deltagare har tillgång till Inläsningstjänst.

Tipsen vi fick av dem som läste Norrtullsligan visar att deltagarna är positiva till arbetssättet. Några tycker att vi ska välja en mer modern roman nästa gång och någon tycker att vi ska välja en annan genre.

Utvecklingspotential

Vi lärare bestämde tema eftersom det sammanföll med utställningen och att vi hade turen att hitta en passande roman som fanns i både originalversion och lättläst version. I denna grupp hade vi flera deltagare som var diskussionsvilliga och hjälpsamma vilket gjorde att resultatet blev bra för dem som deltog. De lärde av varandra. Som utveckling av temat Arbete med roman skulle lärarna tillsammans med deltagarna kunna fundera kring intressanta teman och utifrån detta välja en passande roman. På så sätt blir deltagarna mer delaktiga i valet.

Inkluderande arbete med skönlitteratur, Hagaberg

Genom läsning av skönlitteratur kan vi få syn på oss själva och den historia, det samhälle och den kultur vi lever i.

VAR ÄR VI?

Deltagarna i gruppen är på olika nivåer, från svenska som andraspråk grund till svenska som andraspråk 3. Deltagarna har skiftande skolbakgrund. Flera av dem har liten kunskap om det svenska samhället och svensk historia. De har alla egna erfarenheter av andra kulturer, samhällen och yrkesliv.

VART SKA VI?

Under tiden på folkhögskolan har deltagarna som mål att få behörighet i svenska som andraspråk för yrkeshögskola (SVA 1 eller SVA 2) och/eller högskola (SVA 3).

Deltagarna ska få kunskaper om det svenska samhället med demokratiska rättigheter och skyldigheter och bli delaktiga och inkluderade i detta. Deltagarnas egna erfarenheter ska lyftas fram och de ska bli sedda och bekräftade.

HUR GÖR VI?

I läroplanen för svenska som andraspråk står bland annat att undervisningen ska innehålla ”läsning av och samtal om skönlitteratur – som ger inblick i olika kulturer, allmänmänskliga teman och svenska referensramar”.

Vi läser den lättlästa versionen av två skönlitterära verk tillsammans under året: Stjärnlösa nätter av Arkan Asaad och Mina drömmars stad av Per Anders Fogelström och försöker arbeta med dem utifrån våra mål samt med ovanstående moment från kursplanen i åtanke.

Under höstterminen läste vi Stjärnlösa nätter tillsammans, ett avsnitt varje fredag. Boken berör kulturmöten, kulturkrockar, kärlek, svek, förväntningar från samhälle och familj. Vi samtalade med boken som utgångspunkt och var och en reflekterade utifrån ett antal frågor till texten.

Under vårterminen läser vi Mina drömmars stad. Vi tar reda på och samtalade om hur det var att leva i Sverige för 150 år sedan när boken utspelar sig. Vi jämför med andra länder och kulturer i dåtid och nutid. Vi drar paralleller med egna erfarenheter. Läraren förbereder varje arbetspass med illustrerande bilder och ibland filmklipp, speciellt när nya begrepp ska introduceras.

Arbetsgång för ett arbetspass på cirka tre timmar:

1. Inledande samtal utifrån bilder i presentationen. Förförståelse skapas innan texten läses och paralleller dras till egna och andras erfarenheter. Samtal förs också utifrån samtalsfrågan till föregående veckas avsnitt.
2. Läsning av veckans textavsnitt (cirka 8–20 sidor). Deltagarna får, utifrån egna förutsättningar och behov, välja att läsa på egen hand eller tillsammans med mig i en liten grupp. Möjlighet finns också att lyssna på en inspelning av texten medan man följer med i boken.
3. Arbete med frågor till dagens textavsnitt. Frågorna är formulerade av mig i förväg och utlagda i Google Classroom som en uppgift som var och en skickar in. Frågorna är av olika karaktär så att deltagaren får träna på att hitta information i texten, läsa mellan raderna och reflektera.

HUR BLEV DET?

Reflektion av läraren

Att arbeta med skönlitteratur ger, förutom själva läsupplevelsen, en gemensam referensram att reflektera utifrån. Valet av litteratur är viktigt. Deltagarna har tränat läs- och hörförståelse, ökat sitt ordförråd och tränat på att formulera sig i tal och skrift.

Höstterminens arbete med Stjärnlösa nätter innebar en positiv läsupplevelse för gruppen i stort. Berättelsen engagerade och deltagarna ville gärna läsa i förväg för att få veta hur det skulle gå. Boken berörde några ämnen som var känsliga och gav upphov till livliga, och vid ett tillfälle hetsiga diskussioner om religion och rätten att bestämma över sitt eget liv. Det är bra att som lärare försöka vara förberedd på detta och överväga vad gruppen klarar av/mår bra av.

Under vårterminens arbete med den svenska romanen Mina drömars stad har samtalen kring boken rört sig mycket inom områdena historia, traditioner och kultur. Deltagarna har känt igen sig i huvudpersonen Hennings berättelse då de själva varit med om liknande situationer (lämnat sin familj och sin hembygd för att söka ett nytt liv på en okänd plats och arbetat under svåra förhållanden). Flera av de yrken och arbetsuppgifter som beskrivs från 1800-talets Sverige har deltagare från Afghanistan och Syrien själva erfarenhet av från sina länder, som att arbeta som tegelbärare och vara ”hjälppojke” i en fabrik.

Deltagarna har delat med sig av sina personliga berättelser, hittat paralleller i svenska levnadsberättelser och reflekterat utifrån begrepp

som jämställdhet, jämlikhet, livsvillkor, urbanisering. Intresset för i synnerhet svensk historia har varit stort.

När vi i slutet av terminen hade avslutat arbetet med Mina drömmars stad och utvärderade detta var gruppen överens om att de tyckte att arbetssättet hade varit roligt och varierat och att de hade lärt sig mycket. De uppskattade berättelsen om huvudpersonen Henning och tyckte att den var bra och fängslande. Några hade fortsatt att läsa uppföljaren, Barn av sin stad, för att få veta hur det gick för honom.

Det faktum att boken innehåller en del gamla ord och uttryck som inte används nuförtiden, drog ner helhetsintrycket för några. Alla var dock överens om att de lärt sig många nya ord och att de fått större kunskaper om Sveriges historia. De tyckte det var särskilt intressant att jämföra Stockholm nu och för 160 år sedan och se hur och varför arbetsvillkor, bostadssituationen och människors kultur och traditioner har förändrats. Flera kunde identifiera sig med den unge Henning som kämpade sig igenom många svåra situationer för att få ett bättre liv. Någon uttryckte att Henning var en sann hjälte och att personen själv kände sig som en hjälte när hen tänkte på liknande utmaningar hen gått igenom.

Vid ett enskilt samtal med en av deltagarna efteråt berättade han vidare om hur viktigt det är att få ta del av andras berättelser. Jag återger här det han beskrev fritt utifrån mina anteckningar:

”Henning hjälper mig liksom att berätta min egen historia. Jag har verkligen tänkt på det att jag också har en berättelse. Det finns jättemycket jag känner igen med Henning. Jag var precis lika gammal när jag kom ensam till Sverige, 15 år. Man var så ensam alltså. Ensamheten är det jobbigaste. Sen blir det bättre när man får vänner. De blir jätteviktiga. Så var det för Henning också.

Jag mår bra när jag jobbar och är i skolan. Sen när jag kommer hem och är ensam får jag tid att tänka och det är jobbigt. Jag har en dagbok där jag har börjat skriva allt som händer. Då har jag fått idéer vad jag kan skriva om från Mina drömmars stad. Jag kan skriva om personer jag träffar, vad som händer på dagarna och hur det är till exempel när jag jobbar.”

B 20 ÅR

Förslag till fortsatt arbete på temat

En fortsättning på arbetet med Mina drömmars stad kunde vara att sätta i gång ett skrivprojekt där var och en får skriva sin berättelse. Detta kan

man göra på olika sätt till exempel i novellform eller i dagboksform eller varför inte som ett film- eller teatermanus?

Berättelsen om Henning kan ge inspiration till hur man kan berätta och vad man kan skriva om, precis som den har gjort för B. Man kan, om man vill, välja att låta berättelsen ligga nära den i Mina drömmars stad genom att byta ut tid och plats och göra en modern version av den klassiska berättelsen. Man kan också fri från boken berätta sin historia som man vill.

Det är viktigt att varje deltagare äger sin berättelse och själva bestämmer över innehållet och hur den används. Ett sådant skrivprojekt skulle ännu tydligare lyfta fram deltagarnas egna berättelser för att de ska bli sedda och bekräftade.

Lär känna biblioteket, Marieborg

Deltagare får bekanta sig med bibliotek och särskilt med det lokala biblioteket som de kan besöka. De får lära sig hur de kan använda olika tjänster och låna böcker.

■ VAR ÄR VI?

Gruppen består av vuxna deltagare som studerar svenska som andraspråk med långsam litteracitetsutveckling och inte så stort deltagande i det svenska samhället.

Deltagarna har oftast vilja att lära sig svenska men har inte verktyg för det. Det finns stort behov av att få in språkutveckling i vardagen, även utanför skolan. Det kan till exempel vara att utveckla den skriftliga delen av sitt modersmål, vilket också kan påverka den svenska språkinläringen positivt.

En del har varit på biblioteket men de känner inte till allt ett bibliotek kan erbjuda. De skulle behöva få se att svenska bibliotek har böcker på lätt svenska och även på deras modersmål, böcker de kan läsa själva eller med sina barn.

■ VART SKA VI?

Deltagarna ska bli bekanta med bibliotek i allmänhet och med det närmaste lokala biblioteket i synnerhet. De ska förstå vad just de kan ha för nytta av bibliotekens tjänster, hur man lånar och lämnar tillbaka böcker. Bibliotekets hemsida ska kännas användbar för dem. Där ska de kunna

söka efter böcker och logga in på sina sidor för att se när de ska lämna tillbaka och beställa böcker.

■ HUR GÖR VI?

Datorlektioner – sök litteratur med en lista

Deltagarna brukar ofta arbeta med Chromebook för att få lite datorvana. I en månad ungefär använde vi lektioner till att bekanta oss med bibliotekets hemsida.

1. Läraren visar med projektorn som hjälp hur hemsidan ser ut. Deltagarna hjälps åt att läsa rubriker högt. Läraren loggar in på sin sida hos biblioteket och visar vilka böcker hon själv har hemma just nu, söker på en bok som deltagarna läser tillsammans nu och går igenom alla steg på hemsidan för att låna boken.
2. Deltagarna får ett paper med instruktion för att själva söka på böcker som läraren valt till de modersmål som finns i gruppen.
3. De som har ett lånekort får försöka att logga in på sin sida och många vill reservera någon av böckerna. De som inte har lånekort, eller inte kommer ihåg sin pinkod, får i uppgift att fråga personalen på biblioteket hur de skulle göra när vi sedan gjorde studiebesök.
4. Vi pratar om vad de hittat på bibliotekets hemsida. Det blir många frågor och vi skriver upp dem för att fråga när vi besöker biblioteket.

Besök på bibliotek med guide

Läraren hade bokat in en guidad tur på det närmaste lokala biblioteket. Guiden kunde även arabiska och översatte om det behövdes till dem som förstår arabiska. Guiden visade olika möjligheter som finns på biblioteket och hela visningen tog mer än en timme.

Vi fick se studierum där deltagarna kan sitta och studera i lugn och ro, datorer som man kan boka, böcker i olika kategorier och på olika språk och på lätt svenska, böcker för barn, filmer, tv-spel, och hur man lånar och lämnar tillbaka böcker.

Vår guidade tur avslutades med att vi fick titta på grannlokalen där kommunen har kurser i datorkunskap och där man kan få hjälp med digitala problem. Personalen där berättade om verksamheten.

Vi ställde frågor till bibliotekspersonalen och fick svar. Efter visningen fick deltagare stanna och låna böcker eller få hjälp med lånekortsproblem.

Gå igenom studiebesöket i efterhand

Under studiebesöket på biblioteket tog läraren foton av olika avdelningar och skyltar som vi senare tittade på i klassrummet. Vi pratade om besöket i allmänhet och försökte tillsammans reda ut vad skyltarna betydde.

I ett gemensamt Word-dokument författade hela gruppen en text om besöket. Det blev en text i dåtid så vi pratade om att alla verb ska stå i preteritum.

Lån av böcker

Under datorlektionerna hade deltagare reserverat böcker och vid studiebesöket lånat böcker. Sen droppade det in sms i deras mobiler om att boken var tillgänglig eller att det var dags att lämna för återlämning. Läraren hjälpte dem i början att förstå dessa sms.

HUR BLEV DET?

Datorlektionerna var mycket uppskattade. Många förstod inte vad det var för böcker på listan de fått förrän de skrev in dem i bibliotekets sökfunktion och såg resultatet. Då blev de ofta lite paffa och sa rakt ut: "Tit-ta! Det är på mitt språk!"

Många blev sugna på att låna böcker på sina modersmål eller grammatikböcker för svensk grammatik. Jag vet att flera fortsatte att använda hemsidan även efter att temat var avslutat.

Studiebesöket uppskattades men det tog lång tid och många blev trötta och tappade koncentrationen mot slutet. Då fanns inte ork kvar att botanisera på egen hand bland böckerna.

Läsprojekt – språk och historia, Strömbäck

Hur såg samhället ut för hundra år sedan? Vi studerar svensk historia genom att läsa och prata om en roman. I arbetet med boken, både skriftligt och muntligt, utvecklar deltagarna språk och analysförmåga.

VAR ÄR VI?

Under vårterminen arbetade vi med ett novelltema där vi läste flera noveller från olika författare från olika tider. Det visade sig att deltagarna fick inspiration att läsa mer av författare från förr i tiden och ville få veta mer om hur det var att leva i Sverige då. Vi började om temat med en roman denna gång och valde Kejsarn av Portugallien av Selma Lagerlöf.

Deltagarna ska få en tydlig bild av hur samhället såg ut i mitten av 1800-talet. De ska få en större språklig medvetenhet och större ordförråd och få en inblick i hur det kan vara att bli förälder och hur föräldraskapet kan påverka en människa. Huvudpersonen i boken blir psykiskt sjuk så under arbetet med boken kommer vi också prata om psykisk ohälsa. Under arbetet med boken ska de utveckla sin analytiska förmåga genom skriftliga och muntliga reflektionsuppgifter.

■ HUR GÖR VI?

Första veckan

Vi inledde arbetet med att se en bild på Selma Lagerlöf. Deltagarna fick reflektera över bilden och fundera på vem hon var och när hon levde. Jag ställde olika frågor om henne som vilken tid hon levde i, vad hon jobbade med och hur hennes liv var? Var hon gift? Hade hon barn? Var hon lycklig? Jag följde upp med att fråga "varför det?" så att de fick motivera sina tankar.

Vi såg sedan en kort film om Selma Lagerlöf och till filmen hade jag gjort frågor för att se att deltagarna hängde med, till exempel nämn några böcker hon skrivit, vilken var hennes första roman, vad utbildade hon sig till, vad vet vi om hennes privatliv och när dog Selma?

Vi diskuterade dem tillsammans efter filmen. På andra lektionen började vi med en diskussionsuppgift som handlade om hur en bra förälder bör vara. Det var en mycket givande lektion där deltagarna fick dela med sig av sina egna erfarenheter av sin barndom.

Förslag på diskussionsfrågor:

- Hur ska en bra förälder vara? Kan en förälder älska sina barn för mycket? Vad har föräldrar för ansvar när det gäller förhållandet till sina barn?
- Vad är egentligen en värdering?
- Vad är viktigast i ditt liv? Den frågan hade förslag att rangordna, till exempel: att lyda mina föräldrar, att vara omtyckt, att ständigt söka nya upplevelser.

Vi fortsatte arbetet med temat

Varje vecka läste deltagarna en del av boken. Till lektionerna fick de sedan diskussionsfrågor som de diskuterade. Läsningen pågick under nio veckor med ett antal sidor till varje gång.

Varje gång då vi diskuterade frågorna lyssnade vi också på en del av texten tillsammans innan de började att diskutera.

Under projektets gång fick de även skrivuppgifter i form av läsloggar där de skulle reflektera och analysera handlingen. Det kunde handla om bokens inledning, de första kapitlen eller något citat som deltagaren fastnat för.

Inför varje läslogg gick vi igenom vad som kan vara viktigt att ta upp. De fick göra tankekartor i grupper för att få inspiration till sitt skrivande och de lämnade sedan in sina loggar i Google Classroom. De fick feedback ifrån mig och delade sina reflektioner med varandra och fick på det sättet även ta del av de andras tankar. Det blev fina och givande diskussioner. När vi hade läst ut boken såg vi filmen tillsammans och diskuterade sedan skillnader och likheter mellan film och bok. Deltagarna var överens om att boken var bättre eftersom alla delar inte fanns med i filmen. De tyckte att boken var mer spännande och gav dem en bättre bild av Jan och Klara Gulla.

Avslutning

Projektet avslutades med ett skriftligt prov för att jag skulle se om de tagit till sig innehållet och kunna bedöma deras skriftliga språk. Under provet fick de använda Lexin som hjälpmedel för att slå upp ord och ha med sig boken för att kunna hitta exempel som de använde som stöd för sina tankar.

HUR BLEV DET?

Jag tycker att arbetet föll väl ut. Det blev mycket fina och givande diskussioner där deltagarna tillsammans lärde varandra att förstå bokens innehåll och budskap. Boken gav dem kunskap, både när det gäller att lära sig nya ord och om hur samhället såg ut förr.

Romanen i sig är ju ganska svår även för dem som har svenska som modersmål. Jag var lite orolig för att de inte skulle förstå men tack vare upplägg med läsning hemma och i skolan och med diskussioner hjälptes de åt att förstå.

Det var också intressant och givande för mig som lärare att höra deras diskussioner och ofta drog de paralleller till sitt eget hemland. Det blev också diskussioner om hur en bra förälder ska vara. Kan man älska sitt barn för mycket? Här hade de lite olika åsikter som gav nya perspektiv.

Effekter ur deltagarperspektiv

Ökad läsförståelse och ökat ordförråd och en kunskap om att man inte ska ge upp att läsa en bok även om det känns lite svårt i början.

"I första hand fick jag utveckla min läsförståelse och har lärt mig många nya ord."

"Det var svårt i början, det var svårt att hänga med och språket var inte modernt men man hängde med ändå, Jag tycker det var en fantastisk bok med en fin budskap."

Tack vare gemensamma diskussioner och de skriftliga läsloggarna utökade deltagarna sin förmåga att läsa mellan och bortom raderna. De blev bättre på att analysera innehållet och själva dra egna slutsatser.

"Ja, jag har lärt mig att läsa mellan raderna på ett bättre sätt och att ta tid för att förstå handlingarna."

"Det var bra men samtidigt avancerad. Det som gjorde läsloggen avancerad var att man var tvungen att gå tillbaka i boken och försöka plocka fram en eller flera händelser för att skriva om, samtidigt som man hade i uppgift att läsa vidare och svara på andra frågor som man hade i läxa."

Arbetet med boken gjorde att deltagarna fick en kunskap och förståelse om hur det var i Sverige förr i tiden. Många kände igen sig och kände en samhörighet med personerna i boken. Flera av dem fick också en ökad förståelse av föräldraskapet och om föräldrar- barnrelationen.

"Jag lärde också till hur svenska samhället såg ut under 1900-talet. Vad det fjärde budordet är i kristendomen."

"Kejsaren av Portugallien har jag lärt mig att vara mer ansvarsfull för mina föräldrar och höra av mig mer och säga till exempel att jag mår bra. och även respektera framför allt de äldre."

Lässtrategier – explicit cirkelmodell, Eslöv

Hur sammanfattar man en text och skriver ett referat? Vi använder cirkelmodellen som verktyg för att ta sig an en text och arbeta med den. Metoden "Explicit undervisning av lässtrategier, cirkelmodellen som metod i undervisning" har testats i tre olika grupper i svenska/svenska som andraspråk och delvis också på olika nivåer. Metoden finns i tre versioner där man utvecklat metoden enligt det sätt som beskrivs i kapitlet "En modell för metodutveckling" Här redovisas versionen som använts i en grupp i svenska som andraspråk.

■ VAR ÄR VI?

Vi upplever att det är mycket svårt för många av våra deltagare i grundkursen att läsa en text och sammanfatta den utan att kopiera ur originalet. Vi upplever också att många deltagare läser på ”fel sätt” och behöver hjälp med hur man kan använda sig av lässtrategier för att lyckas bättre med läsningen. Vi vill få våra deltagare i både svenska och svenska som andraspråk att lära sig mer om lässtrategier och hur man tar sig an en text som man ska sammanfatta och i nästa steg skriva ett referat på. Cirkelmodellen är en bra metod att använda vid referatskrivning. Att träna på detta gynnar övriga ämnen.

Vi arbetade vidare våren 2021 med samma modell men med deltagare i svenska som andraspråksgrupp.

■ VART SKA VI?

Vi vill få våra deltagare i svenska som andraspråk att lära sig mer om lässtrategier och hur man tar sig an en text som man ska sammanfatta och i nästa steg skriva ett referat på.

■ HUR GÖR VI?

När vi började utveckla arbetet med explicit cirkelmodell gällde det deltagare i grundkursen. Det var då i en första version av modellen som användes vårterminen 2020.

Vi började med att gå igenom lässtrategier med deltagarna och förklarade att om de är medvetna om dessa strategier när de läser så kommer läsningen att bli lättare och de kommer också att kunna frigöra sig från originalet när de ska sammanfatta. Förenklat gick vi igenom cirkelmodellens lässtrategier.

Cirkelmodellen

- **FÖRE LÄSNING:** Skaffa dig en förförståelse = använd de kunskaper du redan har om ämnet. Det ger dig en idé om vad texten handlar om. Bläddra igenom de sidor du ska läsa. Titta på bilder, bildtext, rubriker – känner du igen något som beskrivs? Om det är en hel bok – läs på baksidan av boken och studera den bild som eventuellt finns på framsidan.
- **UNDER LÄSNING:** Den jobbigaste biten. Här måste du vara koncentrerad. Om du har svårt att fokusera – läs i korta pass, ta sedan en

paus. Sätt en klocka om du behöver. Dela upp texten i kortare stycken. Se till så att du förstår innan du läser vidare. En linjal och en penna är bra att ha i handen när du läser – som följer med i texten. Ställ frågor till texten under tiden du läser. Vad betyder det ordet? Vad var det jag just läste? Upprepa för dig själv.

Under tiden du läser är det viktigt att du förstår alla ord, meningar och stycken. Red ut oklarheter efterhand.

Ord: använd ledtrådar i texten för att förstå, fråga en kompis, slå upp ordet. Att förstå sammanhanget är också viktigt (inte bara enskilda ord).

- **EFTER LÄSNING:** Sammanfatta! Läs texten igen och plocka ut det viktigaste i texten. Använd gärna en färgpenna för att markera viktiga ord. Skriv upp alla viktiga ord = nyckelord. Återberätta för en kompis eller högt för dig själv. Diskutera, förhör varandra, förklara för varandra. Du kan också göra en mindmap där du sammanfattar det viktigaste.

Det praktiska arbetet med cirkelmodellen

1. **FÖRSTA STEGET:** För att modellera för deltagarna beslutade vi att välja en artikel på medelsvår nivå men med ett bekant ämne som deltagarna redan diskuterat på samhällskunskapen. Artikeln låg alltså på en, för vissa deltagare, högre nivå än vad de klarat på egen hand. Vi jobbade med lässtrategierna tillsammans och tog oss igenom artikeln med lässtrategiernas hjälp. Vi lärare ”tänkte högt” tillsammans med deltagarna, steg för steg. Vi hjälptes åt att reda ut oklarheter i texten och här fick deltagare med modersmålet svenska möjlighet att förklara för deltagare som läser svenska som andraspråk. Vi tog tillsammans ut nyckelord i artikeln och skrev upp dessa i ett dokument som vi delade med samtliga deltagare. Vi valde att dela in artikeln i olika stycken och skrev nyckelorden under respektive stycke.
2. **ANDRA STEGET:** Sedan skrev vi en sammanfattning tillsammans med hjälp av nyckelorden vi samlat från artikeln. Vi tittade inte i originalet, utan hjälptes åt att forma meningar med hjälp av nyckelorden. På så sätt frigjorde vi oss från originalet. Läraren skrev ner det som föreslogs och diskuterades. Alla kunde följa det som skrevs i dokumentet på tavlan, men behövde inte skriva själva eftersom dokumentet var delat med samtliga deltagare redan. Detta sparade tid, men var ändå mycket tidskrävande, men när vi väl var färdiga så var alla nöjda. Vi hade tillsammans skrivit en sammanfattning utan att kopiera texten!

3. **TREDJE STEGET:** Deltagarna fick varsin ny artikel som vi lärare valt ut åt dem och denna gång använde vi artiklar från varierade källor, allt från Svenska Dagbladet till 8 Sidor beroende på vilken språklig nivå deltagarna befann sig på. För att underlätta för deltagarna använde vi samma tema som i texten vi gjort tillsammans. De fick ut varsitt dokument i Classroom där instruktionerna som vi jobbat efter tillsammans fanns. Där fanns även det tidigare arbete vi gjort tillsammans (nyckelord och sammanfattning).

Uppgiften de fick såg ut så här:

SAMMANFATTA EN ARTIKEL

Längst ner i det här dokumentet ska du skriva din sammanfattning av den artikel du har fått av oss. Använd dig av strategierna nedanför och skriv upp dina nyckelord i dokumentet.

I det andra dokumentet som ligger i uppgiften ser du nyckelorden och sammanfattningen som vi har skrivit tillsammans.

Arbetsgång

- **STRATEGI 1:** Börja med att närma dig texten – vad är det för texttyp? Vad tänker du när du läser rubriken? Vad kan det handla om?
- **STRATEGI 2:** Börja att läsa texten med pennan i handen och stryk under sådant som du inte förstår. Stanna upp efter varje stycke och red ut saker som är oklara. Läs sedan vidare tills du bearbetat hela texten.
- **STRATEGI 3:** Gå igenom texten en gång till (minst) och stryk över de ord som är viktigast/nyckelorden med färgpenna. Börja efter ingressen om det finns en sådan. Läs ett stycke i taget och ta ut nyckelorden. Skriv ner orden från varje stycke i listan nedanför. Gör en mindmap av orden om du vill.
- **STRATEGI 4:** Återberätta innehållet i texten med hjälp av nyckelorden för dig själv eller för en kompis. Skriv en sammanfattning utifrån listan/mindmapen.

Nyckelord från artikeln

- Stycke 1:
- Stycke 2:
- Stycke 3:
(och så vidare)
- Din sammanfattning

Fortsatt träning med sammanfattning och referat

Vår tanke var att deltagarna skulle träna på att sammanfatta minst två artiklar på egen hand för att komma in i hur man kan använda lässtrategier och hur man ska tänka när man tar ut nyckelord. Här behövdes mycket stöttning av oss lärare. Deltagarna hjälpte även varandra.

Nästa steg blev sedan att gå vidare och göra om sammanfattningen till ett referat. Att sammanfatta texter, i det här fallet artiklar, är svårt och träning behövs. Därför bestämde vi oss för att välja ut några deltagare som vi ansåg vara mogna för att gå vidare med referatskrivning. Övriga fortsatte att jobba med enbart sammanfattningar. De fick välja egna artiklar om andra ämnen.

En tredje version av cirkelmodellen

Vid terminens start i januari 2021, med en tredje version av modellen, började vi jobba med metoden Nyhetssida (se sid 168) där deltagarna varje måndag fick ta del av flera korta nyheter. Dessa kunde de lyssna på via Nyhetssida på Youtube samtidigt som de följde med i text som de fick kopierad. De resterande tre lektionerna i veckan fick de arbeta med att ta ut nyckelord och sedan sammanfatta varje nyhet med en till tre meningar samt arbeta med ordförståelse och att svara på frågor till nyheterna. Flera deltagare upplevde det som svårt att ta ut nyckelord och vi lärare fick ge individuell stöttning. Nyhetssida kommer ut varje vecka så vi lade fyra veckor på denna arbetsmetod för att de skulle få mycket träning – både i att sammanfatta med egna ord utifrån nyckelbegrepp, träna ordförståelse och skriva fullständiga meningar som svar på frågor. Nyhetssida är en tjänst som skolan har köpt in, Nyhetssida.se. Efter dessa fyra veckor gick vi över till metoden som beskrivits ovan.

Att träna argumenterande text med cirkelmodellen

För att deltagarna ska förstå hur referat kan användas valde vi sedan att utveckla metoden ytterligare med målet att deltagarna ska få skriva en längre text som slutuppgift i juni där referatinslag ska ingå. Vi fortsatte att arbeta med cirkelmodellen för att närma oss en ny texttyp – argumenterande text. Vi arbetade enligt följande:

- På liknade sätt som ovan började vi att undersöka vilka förkunskaper det fanns i gruppen för att sedan arbeta vidare utifrån dem, vi lyssnade på ett argumenterande tal och diskuterade innehåll och struktur, vi gick över till mycket korta insändare och tillsammans gick vi igenom begrepp som har med argumenterande text att göra och vanliga fraser som används i argumenterande texter.

- Deltagarna fick sedan förbereda ett eget kort argumenterande tal utifrån ett antal teser som de fick välja mellan och efter detta började vi arbeta med att bygga upp egna skriftliga insändare efter en given mall. Även här fick de välja ämne utifrån några förslag på teser, men fick även själva komma med förslag. Vi pratade även om hur man kan utveckla sitt språk genom att använda bisatser och sambandsord för att få bättre textflyt och visade exempel på enkel och mer utbyggd argumentation. Vi tränade också på att använda hjälpverb.
- Efter detta arbetade vi med lite längre argumenterande texter, debattinlägg, där de fick läsa två inlägg som även besvarats.
- Vi repeterade även vad referat är och de fick träna på att skriva inledningar där de fick underbygga argument med hjälp av kortare texter från 8 Sidor.
- Inför den avslutande skrivuppgiften fick de läsa två artiklar och se på en kort film om det ämne vi lärare bestämt. De fick också läsa ett debattinlägg som de i slutuppgiften ska svara på med hjälp av artiklar och film som de fått tid att bearbeta under lektionstid.

HUR BLEV DET?

Läsförståelse är svårt för många deltagare och här är lässtrategier till stor hjälp.

Många deltagare kastar sig över texter de får och börjar direkt läsa utan att först ens titta på vad texten handlar om. Genom att vara medveten om olika lässtrategier underlättas läsningen. Vi upplever att deltagarna förstod syftet med att träna på lässtrategier och att detta följer med dem i övriga ämnen de läser på skolan. De förstår bättre nu hur de ska ta sig an en text.

Att träna på att sammanfatta text och skriva referat är viktigt att behärska och här upplever vi lärare att cirkelmodellen är en mycket bra metod att utgå ifrån. Artikeln vi inledningsvis valde att jobba med tillsammans var för vissa deltagare på en lite för hög nivå. Vi valde trots detta att göra så eftersom vi annars hade tappat de som kommit längre i sin språkutveckling. På grund av att vi tillsammans bearbetade texten upplevde vi att samtliga deltagare hängde med bra på den gemensamma bearbetningen.

En fördel är att vi alltid är två lärare i klassrummet (i svenska/SVA på grundnivå) och kan vid behov dela gruppen. De deltagare som vi kände var mogna för att gå vidare med referat följde med en lärare till ett annat klassrum. Där tittade lärare och deltagare tillsammans på den första

texten som sammanfattats gemensamt för att sedan prata om referat och referatteknik och varför man skriver referat. De fick se en modelltext på hur ett referat kan se ut och efter detta jobbade vi på samma sätt som med sammanfattningen ovan – skrev ett referat tillsammans. Vi utgick från den gemensamma sammanfattningen som gjordes om till ett referat. Efter detta fick deltagarna göra detta på egen hand med andra texter som de sammanfattat.

Nackdelar med cirkelmodellen är att den är krävande. Det tar tid och läraren måste vara mycket noggrann och ha full koll på samtliga deltagare, vilka som varit närvarande och vilka som inte varit där, var de befinner sig just nu i processen och hur vi ska gå vidare. Vi måste ha full koll på vilka artiklar vi delat ut till respektive deltagare och vilka artiklar de valt på egen hand. Dokumentationen är a och o under arbetets gång och som ensam lärare i en grupp med så varierade språknivåer hade detta känts som en omöjlighet. Tack vare att vi är två lärare i svenska/svenska som andra-språk grund så har det fungerat bra. Även om det kan vara krävande även för deltagarna så tror vi att det gynnar dem i samtliga ämnen att lägga ner tid på att träna både lässtrategier, att sammanfatta text och att referera.

Deltagarnas reflektioner

Eftersom deltagarna hade fått träna på att skriva mycket korta sammanfattningar från Nyhetssida under flera veckor kände de att de började få kläm på att ta ut nyckelord och även sammanfatta med egna ord. Därför visste de precis vad som förväntades när vi sedan gick över till en längre artikel och ta ut nyckelord och sammanfatta även den. Att vi läste artikeln högt tillsammans var populärt. Vi lät dem som ville turas om att läsa igenom artikeln högt först en gång, därefter läste vi en gång till och stannade där vi behövde reda ut till exempel betydelsen av ord eller sammanhang. Stöttningen de gav varandra och stöttningen från lärarna var betydelsefull här.

De uppskattade att vi tillsammans gick igenom nästa steg, hur man ska arbeta fram ett referat på en längre text, och de tyckte att det var lättare att komma ihåg hur man ska tänka och göra om man jobbar i olika steg. De uttryckte också att de tyckte det var bra att ha den gemensamma modelltexten på referat som vi tidigare skrivit tillsammans när de sedan skulle skriva ett referat på egen hand.

Slutuppgiften förbereddes genom att deltagarna fick läsa två artiklar och se på en instruktionsfilm om ämnet vi valt. De fick även läsa ett debattinlägg som förberedelse och de fick veta att på skrivningsdagen skulle de svara på debattinlägget och med hjälp av artiklarna och in-

struktionsfilmen underbygga sina argument. De fick veta tesen först på skrivningsdagen. De fick 180 minuters skrivtid vilket visade sig räcka bra. Uppgiften gick ut på att de skulle presentera debattinlägget de läst i inledningen samt presentera tesen. Därefter skulle argumentationen följa med tre argument och ett motargument varav minst två argument skulle vara underbyggda med hjälp av källorna de arbetat med. Sist skulle en avslutning formuleras.

Lärarnas reflektioner

Cirkelmodellen som metod fungerar mycket bra. Att jobba lugnt i olika steg gör att slutresultatet blir bättre och mer genomarbetat. Vi har varje lektion repeterat viktiga ord och begrepp för att deltagarna ska börja använda dem själva och förstå bättre.

Vi upplevde att uppgiften låg på rätt nivå och att tiden vi använde till förberedelser (två 90-minuterslektioner) var lagom. Även skrivtiden var tillräcklig för samtliga. Fyra personer av åtta klarade slutuppgiften. Övriga har inte nått lika långt i sin språkutveckling men lyckades ändå att få till en längre text och använda sig av de fraser vi tränat på kopplat till argumenterande text.

Utveckling

Till nästa gång kan vissa saker bli tydligare. Slutuppgiften var omfattande då vi testade både läsförståelse, referatteknik, argumentationsteknik samt att kunna skriva en text med inledning, mittdel och en avslutande del. Som lärare kan man aldrig vara nog tydlig. Vi tänker att vi behöver använda ännu fler modelltexter nästa gång som tydligare visar vad som förväntas av deltagaren. Att följa en instruktion är svårt för många och att arbeta med en modelltext med samma instruktion fast ett annat ämne hade kanske underlättat för några av deltagarna.

Utvärdering från deltagarna vad gäller lässtrategier, referat och argumenterande text samt slutuppgiften.

- Lässtrategier och referat:
 - *"Det var bra att lära sig om referatverb och att sammanfatta. Jag vet att artikeln är källan."*
 - *"Jag tycker att lässtrategier är bra. Det hjälper mycket hur man ska läsa och då är det lättare att sammanfatta och skriva referat."*
- Argumenterande text:
 - *"Det var bra. Jag kunde inte mycket om argumenterande text men nu vet jag när jag läser vad som är tes, åsikt, argument och motargument. Jag vet vad känslargument och sakargument är."*

- *"Jag tycker det var bra eftersom man lär sig att presentera sin åsikt och uttrycka sig."*
- Slutuppgift – svara på ett debattinlägg:
 - *"Det som var bra var att jag lärde mig hur jag ska skriva en bra argumenterande text."*
 - *"Det var mindre bra eftersom det var svårt och jag hade lite problem med uppgiften så jag behövde extra hjälp från läraren för att lära mig bättre."*
 - *"Det var bra! För jag har lärt mig lite om argument och om grammatik."*

Lärares reflektioner över samtliga versioner 1–3

Metoden "Explicit undervisning av lässtrategier. Cirkelmodellen som metod i undervisning" har testats i tre olika grupper i svenska/svenska som andraspråk och delvis också på olika nivåer. Version 2 i en grupp som läser svenska/svenska som andraspråk 2 och 3 på allmän linje motsvarande gymnasienivå. Här kunde läraren ana ett visst motstånd mot arbetssättet till en början. Att läsa högt tillsammans var inte något som uppskattades, inte heller att arbeta i grupp, men efter att läraren förklarat syftet så gick det bra. Det visade sig också bli bra diskussioner om vad som skulle vara med i sammanfattningen och i referatet, speciellt för de deltagare i gruppen som har svenska som andraspråk.

I version 2 fick deltagarna dessutom fortsätta på egen hand i smågrupper att ta sig an artikeln istället för att läraren modellerade hela texten. Detta var inte möjligt i de två andra grupperna där språknivån var betydligt lägre och där stödbehovet var mycket större. Som lärare får man anpassa efter den grupp man har. I framför allt version 3 tyckte deltagarna att det var mycket bra att vi läste högt tillsammans. De hade alla ett stort behov av att träna uttal och fick hjälp med detta under högläsningen. Här diskuterade vi också många ord tillsammans. Det är viktigt att anpassa arbetssättet efter den grupp man undervisar i och känna av gruppen.

I den första versionen valde vi att endast låta några av deltagarna fortsätta att arbeta med referat medan vi i den tredje versionen lät alla göra det, även om språknivåerna var låga hos vissa. Det visade sig gå bra – om deltagarna med lägre språknivå fick kortare texter med redan bekanta ämnen. Då kunde fokus istället läggas på referattekniken. Vi upplever att det är mycket svårt för många av våra deltagare i grundkursen att läsa en text och sammanfatta den utan att kopiera ur originalet. Vi upplever också att många deltagare läser på "fel sätt" och behöver hjälp i hur man kan använda sig av lässtrategier för att lyckas bättre med läsningen.

Skrivutveckling – processutveckling, Marieborg

Hur ger man en text struktur med inledning, mitt och slut? Arbetsprocessen med en text tar utgångspunkt i ”tips och råd”, som ger deltagarna möjlighet att utgå från egna erfarenheter.

■ VAR ÄR VI?

I kursen svenska som andraspråk och samhället har många deltagare som mål att nå ett godkänt betyg i SFI-D. Kunskapskraven för skriftlig färdighet innebär att deltagarna ska kunna skriva beskrivande, redogörande och argumenterande texter om bekanta ämnen. Texterna ska bland annat ha en fungerande struktur och variation i meningsbyggnad. Kraven för skriftlig färdighet upplevs av många deltagare som svåra. Behovet av en tydlig och strukturerad undervisning på området är därför stort.

En utmaning är att gruppen ligger på olika nivå kunskapsmässigt. De som har kommit längre i sin språkutveckling behöver utmanas och de som inte har kommit lika långt behöver kunna följa med och ta till sig av undervisningen. Genom att utgå från deltagarnas erfarenhet och verklighet kan alla inkluderas. Det är viktigt att försöka hålla sig inom deltagarnas närmaste utvecklingszon. Genom anpassning och stöttning kan det uppnås.

”Tips och råd” är bra att jobba med. Här kan man utgå från deltagarnas egna erfarenheter. En tidigare version av metoden är här något redigerad för att passa för fjärrundervisning, som har skett via Google Classroom och Google Meet. Vid fjärrundervisning är behovet av strukturerad skrivundervisning förstås också stort. Deltagaren kan inte lämnas vind för våg utan behöver stöd och hjälp i skrivprocessen.

■ VART SKA VI?

Målet för deltagarna är att förstå hur man strukturerar upp en text med inledning, mitten och slut samt kunna göra en tydlig styckesindelning. Deltagarna ska kunna skriva meningar med imperativ och hjälpverb. Ett annat mål är också att deltagarna ska lära sig att följa instruktioner. Under arbetets gång tränas samtidigt övriga delar inom svenskämnet – tala, samtala, läsa och lyssna.

Under några veckor ska vi strukturerat och metodiskt jobba med tips och råd. Avstamp i arbetet görs utifrån cirkelmodellen.

- Bygga upp kunskap inom ämnesområdet
- Studera texter inom genren
- Skriva en gemensam text
- Skriva en individuell text

För att utgå från deltagarnas egna erfarenheter väljer jag ut några ämnesområden som vi ska fokusera extra på:

- Lära sig svenska
- Ha en bra hälsa
- Ny i Norrköping
- Spara pengar

— **STEG 1:** Först går jag igenom tips och råd. Jag går igenom hur en text kan se ut. Sedan går jag också igenom specifika språkliga områden vi kommer att jobba med och som jag vill att deltagarna ska behärska efter arbetsområdet. Språkliga områden som ska passa tips och råd är:

- texterna ska ha en inledning, mitten och slut
- hjälpverb
- imperativ
- styckesindelning

— **STEG 2:** Nu tittar vi på exempeltexten som handlar om tips och råd för att få bättre hälsa. I exempeltexten finns de olika momenten vi ska träna och befästa under arbetets gång. Jag gör en dictogloss på texten som beskrivs i det följande.

- Jag ger först stödord från texten som jag går igenom med deltagarna.
- Sedan läser jag texten överdrivet sakta medan deltagarna lyssnar.
- Jag läser den tre gånger.
- När jag har gjort det delar jag in deltagarna i Meet-grupper.
- I Meet-grupperna ska de sedan skriva den text som jag har läst utifrån vad de kommer ihåg. Det gör de i ett gemensamt Google-dokument som jag lägger upp i Classroom, ett för varje grupp. Att texten ska bli exakt lika är inte ett krav, utan det viktigaste är att fånga kärnan i texten och jobba med ord, stavning och meningsbyggnad.

Jag delar in deltagarna utifrån språkgrupper i den mån det går. Då kan de på sitt hemspråk diskutera grammatik och textens uppbygg-

nad, men skriva på svenska. Tillsammans går vi sedan igenom varje text och jag lägger extra fokus på de språkliga moment som jag har valt ut. Deltagarna får rätta texterna och efter det sparar jag dem inför framtiden. De får också exempeltexten i läxa för diktamen nästa lektion.

- **STEG 3:** Lektionen börjar med diktamen på exempeltexten från föregående lektion. Deltagaren får träna att lyssna och skriva texten och de får också träna textens struktur och återigen de grammatiska momenten. Efter diktamen har vi grammatikgenomgång och tränar både hjälpverb och imperativ med utgångspunkt från texten. I genomgången och i träningen tar jag upp de hjälpverb som är intressanta för arbetsmomentet (bör, kan, ska, måste) och det samma gäller imperativ.
- **STEG 4:** Nu ska deltagarna själva försöka hitta på tips och råd utifrån temat "Vad gör du för att må bra?". De blir indelade i Meet-grupper och får brainstorma fram så många tips och råd de kommer på som de kan anteckna i ett gemensamt dokument. Jag går in och ur grupperna och lyssnar och stöttar. Sedan går vi igenom tipsen från varje grupp och lägger upp i Classroom så att alla kan läsa. Jag hjälper till med grammatik och formulering och försöker variera användning av hjälpverb och imperativ. Läxa till nästa gång är att lära sig de olika tipsen som vi skrivit ner.
- **STEG 5:** Jag väljer ut några tips från vårt gemensamma dokument och gör ett kort läxförhör för att repetera och befästa. Sedan visar jag en mall på hur en text med tips och råd kan vara uppbyggd. Där har jag med hjälp av stödord skapat en struktur för texten. Jag hjälper eleverna att få en början, mitten och slut. Det är bara för dem att skriva in tipsen och råden i mallen. Överst har jag också satt ut rutor med de områden jag vill att deltagarna ska träna extra på. Då kan de själva kolla om de har med allt. Det är också bra för mig att referera till när jag sedan läser igenom texterna.

Efter att jag har visat mallen delar jag in deltagarna i Meet-grupper. Nu får de tillsammans i grupperna skriva en gemensam text i ett delat Googledokument med tips och råd på vad man kan göra för att må bra. Som stöd i sitt skrivande har de mallen och de gemensamma tipsen som vi pratade om lektionen innan. När alla grupper är klara med sina texter besöker jag grupperna och rättar texterna som de sedan får redigera. Sedan delar jag texten till en annan grupp. Den gruppen ska kontrollera:

- att texterna har en inledning, mitten och slut
- hjälpverb

→ imperativ

→ styckeindelning

Det gör de genom att kryssa i rutorna som finns i mallen och komma med exempel från texten. Här försöker jag få in grammatik, prata, skriva och kamratbedömning. Det hjälper också till att befästa vad vi fokuserar på i arbetet. Jag sparar alla texter och lägger dem tillsammans med dictoglosstexterna.

- **STEG 6:** Nu får alla deltagare utifrån mallen skriva egna texter. När de är klara rättar jag individuellt. Sedan lägger jag upp en pdf med samtliga exempeltexter som vi gått igenom gemensamt under arbetsgång. Deltagarna får i uppgift att läsa igenom dem och tänka ut hur de själva ska skriva en egen text utifrån temat "Hälsa".
- **STEG 7:** Deltagarna skriver en egen individuell text utan stödmodell som rättas av mig. Efter det ber jag alla att träna på att berätta om sin text.
- **STEG 8:** Alla deltagare berättar om sina råd inför hela gruppen.
- **STEG 9:** För att befästa mallen och arbetssättet ännu mer går vi igenom steg 4–8 utifrån ämnena:
 - lära sig svenska
 - ny i Norrköping
 - spara pengar
- **STEG 10:** Jag ber alla deltagare träna på de fyra olika områdena för tips och råd hemma och repetera exempeltexterna. Sedan får varje deltagare ett slumpvist utvalt tema att skriva om som slutuppgift.

Sammanfattningsvis bygger metoden mycket på repetition, grupparbete, stöttning, mallar och struktur. Det kan tyckas vara tidskrävande, men man bygger upp kunskapen successivt och befäster hela tiden. De som har kommit längre kan man utmana genom att försöka bygga ut meningar och resonemang. Temat passar också bra för dem som inte har kommit lika långt i sin språkutveckling. Tanken är att man utgår från deltagarna själva, deras tips och råd och sedan sätter in dem i en textkontext.

Eftersom mycket av metoden bygger på grupparbete anpassar jag grupperna efter moment. Ibland har jag grupper med gemensamma språk, ibland med blandade språk, ibland med dem som har kommit längre i språkutvecklingen tillsammans och dem som inte kommit lika långt tillsammans, och ibland blandade grupper utifrån hur långt man kommit i svenskan. Mycket beror på arbetsområde.

Eftersom vi jobbar på en folkhögskola är det viktigt att hela tiden ha deltagaren i centrum. Vad är viktigt för dem i deras verklighet? Hur kan deltagarna få ett gemensamt kunskapsutbyte och utbyte med varandra?

Först något om de utmaningar jag stötte på under arbetets gång: några deltagare tröttnade på det repetitiva. Att skriva samma typ av text flera gånger fast på olika sätt och mer och mer självständigt var en utmaning för många. När vi bytte ämne vill de genast gå vidare och skriva den slutgiltiga individuella texten utan mall och därmed hoppa över alla mellansteg eller byta till ett annat ämne att skriva om då vi hade arbetat med ett ämne under några lektioner. Ett annat problem var att några kopierade hela den text som gruppen gemensamt producerat då tanken var att de skulle skriva en ny, egen text. Kanske hade deltagarna svårt att förstå poängen med all upprepning. De tyckte att de redan var klara med uppgiften och ville snabbt gå vidare och visa för mig att de kunde. Här gäller det att vara tydlig som lärare med instruktioner och syfte med metoden – att den bygger på mer och mer självständigt skrivande där stöttningen gradvis plockas bort.

När deltagarna skrev gemensamt i grupp var inte alla i gruppen alltid lika engagerade i skrivandet. Som lärare har jag då en viktig roll att försöka få alla delaktiga och uppmuntra grupperna att tänka på detta. En annan utmaning var att enas om vilka tips och råd gruppen skulle välja att skriva om. En del texter blev ganska spretiga med uppradande av många olika tips. Vi arbetade en del med att hellre välja några färre tips och att utveckla dem istället för att rada upp många olika tips och råd. Jag upplevde en kvalitetshöjning i deltagarnas texter redan andra rundan då vi upprepade steg 4–8, fast med ett nytt ämne – texterna fick en tydligare struktur och mer utarbetade tips och råd.

Nu mer om det positiva med metoden. Med avgränsade språkliga områden som tränas (struktur, imperativ, hjälpverb, styckeindelning) kan vi fokusera på just de momenten i undervisningen. Deltagarna behöver mycket stöttning i sin skrivträning och metoden ger möjlighet att arbeta med språkets form samtidigt som vi tränar ett relevant innehåll. Trots det repetitiva i arbetsprocessen finns olika inslag som gör lektionerna varierade. Deltagarna tycktes ha kul då de satt och i små grupper och brainstormade olika tips och råd eller skrev gemensamma texter i ett delat Google-dokument.

Några fördelar i och med det digitala arbetssättet var att alla i gruppen kunde skriva i dokumentet samtidigt som jag som lärare i realtid kunde se vilka som skrev och hur texten växte fram. Jag kunde också gå in och redigera eller kommentera det som deltagarna skrev. Både jag och deltagarna upplevde det också som positivt att vi sedan på ett tydligt sätt

kunde gå igenom texterna i helgrupp där jag presenterade texten på min skärm och vi gemensamt kunde diskutera textens innehåll och form och rätta tillsammans.

Sammanfattningsvis blev metoden lyckad. Deltagarnas texter fick en tydligare struktur och styckesindelning. Många kände att de äntligen förstod hur de ska skriva och hur de ska lägga upp arbetet. Det blev en tydlighet. Deltagarna visade också större säkerhet vad gäller användning av hjälpverb och imperativ. Deltagarna blev också bättre och bättre på att följa instruktionerna.

Genom att följa metoden fanns ett tydligt upplägg och mycket igenkänning i undervisningen. Många kunde vila i det och behövde inte hela tiden vara redo för att ett nytt moment skulle komma. Jag tror att det är viktigt när man jobbar med undervisning att man inte hela tiden ska komma på nya saker och variera sig för mycket, särskilt bland språksvaga deltagare. Jag tror att man systematiskt måste jobba med progression, upprepning och prova samma område på nya sätt. I systematiken kan deltagarna vila och lära sig.

Utveckling

Efter det här blocket kan man jobba vidare med enkel argumenterande text och utgå från en liknande mall, men välja nya områden inom grammatiken att fokusera på. Det gynnar såväl deltagaren som verksamheten i stort då vi fått ytterligare ett verktyg som bidrar till deltagarens måluppfyllelse.

Att tänka på är att metoden kräver en tydlighet till deltagarna, att repetition kan kännas tråkigt, men är nödvändigt och gynnar språk/skrivutvecklingen på sikt. Då erfarenheten säger oss att deltagarna till en början visar ett visst motstånd till metoden i sig, är det viktigt att avsätta tid för utvärdering efter avslutat arbete för att i bästa fall göra det synligt för deltagarna att tillvägagångssättet hjälpt dem framåt och bidragit till en attitydförändring gällande det repetitiva.

Metoden lämpar sig utmärkt att tillämpa i arbetslag för att finna stöd av varandra, utbyta erfarenheter och använda varandra som bollplank under processen.

Nyhetssida Eslöv, Marieborg

På tema "Nyheter" får deltagarna arbeta med ordförråd, träna hör- och läs-förståelse och öva att sammanfatta texter. Under arbetet med temat övergick undervisning till att hållas på distans, på grund av pandemin, men deltagare

som läser svenska som andraspråk grund har undantag och är på plats tre dagar i veckan.

■ VAR ÄR VI?

I mitten av höstterminen 2020 övergick undervisningen på vår folkhögskola till distans två dagar i veckan på grund av corona med vissa undantag. De som läser svenska som andraspråk grund (SVA) är på skolan tre dagar: måndagar, onsdagar och fredagar. Just dessa tre dagar har deltagarna som läser i grund svenska som andraspråk på sitt schema och detta omfattar flera av våra FAMN-deltagare. Det innebär att vi som jobbar med svenska som andraspråk kommer att träffa dem på skolan istället för på distans och vi har sammanlagt fyra lektionspass med dem.

Vi vill inleda ett moment där deltagarna får möjlighet att träna på både hör- och läsförståelse samt få dem att våga diskutera och prata mer under lektionerna. Efter att ha inspirerats av metoden "Nyhets sida" från en annan folkhögskola bestämde vi oss för att testa denna metod, men med vissa tillägg.

■ VART SKA VI?

Vi vill testa metoden Nyhetssida. Vi behöver ge våra deltagare mer kunskap och förståelse av vad som händer i världen och vi behöver få våra deltagare att träna mycket på både hör- och läsförståelse. Vi vill få dem att arbeta aktivt med sitt ordförråd och träna på att ta ut nyckelord i texter, sammanfatta och på sikt också lära sig referatteknik. Vi vill även få deltagarna att våga ta plats i klassrummet och få dem att våga prata inför en grupp eftersom vi upplever att många har svårt för detta. Vi vill också få deltagarna mer engagerade i det vi gör och få dem mer delaktiga i vår planering. Därför har vi skapat något som vi kallar för "Temaschema". Temat som vi precis har inlett kallar vi för "Nyheter".

■ HUR GÖR VI?

Vi kommer att jobba med nyheter som är skrivna på lätt svenska och har tagit kontakt med nyhetssida.se för att få ta del av det materialet. Dessutom kommer vi att jobba med "8 Sidor" och eventuellt några andra nyhetssidor för de deltagare som kommit längre i sin språkutveckling.

Vi tänker oss att jobba med temat Nyheter under några veckor och vår planering har vi delat upp i flera steg.

Introduktion

Vi började med att introducera nyhetstemat med att presentera vårt upplägg i det vi kallar temaschema. Det är en schematisk bild över de olika stegen i vår planering med: Introduktion, steg 1, steg 2 och steg 3. Att jobba med nyheter går som en röd tråd genom alla stegen. Vi kommer dock att lägga fokus på olika saker i de olika stegen. Vid introduktionen till hela arbetsområdet fick deltagarna komma med feedback och synpunkter.

Efter att vi introducerat uppgiften gjorde vi en gemensam tankekartan på tavlan där deltagarna fick associera fritt kring ordet Nyheter. Vi ville se lite vad de hade för förkunskaper.

STEG 1 Som första steg har vi fokus på muntlig presentation med följande arbetsgång:

- *Måndagar* – Val av nyhet
 - Deltagarna får välja en nyhet var i tidningen 8 sidor alternativt en annan nättidning. De ska sedan gå in i Classroom och skriva en klasskommentar – klistra in en länk samt skriva rubriken till den nyhet de valt. På så sätt ser man vad andra har valt och undviker att välja samma nyhet. Läraren skriver sedan ut nyheten så de får den på papperskopia. Detta gör vi för att de behöver kunna bearbeta artikeln med pennan i handen.
 - De får lyssna/läsa/högläsa artikeln de valt.
 - De får jobba med nya ord i artikeln de valt.
 - Vi samlar alla nya ord som deltagarna har hittat på tavlan, diskuterar dem och väljer ut tio som blir "Veckans ord" – läxa till fredag.
- *Onsdagar* – arbete med förberedelse.
 - Deltagarna jobbar med att ta ut nyckelord i artikeln de valt och förbereder en muntlig presentation inför fredagen. De får träna inför varandra om de vill.
- *Fredagar* – presentation samt tips och trix
 - Lektion 1: Förhör av veckans ord + att alla presenterar sin nyhet muntligt
 - Lektion 2: Diskussion av presentationerna samt språkutveckling kopplad till nyheterna och presentationerna. Här kan det till exempel handla om att ta upp användbara fraser när man presenterar en artikel muntligt, om kroppsspråk eller presentationsteknik med olika övningar.
 - Vi avslutar fredagen med att repetera: Vad har vi lärt oss i veckan?

Lärarna visar deltagarna arbetsgången genom att modellera den för dem. Vi jobbar med steg 1 under några veckor.

STEG 2: Som andra steg har vi fokus på läsförståelse:

Här ska deltagarna få ta del av Nyhetssidan. De ska få träna på att läsa och lyssna på flera kortare nyheter och arbeta med dessa på olika sätt. De ska bland annat få träna på att sammanfatta det viktigaste i varje nyhet och med hjälp av det arbetsblad som medföljer varje vecka jobba med ordförståelse, frågor och andra uppgifter kopplade till nyheterna. Varje vecka gör lärarna ett Quizlet där samtliga ord deltagarna jobbat med i veckans arbetsblad finns med. De får möjlighet att träna på orden hemma och under lektionstid och kan göra ett test på veckans ord i Quizlet under fredagens lektion.

Arbetsgång enligt temaschemat

- *Måndagar* – Veckans Nyhetssida delas ut till deltagarna, digital vid distansundervisning eller utskriven om de är på plats på skolan. De får lyssna och läsa de fem eller sex korta nyheterna var och en i sin takt. Därefter blir uppgiften att sammanfatta varje nyhet med en till tre meningar. Här blir det viktigt att lära sig att ta ut viktiga nyckelord först och efter det sammanfatta med hjälp av dem.
- *Onsdagar* – Arbetsbladet till Nyhetssida delas ut i Classroom och till varje nyhet finns ordförståelse, frågor och andra typer av uppgifter. Här är fokus på att skriva fullständiga meningar som svar på frågorna. Vi lärare samlar alla de ord som de arbetar med i arbetsbladet och detta görs varje vecka i Quizlet. Vi har samlat samtliga veckans ord, även från hösten, i Quizlet och de har en direktlänk dit som alltid ligger synlig för dem i Classroom.
- *Fredagar* – Om någon av de sex nyheterna tar upp något extra intressant ägnar vi första lektionen vi har på fredagar åt att diskutera detta. Vi har till exempel pratat om mordet på Fadime efter att ha läst en nyhet om att det var 19 år sedan hon blev mördad av sin pappa. Här kom vi in på hedersrelaterat förtryck och våld vilket engagerade deltagarna mycket. Vi har också pratat om Förintelsen eftersom en av nyheterna handlade om Förintelsens minnesdag.

Under det andra passet på fredagar får de jobba vidare med arbetsbladet från veckans Nyhetssida.

STEG 3: Som tredje steg har vi fokus på att lära oss referatteknik inklusive citatteknik och hur man källhänvisar. Vi kommer att träna på att skri-

va referat på valda nyhetsartiklar och veckans ord kommer att kopplas till arbetsmomentet referat och ord i de artiklar som väljs.

Temaavslut: Vi ser tillbaka på tema Nyheter och gör en utvärdering tillsammans.

■ HUR BLEV DET?

Vi arbetade med steg 1 under fyra/fem veckor i november och december och hade deltagarna på plats samtliga lektioner i skolan nästan ända till slutet på höstterminen. De två sista veckorna gick skolan över till heldistans igen. Deltagarna kom väl in i upplägget och visste vad de skulle göra varje lektion. Fredagarna var höjdpunkten då presentationerna skulle ske. Det började lite trevande första veckan. Alla vågade inte gå fram och ställa sig framför gruppen. Detta ändrades efter uppmuntran och pepp och presentationerna blev bättre och bättre för varje vecka. Vi valde att lyfta det som var bra, men gav även tips på hur presentationerna kunde utvecklas till veckan därpå. Deltagarna tyckte mycket om att jobba med steg 1. De gillade att de fritt fick välja en nyhet men också att få presentera för varandra.

Vi inledde steg 2 efter jullovet och då hade skolan fortfarande heldistans. Det visade sig bli svårt att förklara upplägget via distans. Nyhetssida var nytt för dem och även arbetsbladet. Första veckan blev det mycket individuell hjälp via Meet och Chat. Andra veckan förstod de bättre. Vi lärare fanns hela tiden tillgängliga för att hjälpa, både i Meet-samtal och i Chat. Vissa deltagare behövde mycket stöd i övningen där de skulle sammanfatta nyheten. Fördelen med att jobba i Classroom, även under distans, är att om deltagaren ber om hjälp under lektionen kan vi lärare direkt gå in i deltagares dokument och se vad deltagaren behöver hjälp med. På så sätt får deltagaren snabb feedback.

Den tredje veckan gick vi tillbaka till semidistans där måndagens lektion och fredagens två lektioner genomfördes på plats i skolan. Onsdagarna är tills vidare på distans.

Vi arbetade med steg 2 fram till och med vecka 5, totalt fyra veckor. Vi har fortsatt med att lägga ut Nyhetssida varje vecka med en uppmuntran att fortsätta att arbeta med den och kommer att göra det fram till juni då prenumerationen upphör. Från vecka 6 och framåt får deltagarna på egen hand (hemma) arbeta med Nyhetssida. Deltagarna tyckte om att arbeta med Nyhetssida men att det blev lite enformigt när vi hållit på ett tag.

Under vecka 10 och 11 påbörjade vi steg 3 där fokus ligger på att arbeta med en längre artikel från SVT Nyheter som vi lärare har valt ut.

Hur vi arbetade här framgår av metoden Lässtrategier – explicit cirkelmodell. Syftet här är att de ska få kunskap om vad ett referat är och kunna skriva egna referat.

Utvärdering av Nyhetssida

Deltagarna tyckte att Nyhetssida var intressant och bra att jobba med eftersom de fick arbeta med nyheter, ordförståelse och svara på frågor till nyheterna. Dessutom finns varje veckas nyheter på Youtube där de kan lyssna och följa med i texten samtidigt. Det är ett bra sätt att träna uttal och öva läs- och hörförståelse på. Alla uppgifter publicerades i Classroom, så även om de inte var närvarande på lektionen hade de möjlighet att göra uppgifterna hemma eller vid ett senare tillfälle. Nyheterna i Nyhetssida är korta och istället för att fokusera på en nyhet hann de läsa och arbeta med flera nyheter vilket de tyckte var bra. Vi fördjupade oss varje fredag i någon av nyheterna som varit med i Nyhetssidan under veckan och som det uppkommit frågor kring. Vi arbetade också parallellt med språkutveckling främst ordföljd där vi kopplade ord och meningar till det vi läst om i Nyhetssidan. Det som är bra med Nyhetssida är att det redan finns övningar färdiga att använda i Classroom. Detta underlättar för läraren som inte behöver göra egna uppgifter. Fokus blir istället på att ge feedback på deltagarnas arbeten och ägna sig åt fördjupning i särskilt intressanta nyheter.

Utveckling

Vi kommer att fortsätta att använda Nyhetssida nästa läsår och under sommaren kommer de ut med tre temanummer som ska handla om intressanta platser i Sverige. Här finns en möjlighet att utveckla ett längre arbetsmoment där något av dessa tre teman skulle kunna ingå.

Språkundervisning i svenska i blandad grupp, Eslöv

Olika lässtrategier kan utveckla förmågan att läsa och skriva texter av olika slag och med olika syften. Deltagarna ska också få ett språk för att kunna tänka kring och tala om språk och kommunikation.

VAR ÄR VI?

Det här är exempel på modeller och arbetssätt som jag använt mig av i undervisningen i kursen svenska 1/svenska som andraspråk 1, där del-

tagarna undervisas tillsammans. I kursen finns FAMN-deltagare, men bara ett fåtal. Nedan skiljer jag inte på FAMN-deltagare och andra deltagare.

Deltagarna har varierande förkunskaper och många saknar tillräckliga kunskaper. Många har erfarenheter från livet som på olika sätt kan berika undervisningen, många har erfarenheter av att misslyckas i skolan.

Många deltagare är motiverade att klara kursen, men samma deltagare kan dock sakna motivation till att arbeta med och utveckla sitt språk.

En stor andel har läs- och skrivsvårigheter. En del beror på dyslexi, andra på ovana, eller på att deltagaren inte nått tillräckligt långt i sin språkutveckling för att klara av texter på den nivå som förväntas i kursen.

Många deltagare har fungerande vardagsspråk, men inte ett tillräckligt utvecklat skolspråk för att de ska kunna tillgodogöra sig kursinnehållet utan ordentlig stöttning.

Många deltagare har problem med närvaro. Flera har svårt att förstå kriterierna för behörighet i kursen och vad som förväntas av dem. Många deltagare har olika neuropsykiatriska diagnoser och behöver tydlig struktur. Många har svårt att själva skapa den struktur för närvaro, inlämningar och arbete med uppgifter som krävs för att de ska kunna tillgodogöra sig undervisningen.

■ VART SKA VI?

Deltagarna ska utveckla sin läsförmåga. Här ingår allt från förmåga att avkoda och förstå, till analysförmåga och förmåga till kritisk läsning. Deltagarna ska utveckla sin förmåga att läsa texter av olika slag och med olika syften. De ska utveckla sin förmåga att skriva texter av olika slag och med olika syften, textaktiviteter och texttyper, och utveckla sitt ordförråd och sin förmåga att uttrycka sig begripligt och sammanhängande.

De ska utveckla sin förmåga att använda språket och ämnesrelevanta begrepp för att tänka, reflektera och kommunicera och utveckla sina kunskaper om språk, till exempel om grammatik, språkhistoria, och språksociologi.

För att nå behörighet förväntas deltagarna klara kriterierna för kursen svenska 1 respektive svenska som andraspråk 1. Kriterierna utgår från kraven i GY11, men är omarbetade och anpassade till folkhögskolans arbetssätt.

1. Läsning och lässtrategier

Vi jobbar aktivt med lässtrategier vid all läsning. Lässtrategierna utgår från RT-metoden och ett genrep pedagogiskt arbetssätt. Deltagarna får oftast texten i fysisk form av mig. Jag lägger även ut texten i Classroom och väljer texter som det finns möjlighet att lyssna på, via datorn.

Förbereder: Vi jobbar med förståelsen och bygger upp kunskaper som behövs för att förstå texten. Jag har förberett genom att fundera på vad som kan tänkas vara svårt i texten. Det kan handla om vissa begrepp, grammatiska konstruktioner, metaforer eller sammanhang som behöver förklaras eller förtydligas.

Vi läser texten tillsammans. Jag modellerar på olika sätt läsningen och visar hur jag tar mig an texten.

Vid läsning av icke skönlitterära texter:

- När förberedelserna inför läsningen är klara börjar vi läsningen och att få en översikt av texten. Vem har skrivit texten? Var är den publicerad? Vad är det för typ av text? Vad får jag för förväntningar på texten utifrån den kunskapen?
- Vi tittar på rubriken och bilder och pratar om vilka associationer vi får, vilka förväntningar det skapar hos oss och hur texten är uppbyggd. Underrubriker, figurer, diagram och bilder. Sedan läser jag texten högt, oftast i stycken och sammanfattar det jag läst, eller det jag ska läsa, på ett sätt så att begrepp och svåra grammatiska konstruktioner blir förklarade med enklare ord. Här försöker jag knyta tillbaka till det vi pratat om innan.
- Vi pratar om texten och arbetar med att förstå och ibland ifrågasätta textens innehåll och textens syfte.
- Vid nästa tillfälle då vi ska arbeta med texten läser jag texten igen, men snabbare. Alternativt uppmanas deltagarna att läsa texten själva.

Vid läsning av skönlitteratur:

I början av året läser vi skönlitterära texter (noveller) tillsammans. Deltagarna får texten fysiskt. Jag lägger även ut texten på Classroom. Innan läsningen förbereder vi oss. Ibland pratar vi om ämnet för texten. Vi kollar upp vem författaren är och om någon har några kunskaper om författaren och funderar på om vi vet vilken skönlitterär genre boken tillhör. Vi läser titeln och funderar på vilka associationer den skapar hos oss och berättar om våra förväntningar på texten.

Sedan läser jag högt, och deltagarna följer med i texten framför sig. Jag stannar ofta upp och ber deltagarna att formulera sina förväntningar på texten samt att ställa frågor till texten. (När utspelar handlingen sig? Jag tror att den utspelar sig för länge sen, eftersom flickan sover i kökssoffan, och så vidare.)

Efteråt har vi oftast ett boksamtal där vi pratar om vad vi gillar och inte gillar med texten och reder ut frågetecken och försöker hitta mönster vilket bygger på Adam Chambers modell för boksamtal.

Längre fram på terminen kan de deltagare som vill läsa själva, och de använder sig då av en läslogg för att bli uppmärksamma på sin läsning. Om vi läser längre skönlitterära texter kombinerar jag högläsning i början med mer självständig läsning med läslogg när deltagarna är inne i texten.

2. Ord och begrepp

När vi jobbat med ämnesspecifika begrepp har vi testat att jobba med Frayer-diagram (stödkonstruktion för ökad läsförståelse). I arbetet med begrepp börjar vi i deltagarnas förståelse av begreppet (ofta en vardagsförståelse) och reder sedan ut hur man kan se på begreppet som ämnesspecifikt begrepp. Vid förberedelse markerar jag ämnesspecifika begrepp och ord och begrepp som jag tror blir svåra att förstå, eller som kan vara nya och funderar på hur vi ska ta oss an dem.

Jag tittar särskilt efter nominaliseringar och funderar på hur jag kan synliggöra processen i dem, och efter abstrakta ord som kan behöva konkretiseras, ord som kan missförstås eller som behöver sättas in i ett sammanhang, har fler betydelser och ord som används i en bildlig betydelse. Här är det svårt att ligga på rätt nivå då förförståelsen ser mycket olika ut i gruppen.

3. Skrivande i cirkelmodellen enligt genrepdagogen

När deltagarna ska utveckla sitt skrivande inom en viss texttyp eller genom en viss textaktivitet använder vi oss av cirkelmodellen.

Förberedelser och läsning sker som beskrivet ovan. Här blir deltagarna bekanta med ämnet de ska skriva om, texter att utgå från och begrepp att använda. Här blir deltagarna också bekanta med texttypen de ska skriva eller textaktiviteten de ska utföra.

Jag förbereder en exempeltext där deltagarna är insatta i ämnet som texten behandlar. Genom exempeltexten får deltagarna lära känna texttypen/textaktiviteten på ett konkret sätt och inte bara som en instruktion. Sedan visar jag deltagarna processen bakom det färdiga resultatet (exempeltexten).

Jag visar grundligt hur jag gör och hur jag resonerar i olika delar av processen, och här kan också deltagarna vara med och tänka och tycka, och vissa delar skriver vi tillsammans.

I arbetet med att skriva referat kan det se ut så här när jag återskapar min process, tillsammans med deltagarna:

Jag/vi markerar och skriver ner nyckelord: hur tar jag ut nyckelord? Vilka ord fungerar som nycklar och vilka fungerar inte, varför? Hur ska jag skriva nyckelorden? Var?

Jag/vi bygger ut nyckelorden till en sammanfattning, först muntligt och sedan skriftligt: Hur gör jag för att sammanfatta utifrån nyckelorden? Kan jag sammanfatta texten muntligt med nyckelorden som manus? Kan jag skriva ner meningarna och få sammanhang i texten? Har jag förstått allt i originaltexten eller måste jag kolla upp något? Vad menade egentligen textförfattaren? Måste jag lägga till något nyckelord?

Jag/vi bygger ut sammanfattningen till ett referat: Vilka referatmarkörer ska jag välja? Vad säger författaren och vad vill jag säga? Hur vill jag förhålla mig till det författaren skriver? Hur anger jag källan?

Nästa steg är att deltagarna, självständigt eller med stöttning, arbetar med samma process för att nå samma typ av resultat. I fallet med referatskrivandet arbetar deltagarna i detta steg med en annan artikel än den jag arbetat med. Deltagarna är insatta i båda artiklarna sedan innan.

4. Feedback och självreflektion

Jag försöker synliggöra för deltagarna vad jag förväntar mig att de ska lära sig och vad som förväntas av de texter de skriver, och försöker visa dem var i den utvecklingen de befinner sig. Genom reflektionsuppgifter och samtal uppmanas deltagarna att reflektera över sitt lärande.

5. Explicit undervisning om grammatik

Grammatikundervisningen bygger på en funktionell syn på språket. Grammatiken ska vi ha för att få syn på hur vi gör när vi använder språket, och för att kunna förklara det. Grammatikundervisningen syftar därför även till att bygga upp ett metaspråk, så att vi kan tala om språket tillsammans.

HUR BLEV DET?

Arbetet med att läsa

Arbetet med lässtrategier fungerar bra. Tidigare valde jag bort texter som kanske skulle bli för svåra. Nu väljer jag i stället bort för enkla tex-

ter. Det är kul att se att deltagarna verkligen förstår texterna de läser och texternas sammanhang.

Många tycker dock att den gemensamma läsningen känns långsam och för enkel. Ibland kan tempot bli för lågt för vissa, men det är även många som menar att de redan förstår det som jag går igenom, också när det är ganska tydligt att de inte förstår. Jag funderar på hur jag ska få dem att känna sig engagerade i läsningen.

Inför nästa år funderar jag på hur jag kan hjälpa deltagarna att själva ta sig an de lässtrategier som vi övar på tillsammans och via läsloggar. En tanke är att engagera fler lärare i arbetet så att vi är många som tillämpar lässtrategier på ett aktivt sätt i klassrummet.

En förhoppning är att fler lärare vill engagera sig i språkutvecklande arbetssätt och tillämpa det i sina ämnen.

Förberedelsearbetet med ämnesspecifika begrepp, samt ord och begrepp som kan vara svåra att förstå (nominaliseringar, abstraktioner, metaforer), har fungerat riktigt bra. Många deltagare har kunnat tillägna sig texter som ligger på en nivå de inte hade klarat själva men som är av rimlig svårighetsgrad för kursen.

Fraye-diagrammet som vi testat för att arbeta med begrepp fungerar bra för vissa typer av begrepp, men inte för alla. Deltagarna har inte riktigt förstått syftet med begreppskartorna eftersom de inte ska lämnas in. Många har ritat av vad de ser på tavlan men utan att förstå. Nästa läsår tänker jag prova andra typer av kartor, tabeller och diagram för att arbeta med begrepp.

Jag ska försöka använda mig mer av texter som har ordlistor för "vanliga" ord så att svenska som andraspråksdeltagarna ska bli mer självständiga i textarbetet även om de missat förberedande föreläsningar.

Arbetet med att skriva

Cirkelmodellen har fungerat jättebra för de deltagare som dels haft god närvaro och dels haft förkunskaper inom ett rimligt spann. De har verkligen utvecklats i sitt skrivande. Det är något som flera deltagare även uttryckt: att de känner sig nöjda med sina texter och sin utveckling. Vissa menar också att de har nytta av vad de lärt sig på svenskan i andra ämnen.

För dem som inte haft adekvata förkunskaper har undervisningen många gånger varit för svår. De hade behövt mer förberedelser, mer tid och mer stöttning för att klara texter och uppgifter.

Jag skulle vilja ha kurserna Svenska 2 och Svenska 3 separat för att undervisningen ska vara på rätt nivå för fler av deltagarna.

Jag funderar på hur vi ska kunna undervisa svenska som andraspråk och svenska integrerat. Den integrerade undervisningen missgynnar andraspråksdeltagarna eftersom de varit i minoritet i mina grupper.

För deltagare med svårigheter av olika slag har dock möjligheter till extra stöttning och hjälp funnits till exempel i form av tillgång till studieverkstad och specialpedagog men det har sällan nyttjats ordentligt. Hur ska jag kunna motivera deltagarna att själva söka och acceptera den hjälp de behöver? Kanske behöver jag tydligare visa vilken språkutveckling som krävs för att de ska nå målen? Samtidigt är det viktigt att få dem att känna att de lyckas då många av dem redan har dåligt självförtroende och är vana att misslyckas. En tanke är att se om bedömningsverktyget i Classroom kan användas för att tydliggöra feedback till deltagarna.

Ett stort problem är frånvaron. Deltagare som inte har full närvaro missar hela tiden vitala delar av undervisningen. Många tycker då att uppgifter är för svåra eftersom de inte kan lösa dem på en kvart utan att anstränga sig. De vill göra som de alltid gjort och när de märker att uppgifterna inte går att lösa på det viset utan i stället kräver att man tar del av genomgångar, som dock oftast finns att tillgå även i efterhand digitalt och förberedande diskussioner, så tycker de att uppgifterna är för svåra. En del säger ”kan du inte förklara lite snabbt hur du vill ha det?”, och vill inte titta på det material, de texter och de instruktioner som de behöver för att göra uppgiften.

Grammatikundervisningen blev inte riktigt så integrerad i textarbetet som jag hade hoppats, delvis på grund av corona. Flera deltagare kunde använda sig av nya grammatikkunskaper i sitt skrivande men jag hann inte följa upp det på ett genomtänkt sätt. Nästa år ska jag visa deltagarna på behovet av ett grammatiskt språk tidigare.

Utredande text – övning i formellt skrivande, Strömbäck

Deltagarna får en grund i vetenskapligt skrivande, att läsa och sammanfatta texter, ge respons och ta kritik samt bearbeta sin text. Det blir starten på delmomentet vetenskapligt skrivande i svenska som andraspråk 3.

■ VAR ÄR VI?

Ett viktigt delmoment i svenska som andraspråk 2 är att deltagarna ska lära sig att skriva vetenskapliga texter. Där blir de vana att referera till

flera källor och besvara en frågeställning som de sedan analyserar. I svenska som andraspråk 3 ska de skriva en hel rapport och det är viktigt att de är väl förberedda för det.

Den här modellen använde jag för ett år sen med dåvarande grupp i svenska som andraspråk 2. Resultat blev mycket bra. Redan i svenska som andraspråk 1 hade deltagarna fått skriva referat av en text. Detta blev nästa steg i det mer formella skrivandet. Genom att lära sig ta ut det viktigaste ur en text, sammanfatta det med egna ord och kunna referera med källhänvisning och referatmarkeringar så hade de en grund. I detta steg skulle de utveckla den processen och använda flera källor att referera till.

Något som jag upplevde som en utmaning vid förra arbetet med metoden var att deltagarna hade svårt att välja ämne och det tog några lektioner att komma igång. Denna gång bestämde jag mig för att vägleda dem tydligare i ämnesval för att de så snabbt som möjligt skulle komma igång med uppgiften.

Vid starten denna termin befann vi oss på distans och det blev en större utmaning för mig att presentera uppgiften och se om deltagarna var med och förstod uppgiften.

■ VART SKA VI?

Deltagarna ska ha en bra grund i vetenskapligt skrivande inför starten av SVA 3. De ska också bli vana att läsa mer avancerade texter. Lära sig att ta ut det viktigaste och sammanfatta med egna ord samt att formulera frågeställningar som de sedan svarar på och analyserar. De ska också lära sig att ge respons på varandras texter på ett konstruktivt sätt samt att ta emot konstruktiv kritik och sedan bearbeta sina texter utifrån det.

■ HUR GÖR VI?

Detta projekt pågick under fyra veckor och innan deltagarna lämnade in sin slutgiltiga version pågick en lång process där de fick grunderna i hur man skriver en utredande text, hur man ger respons på andras texter och bearbetar sina egna utifrån det.

Första veckan:

Jag började projektet med att gå igenom själva uppgiften och tidplanen för veckan. Denna gång gick jag igenom det online via Zoom. Vi diskuterade syftet med uppgiften.

Du ska de följande veckorna jobba med att skriva en utredande text. Vi kommer först att tillsammans gå igenom hur en utredande text är uppbyggd, vad som är typiska drag för genren och läsa exempel på sådana texter. Sedan ska du själv förbereda din text genom att välja ämne och fylla i en mall för hur din text kommer att vara uppbyggd.

Du får välja ämnen fritt. Men har du svårt att komma på något kan du välja något av dessa exempel:

- Varför måste vi tänka på klimatet?
- Varför mår så många ungdomar dåligt?
- Varför söker fler flickor än pojkar högskoleutbildning?
- Varför skiljer sig så många par i Sverige?
- Varför är det så svårt att lära sig svenska?
- Varför är det viktigt att satsa på sina studier?
- Varför är folkhögskola ett bra alternativ?
- Varför är det viktigt med fysisk aktivitet?

(Se nästa uppslag)

Jag gick sedan igenom med en Powerpoint vad en utredande text är.

Jag valde att göra så här för att de först skulle få en grund till en utredande text men också för att de skulle se ett tydligt exempel på hur en sådan ser ut. Det skulle annars bli svårt för dem att förstå hur de skulle skriva.

På nästa lektion fick de fundera på vilken frågeställning de ville utreda. En del hade svårt att komma på något men de hade mina exempel på ämnen. De flesta valde ämnen utifrån mina förslag medan andra formulerade egna frågeställningar.

Andra veckan

Denna vecka förberedde deltagarna sitt skrivande för att så småningom påbörja sin text. För att jag skulle se att de tänkt igenom vad de skulle skriva fick de lämna in en mall. *(Se nästa uppslag)*

Utifrån mallen gav jag respons på hur de skulle tänka och utveckla sitt skrivande.

När mallen var klar hade vi öppnat skolan för närundervisning. Jag kunde då på ett lättare sätt gå igenom deras tankar med var och en. Några hade missuppfattat vad de skulle göra och hade börjat direkt med att skriva själva texten. Tanken med mallen var ju att de noga skulle fundera igenom sin frågeställning och leta källor som besvarade den. En del hade lite bråttom och ville börja skriva direkt. Där fick vi backa och jag fick

VECKA	MÅNDAG	ONSDAG
3	Utredande text Intro och genomgång	Utredande text Jobba med förberedelse Välj ämne Inläsning
4	Jobba med att förbereda Inläsning och struktur <i>Skicka in mallen för hur din text ska se ut.</i>	Fortsatt jobb Börja skriva
5	Skrivtid Skriva	Skrivtid <i>Lämna in utredande text i Google classroom</i>
6	Respons på din text.	Bearbetning <i>Skicka in version 2</i>

förklara varför det var så viktigt att man innan skrivandet har en bra plan och tanke över hur texten ska se ut.

Tredje veckan

Under tredje veckan ägnade sig deltagarna åt att skriva klart sina texter på lektionerna. De samtalade med varandra och med mig under arbetsgången. Det var en stor fördel både för dem och mig att skriva så mycket som möjligt på lektionerna. Jag fick se hur de tog sig an uppgiften och fanns med som stöd på vägen. Om man låter dem skriva mycket hemma är nackdelen att man inte vet hur mycket hjälp de får utifrån. Det blir då svårt att bedöma uppgifterna.

I slutet av vecka tre lämnade de in sina texter i Google Classroom och jag rättade dem och gav respons. Innan vi påbörjade sista veckan fick de en annan deltagares text att jobba med och förbereda respons på. De fick en mall att utgå ifrån som vi sedan använde när vi gjorde respons i grupperna. Mallen såg ut så här:

NAMN:

FRÅGESTÄLLNING

(Vad är det du vill analysera)

INLEDNING

Vilken bakgrund ska du ge läsaren?

Vilka källor ska du referera till?

STYCKE 1

Vilken huvudtanke har du här?

Hur kan du utveckla den?

STYCKE 2

Vilken huvudtanke har du här?

Hur kan du utveckla den?

STYCKE 3

Vilken huvudtanke har du här?

Hur kan du utveckla den?

AVSLUTNING

Hur ska du knyta ihop texten?

Vilka delar är viktigast att ha med i en avslutande sammanfattning?

Hur ser framtiden ut?

Hur kan du svara på frågan?

Responsmall till utredande text

Läs igenom din kompis text utan att kommentera något. Gå sedan igenom texten en gång till och fundera på följande punkter:

— **INLEDNINGEN**

- Finns det en bra inledning/bakgrund som leder läsaren i texten?
- Berättar din kompis hur hen tänker kring ämnet?
- Avslutas inledningen med en tydlig frågeställning?

— **HUVUDTEXTEN**

- Finns det minst tre stycken med tre olika svar/orsaker på frågan?
- Syns det att din kompis har kunskap och är väl insatt i ämnet?
- Finns det tydliga hänvisningar till forskning?
- Fungerar källhänvisningen?
- Finns det citat? Är de i så fall skrivna på rätt sätt?

— **AVSLUTNINGEN**

- Knyter din kompis ihop texten genom att återge de orsaker som hen har kommit fram till?
- Besvaras frågeställningen?
- Diskuterar din kompis sitt resultat (det hen har kommit fram till?)
- Har din kompis någon personlig reflektion?
- Finns det en källförteckning av de källor som har använts i texten? Återges de på rätt sätt?

— **SPRÅK**

- Är texten tydligt indelad i stycken?
- Är texten lätt att förstå eller finns det delar som behöver förklaras/skrivas om?
- Fungerar meningsbyggnaden? Är ordföljden rätt i huvudsatserna och bisatserna?
- Fungerar böjningsformerna? Böjs substantiv, verb och adjektiv i rätt form?

Fjärde och sista veckan

Sista veckan inleddes med opponering. De fick sitta i grupp och ge respons på varandras texter utifrån mallen vi jobbat med veckan innan. När de hade gett sin respons fick de också ta del av min. Det fungerade bra och de var duktiga på att både ge och ta emot konstruktiv kritik.

Utifrån detta samtal fick de sen bearbeta sina texter och skicka in dem en sista gång.

Jag tycker uppgiften blev mycket bra med en genomtänkt upplagd process där deltagarna tydligt först fick uppgiften presenterad och se exempel för att sedan fundera på vad de skulle skriva om. Tack vare att vi jobbade så nära på lektionerna fick jag en god bild av vad de behövde hjälp med och kunde hjälpa dem framåt i arbetet. Någon deltagare hade svårt att välja ämne. Då är det viktigt att läraren har förslag. Om deltagaren ändå inte kan bestämma sig, säg vad de ska ta, så deltagaren hinner med i processen.

Jag är också positivt överraskad av hur bra responsarbetet blev. De tog det verkligen på allvar och mycket av det de tog upp var sådant även jag markerat i deras texter. De sade också själva att detta var en nyttig och lärorik uppgift och ett bra första steg till universitetets värld där man ofta jobbar med opponering. De fick också jobba med sitt ämne och lära sig mycket om det de frågade om. Jag fick hjälpa dem lite på traven när det gällde vilka källor de skulle använda sig av. Vissa frågor fanns det en uppsjö av källor till medan andra var svåra att hitta.

Effekter

- Genom att vi så tydligt gick igenom hur en utredande text är uppbyggd fick deltagarna kunskap av den typen av genrer. Det kommer att vara till stor fördel för dem när de ska läsa Svenska 3 då den kursen innehåller ett stort rapportarbete.
- Deltagarnas kunskap om att hitta relevanta källor utökades. De fick också öva på att läsa olika forskningsartiklar vilket gav dem kunskap om den typen av texter och även ett utökat ordförråd.
- De fick även fördjupa sig inom ett ämne och öva på att sälla information och lära sig att avgränsa sig. Genom det fick de också en utökad kunskap inom olika ämnesområden.

Veckans ordlista, Eslöv

Momentet Veckans ord är ett sätt att öka ordförrådet. Vi söker olika lösningar på att enkelt hitta orden för egen repetition och hitta en struktur som kan användas på egen hand utanför skoltid.

■ VAR ÄR VI?

På svenska som andraspråkslektionerna har vi sedan tidigare arbetat med veckans ord på olika sätt. Omkring tio ord som väckt funderingar

hos deltagarna gällande betydelse, användning, uttal, böjning eller liknande har tagits ut från material som förekommit på lektionerna under en veckas tid. Dessa har sedan bearbetats genom övningar som lagts ut på Classroom. Förhör har skett med hjälp av olika digitala verktyg som Kahoot, Quizlet, genom diktamen eller muntliga förhör. I slutet av höstterminen frågade deltagarna efter ett system där veckans ord kunde samlas för att det skulle gå lätt att komma åt dem och för att göra det möjligt att repetera på egen hand.

■ VART SKA VI?

Målbilden är ett återkommande arbetssätt som möjliggör struktur och att det ska vara lätt att komma åt veckans ord. Syftet är att underlätta studier på egen hand utanför skoltid och det ska bli enklare att repetera.

■ HUR GÖR VI?

Veckans ord plockas som vanligt ut från det material som använts under lektionstid under en vecka. Dessa bearbetas som innan genom att översätta, diskutera betydelse, användning, uttal och böjning. Orden och dess betydelser sammanställs i ett dokument i listform. Det blir en enkel översikt som kombineras med det digitala verktyget Quizlet på quizlet.com.

Quizlet är ett digitalt verktyg, både som hemsida och som app. I skapandet av ett nytt set finns en funktion för import av två kategorier skrivna i Word, Excel och Google Docs. Valet finns även att skriva direkt i Quizlet. De två kategorierna kan skiljas åt med hjälp av tabb, komma eller egen vald symbol. Kategorierna kan exempelvis vara översättningar av ord, ord och dess betydelse eller en term och dess definition. Efter importen skapas automatiskt studiehjälpmedel som flashcards, diktamen, övningar för att stava och en övning där rätt term ska väljas ut av fyra för att paras ihop med den definition som ges. Funktioner som spel där term och definition ska matchas och en gruppövning eller övning som kan ges som läxa skapas.

Under klassuppgifter i Classroom har fyra ämnen skapats; SVA – Vårterminen, SVA – Höstterminen, Extra samt Studieteknik och Studieverktyg.

Dokumentet med orden och dess betydelser publiceras som en uppgift på Classroom tillsammans med en länk till veckans ord på Quizlet. Detta publiceras löpande varje vecka med andra uppgifter under SVA – Vårterminen. Under Studieteknik och Studieverktyg finns en stående

materialpost kallad Quizlet med en fast länk till ett klassrum kallat SVA på Quizlet. I klassrummet samlas alla veckans ord och möjliggör på så sätt lättåtkomlig enkel repetition.

■ HUR BLEV DET?

Metoden att publicera veckans ord i ett dokument med tillhörande Quizlet användes under totalt sex veckor. Testfunktionen har använts som förhör. Deltagarna var positiva till att testet fick göras i egen takt med direkt feedback och möjligheten att göra flera försök.

Egen användning av verktyget Quizlet efter skoltid varierar bland deltagarna. Över lag användes det mer frekvent i början men har glömts bort efter hand eftersom det varit mycket annat att göra. Att det kändes mer som ett spel gjorde att en del inte upplevde det som lika prioriterat som annat skolarbete.

Tipset att kunna samla veckans ord på ett och samma ställe kom från deltagarna själva, vilket vi lärare uppskattade. När vi presenterade Quizlet som metod tyckte samtliga att det var en god idé.

Vi har fortsatt att lägga ut ord i Quizlet även om vi noterat att det inte används så mycket längre. Vi har påmint deltagarna om Quizlet och att det är mycket deras eget ansvar att utnyttja möjligheten att träna ord-förståelse där.

Språkutveckling med digitala medier – podd, Dalsland

Vi knyter undervisningen i svenska som andraspråk till nya medier och startar en podcastkanal. Deltagarna får spela in poddar utifrån uppgifter som kan passa var och en, oberoende av språknivå.

■ VAR ÄR VI?

Vi har testat att starta en podcastkanal och låta deltagarna spela in poddar på svenska som andraspråk grund (SVA-grund). Vi har i nuläget ett tjugotal deltagare som läser SVA-grund fördelat på två gånger 80 minuter per vecka. Skolan har separat undervisning för svenska och svenska som andraspråk så hela gruppen har ett annat modersmål än svenska. SVA grund är ett stort ämne och deltagarna befinner sig på olika nivå i sin språkutveckling, vi har inga separata delkurser utan läser gemensamt oberoende av nivå ”inom” SVA-grund.

Vi känner att vi behöver:

1. Hitta uppgifter som varken har något tak eller golv utan fungerar och utmanar på ett individuellt plan oberoende av nuvarande språknivå.
2. Hitta uppgifter för självständigt arbete i grupp där varje deltagares input blir viktig, oberoende av nivå, och där gruppdeltagarnas olika styrkor och svagheter kompletterar varandra i förberedelse och redovisningsfas.
3. Lyfta in digitala hjälpmedel men också det digitala samhället och de digitala medieformerna i undervisningen.

VART SKA VI?

Målet var att undersöka arbetssätt som gör redovisningsmomentet i SVA till ett inkluderande, uttrycksfullt, meningsfullt och kreativt sätt att utforska intressen, uttrycksformer och nya språkliga domäner.

Målet var också att dokumentera deltagarnas språkutveckling och låta deltagarna själva reflektera över sitt språk i en multimodal situation som inte heller isolerar enskilda förmågor utan representerar en större del av den språkliga förmågan.

Ett tredje mål var att knyta SVA-undervisningen till samtida medier och kontemporära uttrycksformer för att en ökad förståelse av den egna platsen i ett digitalt medielandskap med, för deltagarna, relevanta publiceringsverktyg. Vi ser att delar som källkritik online och förståelse för det nya mediasamhället är viktiga delar av bildningsprocessen även om dessa inte är direkt kopplade till aktiviteter inom FAMNs förändringsteori.

Syften

(Nivåerna nedan anknyter till förändringsteorin, se kapitel 3.)

- *Testa nytt.* Vi vill fundera över vilka redovisningsformer vi använder för muntlig framställning. Hur skapar vi förberedda, strukturerade samtal som också fungerar som underlag för deltagarnas reflektion kring egen språkutveckling?
- *Deltagarnivå.* Arbeta med personligt växande.
- *Verksamhetsnivå.* Ta fram och utföra (utveckla) pedagogiska metoder.
- *Självreflektion.* Viktigt att hitta sätt att låta deltagarna lyssna på sig själva och reflektera kring saker som språkbruk, uttal, taltempo, röstläge med mera.
- *Deltagarnivå.* Arbeta med personligt växande.
- *Verksamhetsnivå.* Ta fram och utveckla pedagogiska metoder.

- *Ny situation.* Flertalet deltagare kommer från språkinstruktionen och har i olika sammanhang gjort flera muntliga presentationer med digitala hjälpmedel. Det blir lätt att det för vissa blir en läsning medan det för andra går på autopilot. Här stöter deltagaren på en ny situation. För samtliga deltagare var situationen med mikrofon med mera helt ny. Det är också roligt att testa nytt.
- *Deltagarnivå.* Arbeta med personligt växande.
- *Verksamhetsnivå.* Ta fram och utveckla pedagogiska metoder.
- *Digitala hjälpmedel.* Viktigt att introducera nya digitala verktyg. Dels för att det här är medieformer där många människor i målgruppen konsumerar stora delar av sin media och inhämtar information/nyheter. Dels att det är ett område där många ungdomar ser en möjlig framtida försörjning.
- *Deltagar- och verksamhetsnivå.* Ta fram digitala hjälpmedel.
- *Källkritik.* På grund av ovan nämnda faktorer är det viktigt med källkritiken. Källkritik och reflektion kring källors trovärdighet får inte fastna i granskning av medieformer som är främmande för målgruppen, som till exempel tryckta nyheter, slutna encyklopedier och liknande. Källkritik handlar också om att förstå dynamiken på sociala medier och spridningsplattformar som bloggar, poddar, ”crowd-fundad eller community-baserad” journalistik.

Att visa hur lätt hen själv spelar in och publicerar en podd kan starta en reflektion kring de här medieformernas dynamik.

■ HUR GÖR VI?

Projektet tog oss ungefär fyra veckor att genomföra, fem om man räknar in några redovisningar som blev av lite sent. Två lektionstillfällen per vecka och ganska mycket eget arbete däremellan.

Jag delade in temat i tre block som var för sig hade en liten redovisning eller avstämning.

Block 1: Vad är en podd?

De flesta hade inga eller ganska vaga idéer om vad en podd är så moment ett var att vi lyssnade på poddar.

Lärrledd lektion kring vad en podd är. Vi lyssnade på några kortare poddar gemensamt i helgrupp med lärrledda gruppdiskussioner kring vad deltagarna hade hört. Vad har det för form? Hur känns språket? Hur tilltalar deltagarna varandra?

Hemarbete: Deltagarna fick i uppgift att lyssna igenom minst två valfria poddavsnitt och utifrån frågor förbereda så att de kunde berätta för andra deltagare i en liten grupp vad de har hört. Målet var att börja komma fram till en egen definition av vad podd är och vilka förväntningar som finns på en podd.

Block 2: Skriv ett poddavsnitt

Deltagarna skriver ett eget, mycket kort utkast till vad deras manus ska handla om. Utifrån manus sätter vi ihop möjliga grupper som kan tänka sig att tillsammans skriva ett fullständigt manus.

Deltagarna är grupper om två till fem deltagare som skriver ett manus. Målsättning: cirka fem minuter planerat och cirka fem minuter fri diskussion med stolpar. Längd lite beroende på deltagare och antal. Pedagog läser, rättar, kommer med feedback och hjälper till att relatera till de poddar som deltagarna har lyssnat på.

Block 3: Spela in

Grupperna som har skrivit manus bokar en tid utifrån ett lagt schema och spelar in sina poddar.

Vi använder skolans elevdatorer och den webbaserade DAW:en (Digital Audio Workstation) Soundtrap. Valet faller på Soundtrap bland flera liknande tjänster eftersom det är på svenska och fungerar med deltagarnas redan befintliga Office-login.

Vi riggar upp två mikrofoner genom ett tvåkanals-ljudkort som rullar utan installerade drivrutiner. Det går självklart att spela in på mobil, datorns inbyggda mikrofon, surfplatta eller liknande, men det finns en poäng i att det blir riktiga mikrofoner och en riktig inspelningssituation.

Pedagogen sitter med som tekniker vid inspelningen. Om deltagarna ber om det har vi fungerat som bollplank i slutet av inspelningen när det ska vara mer av en fri diskussion kring ämnet. Det här tror jag var ett givande moment för deltagarna. Det var också riktigt roligt att se deltagarna i andra sammanhang. Vissa går in i en karaktär, vissa blir journalistiskt sakliga och vissa går in i rollen som experter. Det är mycket roligt. Det märks också tydligt att det är nervöst inför en ovan situation men hur det samtidigt blir lättsamt och uppsluppet när deltagarna märker hur mycket man kan klippa, göra omtag etcetera tills man blir nöjd.

I det här fallet har en pedagog suttit med och klippt ihop avsnittet. Det är inte optimalt och något att jobba på inför framtida projekt, men på grund av tid och planering där vi ville bli klara innan jul blev det så. Eventuell målsättning är att deltagare spelar in och klipper själva, alter-

nativt samarbetar med deltagare i andra grupper som har mer koll på hur en DAW fungerar.

Avslutning

Efter att deltagarna har fått lyssna igenom sina poddar publicerar vi dem. Vi lägger upp dem på Soundcloud och skapar en kort adress, tiny.cc/SVApodd.

Vi avslutar med en lektion där deltagare som vill (alla vill inte) presenterar sin podd, förklarar hur man har tänkt och hur det kändes att spela in. Sedan lyssnar vi på avsnittet.

HUR BLEV DET?

Det är arbetstungt första gången. Vi konstaterar att framför allt editeringen har tagit mycket tid men det har samtidigt varit givande.

Man får se nya förmågor. Det mest positiva var de deltagare som vi fick se ta helt nya roller i grupper. Några växte och hittade platser och sätt att styra arbete som vi inte hade sett tidigare. Nya språkliga förmågor visade sig i de mindre förberedda diskussionerna. I vissa fall kunde inspelningarna nästan ta formen av ett rollspel.

Nya idéer om hur man kan tillägna sig språk. Vi har några deltagare som fortsätter att konsumera podcasts som ett sätt att både ta in information, för underhållning och för att tillägna sig språk. Det känns väldigt positivt.

Utvecklingspotential

Utvecklingspotentialen är stor. Vi ser samarbete med andra ämnen och att göra inspelning och editering mer självständigt för deltagarna som de mest direkta utvecklingsområdena.

- **BÄTTRE/ENKLARE VERKTYG.** För att nå dit måste vi hitta enklare verktyg för deltagarna att jobba med. Det finns en teknisk tröskel att ta sig över som vissa uppfattas som stimulerande men som bara blir ett stort nej för andra.
- **MER AVGRÄNSAT OMRÅDE.** En miss i det här projektet var att vi släppte temat och ämnet för podden så pass fritt. Det gjorde att vi fick många spännande och personliga avsnitt. Det var också bra att så här första gången låta deltagarna testa lite mer drivet av lust utifrån ett helt egenvalt ämne. I framtiden tror vi nog att det hade varit lättare för både oss och deltagarna att avgränsa podden till ett mer förutbestämt ämne. Gärna koppla till andra ämnen som en redovisningsform för arbeten i till exempel SO/NO ämnen.

- **ÖVNING GER FÄRDIGHET.** Det är en nervös känsla att spelas in och prata i mikrofon första gången. Det är möjligt att öva på situationen genom att arbeta med mikrofon och lyssna på samtalet tidigare under kursen.

Uppföljning – år två

Vi genomför metoden på samma kurs även nästa år 2020–21. Vi testar att bygga om de områden där vi tidigare identifierat utvecklingspotential och det har gett bra resultat.

Vi förbereder oss genom att spela in flera samtal på lektionerna innan podcasten. Deltagarna får på en lektion i uppgift att utse en samtalsledare som ska leda en diskussion om delar ur en bok som vi läser. Första samtalet spelas in genom datorns inbyggda mikrofon. När vi lyssnar igen på det samtalet har vi en diskussion om vad det innebär att ha ett bra och intressant samtal. Vi kommer överens om att det är ganska tråkigt att lyssna på för långa samtal som saknar struktur. Vi kommer också fram till att det inte hörs vad någon säger när vi bara ställer upp en dator i rummet utan vi måste ha riktiga mikrofoner nästa gång. Nästa lektion gör vi en liknande övning men den här gången spelar vi in samtalet med mikrofoner. Vi inför också en tidsgräns för samtalet. Vi pratar om att det låter bättre och att vi måste se mikrofonen som ett hjälpmedel för att höras, den är ingen fiende. Det här samtalet blir bättre och deltagarna reflekterar över vad ett bra manus skulle innebära.

Vi spelar in podden kring ett bestämt tema. Under året har vi på skolan jobbat med bildningsberättelser så deltagarna får i uppgift att skriva en text på temat ”Min utbildningsresa” där de redogör för viktiga delar av sin utbildningsresa. Jag berättar att vi ska spela in en podcast och att temat ska vara ett samtal om deras respektive upplevelser av utbildning. Vi lägger till momentet ”sammanfatta med stödord” och ber deltagarna sammanfatta sin text Min utbildningsresa genom stödord som kan ligga till grund för ett podcastmanus. Podcasten görs i grupper av fyra och fyra som gemensamt bearbetar sina stödord till ett manus med talarordning, förutbestämda frågor och diskussionsunderlag.

Vi testar att spela in den andra övningsdiskussionen med skolans konferensmikrofoner som är en lättare teknisk lösning än att koppla in ett ljudkort med fyra individuella mikrofoner. Det fungerar bra men några av deltagarna som var med förra året saknar att prata i riktiga mikrofoner, så till redovisningen tar jag ändå in hela utrustningen. Men för att göra en enklare, snabbare inspelning hade en konferensmikrofon eller en talarpuck fungerat utmärkt.

I gruppen som läser svenska som andraspråk planerade vi att göra en podd för att hitta nya sätt att utveckla språket. Planering utgick från Dalslands tidigare dokumentation av metoden podd. Men vårt arbete tog en oväntad vändning då vi fick gå över till distans på grund av pandemin. Folkhögskolan fick snabbt ställa om och utveckla andra pedagogiska former för undervisning på distans med hjälp av internet. Det innebar att vi inte kunde träffas på skolan och använda skolans teknik för inspelning. Det förde med sig att uppgiften istället blev till övning i att hålla tal.

■ VAR ÄR VI?

Detta är en liten grupp deltagare som läser svenska som andraspråk 2 (SVA2). De har kommit ganska långt i sin språkutveckling och jobbat mycket med litteratur, både muntligt och skriftligt. När vi började prata om poddar upptäckte jag att några visste mycket och lyssnade regelbundet medan andra inte ens hade hört ordet.

■ VART SKA VI?

Målet med uppgiften var att hitta nya sätt som deltagarna kunde tillgodogöra sig språket på. Jag ville att de skulle hitta poddar med ämnen som engagerade dem till fortsatt lyssning och på det sättet bygga upp språket och ordförrådet.

Jag ville att de skulle få kunskap om hur en podd är uppbyggd och vad som är specifikt för just poddgenren. De skulle få prova något nytt, samarbeta och genom att lära sig ny teknik bygga upp egna podcasts.

Ett annat stort syfte med uppgiften var att öva på den muntliga produktionen. Flera av deltagarna är duktiga på att uttrycka sig i skrift men behöver bli bättre på att få ett flyt i sitt tal. Arbetet med podden skulle utveckla denna förmåga.

Målet var att undersöka arbetssätt som gör redovisningsmomentet i svenska som andraspråk till ett inkluderande, uttrycksfullt, meningsfullt och kreativt sätt att utforska intressen, uttrycksformer och nya språkliga domäner.

Målet var också att dokumentera deltagarnas språkutveckling och låta deltagarna själva reflektera över sitt språk i en multimodal situation som inte heller isolerar enskilda förmågor utan representerar en större del av den språkliga förmågan.

Projektet skulle pågå i ungefär en månad. Jag hade ingen fast planering utan tänkte att vi efterhand skulle se hur lång tid det skulle ta. Vi ville ge deltagarna gott om tid så att de skulle tillgodogöra sig det på bästa sätt.

Block 1: Vad är en podd?

I min planering utgick jag ifrån Dalslands dokumentation och i likhet med dem var första momentet att känna igen en podd och vad som kännetecknar en podd. Vi lyssnade på delar av tre olika poddar som jag hade valt utifrån deltagarnas intressen. Vi diskuterade dem sedan tillsammans och funderade på vad de hade gemensamt och vad som skiljde dem åt.

Till nästa lektion fick deltagarna i uppgift att välja ett eget poddavsnitt, lyssna på det och sedan presentera det för gruppen.

Vid nästa lektion hade vi övergått till distans. Det blev då svårt att fullfölja planen att spela in, men deltagarna redovisade poddar online och tipsade sina kamrater om nya poddar.

Block 2

Vårt arbete tog en oväntad och problematisk vändning då vi tvingades övergå till distans. Vi kunde inte träffas på skolan och använda skolans teknik för inspelning. Alternativet att spela in online skulle inte bli bra då jag ville att de skulle göra det som grupparbete. Att få ihop en bra podd när man sitter på olika ställen kändes svårt då jag själv inte är så bevandrad i den teknik som då krävs.

I stället fick jag tänka om. Ett syfte med arbetet, kanske det främsta, var ju att deltagarna skulle jobba med sin muntliga produktion. Jag kom då på lösningen att vi skulle jobba med tal och eftersom vi förra terminen jobbade med argumenterande tal landade jag istället i att de skulle göra ett hyllningstal. På lektionen efter gick jag igenom vad ett hyllningstal är. Jag gick igenom en instruktion om hur ett hyllningstal är uppbyggt och vi tittade också på exempel på hyllningstal på Youtube; Victorias hyllningstal till Kungen, Timbuktus hyllningstal till Sverige och ett tal av en elev som höll ett hyllningstal i svenska 2.

Deltagarna fick sedan i uppgift att välja vem/vad de skulle hylla och fick fylla i en mall hur deras tal skulle byggas upp och skicka in till mig så att jag såg att de förstätt vad de skulle göra.

På den sista lektionen höll deltagarna sina tal för varandra på Zoom. Jag spelade in talen så att jag i efterhand kunde gå in och lyssna. De fick sedan ge feedback på varandras tal.

Utvärdering

Den här uppgiften blev inte alls som jag hade planerat men det blev väldigt bra ändå. När situationen förändrades till distansstudier var jag tvungen att tänka om. Men deltagarna förstod varför och de lade ner stort engagemang i sina tal.

Talen som de höll blev fantastiska. De var känsllosamma, informativa och väl uppbyggda. De hade verkligen gått in för uppgiften. En anledning till att det blev så bra tror jag är att gruppen redan innan hade bra sammanhållning och ett accepterande klimat. Vi hade tidigare haft många givande diskussioner och alla har sagt att de känner sig trygga med varandra i gruppen och vågar säga vad de tycker.

Talen hade varierande ämnen. Ett par stycken höll tal till sina vänner. En deltagare höll ett fantastiskt gripande tal till Sverige. En annan höll ett fint tal till sin mamma och en tjej höll ett tal till "Familjen Strömbäck".

Att ha tal via Zoom gick över förväntan. Det kändes nästan som att deltagarna var mer avslappnade när de kunde sitta hemma och inte behövde stå inför gruppen. Det var också enkelt för mig att spela in talen.

Vad tyckte deltagarna?

I utvärderingen av uppgiften sa deltagarna att de först tyckte att det var tråkigt att vi inte kunde fullfölja inspelningarna av poddarna men förstod så klart varför. De tyckte också att det var svårt att komma igång med uppgiften för de visste inte riktigt vem de skulle välja att hylla. Några tyckte att det var så känsligt och trodde inte att de skulle klara av att genomföra talet utan att börja gråta.

Under redovisningen var deras upplevelse att det ändå gick bra. Någon uttryckte att tack vare mycket övning så klarade hen av att hålla inne sina känslor. En annan sa att det är inte alls fel att visa känslor utan det kan göra talet ännu mer berörande. De tyckte också att mallen hjälpte dem när de skulle skriva klart sitt tal. Feedback av mig som lärare uppskattades också.

Andra tankar som kom fram efter talen var att de tyckte att det var fantastiskt att få lyssna på sina kamraters tal och att de tack vare att de kände sig trygga i gruppen vågade de hålla dessa känsllosamma tal. Flera av dem skulle vilja hålla dessa tal på riktigt till dem som de var riktade till. När det gäller redovisningsformen i Zoom var deltagarna positiva. De trodde det skulle ha blivit mer nervöst att hålla dem inför gruppen i klassrummet. Kanske är det tryggare när man får sitta i sin hemmiljö?

Effekter

- En del av deltagarna hade inte hört talas om vad en podd var innan vi påbörjade arbetet. Men tack vare arbetet på lektionerna och uppgifterna att lyssna på en podd hemma hittade de poddar som de var intresserade av.
- Deltagarna har berättat att de tack vare vårt arbete har börjat lyssna på poddar hemma. Effekterna av det är att språket utvecklas. De får ett utökat ordförråd och får även lära sig mer om olika ämnen. Den digitala kunskapen utökas också.
- På grund av pandemin var vi tvungna att göra allting online. Men de positiva effekterna av det var att jag märkte att ett par av deltagarna, som i vanliga fall tycker att det är mycket jobbigt att stå inför gruppen och prata, var mycket mer avslappnade och kom fram på ett helt annat sätt.
- Deltagarna fick en ökad kompetens både i att utforma ett hyllningstal och att ge feedback till sina kamrater.
- Genom att dela med sig av sina egna liv och känslor stärktes banden mellan deltagarna.
- En av deltagarna spelade upp sitt tal på den gemensamma digitala skolavslutningen. Tack vare att det var inspelat så vågade deltagaren det. Hon hade inte vågat stå framför hela skolan men eftersom det var förinspelat fick resten av skolan höra hennes hyllning till Sverige och fick en ökad förståelse hur det kan vara att växa upp i ett land i krig där trygghet är något som inte finns. Det i sig bidrog till inkludering.

Skriv blogginlägg, Dalsland

Påverkas mitt språk när jag vet att andra ska läsa texten jag skriver? Uttrycker jag mig på andra sätt? Vi startar en blogg där deltagarna ska publicera sina texter istället för att lämna in dem på vanligt sätt.

VAR ÄR VI?

Vi har startat en blogg för att låta deltagarna publicera sina texter där istället för att lämna in dem.

I nuläget har vi ett tjugotal deltagare som läser svenska som andraspråk grund fördelat på två gånger 80 minuter/vecka. Skolan har separat undervisning för svenska och svenska som andraspråk så hela gruppen har ett annat modersmål än svenska.

Svenska som andraspråk grund är ett stort ämne och deltagarna befinner sig på olika nivå i sin språkutveckling. Vi har inga separata delkurser utan läser gemensamt oberoende av nivå.

Vi behöver:

1. Hitta uppgifter som varken har tak eller golv utan fungerar och utmanar på ett individuellt plan, oberoende av nuvarande språknivå.
2. Hitta uppgifter för självständigt arbete där redovisningen är flexibel och löpande.
3. Lyfta in digitala hjälpmedel men också det digitala samhället och de "nya" digitala medieformerna i undervisningen. Vi vill också visa på andra sätt att möta språk och text än genom tryckta medier.

Vi vill också lyfta in ett bildningsperspektiv i svenska som andraspråksundervisningen där vi utmanar deltagarna att reflektera över sina och andras språkliga val och förmågor.

■ VART SKA VI?

Syften

- *Reflektion kring egna och andras texter.* Nyttigt att skriva och publicera texter som man utgår från att andra faktiskt ska läsa. Hur påverkar det mitt språk? Reflektera kring eget – och andras – språk och texter. Öppna för bildningsupplevelser.
- *Ny situation.* Flertalet deltagare har bakgrund i språkintröskning och har klara förväntningar på vad en text ska vara och innehålla och hur den ska presenteras och redovisas i undervisningssammanhang. Vi tror att språklig reflektion stärks av att deltagaren presenterar och presenteras för text i ett nytt forum. Det är också roligt att testa något nytt och det är bra.
- *Digitala hjälpmedel.* Viktigt att introducera nya digitala verktyg. Det är medieformer där målgruppen konsumerar stora delar av sin media, utvecklar sina språknormer och samlar in sin information. Det är också ett sätt att redovisa och lämna in skriftliga uppgifter som är mycket flexibelt både vad gäller inlämning, rättning och återkoppling.
- *Källkritik och förståelsen för digitala medier.* Källkritik är inte fast utan bygger på flytande förståelse för olika medieformers dynamik och logik. Vi riskerar att missa hur mycket av källkritiken som nu handlar om att förstå dynamiken på sociala media och spridningsplattformar som bloggar och gräsrotsfinansierade plattformar för

- journalistik. Kan vi visa hur lätt det är att själv starta och publicera en blogg bygger vi upp medvetenhet kring medieformernas dynamik.
- *Arbeta med förståelse för den egna situationen och andras.* Genom att skapa skrivuppgifter där deltagarna bygger samlingar som de själva läser och reflekterar över snarare än att de lämnas in. Till exempel texttema "Mellanförskap", om att leva med två kulturer för att reflektera kring sin egen situation, förstå andras och reflektera över gemensamma och egna upplevelser.

Efter projektet hoppas vi att deltagarna får ökad säkerhet i att använda olika typer av online-baserade textredigerare (även andra än Word), editera och kommentera inlägg digitalt samt att det har bidragit till personligt växande, bildningsupplevelser och ökad självförståelse genom att dela andras texter. Förhoppningen är att det blir en mer etablerad redovisningsform som vi kan använda även i andra sammanhang, och göra språklig reflektion och gemensam feedback på material till en självklar del av undervisningen.

■ HUR GÖR VI?

Projektet tog oss ungefär sex veckor att genomföra. Två lektionstillfällen/vecka och ganska mycket eget arbete däremellan. Jag delade in temat i två block som utgjordes av två texter med fasta teman som skulle publiceras på bloggen.

Blocken började med en längre aktivitet för att ge bakgrund till uppgiften, lyfta den begreppsapparat som uppgiften kräver och starta tankearbetet bakom att skriva en text. Vi var tydliga med att den text eller den diskussion deltagarna nu läste eller förde skulle mynna ut i en text, så deltagarna hade det i bakhuvudet under övningarna.

Under lektioner jobbade vi med de teman texterna skulle handla om och talade om bloggen som texttyp. Vi tittade på några olika bloggar hur de är uppbyggda och vad som kännetecknar bloggen som format. I ett texthäfte med olika texttyper återkommer sedan bloggen som exempeltext senare under kursen.

Block 1 – En person jag beundrar

Vi arbetade först ganska ingående med läsförståelseövningar och begrepp ur kapitlet "Det finns inga gränser" om Lena Maria Klingvall ur läromedlet Språkgrunden SVA G. Lena Maria föddes utan armar och med bara ett fungerande ben men lyckades ändå lära sig måla, blev konstnär

och simmade i OS. Ur kapitlet plockade vi tre texter med övningar som fungerade som bakgrund. Två veckor avsattes för läsförståelsen och texterna. Sedan avslutade vi med att diskutera kapitlets avslutande dikt – Fina saker av Daniel Boyacioglu.

Lektionen därefter visar jag hur en blogg ser ut, vi tittar på olika typer av bloggar och presenterar skrivuppgiften ”En person jag beundrar”. Vi berättade att den skulle publiceras på en gemensam blogg och förklarade att den skulle vara anonym samt vad det innebar. Vi valde att anonymisera första uppgiften om det skulle finnas någon som inte kände sig bekväm med att publicera något på internet, eller hade personliga skäl för att inte visa upp sina skolarbeten på internet.

Deltagarna ska skriva texten i Word/Google Docs och mejla den till oss för rättning tills den känns klar för publicering.

Vi avslutar med ett moment där deltagaren efter lektionstid ska gå in och läsa de andra deltagarnas texter, kommentera gillande och gärna ge en tumme upp.

Block 2 – Mellanförskap

Nästa text vi skrev handlade om temat Mellanförskap, hur det är att leva med upplevelsen av att tillhöra eller slitas mellan två kulturer. Hur är det när offentliga livet i Sverige har vissa kulturella förväntningar samtidigt som hemmiljön har en annan? Hur är det när man växer upp? Hur är det som förälder? Hur är det som kompis om man ser att situationen blir svår för någon? Är det skillnad beroende på kön, sexualitet eller etnicitet?

Här började vi inte med att läsa utan med att en integrationspedagog föreläser på temat följt av seminarieliknande gruppdiskussioner. Varje grupp brainstormar och redovisar sina reflektioner på lektionen. Vi upprepar det under två lektioner med något olika innehåll.

Lektion tre presenterar vi uppgiften och att den ska publiceras på bloggen. Nu är bloggformatet känt så vi gör tilläggen att texten ska skrivas direkt i bloggportalens texteditor och sparas som utkast. Där kan vi sedan gå in och rätta, kommentera och komma med förslag på utkastet som deltagaren sedan väljer att publicera när texten känns klar.

Vi avslutar även här med ett moment där deltagaren efter lektionstid ska gå in och läsa de andra deltagarnas texter, kommentera gillande och gärna ge en tumme upp. Nu följer vi dessutom upp med diskussion där man får dela med sig av sina läsupplevelser och vilka reflektioner man tar med sig från läsningen av andras texter.

Genomförande

Vi har arbetat med bloggportalen blogg.se. Skälet för det var att vi vill jobba med en portal som ligger ”utanför” skolan. Vi vill använda en portal som är på svenska och som är gratis att använda om deltagarna skulle vilja testa det här själva. Det är också viktigt att det går att kontrollera, editera och eventuellt ta bort kommentarer på texter då de ligger på en öppen plattform. Deltagarna måste också vara medvetna om att det är en öppen plattform. Vi löste det genom att låta deltagare som vill skriva anonymt.

Det finns flera andra portaler som skulle fungera väl. Välj en plattform som ni är bekväma med på skolan. Skapa ett gemensamt konto och dela användarnamn med deltagarna. Vi testar både att be deltagarna skicka texten till oss i Word för att vi ska gå igenom den innan publicering och att de ska skriva den direkt i bloggportalens texteditor. Genomgående gick det bättre när vi bad deltagarna skicka texterna till oss via Word eller liknande för rättning innan de publiceras. Det är besvärligare att rätta texten i texteditorn på bloggen så det underlättar att rätta i ett Word-dokument. Texten publiceras sedan genom att den klistras in i bloggportalens texteditor.

■ HUR BLEV DET?

Utvärdering

Efter att ha frågat deltagarna verkar en del tycka att det har varit givande att få läsa andras texter och många har uppskattat att inlämningen varit flexibel. Vissa tycker att det har varit kul att lära sig nya verktyg och att det känns motiverande och roligt att texten skall läsas av andra än bara lärarna. Andra uttrycker att det känns onödigt att publicera texterna och några att det känns konstigt att vi hade så mycket fokus på att lämna in dataskrivet. Vi ser att det var ett svårt arbetssätt för dem som av olika anledningar har svårt att strukturera eget arbete eller tillgodogöra sig kunskap på egen hand.

Några deltagare har uttryckt att de vill fortsätta skriva blogg och undrar om vi har tid att gå in och läsa och följa det de skriver om de börjar blogga på egen hand. Det känns positivt.

Bordsrollspel, Dalsland

Kan bordsrollspel vara en aktivitet och naturlig mötesplats där deltagare träffar och umgås med andra och samtidigt får prata svenska? Bordsrollspel blir ett sätt att mötas över språkgränser.

■ VAR ÄR VI?

Deltagarna har testat att spela bordrollspel i deltagargrupper som de inte annars umgås i på skolan.

Vi har i nuläget över 100 deltagare på skolan varav ett tjugotal läser svenska som andraspråk grund fördelat på två gånger 80 minuter/vecka. En majoritet av de övriga deltagarna har ett annat modersmål än svenska.

En allmän önskan hos både FAMN-deltagarna, svenska som andraspråksdeltagare och deras lärare är att deltagarna får fler möjligheter att mötas i aktiviteter där de är i behov av att tala svenska. Men det finns osäkerhet bland dessa deltagare att interagera med de svenskspråkiga deltagarna och ingen direkt naturlig mötesplats att umgås. En del av nervositeten hos de flerspråkiga deltagarna är rädslan att säga fel eller inte bli förstådd. Deltagarna söker sig därför helst till andra som talar samma modersmål, vilket tyvärr gör det svårare att klara av svenska språket.

Vi behöver:

1. Ett forum med aktiviteter där deltagarna kan träffas över språkgränserna.
2. Avdramatisera det självupplevda stigma att säga fel eller inte bli förstådd.
3. Att mötet med nya människor känns meningsfullt och engagerande.

■ VART SKA VI?

Målet är att undersöka, med utgångspunkt ifrån S. L. Bowmans avhandling *The Functions of Role-Playing Games*, hur traditionella bordrollspel kan bidra till att motivera att deltagare träffas och umgås samtidigt som de utvecklas språkligt.

Syften

(Nivåerna nedan utgår från förändringsteorin som beskrivs i kapitel 3.)

- *Deltagaraktiv undervisning*: Vi vill att deltagarna är mer aktiva i sin utveckling av sociala och språkliga förmågor.
- *Deltagarnivå*: Deltagande unga nyanlända kvinnor och män känner tillit och delaktighet i undervisningen.
- *Verksamhetsnivå*: Deltagande folkhögskolor har kunskap och kompetens kring metoder för att anpassa undervisningen för unga nyanlända kvinnor och män. Deltagande folkhögskolor har utvecklat/förstärkt pedagogiska metoder anpassat till unga nyanlända kvinnor och mäns olika behov, förutsättningar och möjligheter till delaktighet.

- *Stärka samhörigheten mellan deltagarna:* Genom att deltagarna gör aktiviteter tillsammans som de förknippar med något roligt så stärks relationerna mellan dem.
- *Deltagarnivå:* Deltagande unga nyanlända kvinnor och män har ökad valkompetens, följer sin individuella studieplan och upplever sig inkluderade.
- *Verksamhetsnivå:* Unga nyanlända kvinnor och män har möjlighet att påverka sin livssituation och skapa engagemang att delta i samhällsutvecklingen.
- *Träna språk i ett sammanhang:* När deltagarna genomför en gemensam aktivitet kan de koppla nya språkfärdigheter, som stärkt ordförråd och grammatik, till de handlingar de gör i aktiviteten.
- *Deltagarnivå:* Kopplingen mellan språkinträdning och vidare folkhögskolestudier och etablering i arbetslivet för unga nyanlända har stärkts.
- *Verksamhetsnivå:* Kopplingen mellan språkinträdning och vidare folkhögskolestudier och etablering i arbetslivet för unga nyanlända har stärkts.

■ HUR GÖR VI?

En modell som vi redan använder oss av på Dalslands folkhögskola i Trollhättan är att jobba i teman som är ett försök att möjliggöra situationer där deltagarna möts och behöver tala svenska.

Under en temaperiod på tre tillfällen under en hösttermin fick deltagarna välja att testa att spela bordrollspel. Ett bordrollspel beskriver jag som både ett fysiskt spel där deltagarna använder sig av förskrivna regler och utfallet av tärningslag för att avgöra vad som händer i spelets kontext och en gemensam improvisationsövning i att berätta och agera en rollfigur på ett trovärdigt och underhållande sätt. I teorin kan hur många deltagare som helst delta men vanligast är grupper med 5–7 deltagare då alla deltagare får en chans att agera i spelet utan allt för långa väntetider. Det som utmärker bordrollspel från andra spel är, som Bowman skriver (The functions of role-playing games, s 25):

”...involves one player officiating the process for a group of participants. This individual was originally dubbed the Dungeonmaster (DM), though gamers often prefer using the terms Gamemaster (GM), Storyteller (ST), or Referee. The Storyteller oversees the world of the game and is often responsible for inventing the metaplot that ties the universe together.”

På svenska är det vanligt att kalla denne spelare för Spelledare (SL). Förutom de funktioner som Bowman beskriver ovan har SL ansvar att beskriva för de andra spelarna vad som händer i spelet, vilka konsekvenser deras handlingar får i spelet och avgöra regeltvister.

För att vinna i spelet gäller det att samtliga spelare hjälper varandra i narrativet som man skapar gemensamt genom berättande och efteråt känna att man varit med om något kul och spännande (man kan googla på bordrollspel, reds anm).

Material

Till temat bistod vi med tärningar att använda under tematillfällena, referensblad, inspirerande illustrationer, pennor och pappersark att skriva på.

Upplägg

Under temat var vi två lärare som höll i det, båda med intresse för bordrollspel, där jag hade mer erfarenhet av det.

Då en central del i spelet är att få skapa sin egen rollfigur ägnades första tematillfället till att förklara vad bordrollspel är med hjälp av en Powerpoint-presentation och att hitta på rollfigurer.

Under det andra tillfället fick deltagarna testa i helgrupp att agera sina rollfigurer där jag agerade spelledare (SL) åt dem.

Sista tillfället delade vi upp deltagarna i mindre grupper där några av dem fick testa att själva vara SL åt de övriga gruppmedlemmarna. Till detta bistod vi lärare med ett SL-manus som SL-deltagarna kunde stödja sig mot samt ett dokument med de viktigaste reglerna.

HUR BLEV DET?

Det som kunde gått bättre

Då vi tidigare haft ett tema som kretsade kring traditionella sällskapsspel (som Monopol, schack, Cluedo med flera) hade många deltagare förväntningen att det skulle bli ett liknande upplägg. När de upptäckte att det inte var så var det några som blev besvikna och bytte tema.

Jag som organiserade temat tycker konceptet av bordrollspel är intressant, så jag var väldigt ambitiös med upplägget, särskilt med att alla 20 deltagare skulle skapa egna rollfigurer från grunden. Jag valde ett, för mig, lätt rollspelsregelsystem (Dungeons & Dragons 5:e utgåva), men många hade svårt att sätta sig in i det. Det berodde till stor del på mångas ovana att interagera med mediet de försökte lära sig.

Frustration uppstod sedan hos dem som var snabbare med att anteckna vilken roll de ville spela. De fick vänta in dem som var lite långsammare och blev uttråkade. Att några deltagare sedan följande gånger tappade bort sina anteckningar gjorde inte situationen bättre.

Att försöka vara SL åt 20 deltagare samtidigt var också ett väldigt ambitiöst företag då det var svårt att fördela talutrymmet lika för alla. Även detta ledde till tristess bland deltagarna.

Det som gick bra

Trots att temat började i uppförsbacke blev sista tillfället mer lyckat. Då hade de deltagare som tålmodigt stannat kvar färdiga rollfigurer, vilket möjliggjorde att de kunde komma igång direkt med att spela tillsammans. Att vi delade upp gruppen i mindre grupper där några av deltagarna axlade rollerna som SL (med stöd från oss lärare) åt sina gruppmedlemmar möjliggjorde bättre talutrymme för deltagarna sinsemellan.

Att vi lärare hade förberett allt material på svenska, då många bordrollspel ofta är på engelska, hjälpte till med att få deltagarna att prata svenska, då de behövde det för att referera till de olika reglerna och manusen.

Att deltagarna hade en roll att spela som inte var de själva gjorde att annars blyga deltagare vågade delta i konversationerna som uppstod kring spelandet. Om de sa något konstigt kunde de hävda att de var så deras rollfigur talade.

Då stor del av att spela bordrollspel går ut på att tillsammans lösa problem i handlingen som uppstår, blev en positiv effekt att deltagarna fick träna att tänka kreativt eftersom de hade sin fantasi att ta hjälp av under speltillfället.

Slutligen var en stor framgång att vi lärare gick in i ämnet med hjärta och lust, vågade bjuda på oss själva och visa hur man kan spela en roll som är olik en själv. Att vi tog deltagarna och deras rollfigurer på allvar visade att det är acceptabelt att umgås kring ett bordrollspel. Detta bidrog till att de som deltog har efterfrågat en fortsättning på detta tema.

Utveckling

Det finns potential i att nyttja bordrollspel som en arena för språkträning och stärka deltagarnas samhörighet. För att det ska vara genomförbart, och ge de önskade effekterna som anges i "Vart ska vi?", har jag kommit fram till följande upplägg utifrån tidigare reflektioner:

- Ha inte för många deltagare åt gången. Högst tio per lärare rekommenderar jag. Sedan kan man ta dem i omgångar.

- Välj ett bordrollspel med ett regelsystem som är lätt för nybörjare, som du också själv är hyfsat inläst på och tycker är roligt. Många finns gratis att ladda ned som pdf.
- Att ha färdiga rollfigurer första gångerna rekommenderar jag, då kan deltagarna börja spela så snabbt som möjligt. När de förstår reglerna och mediet bättre kan de senare skapa egna rollfigurer om de önskar.
- Förbered med så mycket material som möjligt på svenska för första träffarna, i form av SL-manus, regelsammanfattningar på max en A4-sida, rollfigursanteckningar, pennor och tärningar.
- Kom igång med spelet så fort som möjligt och förklara regler när de dyker upp.
- Samla in spelarnas rollfigursanteckningar efteråt de första gångerna tills de blivit engagerade nog att själva ansvara för sina dokument.
- Uppmana deltagarna att boka in ett nytt datum då de träffas igen om de är intresserade av att fortsätta efter temats slut.

Inkludering öppnar för språkutveckling – en berättelse

De delade med sig av sina erfarenheter av att fly och fick ny förståelse och delaktighet i gruppen.

Efter ett år i en grupp med profilen svenska som andraspråk valde två av FAMN-deltagarna att gå över till en grupp på allmän kurs. De upplevde att de inte kom vidare i sina studier och ville läsa på en högre nivå med svenska deltagare. Båda 21 år gamla, kom till Sverige för några år sen, och har permanent uppehållstillstånd. K kom från Afghanistan som ensamkommande och L kom från Syrien med hela sin familj.

Från den lilla svenska som andraspråksgruppen med nyanlända gick de sen över till allmän kurs, "ledarprofil". De flesta här är svenskfödda och gruppen består av cirka 20 deltagare där ungefär hälften har gått året innan. De andra är antingen helt nya på skolan eller har flyttat över från andra grupper. Spännvidden åldersmässigt är något större än vad den numera brukar vara på folkhögskolans allmänna kurs. Den yngsta är 18 år och den äldsta är 50. De flesta är dock i början på sina tjugo.

Deltagarna läser vissa ämnen tillsammans och flera ämnen i tvärgrupper med andra på allmän kurs, men har framför allt profiltiden (ledarskap) tillsammans flera gånger i veckan. Alla läser på gymnasienivå och gruppen håller en väldigt hög nivå med många kunniga, ansvarsfulla och ambitiösa deltagare.

Efter cirka två månader in på läsåret märks en tydlig skillnad för K och L jämfört med förra året. De sitter tysta på lektionerna, lämnar inte in uppgifter i tid, undviker grupparbete och är inte med på alla lektioner. De ställer inte frågor när de inte förstår och jag som lärare i ledarskap, som även hade deltagarna under föregående år, märker en tydlig skillnad på deras aktivitet och upplever att de inte är inkluderade i gruppen eller känner en samhörighet med deltagarna i sina grupparbeten. Det har varit svårt för mig och min kollega att hinna anpassa undervisningen språkligt och kunskapsmässigt till deras behov. Vi började nu i stället se över alternativet att låta dem gå tillbaka till SVA-gruppen.

Något jag blivit uppmärksam på i FAMN-projektet är hur viktigt det är att ta in omgivningen i arbetet med inkludering. Nyanlända kan inte inkludera sig själva.

En viktig del är att få omgivningen att förstå de nyanländas situation. Som ett led i detta och utifrån den fortbildning i språkutvecklande arbetssätt som vi inlett med lärarna valde jag att testa en aktivitet för att öka kunskapen och förståelsen om L:s och K:s situation.

Jag frågade dem om de kunde tänka sig att dela med sig av sin bakgrund och sin erfarenhet av flykt till resten av gruppen.

Det behövde inte vara något ambitiöst och räckte med att visa några bilder och berätta om det som de själva kände sig bekväma med. Båda ville göra det och fick två veckors förberedelsestid.

Samtidigt gav jag några andra i gruppen som en uppgift att skapa ett tryggt rum inför denna aktivitet. De fick tänka på möblering, belysning och fika. Jag bjöd också in killarnas tidigare mentor som de inte längre träffar i undervisningen. När det så blev dags för presentationerna hade jag tänkt att jag kunde stå med dem inför gruppen och hjälpa till och stötta om det behövdes. Det skulle visa sig att det inte behövdes. Båda killarna hade tagit uppgiften på stort allvar.

Bildspelen var inte bara ambitiösa i sitt innehåll, utan även klokt sammansatta efter olika rubriker, bilder och filmer. De berättade om sitt liv innan flykten, visade bilder från sina hemstäder och delade med sig om hur flykten gick till. De pratade också om bakgrunden till konflikten och sin syn på samhället de lämnat. De stod inför hela gruppen med raka ryggar och växlade skickligt mellan olika bilder och pratade fritt med sin svenska utan att läsa innantill eller be om hjälp. Rakt igenom, utan att bli för privata eller stängda i sitt eget perspektiv.

Deltagarna i gruppen ställde många frågor och blev väldigt berörda. L berättade om sitt musikaliska engagemang och spelade upp en låt som han själv spelat in via ett musikprogram. Efter lektionen kom en av de

andra deltagarna fram till honom, en svenskfödd man i 30-årsåldern. Han sa att han inte hade pratat med honom någonting under terminen men att de faktiskt jobbar med samma musikprogram och att han hyr en egen studio som de skulle kunna samarbeta kring.

Upplevelsen efteråt var att killarna fick en annan självklarhet i gruppen. De gick från att vara ”de som inte kan någonting” till att kunna mest inom detta område. De var stolta över att få dela med sig och berätta sin historia.

Samtidigt fick gruppen en förståelse för varför de sitter tysta, i stället för att riskera att döma ut dem som lata och oansvariga. Tröskeln att be om hjälp eller säga till när de inte förstår vissa ord och har svårt att uttrycka sig blev betydligt lägre.

Det kändes som att vi hade hittat en nyckel och vi försöker nu att utveckla metoden vidare. Inte bara för att öka inkluderingen för nyanlända utan oavsett vilken livshistoria och erfarenhet som döljer sig inom våra deltagare.

För det är ju så folkhögskolan ska jobba; lära av varandra, växa som människor och ge sin egen historia ett värde.

L avslutade den känsllosamma dagen med att sjunga a capella inför hela gruppen – som brast ut i ett högljutt jubel.

Språkutvecklande läsning – en berättelse

Efter ett år på folkhögskolan växte läslusten. När litteraturavsnittet i svenska tog slut startade N en egen bokcirkel.

N gick andra året på folkhögskolan. Läsningen som i början av studietiden var motig tog nu fart och en viktig faktor var att vi tillsammans i gruppen jobbade med att läsa och diskutera romaner. Efter första romanen Saknad av Camilla Läckberg kom N fram till mig och frågade vad nästa bok i serien hette. Hon gick sen direkt och lånade den på biblioteket. N fångades av berättelsen och väntade otåligt på nästa lektionstillfälle för att få fortsätta med diskussionerna.

N: *”Camilla Läckberg, är så beskrivande och detaljerad, men är ändå inte för tydlig i början av sina böcker. Sen efterhand växer bilderna fram. S förbjöd oss att läsa längre än till en viss sida för att vi sen skulle diskutera det avsnittet i klassen. Men för mig var det svårt att inte läsa längre än det S bestämt. Så fort jag kom ut från lektionen så kastade jag mig över boken!*

*Och vi fick absolut inte se filmen!
Efter uppgifterna med romanen Sibylla så lånade jag fyra böcker
till av samma författare.”*

Läraren S berättar:

N läste även mycket på fritiden och eftersom kursen i svenska nästa termin inte hade ett litteraturavsnitt tog hon så småningom initiativet till att läsa romaner tillsammans med några andra i gruppen. De kom överens om tillsammans i klassrummet att läsa en bok för att sedan diskutera den. Jag förklarade att det kunde ses som en bokcirkel och sen knöts kontakter med ett studieförbund där N blev cirkelledare.

Läsecirkeln bestod av sex killar och tjejer, blandat svenskar och nysvenskar, som efter skoldagen träffades för att läsa och samtala. N var den som peppade de andra.

Ämnesstudier
– metoder

10

Ämnesstudier förutsätter kunskap om begrepp, ord som hör till ämnet och termer som tillämpas. Genomgång och användning av begrepp öppnar för förståelse av ämnet och för att delta i diskussioner. För att förstå matematiska mått kan kroppen tas till hjälp och abstrakta termer kan knytas till konkreta föremål.

Förberedande arbetssätt – samhällskunskap, Hagaberg

För att förstå svensk historia och dess betydelse för samhällets utveckling behövs mer förkunskap än vi kanske tänker på. Men kunskap i sig är inte nog för inkludering. Det hänger till stor del på om omgivningen tar emot och ger tillbaka.

■ VAR ÄR VI?

På folkhögskola är vi vana att undervisa vuxna som är födda i Sverige men som saknar gymnasiebehörighet. Den undervisande pedagogen kan räkna med att deltagarna har studerat på grundskolenivå och därigenom erhållit grundläggande kunskaper i språk, historia och samhällskunskap.

De flesta känner till förintelsen och har gått igenom allt från vikingatiden till industrialiseringen. Deltagarna har också en relation till det demokratiska arbetssättet. Det kan vara klassråd i grundskolan och aktivitet i föreningsliv och en uppväxt i ett samhälle med fri press och ett politiskt system med val och olika partier. Gruppen unga nyanlända däremot saknar i många fall referenser och förkunskaper som vi brukar ta för givna.

Det kan vara utmanande att arbeta med ämnet samhällskunskap på gymnasienivå med nyanlända när deltagarna inte vet hur det demokratiska samhället har vuxit fram och de saknar många viktiga referenser. För deltagarna är det svårt att ta till sig kunskaper på högre nivå när det finns brister i grunderna. Det kan i sin tur drabba både motivation och inkludering.

Under tiden på folkhögskolan har deltagarna som mål att klara de kurser som krävs för grundläggande behörighet för högskola/yrkeshögskola. Deltagarna ska även inkluderas med andra deltagare och kurser på skolan.

■ HUR GÖR VI?

De nyanlända deltagarna behöver förberedelse i många ämnen och aktiviteter för att kunna skapa en begriplighet på högre kunskapsnivå. Det kan gälla allt från temadagar till skolråd till ren ämnesundervisning. Här följer två exempel på hur vi arbetar med förberedande utifrån skolans samhällsvetenskapliga innehåll.

Samhällskunskap

Samhällskunskap på både grundskole- och gymnasienivå inkluderar bland annat kunskaper om samhällsstrukturer och samhällsteorier, ekonomi, media, demokrati och mänskliga rättigheter. För att till exempel förstå tillkomsten av de mänskliga rättigheterna behöver deltagarna först ha en förståelse för hur världen såg ut när FN formades efter andra världskriget, men också förstå hur autonoma stater kan samarbeta, hur det juridiska systemet ser ut och om grundläggande etiska frågor om hur människor ska behandlas i en demokratisk rättsstat.

För att förstå varför Sverige är en demokratisk rättsstat och varför det är viktigt behöver deltagarna förkunskaper om hur Sverige blev en demokrati och hur det svenska samhället har utvecklats över tid.

1. För att först utgå från deltagarnas egna kunskaper och erfarenheter inleds den första samhällslektionen med en sorts frågeformulär om Sverige och svensk historia. Alla deltagare får varsitt papper med bilder från kända svenskar och kända svenska händelser, de ska därefter dra streck mellan rätt bild och rätt rubrik för bilden. Uppgiften rättas inte av läraren utan gruppen och pedagogen går tillsammans igenom de rätta svaren och deltagarna rättar själva för att minimera stress och press.
2. Utifrån ovanstående övning kan pedagogen identifiera centrala kunskapsluckor och planera samhällskunskapen med en historisk exposé.
3. På ett kortfattat och tydligt sätt presenteras Sveriges historia i stora drag.

4. Med hjälp av enkla bildspel visas bilder, filmer och situationer som har påverkat landets historia, till exempel digerdöden, reformationen, häxprocesserna, krig med omkringliggande samhällen, industrialiseringen, utvandringen till Amerika, arbetarrörelsen och fackföreningarnas framväxt. Även internationella företeelser som slavhandeln och världskrigen presenteras.
5. I klassrummet monteras samtidigt en fysisk tidslinje med bilder utskrivna från presentationen. Detta gör att deltagarna känner igen bilderna från lektionerna och får stöd i att koppla händelser till specifika årtal. När samhällskunskapen går vidare till en högre kunskapsnivå kan pedagogen påminna om hur aktuella samhällsfrågor hör ihop med historiska skeenden och på detta sätt kan deltagarna sätta in sina kunskaper i ett sammanhang.
6. Även om förkunskaperna görs på ett kortfattat och enkelt sätt, behöver samtidigt kunskaperna sätta sig för deltagarna, vilket gör att dessa inledande lektioner behöver ges extra tid. Räkna med att det tar några månader innan deltagarna är redo att gå vidare.

Temadag om diskrimineringslagen

På allmän kurs planeras en temadag om lika behandling utifrån diskrimineringslagen. Alla deltagare på skolan ska gemensamt få en föreläsning och därefter arbeta i tvärgrupper med olika "diskrimineringscase".

Skolans språksvaga deltagare får särskild förberedelse för att kunna ta till sig föreläsningen och delta i diskussion i mindre grupper efteråt.

- En samhällslektion före temadagen används till att förbereda svenska som andraspråksgruppen.
- Diskrimineringslagen förklaras kortfattat med hjälp av bildspel och med ett enkelt språk.
- Definitionen av diskriminering arbetas igenom och innebörden av diskrimineringsgrund och vilka samhällsområden som berörs och vad de betyder.
- Viktiga begrepp förklaras: diskriminering, kränkt, etnicitet, likabehandling, könsidentitet, funktionshinder, stämning.
- Diskussion om egna erfarenheter av diskriminering.
- Information om Diskrimineringsombudsmannen och hur en anmälan kan upprättas.
- Deltagarna ombeds skriva påhittade case om diskriminering för att förbereda temadagen. Ledargruppen som håller i planeringen har bett alla deltagare göra det.

Den historiska genomgången under samhällslektionerna visar att de flesta av våra deltagare i FAMN har saknat kunskaper om stora världsomvälvande skeenden. De nya kunskaperna har ökat deras förståelse för västvärldens utveckling och deras förståelse för sin egen resa och sitt sammanhang.

Det märks tydliga resultat i undervisningen när förkunskaperna kring det svenska samhället har prioriterats. I nästan all undervisning går det att dra paralleller till det svenska samhällets framväxt och deltagarna kan på egen hand relatera till varför skolan plötsligt uppmärksammar internationella kvinnodagen, diskrimineringslagen eller hur de själva kan relatera till facket på sina arbetsplatser utanför skoltid.

Uppföljning

Även om förkunskaperna inför temadagen gav ökad förståelse för diskrimineringslagen, gav inte aktiviteten önskad inkluderingseffekt.

Svenska som andraspråksdeltagarna satt tysta och vågade inte närma sig de andra deltagarna. Flera av de språksvaga deltagarna var inte närvarande under dagen. Efteråt tog en av deltagarna kontakt med undertecknad för att få hjälp med att förstå hur man ska våga prata och ta kontakt med de svenskfödda deltagarna. Genom detta samtal växte andra metoder fram under projektiden.

Den grundläggande insikten för oss handlar om att deltagarna inte kan "inkludera sig själva". För att inkludering ska bli möjlig räcker det inte med att bara förbereda de språksvaga deltagarna utan att även fokusera på omgivningen.

Även om de flesta deltagarna i svenska som andraspråksgruppen inte uppnådde behörighet i samhällskunskap efter detta läsår då mycket av innehållet inte hanns med, gav förkunskaperna en grund som nästa termin ledde till att nästan alla deltagare uppnådde behörighet i antingen Samhälle grund eller Samhälle 1a1.

Amerikansk historia och Black Lives Matter, Marieborg

Hur förstår vi mer av vår historia och vår samtid genom det som händer nu? Vi läser och diskuterar om segregation, rasism och utanförskap och ökar förståelsen av hur sociala medier är en maktfaktor idag. Temat avslutas med grupparbete och presentation.

■ VAR ÄR VI?

Vi arbetar i gruppen allmän kurs nivå 1, motsvarande gymnasieskolans år 1 och vi är i början av höstterminen. Sommaren har präglats av BLM, Black Life Matters-rörelsen, och vi tar avstamp i den verklighet vi befinner oss i.

■ VART SKA VI?

- Öka förståelsen för svarta människors situation, då och nu, både i Amerika och resten av världen.
- Öka förståelsen för begrepp som fördomar, rasism, omvänd rasism, diskriminering, utanförskap, assimilering, segregation, etnicitet och klassklyftor.
- Öka förståelsen för vår omvärld och människorna som lever där.
- Öka förståelsen för hur vår historia hänger ihop med vår samtid. I temat sker det bland annat genom att vi lär oss om vem George Floyd var och hur hans död blev startskottet för nya protester som rör svarta människors rättigheter.
- Öka förståelsen för hur sociala medier är en maktfaktor i dagens samhälle.
- Öka förståelsen för hur vår historia präglar vår nutid (historiebruk).
- I slutet av temat ska alla ha redovisat inför hela gruppen och använt ett presentationstekniskt hjälpmedel, i detta fall Google Slides (typ Powerpoint)

■ HUR GÖR VI?

- Vi läser boken *The Hate U Give* av Angie Thomas. Till boken har vi varje vecka diskussions- och analysfrågor som vi jobbar med.
- Vi har föreläsningar om bland annat Amerikanska revolutionen, BLM, slaveriet, begreppskunskap och amerikansk historia.
- Vi ser på film: *12 years a slave* (spelfilm) och dokumentären *The racial welth gap* och diskuterar dessa och hittar punkter ur båda att koppla till det vi jobbar med/läser om.
- Grupparbete: välja ett tema att arbeta med utifrån ämnet. Göra en Powerpoint och en muntlig presentation för övriga gruppen.
- Hitta material (källkritik).
- Bearbeta material.
- Skriva ihop material.
- Få feedback och omarbета material.

”Jag kom på att jag nog blivit utsatt för fördomar, inte rasism!”

- Citatet kommer från en upprörd deltagare när vi diskuterade varför begreppet omvänd rasism finns. Hen menade sig ha varit utsatt för rasism och lämnade lektionen ganska upprörd. Efter lunch kom hen tillbaka, förklarade att hen tänkt efter och sa då ovanstående.
- Ökad förståelse för begreppen vi diskuterat
- Ökad förståelse för historiska händelser och deras påverkan på människor då och nu.
- Alla läser skönlitteratur, vilken inte alla trott sig kunna/klara av innan, även om det sker med varierad framgång. Det vi ser generellt är att deltagarna i större utsträckning kan delta i bokdiskussioner och genomföra grundläggande analyser utifrån vad de läst.
- Detta är motsvarande gymnasieskolans år 1 i förhållande till de styrdokument som finns.
- Innan den stora redovisningen gjorde vi testredovisningar i mindre grupper med syfte att få feedback av dem som lyssnade för att kunna arbeta om material och redovisning. Det uppskattades. Deltagare har senare sagt att de tyckte det var bra för då ”kände de sig säkrare på sitt material och var inte heller lika nervösa när det var dags på riktigt”.
- De allra flesta, med undantag från en handfull som var sjuka, redovisade sina arbeten och gjorde det bra och behärskade det tekniska hjälpmedlet väl.

I ett tema som följer ser vi att deltagarna tillämpar kunskaper de fått under detta tema, till exempel hur de talar och hur de använder begrepp, ser samband (historiska och samhällseliga) och att de tillämpar historieber.

Matematik med språkträning i svenska, Marieborg och Hagaberg

Matematik uppfattas ofta som svårbegripligt och abstrakt. Vi prövar att göra ämnet begripligt och konkret och använder förutom webbaserat material i matematik även tidningstext och egna små berättelser.

■ VAR ÄR VI?

(Hagabergs version 1)

Matematik är ett traditionellt och lite konservativt skolämne där mycket går ut på att hitta det enda riktiga svaret. Många deltagare tycker att det är abstrakt, inte lätt att relatera till och får lätt prestationsångest när det bara handlar om rätt eller fel. Att prata matematik för att träna logiskt tänkande och språket, samtidigt som man använder matematiska termer, går ofta trögt jämfört med mer intensiva diskussioner kring ett minst lika komplext tema inom samhällskunskapen.

(Marieborgs version 2)

Inom projektet FAMN har jag provat och utvecklat en metod som skapats på Hagabergs folkhögskola kallad Språklig matematik. Metoden går ut på att få deltagare med svenska som andraspråk och med skiftande skolbakgrund att klara av grundskolenivå i matematik genom att blanda in mer svenskt träning kopplat till matematikkunskaperna. Detta ligger mig varmt om hjärtat eftersom jag både undervisar i svenska och matematik och att jag genom åren haft många deltagare med svenska som andraspråk som kämpat med att klara av matematikbehörigheter på svenska språket. Jag träffar mina deltagare under två matematikpass i veckan à 90 minuter och med läroböckerna Vux 1 och Vux 2 (Holmström/Smedhamre, Liber) som grund.

■ VART SKA VI?

(Hagberg)

Avdramatisera matematik genom att prata om hur människor genom historien och på olika sätt i världen använt kroppen som mått. Allt för att få ner matematik på en begriplig, konkret och vardaglig nivå, för att sedan bygga upp mot ett mer matematiskt, abstrakt sätt att tänka, prata och skriva.

(Marieborg)

Deltagarna jag träffar varje vecka går i en studiegrupp där målet är att bli godkänd i årskurs 9. Deltagarna i gruppen är alla personer med annat modersmål än svenska, vilket gör det lätt att ha gemensamma diskussioner och genomgångar även om alla har olika matematikkunskaper och tidigare skolerfarenheter.

(Hagaberg)

Vi pratar om traditionella mått som utgår från kroppen: tum, fot, aln, famn och stenkast. Vi börjar med att inventera vilka sådana mått alla känner till. Här blir det oftast stor igenkänning eftersom detta sätt att använda kroppen är känt från hela jorden och många kulturer. Vi jämför, förklarar och översätter samt diskuterar för- och nackdelar med respektive mått. Efter en stund kommer vi in på enhetsomvandlingar (tum till centimeter, fot till meter). Vi undersöker också om dessa gamla mått finns kvar i praktik och språk i dagens moderna värld och ganska snabbt föreslår någon att cyklar och TV-skärmar säljs efter tumstorlek. Här blir det mycket konkreta uppgifter som exempelvis:

Om du träffar en amerikan som är van att använda tum och fot, omvandla din längd i centimeter till tum och fot! Använd gärna de engelska termerna inch/inches och foot/feet.

Hur stor är din 32-tums TV i centimeter? För avancerade deltagare kan man fortsätta med areaberäkning i cm^2 eller m^2 .

Abstraktionsnivån ökas efter hand och målet är att deltagarna ska upptäcka finessen med positions- och metersystemet.

Vi kan även komma in på andra alternativa måttenheter som inte har med kroppen att göra som exempelvis kanna och tunnland. Abstraktionsnivån ökar dock dramatiskt eftersom dessa inte är kopplade till kroppen och att volym och area är på en högre svårighetsgrad. Men det kan vara intressant ur idéhistorisk aspekt och en jämförelse med de mått som används i delar av världen än idag som pound, stone, gallon och acre.

(Marieborg)

Många matematikstuderande har (för) stor respekt för ämnet och förutfattade meningar om att man måste vara extra intelligent för att förstå matematik i jämförelse med andra ämnen. Vi har under några månader fokuserat på att avdramatisera matematiken för att öka självförtroendet och minska risken att köra fast på grund av det matematiska språket upplevs stå i vägen. Så här har vi bland annat jobbat:

- Genomgångar när så behövs i helgrupp, annars i mindre grupper med fokus på förståelse och att relatera till de man redan vet.
- För dem som önskar använder vi Skolverkets utmärkta matematiklexikon som finns på 22 språk. En del studerande upplever dock att dessa lexikon är på en för hög abstraktionsnivå och kräver goda kunskaper i matematik för att förstå. För dem använder vi exem-

pel i vardagen och att deltagarna hjälper varandra med översättning och exempel.

- Vi använder oss av en del webbaserat material, främst Webbmatte och Matteboken. På Webbmatte finns övningar, lektioner och filmer med lärare som talar deltagarens förstaspråk som kan vara till hjälp, inte minst i distansundervisningens tidevarv.
- Vid diagnostiska prov under kursens gång kompletteras de skriftliga proven med muntliga redogörelser för att se till att inga begrepp eller moment missförstås eller tappas bort.
- När tillfälle ges tas världen utanför in i matematikklassrummet i form av annonser, egna anekdoter, tidningstexter med mera.

HUR BLEV DET?

(Hagaberg)

En aha-upplevelse för många och kanske även en insikt om att vi som människor är uppfinningsrika och använder det vi har med oss hela tiden. Några rätar på ryggen och inser att det sättet jag lärt mig mäta saker på i mitt hemland/min kultur inte är gammalmodigt utan användbart och finurligt.

Övergången till mer matematiskt tänkande via kroppsmått är ett tacksamt och konkret sätt att använda sig av. Att gå från konkret till abstrakt fungerar för många eftersom känslan av att förstå och att prata om samma saker inte går att underskatta när det kommer till självförtroende och viljan att lära sig mer. Viktigt också att se att steget mellan samhälle/humaniora och matematik inte behöver vara så långt. Matematiken är ju bara ett annat sätt att beskriva världen på och tankesättet att "allt är tal" har följt människan under historien, inte minst i antikens Grekland.

(Marieborg)

Lärarens tankar och reflektioner

- Att avdramatisera matematikämnet är tacksamt: alla har egna erfarenheter av tillkortakommanden. Jag brukar berätta att jag var en av dem som i skolan satt längst bak i klassrummet och tittade drömmande ut på gröna gräsmattor lämpliga för fotboll eller helt enkelt ifrågasatte nyttan av ekvationer och tiopotenser i mitt framtida liv. Detta brukar framkalla leenden, igenkänning och förhoppningsvis resultera i en mer relevant och saklig inställning till matematikämnet.
- Språkkunskaper är en integrerad del av matematikämnet. Ord betyder något och det kan bli helt fel både när siffror som bokstäver står

i fel ordning. Språket utvecklar tanken och förståelsen och jag tror inte vi ska skala bort språket för att underlätta matematikprogressionen, snarare tvärtom: ju säkrare du blir i språket desto mer förstår du av matematiken. Att använda många av de vardagliga orden för matematiskt tänkande som: hälften, dubbelt, dela, en bråkdel, positiv, negativ och så vidare ger en ökad känsla av att matematik är viktigt och finns runt omkring oss hela tiden.

- Deltagarna i matematikgruppen har alla en rimlig möjlighet att klara av grundskolematematiken under detta år, några redan till sommaren. En kombination av talang, gynnsamma förhållanden, hårt jobb och motivation är ju naturligtvis drivande för att lyckas med detta som det mesta man företar sig i livet. Jag vill gärna tro, och jag har skäl att göra det, att den språkliga matematiken bidrar till att komma i mål och även att de förvärvade kunskaperna stannar i långtidsminnet på grund av att de är kopplade till den språkliga förståelsen såväl som den matematiska.

Deltagares tankar och reflektioner:

”Det här var ju inte så svårt som jag först trodde.”

”Jag har kommit på en sak, matte skiljer sig egentligen inte så mycket från andra ämnen om man tänker efter.”

”Är det här också matematik, då är ju nästan allt det.”

AVSLUTANDE ANALYS

(Marieborg)

Vår erfarenhet så här långt är att deltagarna så smått börjar tänka mer logiskt och resonerande. Istället för att fly och slänga ifrån sig matteboken var det flera deltagare som verkligen ville veta svaret på uppgiften och de nöjde sig inte bara med att inte förstå som annars är en ryggmärgsreflex. Beteendeförändringen skedde givetvis inte över en natt, men en allmän och ökade inställning till att försöka igen istället för att ge upp har visat sig.

Med matematik får vi kanske inga direkta resultat på kort sikt, det måste sätta sig och integreras med annan kunskap, speciellt om man undvikit matematik och intalat sig att man inte har förstått tidigare i livet. Tecken som bättre närvaro, bättre förberedd vid lektionstillfälle, fler frågor och snabbare framsteg har metoden bidragit med.

Matematik är inget speciellt, eller snarare inte så speciellt som många befarar. Om man kan lära sig skeenden i historien och samhället och grammatik kan man lära sig grundläggande matematik. Att

avdramatisera matematik och i förlängningen ekonomi och vardagsliv kan vi ge deltagaren ett bättre självförtroende och en känsla av att man själv styr över sitt liv, som ju allt annat på folkhögskolan också syftar till.

Nu återstår att sprida metoden vidare i kollegiet och det genom tätare kontakt mellan mattekollegor emellan och arbeta för ett kunskapsutbyte i högre grad.

Språklig matematik, Dalsland och Hagaberg

Vi arbetar systematiskt med svenska matematiska begrepp för att deltagarna ska få lättare att klara grundläggande matematik för behörighet.

■ VAR ÄR VI?

Sex av FAMN-deltagarna studerar matematik i samma undervisningsgrupp. De har skiftande skolbakgrund, 1–9 år i hemlandet. Samtliga har studerat matematik på grundskolenivå i svensk skola innan de började på Hagaberg. En har hunnit klart Matte grund (MaGrund) och blivit godkänd, övriga har inte hunnit färdigt grundkursen.

■ VART SKA VI?

Under tiden på folkhögskolan har deltagarna som mål att klara MaGrund och Ma1, det vill säga grundläggande behörighet för högskola/yrkeshögskola.

■ HUR GÖR VI?

Lärare och deltagare har samtalat om vad som behövs för att klara matematikkurserna. Gruppen har uttryckt behov av att prata mycket matte tillsammans, få möjlighet till individuell hjälp av lärare och möjlighet att stötta varandra på modersmålet. Vi prövar följande arbetssätt:

- Läraren har genomgångar på enkel, tydlig svenska där dialog hela tiden förs med deltagarna.
- Vi arbetar systematiskt med svenska, matematiska begrepp. Vi utgår från en ordlista till varje matematiskt område som vi hela tiden kommer tillbaka till och exemplifierar på olika sätt.
- Deltagarna hjälper varandra på sina modersmål (dari och arabiska). Vi prövar också inspelade genomgångar på deltagarnas modersmål.

- Läraren anpassar prov så att det blir matematikkunskaperna som testas, inte kunskaperna i svenska. Exempelvis anpassas språket i problemlösningssuppgifter.
- När det är möjligt arbetar vi med praktiska uppgifter och med visuellisering av uppgifter.

■ HUR BLEV DET?

Reflektion av läraren

Matematiksamtal och genomgångar upplevs som mycket positivt av de flesta deltagare. Man övar både språket och det matematiska tänkandet genom att lösa uppgifter och reflektera tillsammans.

Matematikämnet kan fungera som en brygga till svenska språket. Många användbara vardagliga begrepp tränas in, till exempel ordning, tabell, beräkna, symbol, prioritera, kontrollera, utföra, positiv, negativ, skyldig, amortering, ränta, räntesats, belopp och vinst.

Inspelade genomgångar på modersmål uppskattas och gynnar dem med bättre skolbakgrund. För de deltagare som endast gått något eller några år i skolan i sitt hemland, upplevs matematikspråket på modersmålet som främmande, ett eget språk, och de tycker att det är lättare att lära sig direkt på svenska. Om det finns deltagare i gruppen med längre skolbakgrund kan dock modersmålsstöd vara mycket givande och den personen kan i sin tur få hjälp att stötta sina kurskamrater på modersmålet.

Anpassning av språket på prov hjälper deltagarna att fokusera på matematiken.

En kursdeltagare reflekterar i slutet av läsåret

(Återgivet fritt utifrån lärarens anteckningar)

”Det är kul med matte för där får man visa vad man kan. Jag kan ju lika mycket matte fast jag inte kan så mycket svenska som de från andra klasser. Det är jätteskönt att det inte har varit så mycket text i matteproven. Då har jag kunnat fokusera på matten och inte blivit stressad över att jag kan missuppfatta texten.

Det var bra när vi hade lektioner i klassrummet, alltså innan det blev distans, och vi jobbade mycket tillsammans. Vi pratade mycket om matten och man blev verkligen säker på alla ord som kom tillbaka hela tiden i uppgifterna. De använder jag mycket i vardagen också, till exempel: beräkna, minskning, ökning, uppskatta.

Det som är lite jobbigt är att matten har tagit lång tid. Ibland vill man bara räkna på och inte gå igenom så mycket tillsammans för att man vill bli klar med kursen. Vi skulle kanske behövt fler mattelektioner varje vecka.” D 21 ÅR

Samhällskunskap, Eslöv

Vi studerar det svenska rättssystemet och diskuterar normer, regler och lagar. Hur utreds brott i det svenska rättssystemet? Vi besökte en tingsrättsförhandling som förbereddes med genomgång av begrepp som hör till området.

■ VAR ÄR VI?

Grundkursen har en 90-minuterslektion i veckan med samhällskunskap. Alla deltagare läser dock inte samhällskunskap utan gruppen består endast av elva personer exklusive läraren. Gruppen är mycket heterogen gällande förkunskaper, bakgrund och språknivå. Det är en pedagogisk utmaning att få hela gruppen att kunna arbeta tillsammans för att kunna ha nytta av gruppen heterogenitet, samt att göra det möjligt att arbeta med samma saker.

Efter att ha läst om demokrati i vid bemärkelse är tanken att arbetet ska fokuseras på en av den svenska demokratins bärande delar – rättssystemet. Speciellt på det här området skiljer sig förkunskaperna åt, eftersom delar av gruppen har mycket begränsad inblick och kunskap och somliga har personliga erfarenheter av tät kontakt med flera olika delar av rättssystemet.

■ VART SKA VI?

Målet är att gruppen ska öka sina kunskaper gällande det svenska rättssystemet och att de ska få redskap att diskutera det.

Att kunna diskutera ämnet ska förhoppningsvis leda till en kunskapsutjämning inom gruppen och en möjlighet att jämföra det svenska rättssystemet med andra rättssystem. Målet är även att samhällskunskapslektionerna ska bidra till deltagarnas språkutveckling.

■ HUR GÖR VI?

Efter att under flera veckor ha arbetat med demokrati mer generellt, där arbete med Sveriges grundlagar ingick, hölls två lektioner som blev en

brygga till nästa tema. Detta gjorde att vi kunde återknyta till det arbetet och till hela arbetet med demokrati under hela temat med rätts-systemet.

Arbetet med temat påbörjades med en helgruppsdiskussion kring normer, regler och lagar samt skillnaden mellan dessa. Därefter gjordes en övning där deltagarna i välplanerat indelade par fick ta ställning till om en rad påståenden bröt med normer, regler eller lagar. Därefter hölls en gemensam genomgång som gav mig en inblick i deras förkunskaper och dessutom analysförmåga. Det som konstaterades i helgruppsdiskussionen var att om någon bryter mot en lag har de i de allra flesta fall även brutit med normer och/eller regler.

Därefter fortsatte arbetet med genomgång av vad som menas med "rättsstat" samt viktiga begrepp kopplat till detta så som "rättssäkerhet" och "rättsväsendet" och begrepp som kopplas till dessa två. Utifrån det gjordes ett grupparbete med medvetet indelade grupper för att främja kunskapsutjämning i kursen. Grupparbetet gick ut på att utifrån principer om rättssäkerhet och med stöd i de instanser som tillhör rättsväsendet analysera för- och nackdelar med #metoo. Gruppernas slutsatser gicks igenom muntligt i helgrupp samt återknöts till pågående rättsfall samt avslutande med kopplingar till #metoo.

Efter detta påbörjades genomgångar med utgångspunkt i begrepp om hur ett brott utreds inom det svenska rättssystemet samt hur en rättegång går till. Under den här delen av arbetet bad deltagarna att få besöka en tingsrättsförhandling vilket blev bestämt. För detta användes flera olika metoder (presentationer, gruppdiskussioner och filmer) samtliga med utgångspunkt i begreppen. På dessa genomgångar följde en gruppövning där deltagarna tillsammans skulle förklara begreppen med egna ord. Detta gjordes också i medvetet indelade grupper och deltagarna fick stöd i både tidigare arbete och text och av läraren. Efter grupparbetet gjordes ett besök på Lunds tingsrätt där en huvudförhandling besöktes. Upplevelserna från besöket gicks igenom med utgångspunkt i begreppen under lektionen efter och två veckor senare då domen föll gicks domskälen och utfallet igenom på lektionstid.

Det sista momentet inom temat var en enskild uppgift även den med utgångspunkt i begreppen. Här gjordes två olika uppgifter och deltagare med lägre svenskkunskaper fick en luckövning där begreppen skulle sättas in i en löpande text medan deltagarna som kommit längre i sin språkutveckling fick en uppgift där de skulle skriva en text och använda begreppen i texten.

Mål med arbetet

1. *Att gruppen skulle öka sina kunskaper gällande det svenska rättssystemet.* Min bedömning är att detta skedde på flera plan. Dels fick de med sig begrepp som hör till temat, dels fick de möjlighet att relatera dessa till tidigare och nya erfarenheter. De fick även möjlighet att analysera aktuella nyhetshändelser med utgångspunkt i de nya kunskaperna. Det är min bedömning att mycket av det som gjordes i slutet av temat inte kunnat göras i början.
2. *Att deltagarna skulle få redskap att diskutera det svenska rättssystemet.* Detta menar jag lyckades genom att ha gemensamma genomgångar med utgångspunkt i begrepp och hur dessa används och sedan tillämpa begreppen i diskussion med andra i gruppen.
3. *Att temat skulle leda till en kunskapsutjämning inom gruppen.* Tack vare helgrupps-, par- och mindre grupparbeten/diskussioner gavs många möjligheter till detta. De gemensamma genomgångarna, uppsamlingarna efter grupparbeten och grupparbeten med utgångspunkt i begrepp blev ofta ganska långa på grund av att flera deltagare delade med sig av sina personliga erfarenheter av kontakter med det svenska rättssystemet. Detta gav ett tydligt mervärde till innehållet i kursen.
4. *Möjlighet att jämföra det svenska rättssystemet med andra rättssystem.* Denna möjlighet fanns av samma skäl som ovan, det vill säga uppläggat på undervisningen och mångfalden av erfarenheter i gruppen.
5. *Att samhällskunskapslektionerna ska bidra till deltagarnas språkutveckling.* Deltagarna fick genom det här sättet att arbeta möjlighet att använda sitt språk på flera olika sätt och på en nivå som passade individen. De fick hjälp med en tydlig koppling mellan ämnesspecifika ord och vardagsord genom att utgångspunkten var i begreppen.

Detta var det andra temat som arbetades med under skolåret 2019–20 och eftersom metoden upplevdes passa gruppen bra, samt uppnådde de mål jag ställt upp för temat, genomfördes de flesta av kommande teman på liknande vis med utgångspunkt i begrepp som introducerades successivt och med fokus på att använda språket på flera olika sätt och utifrån språknivå.

Utvecklingspotential

Det upplevs som ett problem att enbart ha en lektion i veckan i samhällskunskap. Ämnet är utmanande för deltagare som inte kommit så långt i sin språkutveckling vilket har stöd i forskning.

Med två lektioner i veckan hade begreppen inte behövt repeteras på samma vis utan lektionstid hade kunnat användas mer för att se framåt. Det hade gagnat deltagarna för hur mycket som hinns med på ett läsår och det hade gått att ha högre tempo. Det skulle troligen kunnat leda till en större kunskapsutveckling för dem som kommit längre med sina kunskaper i svenska.

I en så här heterogen grupp hade ett annat alternativ kunnat vara att ha en lektion i veckan med språkstöd inför veckans samhällskunskapslektion. Deltagarna hade då kunnat vara förberedda inför lektionerna vilket kunnat bidra till ett ökat tempo.

I en mer homogen grupp hade fler perspektiv behövts lyftas in mer aktivt av läraren. Hade gruppen till exempel inte innehållit deltagare som avtjänat fängelsestraff i Sverige hade det perspektivet behövt lyftas in utifrån på något sätt.

Hälsa – metoder

11

I en ny kulturell miljö blir frågor om kropp och hälsa viktiga att ta upp. Kunskap behövs om vård och hur vårdssystem fungerar och att hälsa och livsstil har betydelse för studieresultat.

Folkhälsa, Marieborg

Med kunskap om folkhälsa ska deltagarna kunna ta större ansvar för sin egen och andras hälsa. De blir också mer medvetna om folkhälsans betydelse i samhället.

■ VAR ÄR VI?

Erfarenheten säger mig att nyanländas kunskapsnivå kring ämnet hälsa många gånger är låg och att det även finns ett kulturellt tabu kring frågor gällande exempelvis psykisk ohälsa, sex och samlevnad och folksjukdomar. Målgruppen saknar ofta även insikt om vårt sjukvårdssystem och om vad Sverige har att erbjuda beträffande tandvård, sjukvård, ungdomshälsa och missbruksvård. Därför arbetar jag med ämnet folkhälsa där dessa områden behandlas:

- Vad är hälsa och vad kan påverka den?
- Globala målen (vävs in i samtliga block)
- Folksjukdomar, både fysiska och psykiska
- Miljöns påverkan på hälsan och människans påverkan på miljön
- Sex, relationer och mödravård
- Ätstörningar, doping och ANT (alkohol, narkotika och tobak)
- Kost och motion
- Folkhälsomyndigheten, vad är det och vad gör den?

■ VART SKA VI?

Målet med undervisningen är att deltagarna ska få ökad kunskap om de olika delområdena i ämnet folkhälsa, för att kunna ta eget ansvar för sin och andras hälsa, samt ta del av det samhälle de nu är en del av. Jag vill även väcka ett intresse för ämnet och öppna för samtal kring det. Det är också mycket viktigt att öka förståelsen för hur Sverige förhåller sig till ämnen som innefattas här, helt enkelt bidra till att öppna dörrar och vidga perspektiv.

Oavsett vilken kurs jag undervisar i, startar vi gemensamt med att titta på faktorer som påverkar vår hälsa. Detta görs genom så kallad "brainstorming". Därefter får varje deltagare välja ett par faktorer att fördjupa sig i. Det görs individuellt för att på så sätt täcka så många områden som möjligt. Vi utgår ifrån följande frågeställningar:

- Vad är ... (till exempel motion, kost, sömn)
- Hur påverkar xxx hälsan? (positiv och negativ påverkan)
- Eventuella egna frågor

När frågorna är besvarade delar varje deltagare sina slutsatser med gruppen. Det finns sedan möjlighet för övriga deltagare och lärare att fylla på med ytterligare kunskap, fakta och erfarenheter kring ämnet, vilket sker i samtalsgruppsform.

Vi tittar sedan på en programserie i fem delar, av läkaren Anders Hansen, som handlar om hjärnans funktion och varför vi reagerar som vi gör (program på SVT Play).

Avsnitten heter följande:

- Stress
- Vårt digitala liv
- Fysisk aktivitet
- Vår sociala värld
- Lika men unika

Efter varje avsnitt får deltagarna tio frågor på programmet som de ska besvara enskilt och därefter tar vi upp en diskussion i grupp.

Hållbar livsstil – hur vi kan leva på ett hållbart sätt kopplat till miljö och hälsa? Här tar vi upp olika ämnen till exempel mikroplasters påverkan på hälsan och miljön. Diskussion och frågor utifrån till exempel Planet plast, ett program utgivet av norsk TV, (NRK). Vi pratar även om närproducerat, ekologiskt, antibiotika och andra tillsatser i kött och matsvinn.

Sex, relationer och mödravård, där samarbetar jag med skolans kurator. Vid sex tillfällen utgår vi från mina frågor, till exempel "Är det okej att ha sex med en minderårig?" Diskussion i mindre grupper, sedan i storgrupp. I ämnesblocket gör vi även besök på ungdomshälsan.

Därefter arbetar vi vidare med ämnena ätstörningar och doping. Även här finns kuratorn med. Jag föreläser om detta och visar en film som heter Min lilla syster, som skildrar en familj där äldsta dottern drabbas av just ätstörningar.

Vi diskuterar filmen och närmar oss ämnet doping med hjälp av filmen *Bigger, Stronger, Faster*. Jag föreläser om ämnet och vi tar en diskussion.

Anledningen till att kuratorn är med under dessa block är att ämnena kan väcka starka reaktioner hos deltagarna, då fångar kuratorn upp detta och enskilda samtal erbjuds.

Vi pratar därefter om andra folksjukdomar och folkhälsomyndighetens roll i samhället, bland annat genom att titta på myndighetens hemsida www.folkhalsomyndigheten.se.

Deltagarna får sedan välja en folksjukdom att fördjupa sig i. De får frågor som de söker fakta kring och besvarar. Redovisning sker genom muntlig presentation för kursen och diskussion i samtalsgruppsform där kurskamrater och lärare deltar och fyller på med mer fakta, kunskap och erfarenheter.

På våren tittar vi på utomhusmiljön där man bor. Hur ser det ut? Hur skulle du vilja att det ser ut? Hur och vad kan du påverka? Deltagarna får berätta vad de kommit fram till. Deltagarna får även göra en modell på sin önskemiljö för att få in ett mer praktiskt inslag i undervisningen.

Under vårens distansundervisning fick jag tänka om lite och lyfte då in avsnitt från Sveriges Radio P1s programserie *Kropp och själ*, avsnitt av *Sommar i P1* samt SVT:s program *Medicin med Mosley*, där jag bland annat länkade avsnitt som handlade om behovet av sömn, behovet av fysisk träning och socker, bra eller dåligt? Bifogade här även åtta frågor per avsnitt, som deltagarna skriftlig fick besvara och skicka åter till mig.

Under läsåret hinner vi också med temat kost och motion. Då föreläser jag i ämnet och sedan får deltagarna ta reda på var olika vitaminer och mineraler finns, vad de är bra för och följer av brist på dessa. Deltagarna gör ett häfte med kunskapen de får fram och redovisningen sker skriftligt.

■ HUR BLEV DET?

Min samlade erfarenhet av att arbeta med ämnet folkhälsa i dessa grupper är att deltagarna så gott som alltid visar ett enormt stort intresse för de olika områden vi behandlar. Dels säger de det rätt ut, dels efterfrågas ofta mer tid och lektioner kopplat till ämnet. Många deltagare vill ha länkar till de filmer jag visar för att kunna visa familjen.

På vissa områden som kan anses vara mer tabubelagt är en vanlig kommentar från deltagarna "det här kan jag inte prata om", men sedan bubblar orden ut och de har mycket att delge och många frågor kopplade till aktuellt ämne.

En annan vanlig kommentar till ämnet sex och relationer är att de säger *"tack snälla för att du pratar om det här med oss, det behöver vi mer av"*.

Jag brinner för såväl ämnet som deltagarna, och det är oerhört roligt och tacksamt att arbeta med dessa frågor. Det finns ett stort behov av att ta upp frågorna i de här grupperna och jag blir glad över den entusiasm jag möter och för den positiva respons jag får. Jag upplever att både intresse och kunskapsnivå ökar hos deltagarna under läsårets gång. Genom det anser jag att syftet med kursupplägget uppfylls.

Hjärnstark, Dalsland

Hälsa hör ihop med vår förmåga att utvecklas. Boken Hjärnstark inspirerar och ger kunskap om hur viktig fysisk rörelse är för hälsa och att lyckas med studier. Utifrån boken reflekterar vi kring vad goda vanor och rutiner betyder för hur vi mår.

VAR ÄR VI?

För tredje året i rad har jag ett 80 minuter långt pass i veckan på allmän kurs.

Jag startade med det inspirerad av läkaren Anders Hansens bok Hjärnstark där han sammanfattat mycket av senare års hjärnforskning. Slutsatsen är att vi behöver röra på oss för att våra hjärnor ska fungera bra.

För att lyckas med sina studier är en viktig del att sköta sin hälsa. Det är utgångspunkten för denna metod. Jag har arbetat med att tillsammans med deltagarna ta upp olika aspekter av rörelse, kost, vila, stress, avslappning och allt annat som bidrar till ett bra mående.

Anders Hansens böcker är ett ramverk eller struktur att hämta inspiration ifrån. Det är öppet för deltagarna att ta upp frågor under kursens gång.

Jag har haft ambitionen att vi ska praktisera kunskaper genom att alltid ha rörelse som en del av veckans lektionspass. Samtidigt har vi också mycket trevligt socialt, en väl så viktig aspekt av att må "gött". Vi går och pratar, om allt mellan himmel och jord på vår runda. I de samtalen lär vi också känna varandra bättre.

Deltagarna med varierat ursprung får en möjlighet att mötas och reflektera över vikten av att underhålla kroppen för att knoppen ska fungera bra.

Få bättre kunskaper om hur hälsa är kopplat till vår förmåga att använda vår hjärna och förmågan att utvecklas. Skapa rutiner för goda vanor med sömn, motion, rörelse, kost som ger bättre livskvalitet, utan att mästra eller skapa skuld och skam.

Få bättre verktyg för att välja bra/bättre alternativ. Få större insikt om hur viktigt rörelse är för hälsan och erbjudas sätt att kanske ändra på något i sin egen livsstil.

HUR GÖR VI?

Under ett läsår ses vi 80 minuter i veckan. Först tar vi upp någon viktig aspekt för hälsa. Varje lektionstillfälle startar med en reflektionsrunda om det vi pratade om förra gången. Därpå tar jag upp ett nytt område och utgår från en Powerpoint. Vi använder oss av rundor där alla i gruppen får säga vad de tänker utifrån någon frågeställning.

Mycket av inspirationen har jag hämtat ifrån Anders Hansens böcker Hjärnstark och Skärnhjärna. Ibland ser vi en del av någon av hans föreläsningar på Youtube, eller något från hans serie Din Hjärna på SVT Play. Jag hämtar också inspiration från olika artiklar i dagstidningar. Deltagarna kommer också med tips som vi under året tar upp. Gruppen har mycket inflytande över var vi hamnar i innehållet.

Andra halvan av tiden går vi en promenad på omkring tre kilometer. Om vädret är alltför dåligt använder vi oss av trappor som finns i den byggnad där vi hyr lokaler, ett hus med elva våningar. Utsikten är magnifik när vi är högst upp. Det brukar bli cirka tre uppstigningar när vi byter till att gå i trappor istället för promenad.

I början gick vi ute i alla väder men när jag lyckats få min grupp helt genomblöt för många gånger övergick vi till trappträning vid ösregn eller extrem halka. Någon deltagare har höjdskräck och har då valt att vända nedåt tidigare än vi andra. Vi anpassar efter deltagarnas behov. Allt är frivilligt.

HUR BLEV DET?

Jag har arbetat med Hjärnstark sedan höstterminen då FAMN-projektet startade. Det kommer ständigt ny forskning, nytt material och kunskap som man kan modifiera ämnet med och deltagarna kommer med egna förslag. I coronatider har vi främst fokuserat på att det är viktigt att

röra på sig. En artikelserie i Svenska Dagbladet om olika hälsomyter har varit användbar. Jag har lagt ut en av artiklarna varje vecka och deltagarna har fått kommentera den i vårt speciella team för Hjärnstark. Jag kommer fortsätta arbeta med detta ämne även nästa år.

Jämställdhet,
tillgänglighet,
icke-diskrimine-
ring – metoder

12

Folkhögskolans värdegrund bygger på demokrati, delaktighet och allas lika värde. Den kan förmedlas och bearbetas i undervisningen på många sätt. Synen på familjen genom historien och i olika kulturer, liksom synen på män och kvinnor är viktiga för förståelse av hur vi lever tillsammans och hur samhället fungerar.

Min kropp – tema om synen på kroppen, Dalsland

Samtal om kroppen och vår syn på vår kropp hjälper till att öka självkänsla och självrespekt. I temalektioner om kroppen får deltagare från olika kulturer öva att tala om kroppen och reflektera kring olika uppfattningar.

Vi arbetar också utifrån Mia Skärings serie Kroppshets och lämplig aktuell reklam.

■ VAR ÄR VI?

I samhället debatteras om hur osunda kroppsideal påverkar oss som individer och driver till psykisk ohälsa och diskriminering.

Genom att fokusera på ett ämne som många känner igen sig i, och som skapar problem för många i en modern digitaliserad värld, skapas på temat en arena för diskussion och reflektion, trots deltagarnas varierande språkkunskaper.

Deltagarna med olika ursprung får en möjlighet att mötas och reflektera över hur förståelse av utseende och ideal kring kroppen kan skifta.

■ VART SKA VI?

Deltagarna övar sin förmåga att tala och göra sig förstådda när de samtalar om sina tankar om kroppen.

- Motverka osund kroppshets och negativ kroppsuppfattning. Arbeta med att ingjuta självkänsla och självrespekt.
- Öka medvetenhet om hur osunda kroppsideal påverkar oss.
- Få deltagare från olika kulturer att reflektera över likheter/olikheter i kroppsuppfattning och kroppsideal.
- Öka respekten för varandras olikheter och ”issues”.

Gruppstorlek och sammansättning: Cirka 25 deltagare med blandad kulturell bakgrund med stor variation på kunskaper i svenska. Deltagarna väljer själva att delta genom att skriva upp sig på listor där det finns andra alternativ.

Tidsåtgång: Fyra tillfällen under en eftermiddag i veckan. Ett tillfälle motsvarar två gånger 80 min.

Första gången

Uppvärmning – känna in gruppen – formulera syftet med temat. Deltagarna väljer själva vilket tema de vill ha och därför är gruppens sammansättning och antal okänt tills dess vi träffas.

STEG 1. Alla, var och en, ritar ett självporträtt på ett vitt A4-ark. Bilderna är utgångspunkt för en diskussion i grupper om 2–3 deltagare.

- Frågeställningar: Vad är speciellt med mig och min kropp/mitt utseende?
- Vi sammanfattar detta med en runda i helgrupp. Vi fortsätter diskussionen med:
 - Hur tidigt började du bli medveten om din kropp?
 - Jämför du dig själv med andra?
 - Hur ser de jämförelserna ut – positiva/negativa?

STEG 2. Vad påverkar vår syn på vår kropp? En historisk tillbakablick.

- Utifrån en Powerpoint med exempel från olika tider visas några olika kroppsideal, allt från 22 000 år gamla Venus från Willendorf till idag.
- Deltagarna kommenterar allt eftersom vi tittar på exempel från olika tider och epoker.

STEG 3. Se avsnitt ett av Mia Skäringers serie Kroppshets eller titta på aktuell reklam av lämpligt slag.

- Mia gör i programmet en ”photoshoot” där hon fotograferas i bad-dräkt. Vid retuscheringen karvas stora delar av Mia bort.
- Varför är det mest en viss typ av kroppar som syns i reklamen och hur påverkar det hur vi ser på vår egen kropp?
- Avslutande runda i gruppen om programmet. Uppmaning att stanna kvar och prata om temat väckt minnen och obehag som man behöver ”bolla”.

- Tips på vart man kan vända sig om man har bekymmer med sin egen kroppsuppfattning. Telefonnummer till olika organisationer, skolans kurator och ungdomsmottagning.

Andra gången

STEG 1 Med fokus på normer i samhället.

- Runda i gruppen som uppvärmning/uppstart. Tankar från förra gången.
- Uppgift
 - Instruktion: Leta upp bilder på personer som ni tycker har perfekta kroppar, personer som ni tycker är "görsnygga!" Skriv ut dem i färg, gärna i storlek A4. Alla bilder som deltagarna valt sätts upp på whiteboard i salen.
 - Med bilderna som utgångspunkt får deltagarna diskutera i bikipor vad som ofta förekommer på bilderna och vad som är sällsynt.
 - Vi återkopplar till vad gruppen kommit fram till i förhållande till följande frågeställningar.

STEG 2 Diskutera följande frågor i mindre grupper med 2–3 deltagare.

- I gruppen hjälps vi åt att översätta till dem som inte kommit så långt i sina svenskstudier.
 - Vilka normer har vi när det gäller kroppen idag? Hitta fyra exempel.
 - Varför har vi normer? Vilken funktion fyller de?
 - Hur skapas och sprids dessa normer?
 - Kan ni komma på kroppsnormer som troligen fanns när era föräldrar var i er ålder, men som nu har förändrats och kanske till och med försvunnit?
 - Hur och varför förändras normer?
- Summering med runda där en i gruppen redogjorde för vad de samtalat om.
- Vid dagen slut upprepas uppmaningen att stanna om temat väcker minnen och tankar som man behöver samtala kring innan man går hem för dagen.

Tredje gången

Mer fokus på osunda kroppsideal – kroppshets – konsekvenser

STEG 1 Runda i gruppen som uppvärmning/uppstart. Tankar från förra gången. Vi ser gemensamt del 2 i Mia Skäringers serie Kroppshets.

- I programmet åker Mia Skäringer till konstnären Stina Wollter och blir avmålad i hennes ateljé. De pratar om Stinas syster som var svårt sjuk och till slut dog av sina ätstörningar. Mia träffar Pillan som haft anorexia. De pratar om att sjukdomen, hur vidrig den än är, är en slags trygghet. Mia talar med en psykolog om sina egna ätstörningar, hur ätandet är sårat för livet.
- Efter programmet: Diskussion med utgångspunkt i hur man kan motverka kroppshets med 2–3 deltagare. Vi summerade med runda. Deltagarna får i uppgift att för sig själva tänka efter och besvara följande frågor:
 - Vem är jag egentligen?
 - Hur känns jag?
 - Hur känns det inom mig själv och min kropp?
- Dagen avslutas med att deltagarna i runda fick berätta hur de besvarat frågorna. Vid dagens slut upprepas åter uppmaningen att stanna om temat väcker minnen och tankar som man behöver samtala kring innan man går hem för dagen.

Fjärde och sista gången

Mer fokus på sunt förhållningssätt till kroppen – hur går vi vidare?

STEG 1 Runda i gruppen som uppvärmning/uppstart. Tankar från förra gången. Vi såg gemensamt del 3 i Mia Skäringers serie Kroppshets.

- Mia besöker sin gamla teater där hon redan som liten vågade vara ful som tjej. Att spela olika karaktärer har hjälpt henne att tycka om sin kropp. Mia träffar Anna Mannheimer och pratar om komplex, aldrig är man så kreativ som när det gäller sina komplex. En serie om "alla fucking jävla timmar vi lägger på kropp, mat och träning". Och hur vi ska kunna bli nöjda som vi är.

STEG 2 Samtal i grupper med 2–3 deltagare där uppgiften är att komma med förslag på kroppspositiva åtgärder, till exempel att plocka fram egenskaper utifrån:

- "Tack kroppen för att du"...
 - Några exempel: *"Tack kroppen för att du tog mig till skolan idag, Tack kroppen för att jag får känna mig glad, Tack kroppen för att du gett mig mitt barn, Tack kroppen för att jag kan gymma ..."*
- Sammanfatta sedan på tavlan de kroppspositiva åtgärder som smågrupperna tagit fram.

STEG 3 Utvärdering och sammanfattning:

- Samtal i smågrupper om 2–3 deltagare utifrån:
 - Detta var bra
 - Detta vill jag ha mer av
 - Detta har jag särskild nytta av
 - Detta var mindre bra/dåligt
- Upprepa åter vid dagens slut uppmaning att stanna om temat väcker minnen och tankar som man behöver samtala kring innan man går hem.

HUR BLEV DET?

- Flera deltagare stannar kvar och pratar om olika bekymmer som genom samtalen kommit upp till ytan, relaterat till negativ kropps-
uppfattning både bland till exempel unga somaliska tjejer såväl som svenska.
- Deltagare mejlar om att de haft allvarliga problem. Jag väljer utifrån denna kunskap att hålla frågeställningar på ett generellt och positivt plan.
- Deltagarna får en möjlighet att se olika skiljelinjer och likheter som annars inte lyfts upp. Nästan alla bär på förutfattade meningar om ålder och kön.
- Vi skrattar tillsammans när några deltagare frikostigt bjuder på sig själva med utgångspunkt i en trygg, kroppspositiv uppfattning.
- Temat fick spridning till samtal och diskussioner vid andra tillfällen, till exempel i skolans kafé. Temat kan bli populärt. Gruppen kan därigenom bli ganska stor. Det kan behövas minst två lärare för att kunna fördjupa och utmana lite mer.
- Deltagarna upplever att de får mer kunskap om hur kroppsideal varierat över tid.
- När man flyttar fokus från att ”lära språk” till ett ämne som berör alla blir lärandet/bildandet ett utbyte. Det blir spännande att veta mer om vad andra tänker och känner om sig själva.

Tema Familj i Sverige, Strömbäck

Genom att studera hur familjeutvecklingen varit i Sverige ser vi hur en familj kan se olika ut. Kvinnans ställning lyfts fram. Vi läser texter, skriver och diskuterar för att se likheter och skillnader i olika kulturers syn på familjen.

Under höstterminen läste vi *Kejsarn av Portugallien* av Selma Lagerlöf. Eftersom temat i romanen var relationen mellan barn och en förälder blev det många bra och viktiga diskussioner om familjens betydelse och om barnuppfostran. Vi kom ofta in på likheter och skillnader mellan att växa upp i dåtidens Sverige och nutidens Sverige samt skillnaden mellan olika länder och kulturer. När jag började planerade vårtermi- nens upplägg kändes det därför som en bra idé att gå vidare med detta tema och läsa om hur familjen i Sverige ser ut idag och hur den har sett ut historiskt.

■ VART SKA VI?

Jag ville att deltagarna skulle få se hur familjeutvecklingen har varit i Sverige, att en familj kan se ut på olika sätt och också få en historisk bild av hur det har sett ut. Kvinnans frigörelse var också något som jag ville att deltagarna skulle få en inblick i och se likheter och skillnader mellan olika kulturer. Genom att läsa texter, göra skrivuppgifter och framför allt diskutera skulle de få större kunskap och erfarenhetsut- byte samt se både likheter och skillnader mellan olika kulturers syn på familjen.

■ HUR GÖR VI?

I boken *Språkporten för svenska som andraspråk* skriven av Monika Åström (2012) finns det ett helt kapitel om Familjen. Jag har sedan tidi- gare jobbat med den och visste därför att de texterna fungerar bra både för att få faktakunskaper och till att inbjuda till många diskussioner. Texterna är uppbyggda på lite olika sätt och är skrivna i olika genrer. Det finns allt ifrån utdrag från forskning till nyhetsartiklar/reportage. Till varje text finns det en ordlista där orden förklaras och där man också ser hur orden böjs. Efter varje text finns det varierade uppgifter. En del är diskussionsuppgifter medan andra är uppgifter där deltagarna får jobba med orden som ingår i texterna.

Den första delen av kapitlet tar upp olika typer av familjer i Sverige. Där presenteras allt ifrån begreppet kärnfamiljen till regnbågsfamiljen. Inför varje text gick vi tillsammans igenom orden och dess böjningar. Sen läste jag texten högt. Alla lektioner var på distans så vi arbetade till- sammans via Zoom.

När jag hade läst texterna jobbade vi med diskussionsfrågorna. Oftast delade jag in dem i egna rum där de fick diskutera frågorna i grupper och sedan återsamlades vi. Jag upplevde att de blev friare i sina diskussioner när inte jag satt med. När vi sedan samlades var det intressant att höra vad de hade diskuterat och de kunde gå djupare in i ämnena när jag ställde motfrågor. Det blev mycket diskussioner om hur vi lever i det moderna Sverige och många gånger jämförde de med sina hemländer.

Förutom läsning av texterna och diskussioner arbetade deltagarna med orden genom att göra uppgifter i boken. Många ord var ganska avancerade och det krävdes en hel del jobb. De fick arbeta enskilt med de uppgifterna och skickade sedan in dem i Google Classroom och jag gav feedback.

När vi hade läst om familj och giftermål i Sverige fick de intervjua varandra två och två. Intervjuerna handlade om hur det fungerade med giftermål och familjebildning i deras hemländer. De fick först förbereda frågor enskilt och sedan intervjua varandra i varsitt "Breakout Room". Lektionen efter renskrev de sina texter och skickade in. Jag rättade och gav feedback.

I slutet av temat jobbade vi med grammatik. I just detta kapitel går man igenom presens particip och jag hade en genomgång av hur man bildar presens particip. De arbetade med uppgifterna i boken och vi tittade på exempel i texterna där det förekom dessa typer av ord.

Temat kommer att avslutas med ett litet test där jag ser om de har tagit till sig det vi har jobbat med.

■ HUR BLEV DET?

Genom texterna och diskussioner fick deltagarna kunskap om hur familjebegreppet ser ut nu och har sett ut historiskt och hur det har varit att vara kvinna i Sverige i olika tider. Genom att berätta om sina egna erfarenheter fick de också kunskap om familjer i andra kulturer.

Deltagarna fick kunskap om hur det är att leva som homosexuell i Sverige och hur man kan skaffa barn som ensamstående i Sverige.

Eftersom deltagarna stundvis hade olika åsikter fick de öva på och bli bättre på att lägga fram sin åsikt på ett konstruktivt sätt och argumentera för den.

Deltagarnas ordförråd och grammatiska förmåga utökades. Det blev tydligt när vi avslutade momentet med ett litet prov.

Engagemanget inom vissa frågor väcktes hos deltagarna. Ett exempel på det är att en av deltagarna i nästa moment valde att hålla ett argumenterande tal om varför feminismen behövs i Sverige.

Folkhögskolan har en likabehandlingsplan som gäller på skolan och som deltagarna ska känna till. Nästa steg är att de ska kunna koppla den till sina egna liv i skolan, hemma och till samhället i stort.

■ VAR ÄR VI?

På Marieborgs folkhögskola ska alla anställda och alla deltagare vara väl förtrodda med skolans likabehandlingsplan. Den ligger till grund för skolans arbete och ska ovillkorligen efterföljas. Likabehandlingsplanen utgår från de sju diskrimineringsgrunderna som omfattas av lagens diskrimineringsförbud gällande:

- Ålder
- Etnisk tillhörighet
- Religion eller annan trosuppfattning
- Funktionsnedsättning
- Kön
- Könsoverskridande identitet
- Sexuell läggning

Då många av skolans deltagare är nyanlända och har ett annat modersmål än svenska är diskrimineringsgrunderna och deras innebörd ofta svåra att förmedla på ett tydligt vis till målgruppen. Deltagarna hör de olika begreppen för första gången på svenska.

I en svenska som andraspråksgrupp som studerar på grundskolenivå motsvarande årskurs 7–9, finns 20 deltagare, 20–46 år, med ursprung från Afghanistan, Etiopien, Irak, Iran, Libanon, Kurdistan, Somalia och Jemen. Vissa har precis klarat SFI D-test medan andra närmar sig målet att få behörighet i svenska som andraspråk grund. Målet för de flesta är att sedan kunna söka sig vidare till en yrkesutbildning. Några jobbar extra inom äldreomsorg och hemtjänst.

■ VART SKA VI?

Målet är att deltagarna blir medvetna om den likabehandlingsplan som arbetats fram och som gäller på Marieborgs folkhögskola och att de sedan kan koppla den till och reflektera över sina egna liv i skolan, hemma och i samhället i stort.

Vi är två lärare som arbetar med Tema. Vi delar gruppen och sätter oss i varsitt klassrum. Vi tittar gemensamt på den Powerpoint-presentation av skolans likabehandlingsplan som skapats i FAMN-projektet och går sedan igenom den text som beskriver likabehandlingsplanen. Därefter diskuterar vi deltagarnas egna erfarenheter och hur de tycker att planen följs på Marieborgs folkhögskola.

HUR BLEV DET?

Det blev engagerade diskussioner i grupperna. I en grupp ledde det till att två kvinnor förstod att de faktiskt blivit utsatta för trakasseri och tog upp det enskilt med läraren efter lektionen. Det blev en ögonöppnare för de andra också. Vi kom fram till att aldrig acceptera det som kränker och förminskar vårt handlingsutrymme. Likabehandlingsplanen i textform sattes upp på en vägg i klassrummet. Efter den här workshopen har vi märkt att det blivit ännu lättare att diskutera jämställdhetsfrågor. Det är ett öppet samtalsklimat och kvinnor och män vågar ta plats och säga vad de tycker. Vi har under vårterminen fortsatt med teman som belyser olika normer och värderingar, könsroller, förtryck och mänskliga rättigheter. Vi anser att genomfört arbete i gruppen uppnått sitt syfte med att medvetandegöra deltagarna om skolans likabehandlingsplan och innebörden av dess innehåll.

Utveckling

Då skolan står enad i att innehållet i likabehandlingsplanen är det som gäller, är det viktigt för oss att fortsätta arbeta aktivt med dess spridning, såväl inom kollegiet som bland alla våra deltagare. Önskvärt är att vi hittar former för att säkerställa att hålla vår likabehandlingsplan levande genom att förslagsvis starta varje termin med en genomgång av likabehandlingsplanen i samtliga våra grupper och i mötesform för skolans medarbetare. Vi har för avsikt att även skapa utrymme för erfarenhetsutbyte och diskussion gällande genomförandet kort efter att likabehandlingsplanen presenteras i undervisningsgrupperna.

Värdegrund, Västerås

Skolans värdegrund ska genomsyra alla kurser och den tas upp vid varje kursstart. Där ingår människosyn, kunskapssyn och synen på samhälle och demokrati. Värdegrunden kopplas på något sätt till varje tema i undervisningen.

Västerås folkhögskola är en inkluderande skola och vår värdegrund ska alla oavsett om det är deltagare, personal eller styrelsemedlem vara införstådd med och respektera. Skolans profil är att vara samhällsengagerad.

■ VART SKA VI?

Värdegrunden ska ingå i alla kurser. Det är pedagogerna som ska säkerställa att vi följer det och varje kurs ansvarar för utformningen. På allmän kurs i Västerås jobbar vi tematisk och värdegrunden ingår i temat. Vi har FAMN-deltagare i alla fyra kurserna och alla är med i temat. Det är det gemensamma temat som sätter ramarna för hur vi jobbar under terminen.

Vår värdegrund är följande, hämtad från skolans hemsida.

Människosyn

”Vi vill vara ’mer än bara en skola’ – en skola som det är roligt, intressant och nyttigt att komma till för olika människor. En kreativ mitt- och träffpunkt för våra målgrupper och för arbetarrörelsens medlemmar. En skola som står för arbetarrörelsens syn på människan, samhället och kunskaper. Vår människosyn utgår från att varje människa är en resurs, som har förmåga och vilja att utvecklas, påverka och ta ansvar. Varje människa har rätt till ett rikt och värdigt liv och ska ha möjligheter att växa utifrån egna behov och förutsättningar.”

Kunskapssyn

”Vår kunskapssyn bygger på alla människors förmåga och rätt att lära och utvecklas under hela livet. Kunskap är en process som skapas i mötet mellan olika erfarenheter, mellan det bekanta och obekanta. Vi ser människan som en social varelse som behöver mötet och samspelet med andra för att utvecklas och lära nytt.”

Samhälls- och demokratisyn

”Vår samhällssyn/demokratisyn bygger på allas lika och unika värde. Vi ser demokratin som en process och en rörelseriktning, och inte som ett färdigt system eller givet tillstånd. Vi är övertygade om att samhället bara kan utvecklas när människor ges möjlighet att utvecklas under fria och jämställda förhållanden.”

I början på varje termin vid kursstart går vi igenom vår värdegrund med de nya deltagarna. Det är viktigt att alla som går på skolan är väl förankrade i värdegrunden.

Vi arbetar också med värdegrunden på olika sätt i vår undervisning. Oavsett vilket tema vi väljer för terminen är det på olika sätt kopplat till vår värdegrund. Det är en viktig del av skolans arbete.

Vi jobbar mycket med teman som är kopplade till bland annat jämlikhet, antirasism, jämställdhet och HBTQ-frågor. I varje ämne vi har, främst i blocken samhällskunskap, naturkunskap, religion, historia och svenska, lyfts dessa frågor i temat. Vi jobbar mycket med begrepp för att alla ska ha en förståelse och hänga med i undervisningen. Hur mycket tid som läggs på det beror på vilken nivå deltagarna läser på, men viktigt är att alla ska ha förkunskaperna innan de påbörjar sina uppgifter så att de har förutsättningarna att klara av dem.

Vilket tema vi väljer under en termin bygger på deltagarnas val. I slutet av varje termin får deltagarna skicka in förslag på vad de skulle vilja ingå i för tema. De får komma fram till dessa förslag på olika sätt, dels på utvärderingen i slutet av terminen där de får vara anonyma, dels genom att de får jobba med det i grupp för att tillsammans komma med idéer och inspirera varandra. Den här terminen gör vi annorlunda eftersom undervisningen är på distans. Vi gör gruppvarianten men individuellt. De kan fortfarande vara anonyma i slututvärderingen.

Eftersom värdegrunden är ganska bred är det enkelt att få med det i ett tema. Det gör att både pedagoger och deltagare tycker att det känns relevant och inte uttjat. Värdegrund är sådant vi vill att deltagarna också ska ha nytta av och ha med sig efter studietiden på skolan.

För att ge en tydligare bild av hur vi jobbar med värdegrunden kommer här fler exempel, både på teman och uppgifter kopplat till tidigare tema men också pågående.

Det är viktigt att återigen poängtera är att det inte spelar någon roll vilken kurs du läser, utan alla ska på något sätt jobba med värdegrunden även om det kan se olika ut på de olika kurserna med upplägget.

De här exemplen gäller för allmän kurs och där ingår både grund- och gymnasienivå.

Att arbeta med jämlikhet och normkritik

Under temat jämlikhet arbetade vi mycket med normkritik. Vi började med genomgångar i normkritik och lyfte olika perspektiv som deltagar-

na kunde ha med sig när de sedan skulle använda det i en analysfas. Vi valde att använda Disney som redskap för att analysera. Vi gick även igenom delar av Nina Björks bok *Lyckliga i alla sina dagar* där hon i början av boken lyfter just Disney som ett exempel utifrån ett ojämlikhetsperspektiv. Det här för att väcka tankar hos deltagarna och ge redskap för hur det går att se något som annars kanske förknippas med enbart en saga ur ett annat perspektiv.

Filmen vi valde var *Lilla sjöjungfrun* (1989) och uppgiften var följande:

1. GENOMGÅNG I GENUS- OCH NORMKRITIK

2. INTRODUKTIONSUPPGIFT. Vi ska titta på *Lilla Sjöjungfrun*. Jag vill att ni verkligen tittar på filmen, vad säger karaktärerna, vad säger de inte, hur ser de ut, vilka syns, vilka syns inte, vad gör de, vad gör de inte? Vilka normer ser ni i filmen i dessa saker? Vad ser ni för karaktärsdrag ur ett genusperspektiv? Vad är manligt och kvinnligt i filmen? Anteckna.

→ Titta efter detta: heteronormen, vithetsnormen, cisnormen och könsnormer.

3. DISKUTERA

→ Vilka normer såg ni? Ge exempel på i vilka situationer detta märktes.

→ Fanns det stereotyper gällande manligt och kvinnligt, vilka då och i vilka situationer?

→ Tror ni barn blir påverkade av denna film, eller liknande filmer? På vilket sätt?

4. SKRIVA

→ Vilka normer såg du i filmen? Var det tydligt? Ge minst två exempel.

→ Vilka stereotyper på manligt/kvinnligt såg du? Ge minst två exempel på varje.

→ Hur tror du att man påverkas av att hela tiden se normer och stereotyper i exempelvis film?

→ Ser du någon extra tydlig norm i din egen vardag?

Flykt och mänskliga rättigheter

Den här terminen har vi jobbat med temat Vart är vi på väg? och det centrala för temat har varit flytt och flykt. Hur människor genom historien av olika anledningar har flyttat runt i världen, och flykt, varför människor har tvingats till att fly. Här nedan kommer ett exempel kopplat till terminens tema:

Under denna och nästa vecka kommer ni att arbeta med en situationsanalys. Ni ska välja ut en folkgrupp som ni ska fokusera på. Det kan

vara ett ursprungsfolk eller ett minoritetsfolk. Därefter ska ni undersöka frågorna nedan och skriva en situationsanalys.

- Hur ser situationen ut för gruppen idag?
- Vad har lett fram till dagens situation?
- Studera på vilka sätt FNs deklaration om ursprungsfolkens rättigheter (UNDRIP) och de mänskliga rättigheterna brutits av staten. Förklara och motivera.
- Vad gör staten för att stärka UNDRIP och de mänskliga rättigheterna för gruppen? Förklara och motivera.
- Reflektera över vilka mänskliga behov som ligger bakom de gemensamma dragen i naturreligionerna.
- Vilka motsvarigheter finns till de gemensamma dragen i världsreligionerna?
- Läs artikel 12 i UNDRIP. Ge exempel på en grupp av urinvånare och område där artikeln följts och där den inte följts.

Vi hittade bara ett mycket omfattande dokument på engelska om UNDRIP. För att deltagarna skulle få större möjlighet att förstå den så översatte pedagogerna den till svenska och förenklade språket.

För att förtydliga uppgiften ännu mer skickas en checklista med som deltagarna kan gå igenom innan de lämnar in sin uppgift.

Checklista

Kolla igenom checklistan innan du lämnar in uppgiften.

Innehåll – I texten presenteras

- Gruppens situation idag
- Vad som har lett fram till dagens situation
- Mänskliga rättigheter som brutits av staten
- Mänskliga rättigheter som stärkts av staten
- De gemensamma dragen i naturreligioner och världsreligioner
- Exempel på när artikel 12 i UNDRIP följts och inte följts

HUR BLEV DET?

I slutet på varje tema får deltagarna utvärdera temat. De får också komma med förslag på hur vi kan förbättra arbetet och vad de vill se mer av. Vi har inte haft utvärdering för den här terminen än men vi har alltid en dialog under terminens gång. *(Reds anm: Vi valde att ta med Västerås folkhögskolas sätt att arbeta med sin värdegrund trots att de inte hann med att utvärdera den innan de valde att lämna projektet.)*

Yrkesutbildning
– Yrkesbildning

13



Det här kapitlet beskriver förskolepraktik och utveckling av en fastighetsskötarutbildning. Ruhi Tyson utreder begreppet yrkesbildning och ger sina synpunkter på hur man kan tillföra bildande moment när vi inom folkhögskolan utvecklar yrkeskurser.

Förskolepraktik, Marieborg

I en ny kurs med förberedande inriktning för arbete inom barnomsorg får deltagarna under praktikveckor språkträna och pröva och befästa sina kunskaper från undervisning om svensk barnomsorg.

■ VAR ÄR VI?

Deltagarna i gruppen läser en nystartad 1-årig kurs på folkhögskola, svenska som andraspråk och samhället, med förberedande inriktning mot arbete inom barnomsorg.

Deltagarna har sökt sig till kursen eftersom de önskar utbilda sig till barnskötare i framtiden. Alla deltagarna har annat modersmål än svenska.

Vi har under hela höstterminen och början av vårterminen fokuserat på det svenska språket, den svenska förskolan, dess uppdrag och pedagogens roll. Tanken är att deltagarna genom två veckors förskolepraktik ska ta med sig den kunskapen ut i verkligheten, befästa den och få möjlighet att inhämta värdefull arbetslivserfarenhet samt språkträna.

■ VART SKA VI?

Målet är att deltagarna under sin praktik ska beredas möjlighet att koppla samman sina teoretiska kunskaper med praktik, få en ökad förståelse för förskolans och pedagogens roll och även ges möjlighet att träna svenska i en reell miljö. Syftet är också att deltagarna ska få en uppfattning om de fortfarande vill satsa på en utbildning som ger dem behörighet att arbeta inom barnomsorgen.

■ HUR GÖR VI?

Vi erbjuder deltagarna möjlighet till två veckors väl förberedd förskolepraktik en bit in på vårterminen. Deltagarna får i uppdrag att själva söka

praktikplatser och till det avsätts schemalagd tid, cirka två och en halv skoldag. De uppmuntras även att använda annan tid till uppdraget. Innan de ska besöka potentiella praktikplatser har vi diskussioner kring vad som är viktigt att tänka på och varför. Vi utgår från deltagarnas kunskaper och fyller på med eventuella tips utifrån lärarens/skolans perspektiv.

Kursansvarig lärare jobbar parallellt med att kontakta kommunens förskolor i syfte att kunna bygga upp en platsbank och ha platser för de deltagare som inte själva får fatt i någon. Den kontakten sker inledningsvis via mejl, senare över telefon för att etablera en närmre kontakt.

■ HUR BLEV DET?

Fem av 16 lyckades hitta sina praktikförskolor på egen hand, övriga elva fick en plats tilldelad av läraren.

Tänt praktikperiod stötte på problem då polismyndigheten på grund av tekniska problem inte kunde leverera nödvändiga utdrag ur belastningsregistret i tid. De deltagare som lyckats få utdragen i tid (fem stycken) gick ut i praktik som planerat, övriga fick skjuta på sin praktikperiod till efter sportlovet.

Samtliga 16 deltagare kom åter till skolan med mycket fina handledarutlåtanden. Deltagarna har tagit vara på möjligheten att praktisera och haft mycket god närvaro under sina praktikveckor. Många deltagare vittnar om en ökad förståelse för förskolans roll och pedagogernas arbete. Kursansvarig ser en fin språklig utveckling hos praktikanterna, där de främst upplevs ha utökat sitt ordförråd och talar svenska med ett bättre flyt än tidigare. Samtliga deltagare kunde vid muntlig redovisning av sin praktikperiod använda ”yrkesspråket” med högre relevans och träffsäkerhet än tidigare.

”Deltagarna kunde efter avslutad praktik även föra diskussioner i ämnet på en högre nivå. Vi fick ett annat djup i våra samtal upplever jag. Den största vinsten med praktikveckorna anser jag dock vara att deltagarna har fått en större tilltro till sina egna förmågor, då samtliga lyckats genomföra sin praktik på ett mycket bra vis och i många fall, vad de uttrycker, över förväntan.”

Deltagarenkät

För att fånga upp deltagarnas intryck och tankar av förskolepraktiken sände jag efter avslutad kurs ut en enkät med fem frågor till de deltagare som ännu återfinns på skolan i högre kurser.

Samtliga mottagare av enkäten svarade inom 24 timmar. Det verkar vara ett bra sätt att samla in information på och enkäten med frågor kan alltså rekommenderas. En fördel är om det går att muntligt gå igenom och förtydliga frågorna, vilket jag inte hade tillfälle till nu. Vid detta enkät-tillfälle hade deltagarna hunnit få distans till sin praktikperiod och därav även haft möjlighet att bearbeta sina intryck. Vissa av frågeställningarna visade sig dock vara svåra att bearbeta då missförstånd uppstått och deltagarnas språkliga färdigheter inte riktigt räckt till. Jag väljer därför att fokusera på helheten och sammanfattar de inkomna svaren.

1. Vad hade du för erfarenheter av svensk förskola före dina två praktikveckor?

Här svarade deltagarna att de inte hade någon erfarenhet, mer än det vi hitintills behandlat i aktuell kurs och en med sex månaders praktik på förskola i annan kommun.

2. Vad hade du för förväntningar på din praktikperiod?

På denna fråga var svaren väldigt olika, någon svarade att den inte hade några förväntningar utan mest känt oro för hur mottagandet från pedagoger och barn skulle komma att bli. En annan deltagare hade däremot höga förväntningar, på utveckling, nya kontakter, utökat ordförråd och större kunskap om yrket.

”Jag önskade att bli bättre och öka mina kunskaper genom att träffa kunniga människor och bra verksamhet”.

3. Hur upplevde du din praktik? Vad var bra/mindre bra?

Helhetsintrycket är att det mestadels varit bra, då deltagarna bland annat skriver att de utökat sitt ordförråd, fått ny kunskap och erfarenhet. På minussidan nämndes att praktikperioden varit för kort, önskades minst vara fyra veckor i stället och att det ibland varit svårt med språket.

”När var jag pratade med personalen ibland förstod jag inte. Det var inte bra för mig”.

4. Vad minns du mest från praktikveckorna?

Deltagarna svarar att de mest minns positiva känslor, barnens ansikten, den snälla personalen och känslan av att mötas varje morgon av barnens leenden.

5. Vad skulle du säga att praktiken gav dig?

Här beskriver deltagarna till största delen ett personligt växande, då de skriver att praktiken gav dem självförtroende, tålamod, erfarenhet, självkännedom och ansvarstagande. De beskriver även insikten att vi i Sverige har ett bra system gällande barnomsorgen. En kvinna skriver:

”Praktiken gav mig mer ambition att avsluta mina studera och sedan arbeta i förskolan med barnen”.

Avslutningsvis kan jag summera att förskolepraktiken i mångt och mycket uppfyllde sitt syfte. Trots en del missöden på vägen stärkte den deltagarna som individer och medförde en större förståelse för förskolan och den yrkesverksamma pedagogens roll.

Fastighetsskötarutbildning – kurs med ämneskunskap och praktik, Eslöv

I projektet FAMN utvecklade Eslöv folkhögskola en ny yrkesutbildning till fastighetsskötare på grundläggande nivå. Detta för att möta de behov vi såg hos främst de ensamkommande deltagarna.

Utbildning till fastighetsskötare omfattar grundläggande ämnen och praktik. Goda språkkunskaper är avgörande för att få praktik och svenskundervisning behöver anpassas efter yrkesutbildningens behov. Genomarbetad planering och praktiktid är avgörande för att få resultat.

På grund av pandemin har det varit utmanande att hitta praktikplatser. Med hjälp av Folkbildningsrådets beviljade dispens har folkhögskolan kunnat erbjuda FAMN-deltagare på allmän kurs med fastighetsinriktning utökad andel praktik. Dispensen gäller statsbidragsvillkoret om 15 procent till att vara maximalt 30 procent praktik.

VAR ÄR VI?

Under läsåret 2020/21 har folkhögskolan startat en ettårig fastighetsskötarutbildning inklusive praktik med möjlighet att samtidigt läsa in ämnena svenska, engelska, matematik och samhällskunskap på grundnivå. Vi ville främst vända oss till nyanlända och gärna deltagare som åldersmässigt passar in i projektet FAMN.

Tyvärr visade det sig att flera som sökte kursen hade för låga språknivåer för att klara av kursen på ett år. Detta framkom både i intervjuer och språktester. Branschen har tydligt uttryckt att goda språkkunskaper är mycket viktiga. För att kunna starta kursen fick vi även ta in andra deltagare där flera redan är behöriga på grundnivå. Deltagarna som antogs förstod och accepterade att det var på grundnivå.

Vi har totalt antagit nio personer till fastighetsskötarutbildningen varav en person är med i FAMN-projektet. Ytterligare en person med an-

nat modersmål än svenska går där och hade passat perfekt in i projektet om han varit yngre.

Under höstterminen läste fastighetsskötarna svenska, matematik, engelska och samhällskunskap tillsammans med övriga deltagare som läser på den vanliga grundkursen. De hade accepterat att göra detta trots att de redan hade behörighet på grundnivå och flera även på gymnasienivå. Därutöver läste (och läser) de sina profilämnen.

Eftersom kunskapsnivåerna och språknivåerna var mycket olika i gruppen krävdes det mycket jobb av berörda lärare att få sina kurser att bli bra och meningsfulla för samtliga deltagare i gruppen. När vi gick över till semidistans, och senare heldistans, blev det ännu svårare. Vi började fundera på hur vi skulle göra efter jul. Många av våra FAMN-deltagare läser i vanlig grundkurs och de behöver mycket stöd i sina studier. De som läser till fastighetsskötare behöver också stöd, men vi funderade på hur vi kunde lägga upp undervisningen för dem under våren för att det skulle kännas mer meningsfullt. Vi behövde fokusera mer på deras yrkesutbildning och anpassa svenskämnet mer efter det.

■ VART SKA VI?

I december 2020 skissade vi på ett förslag som fick vila över juluppehållet. Vi arbetade vidare med det på studiedagarna i januari och vi beslutade oss för att starta ett slutprojekt för fastighetsskötarna med start i januari 2021. Projektet skulle pågå under hela vårterminen 2021. Syftet med slutprojektet är att deltagarna ska få en helhetssyn över sitt framtida yrke samt lära sig att samarbeta, skriva en rapport och muntligt presentera sitt slutprojekt för personer i fastighetsbranschen.

■ HUR GÖR VI?

Vi presenterade upplägget för deltagarna i januari. Vi påpekade att det viktigaste till en början var att delta, anteckna och reflektera kring det de lär sig under lektionerna som hör till fastighetskursen samt att de skulle fundera på vilket område inom fastighetsbranschen som de är intresserade av och vill fördjupa sig i.

Praktikperioden under våren varade mellan vecka 13 och 15 och där fick deltagarna i uppgift att föra anteckningar på vad de fick göra och hur de löste olika problem som uppstod.

Under vecka 15 träffades pedagogerna som var inblandade i slutprojektet för att diskutera slutuppgiften igen. Detta för att vi skulle vara så

tydliga som möjligt mot våra deltagare när de var tillbaka efter praktiken. Vi gjorde vissa justeringar i hur den skriftliga rapporten skulle se ut. Detta gjordes eftersom slutprojektet delvis ändrat form. Från början var det tänkt att deltagarna själva skulle utforma en fastighet med tänkta affärslokaler och lägenheter. Det visade sig bli för övermäktigt så huvudläraren beslutade sig för att de skulle få utgå från en befintlig byggnad istället. Byggnaden och området finns i samma stad och är en nybyggnation.

Under vecka 17 fram till vecka 22 kommer deltagarna i fastighetskursen att skriva sin rapport och här har de fått en tydlig planering när de ska skriva, när olika delar ska vara färdiga och när hela rapporten ska vara färdig och skickas in för feedback.

De fick en mall där vi gjort vissa ändringar i hur den skriftliga rapporten ska se ut och vi beslutade oss för att tillsammans med deltagarna skriva en del i rapporten – den del som handlar om det gemensamma huvudprojektet. Detta för att få igång dem och ge dem rätt ton. Övriga delar (delprojekten) skriver de själva, med stöttning.

Nästa steg blir att sätta ihop en presentation med bilder där de gemensamt berättar om helheten i slutprojektet/huvudprojektet samt enskilt berättar om sina delprojekt. Denna presentation ska de hålla för flera personer som jobbar i branschen och för oss pedagoger och planerat datum för detta är den 1 juni. Veckan innan ska allt vara färdigt och då kommer de att få göra en generalrepetition för oss pedagoger i syfte att träna och få feedback.

■ HUR BLEV DET?

Deltagarna skrev sina rapporter och de flesta lämnade in i tid och fick snabb feedback för att kunna bearbeta sina texter lite mer både vad gäller innehåll och språk. Samtliga blev färdiga under vecka 20. I slutet av vecka 20 påbörjade deltagarna planeringen för hur den muntliga presentationen ska gå till och detta gjorde de tillsammans med en av sina lärare. I början av juni presenterade deltagarna sitt slutprojekt för lärare, rektor, utbildningsledare och inbjudna branschfolk. Det blev, efter omständigheterna, mycket bra. Många kontakter knöts med branschen och ett branschråd kommer att upprättas i höst.

Flera av de andra företagen som tagit emot praktikanter har varit väldigt nöjda med dem och många av deltagarna på kursen har fått arbete, antingen sommarjobb eller mer permanenta jobb.

Alla åtta deltagare (varav en FAMN-deltagare) som gick färdigt utbildningen fick sommarjobb, bara en av dem i en annan bransch. Unge-

får hälften hade fast anställning efter avslutat sommarjobb och resten av dem väntade på besked om anställning eller var sysselsatta genom vikariat.

Den skriftliga rapporten innehöll reflekterande delar och här kommer några citat från deltagarnas reflektioner:

”Det jag tar med mig av kunskapen jag har lärt från detta projekt är att tekniken går framåt i rasande takt och att i framtiden måste en fastighetsskötare klara av att behärska diverse datorprogram för att en fastighet ska fungera som tänkt. Alla moderna fastigheter idag är designade för att vara så energieffektiva som möjligt vare sig det handlar om uppvärmning, elförbrukning eller den tiden det tar att öppna en automatisk dörr.”

”Den kunskapen som jag tar med mig från utbildningen och min tidigare kunskap av arbete och att ha fastighet kommer att göra mig till en fastighetsskötare som tänker utanför ramarna relativt ofta för att lösa problem och fel.”

Lärarnas reflektioner och tankar inför nästa läsår – utvecklingspotential

Vi startade utbildningen hösten 2020 och utbildningen har byggts upp under läsårets gång. Eftersom året har inneburet en speciell studie- och arbetssituation föddes tanken att arbeta med ett slutprojekt. Det som blev bra med slutprojektet är att deltagarna har uttryckt att de lärt sig mycket. De har lärt sig att skriva en rapport och att förbereda en muntlig presentation. De har även uppskattat upplägget att fokusera på ett valt delprojekt. Den muntliga presentationen bidrog även till ett viktigt möte mellan skolan, deltagarna och branschen som gjorde att vi tog med oss branschens åsikter i vår planering inför nästa år.

Vi behöver tänka igenom hur samarbetet kan förbättras, både gentemot branschen och mellan den personal som arbetar med slutprojektet. Önskemål finns om att ha regelbundna avstämningar och då ha detta specifikt för de som jobbar med profilkurserna

Det var många inblandade i slutprojektet som kanske nästa år bör ligga helt i fastighetsprofil. En möjlighet är att svenskläraren går in exempelvis i mitten/slutet av vårterminen koncentrerat under några dagar eller en vecka. För att undvika att det blir stressigt på slutet, att alla inte riktigt hänger med och att uppgiften behöver omformuleras på slutet, vore det bra om deltagarna på något vis arbetar med slutprojektet inom ramen för fastighetsprofilen varje vecka med start när vårterminen börjar. För-

hoppningsvis finns det mer tid och möjlighet för läraren nästa läsår att knyta kontakter och ordna studiebesök som kan användas i slutprojektet.

Under presentationen i juni uttryckte branschen hur viktigt det är med personlighet och rätt inställning och bemötande när man jobbar som fastighetsskötare. Vi behöver fundera vidare kring hur vi kan få detta att finnas med som en röd tråd genom hela utbildningen och i slutprojektet.

Vi är också övertygade om att det här är en idé värd att testa och utvärdera vidare. Inför läsåret 2021/22 har vi fått fler sökande med utländsk bakgrund som bedöms klara språknivån. Vi dubblade även antalet sökande till utbildningen totalt och har upprättat en reservlista.

En ytterligare insats för de deltagare som har svenska som andraspråk kommer att vara en valbar kurs som heter Språkstöd och vars syfte är att stötta språkligt i andra ämnen. Deltagarna i fastighetsskötarutbildningen kommer att uppmanas att välja den. Detta kommer även att innebära ett extra stöd för dessa deltagare när det är dags för slutprojektet.

Från språkintröduktion till yrkesutbildning på folkhögskola – en berättelse

Stress och höga krav skapar oro men språkutveckling tar tid. En trygg miljö, förtroende och många samtal leder så småningom till rimliga studiemål.

Jag mötte en orolig, otrygg och stressad R för första gången i januari 2017. Vi började på skolan samtidigt, jag och R. Jag som lärare i svenska och svenska som andraspråk och han som deltagare i grundkursen. Detta var för tre och ett halvt år sedan och jag minns vårt första möte väldigt väl.

Han hade, innan han kom till oss, gått på språkintrö i grannkommunen. Det hade fungerat dåligt, mycket på grund av hans mående, så han fick en plats hos oss i det projekt som kallades Folkhögskolespåret. Folkhögskolespåret vände sig till ensamkommande flyktingbarn mellan 18 och 21 år och de fick bo på internatet på skolan och följa undervisningen på den nivå de befann sig. Syftet var att hjälpa dessa ungdomar att komma in i det svenska samhället i en trygg miljö samtidigt som de fick studera och delta i andra aktiviteter i och utanför skolans verksamhet. Det fanns ett stort socialt stöd kring dessa ungdomar bland annat i form av en kontaktperson som alltid fanns där – både under skoltid och på deras fritid. Denna kontaktperson betydde mycket för R. De tränade bland annat tillsammans varje vecka. Sakta men säkert blev R en del av folkhög-

skolan och den starka oro och stress som han känt i början dämpades. Han blev sedd och otryggheten vändes till trygghet.

R hade mycket god närvaro i samtliga ämnen han läste och ställde höga krav på sig själv. Han hade en stor press hemifrån att lyckas med studier i sitt nya hemland. Jag förstod att kraven var orimliga och vi pratade ofta om detta och vad som var rimligt för honom att ha som mål vad gällde studier och framtida arbete.

R fick, i grannkommunen han flyttat från, kontakt med en kommunal verksamhet som driver projekt och verksamhet inom konst, kultur och innovation. Han fick hjälpa till i olika projekt och jobbade lite som en vaktmästare där då och då. Han fick bland mycket annat hjälpa till att bygga upp scener. Detta berikade honom på flera olika sätt och ledde också till andra kontakter och möjligheter. R har också i omgångar hjälpt till på skolan med läsning varje eftermiddag. Att han fick detta förtroende av skolan gjorde honom stolt.

R och flera av de andra deltagarna i Folkhögskolespåret kände en press att snabbt ta sig igenom utbildningen på grundnivå för att komma vidare till högre studier. Vi hade många och långa diskussioner där jag förklarade att språkutveckling tar tid och att det inte går att stressa fram. R var inte alltid förstående för detta och tyckte att vi lärare höll kvar honom. Motivationen gick lite upp och ner under en period på grund av detta.

Vi har haft våra duster, jag och R, men efter tre och ett halvt år på grundkursen fick han slutligen en behörighet i svenska som andraspråk grund. Han behövde komma vidare och vi kände väl till hans styrkor. Han har nu ett mycket rimligt mål, att läsa till elektriker, men han har inte den behörighet som krävs för detta ännu. Hans mentor pratade under våren med honom om fastighetsskötarutbildningen som vi skulle starta på höstterminen och vi som kände R väl var alla överens om att denna utbildning skulle passa honom mycket bra. R vill komma ut i jobb men har inte riktigt behörigheten klar för att läsa till elektriker ännu. Under pandemin har det varit väldigt svårt att hitta jobb och han har inte heller kvar sitt jobb i grannkommunen.

Först var R tveksam till att söka till fastighetsskötare, men efter flera samtal med både mentor, SYV och annan personal förstod han att detta kunde nog passa honom, så han sökte. Han kom in och läser nu till fastighetsskötare. Utbildningen är på grundnivå och han har möjlighet att fortsätta utveckla sitt språk och parallellt få en yrkesutbildning. Motivationen finns där och han önskar komma ut i jobb när han gått klart, jobba några år som fastighetsskötare och senare studera vidare till elektriker.

Yrkesbildning – en introduktion till vad, hur och varför?

Ruhi Tyson 2021, fil. doktor i pedagogik vid Stockholms universitet.

I det här avsnittet lyfts tanken på att utveckla yrkesutbildningar till yrkesbildningar. Ruhi Tyson utreder begreppet yrkesbildning och ger sina synpunkter på hur man kan tillföra bildande moment när vi inom folkhögskolan utvecklar yrkeskurser.

YRKESBILDNING

Yrkesbildning är en ovanlig ordkombination på svenska men desto vanligare i Tyskland (Berufliche Bildung). Den betecknar sådana bildningserfarenheter man kan ha inom ramarna för en yrkesutbildning och/eller ett yrkesutövande. I princip gäller detta alla yrken, även akademiska, men det har i praktiken oftast riktat sig mot hantverksyrken och andra yrkeskategorier med ett större ”praktiskt” inslag. En central orsak är att dessa yrken ofta mest tänks förmedla enkla färdigheter och det vidare bildningsperspektivet förbigås, något som också får negativa konsekvenser för hur man lägger upp dessa utbildningar eftersom man då mer eller mindre omedvetet väljer bort former som hade kunnat vara bildningsorienterade till förmån för en mer snävt tänkt effektivitet.

Bildningserfarenheter inom yrken rör sig på flera plan:

- En del är direkt knutna till yrkesutövandet och är ofta handlingsorienterade. Man får möjlighet att utveckla till exempel noggrannhet, varsamhet, planeringsförmåga i arbetet med många hantverk (se Tyson 2016a). Inom många vårdsektorer handlar det kanske mer om till exempel kommunikationsförmåga och existentiell bildning i mötet med svåra livssituationer, sjukdomar och döden (se Tyson 2017).
- Andra rör vilken sorts utbildning man får i yrket där det finns expansiva, bildande utbildningsformer inom vilka den som utbildas får lära sig yrket som en större helhet. I hantverkssammanhang kan det då röra sig om att inte bara lära sig hantera verktyg utan även att laga dem, tillverka dem, och liknande, ända till de olika material av vilka de är tillverkade samt vilka kulturhistoriska och vetenskapliga aspekter som ligger inbäddade i dem (se Tyson 2015, 2016a, b, 2018).
- En tredje del rör yrkesutbildningarnas sociala betydelse. Det betraktas ibland som en avgörande del i bildningsprocessen att man dels får erfarenhet av vad det innebär att vara yrkesskicklig, dels att man

upplever hur det är att arbeta ”på golvet” det vill säga i utförande snarare än ledande position. Det sistnämnda är centralt eftersom få med ledande/organiserande ansvar har särskilt lång erfarenhet av hur deras ledarskap/organisation tas emot, något som leder till både spänningar i relationer och regelrätta misstag (se Tyson 2021, s. 78–79; Rist & Schneider 1979).

- En fjärde del rör yrkesutbildningarnas potential att berika allmänbildningen. Då handlar det om att utgå från uppgifter, material och dylikt som förekommer i yrkessammanhang och se vilka kulturella, samhälleliga, historiska och naturvetenskapliga frågor som liksom ingår i dem. Arbetar man med till exempel bokbindning ryms stora delar av kulturhistorien i bokens utveckling och papper, pergament samt andra material. Denna del av yrkesbildningen är relevant både för yrkesutbildningar och för andra utbildningar som genom den kan förankra viktiga delar av undervisningens innehåll i praktiska sammanhang (se Tyson 2016a, b, 2019).
- En femte del som får sägas vara mer av en potential än en realitet är yrkesutbildningars möjlighet att engagera sig i sociala och kulturella utvecklingsprojekt och genom dem samtidigt bidra till elevernas/lärlingarnas moraliska bildningsprocess och till samhällsutveckling. Sådana projekt är ofta tidskrävande och i behov av praktiska färdigheter, något som yrkesutbildningarna också kan tillmötesgå bättre än de högskoleförberedande utbildningarna där huvuddelen av tiden är avsedd för intellektuellt orienterade studier, snarare än handlingsorienterade. Ett exempel är ett projekt från Rumänien där en sydtysk skola under snart 30 år regelbundet besökt och hjälp till att bygga en klinik och därefter en rad andra byggnader i anslutning till den (se Tyson 2016c). Man behöver inte åka utomlands för att hitta en myriad olika sammanhang där man skulle kunna reparera, restaurera, försköna och förnya miljöer med mera. Även om inte alla yrkesutbildningar har riktigt samma förutsättningar är det relativt många som på olika sätt skulle kunna erbjuda kulturella och sociala utvecklingsprojekt som del i sin undervisning. Detta skulle i sin tur också leda till att de avsevärda resurser som vi lägger på utbildning också kunde flöda tillbaka ut i samhället direkt och inte enbart med tiden.
- Ytterligare en aspekt av en bildningsorienterad yrkesutbildning är tvärförbindelser till andra yrkesområden. Det finns idag alltmer forskning som visar att i allmänhet är det personer med fötterna i flera olika yrkessammanhang som får till ett dynamiskt livslångt lärande och en större kreativitet i sitt yrkesutövande (se Epstein 2019).

Det är exempelvis få som disputerar inom samhällsvetenskap som också har en yrkesutbildning från något av gymnasiets yrkesprogram vilket i sin tur påverkar valet av forskningsfrågor, metoder med mera och strömlinjeformer vad som görs. En större heterogenitet vore värdefullt, både för den enskilde och för mångfalden i forskningen. På liknande sätt vore det värdefullt med yrkesutbildningar som är konstruerade "på tvären" och som kombinerar element från olika yrkesområden.

Med denna kortfattade övergripande genomgång vill jag gå över till att presentera en kort vision för hur en bildningsorienterad yrkesutbildning skulle kunna se ut.

TANKAR OM YRKESBILDANDE TVÄRYRKESUTBILDNINGAR

- **YRKESOMRÅDE TEXTIL-TRÄDGÅRD-FÖRSKOLA.** En tvärintegrativ grundyrkesutbildning. Förskolebarn behöver vara omgivna av vuxna som utför meningsfulla urkulturella verksamheter för dem att imitera. En sådan miljö erbjuder trädgården, matberedningen och det textila tillsammans. Det ger möjlighet att verkligen integrera utbildning, förskola och naturvård (trädgården) med varandra.
- **UNDERSKÖTERSKEUTBILDNING** med inslag av till exempel stickning, broderi, modellering, keramik, färdigheter som kan vara extremt användbara på äldreboenden och rehab. Det är också praktiska färdigheter som starkt personligt utvecklande att tillägna sig. Det ger skolan en möjlighet att också förbinda ett litet terapicentrum med sig och ett äldreboende exempelvis, att skapa en samverkan mellan skola och vård på samma sätt som mellan skola och förskola.
- **KEMI-FÄRGTILLVERKNING-MÅLNING-GJUTNING.** En tväryrkesutbildning som integrerar framställningen av färger med målningsarbete, framställandet av cement och betong med gjutandet av desamma. Med tanke på våra oändliga grå betongytor borde det inte saknas möjligheter att arbeta med förskönande projekt.
- **NATURVÅRDARE/EKOLOG,** egentligen ett yrke som knappt existerar men som blir allt viktigare idag och som antagligen skulle kunna ges några olika riktningar. Jag tror att den huvudsakliga poängen är förbindandet av vetenskapliga, fenomenologiska naturstudier, konst och en utvidgad vision av jordbruk där vården av en större ekologi är tyngdpunkten.

- **HUSMÄSTARE/HUSVÅRDARE**, en plattform som förenar element ur muraryrket, rörmokaryrket, snickare, svetsning, elektriska installationer och rent generellt det som behövs för att kunna bygga och underhålla ett hus utan att specialisera i något bestämt fält men med en kännedom om alla och också kombinerat med grundläggande planritning och förståelse för arkitektur.

AVSLUTNING

I konstruktionen av yrkesutbildningar är det avgörande att vi använder vår pedagogiska fantasi för att tänka hur vi kan göra dem så expansiva och bildningsorienterade som möjligt utan att för den skull förlora det yrkespraktiska ur blickfånget. Flera av de bildningsorienterade inslagen kan vara svåra att motivera för elever vars mål är att så snart som möjligt kunna gå ut i arbete. Därför kräver det också att man tänker igenom hur, när och i samband med vad man gör olika saker. De sociala och kulturella utvecklingsprojekten har här en viktig potentiell roll att spela eftersom de integrerar färdighetsträning med en utåtriktad verksamhet som eleven kan ha direkt glädje av efter utbildningen då det sätter hen i förbindelse med världen utanför skolan. Det gäller generellt att stärka elevens motivation och självförtroende initialt och därefter att utmana. Man kan exempelvis välja ut en del områden där det ganska snabbt går att uppnå en viss grad av skicklighet för en tidig introduktion. Men i slutändan beror detta på ens praktiska förutsättningar, vilka yrkesområden det handlar om och vilka elever man har. Det skulle föra för långt att gå närmare in på detta här. Jag tror att en yrkesbildningsorienterad form av yrkesutbildning har stor potential att berika enskilda deltagare och ge dem bättre verktyg för ett fortsatt livslångt lärande efter skolan samtidigt som det också kan leda till en viktig och avgörande förändring på samhällsnivå när det gäller vad utbildning kan vara och bidra med.

REFERENSER/VIDARE LÄSNING

- Epstein, D. (2019). *Range. How generalists triumph in a specialized world*. New York: Riverhead Books.
- Rist, G., & Schneider, P. (1979). *Integrating vocational and general education: a Rudolf Steiner school*. Hamburg: Unesco institute for education.
- Tyson, R. (2021). *One pedagogy – many practices: variations on formal and enacted curricula in Steiner/Waldorf schools*. *Research on Steiner Education* 12(1), 72–85.

- Tyson, R. (2019). *Bildning och praktisk klokhet i skola och undervisning*. Stockholm: Natur och Kultur.
- Tyson, R. (2018). *What is excellence in practice? Empirical explorations of vocational Bildung and wisdom through case narratives*. *Vocations and Learning*, 11(1), 19–44.
- Tyson, R. (2017). *The Rough Ground. Narrative explorations of vocational Bildung and wisdom in practice*. Doctoral thesis. Department of Education. Stockholm University.
- Tyson, R. (2016a). *Yrkesutbildning eller yrkesbildning: vad lär vi oss egentligen? En introduktion till empirisk yrkesbildningsdidaktik*. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 6(2), 1–16.
- Tyson, R. (2016b). *What would Humboldt say? A case of general Bildung in vocational education?* *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 3(3), 230–249.
- Tyson, R. (2016c). *When expectations clash: Vocational education at the intersection of workplace and school*. *Interchange*, 47(1), 51–63.
- Tyson, R. (2015). *Vocational Bildung in action*. Licentiate thesis. Department of Education. Stockholm University.

Fallstudie Eslövs
folkhögskola

14



Fallstudien bygger på elva intervjuer med anställda på Eslövs folkhögskola, både pedagoger, stödpersonal och projektledare. Ambitionen var att kartlägga den yrkesbildning och praktiska klokhet som finns bland dem som arbetar på skolan. Områden som kartlagts är kulturkrockar, vägen till språket och trauma.

Vad är det vi gör, när vi gör?

Eslövs folkhögskola startades för över hundra år sedan som ett alternativ för lantbrukarnas och böndernas barn att pressa in lite utbildning mellan skörd och sådd. Tekniska landvinningar ställde krav på dem som skulle bruka jorden och samhällets demokratiska utveckling gjorde att fler fick möjlighet att skaffa sig en högre utbildning genom att gå på folkhögskola. Folkhögskolan i Eslöv har erbjudit en andra chans för unga vuxna som har en trasig skolbakgrund. Men skolan har också varit ett första steg till en konstnärlig eller kreativ karriär, och en väg till ett nytt yrke.

De senaste åren har folkhögskolan mött en ny målgrupp. Många av dem med störst behov av utbildning och introduktion till samhället är födda utanför Sveriges gränser, de pratar ofta dålig svenska och bär på trauman från krig och flykt.

Det är en målgrupp som Eslövs folkhögskola tidigare inte haft så stora erfarenheter av, och därför har de här åren varit omvälvande när det gäller att anpassa skolans arbete för att passa en ny målgrupp. 2015 startade skolan sin första etableringskurs. Många exempel som tas upp i det här materialet har sin utgångspunkt i erfarenheter från 2015 och framåt.

Vi har gjort elva intervjuer med anställda på Eslövs folkhögskola, både pedagoger, stödpersonal och projektledare. Vår ambition är att kartlägga den yrkesbildning och praktiska klokhet som finns bland dem som arbetar på skolan. Vi utgår från Ruhi Tysons resonemang om den meningsfulla berättelsen som ett sätt att dokumentera och förmedla den yrkesbildning som utvecklats på Eslövs folkhögskola, i mötet med nyanlända deltagare. Vi har samlat in erfarenheter kring tre teman: kulturskillnader, vägen till språket och trauma.

Vi har läst och inspirerats av Ruhi Tysons bok *Bildning och praktisk klokhet* men hämtar också mycket av våra resonemang från Jonna Bornemarks forskning och filosofi, som hon presenterar i böckerna *Det omätbaras renässans* och *Horisonten* finns alltid kvar. Särskilt Bornemarks tankar om situationsbunden kunskap och färdighet är något vi försökt få fram i de intervjuer och citat vi använder oss av i den här studien.

Folkhögskolans särart uttrycks i devisen att kunskap skapas i mötet mellan individer. De som jobbar i folkhögskolans värld vet det och har upplevt det. Men vi är inte alltid så bra på att förmedla det utåt.

Friheten att utforma kurser och innehåll med utgångspunkt från individens behov är något som skiljer ut oss från andra utbildningsformer. Samtidigt verkar vi i en samtid som ställer höga krav på kvantifiering och måloppfyllelse. Vår bildningstradition hamnar många gånger i konflikt med det omgivande samhällets krav på mätbara resultat. Genom att tydliggöra det som sker när vi gör det vi är bäst på, är vår förhoppning att folkhögskolan som unik utbildningsform får en starkare position.

Det här arbetet har sin grund i ESF-projektet FAMN (Folkhögskola som arena för metodutveckling med unga nyanlända) som Eslövs folkhögskola deltog i 2019 till 2021. Fokus i projektet låg på unga upp till 25 år. I det här materialet har vi dock valt att bredda målgruppen till att omfatta nyanlända i alla åldrar. Många av dem som skolpersonalen jobbar med har varit i Sverige under många år och ses inte längre som nyanlända. Men de har fortfarande liknande behov.

Vägen till att erövra språket är snarig för många av dem som kommer till Sverige. Samtidigt är budskapet från samhället tydligt: lär dig språket.

Men vad betyder det egentligen att erövra språket och när har man i så fall nått slutstationen? Det finns så klart inget tydligt svar på det. Vi vill problematisera och borra i vad som är framgångsfaktorer i språkinläring, och hur vi kan ta tillvara kompetenser och kunskaper hos dem som kanske vacklar på vägen till språket och har en lång väg framför sig.

I intervjuerna med personalen på Eslövs folkhögskola träder flera teman fram. Ett som blinkar i röda bokstäver är frustration. Frustration över att nyanlända, både unga och gamla, har en så brant uppförsbacke framför sig när målet är att erövra språket att det nästan framstår som ett sisyfosarbete för deltagarna.

”Det är frustrerande att möta deltagare som ställs inför höga språkkrav när man ser att de skulle kunna komma till sin rätt på andra

sätt. Det tar för lång tid att bli en respekterad del av samhället när du kommer hit med ingen eller väldigt bristande skolgång. De får kämpa som galningar för att komma vidare. Jag har själv en pappa som växte upp med tornedalsfinska som modersmål och som inte lärt sig skriva ordentlig på svenska, fastän han är född och uppvuxen i Sverige. Jag fick hjälpa honom att fylla i checkarna så att det blev rätt stavning när jag bodde hemma. Men han har haft ett jobb att gå till! Och jobbar fortfarande. Det gör hela skillnaden.”

LÄRARE PÅ SÄRSKILD LINJE och SMF (studiemotiverande folkhögskolekurs), samt etableringskurser

En fråga som många av dem som vi intervjuat brottas med är vilken språklig nivå som pedagoger ska sträva efter hos dem som vi utbildar – sviker vi individen genom att inte ställa samma krav på den som råkar vara född i ett annat land som vi gör på den som är född i Sverige? Ger vi dem därmed inte samma möjligheter? Eller finns det ett egenvärde i att bygga trygghet och låta språket utvecklas genom exempelvis yrkeskunskaper?

Svaret ligger förmodligen någonstans mittemellan och är avhängigt individen och dess drivkrafter. Det vi vet av erfarenhet är att gruppen nyanlända som har studievana från sitt hemland lättare lär sig svenska och tar sig in på svenska arbetsmarknad snabbare. Men i vårt material ser vi att det finns fler möjligheter även för dem som saknar formell kompetens.

Våra deltagare kommer till oss från olika håll. Många söker självmant, många hänvisas från språkintruktionsprogrammen och många kommer från Arbetsförmedlingen. Det innebär en stor blandning av bakgrunder. Folkhögskolan som organisation tar emot deltagare med stora och djupa trauman i bagaget, inte minst bland de nyanlända och utlandsfödda.

”Jag hade mött traumatiserade elever innan jag började på folkhögskolan men aldrig i den magnituden som finns hos de deltagarna som jag möter idag. Vi bygger en bra verksamhet genom att ha ett helhetsperspektiv där vi tar in hela deltagarens liv. Många gånger blir vi en hubb för skola, fritid, kontakten med myndigheter och sjukvården.

Helhetsperspektivet ger trygghet och tillit och det skapar goda och förtroendefulla relationer. Men det är tufft och kämpigt att arbeta med samhällets organisationer som många gånger har helt

olika beslutsgångar och dessutom motverkar varandra. De här ungdomarna behöver en förkämpe för att kunna ta sig igenom den byråkratiska snårskog som de många gånger hamnar i.”

PEDAGOG på Folkhögskolespåret och FAMN

Genom den här fallstudien vill vi tydliggöra vad det är som gör folkhögskolans studiemiljö till ett starkt alternativ för nyanlända deltagare som ska erövra det svenska språket och hitta en väg in till det svenska samhället.

Kulturkrockar

FOLKHÖGSKOLANS IDEAL

Att jobba med nyanlända är relativt nytt för Eslövs folkhögskola. Tidigare var målgruppen för skolans verksamhet betydligt mer homogen och hade liknande behov. Men i takt med att befolkningssammansättningen ändrats i samhället har även deltagarunderlaget ändrats.

När det kommer deltagare från andra länder kan det innebära påfrestningar som inte alltid är så lätta att prata om eller att sätta fingret på. Det som vi kallar för kulturkrockar kan låta läskigt och som något som delar av den svenska allmänheten helst inte vill ska förekomma alls.

Folkhögskolans grundläggande ideal är att möta olikheter med nyfikenhet – samtidigt som det gäller att inte vara naiv. En kulturkrock kan uppstå mellan personer från olika delar av världen, men även mellan personer som är födda och uppvuxna i samma land men med diametralt olika bakgrund och värderingar.

En kulturkrock som blir tydlig i vårt material är olika förväntningar på vad en skola är i allmänhet och vad en folkhögskola är i synnerhet. Detta gäller både deltagare och lärare som kommer från andra skolformer. Flera av dem vi intervjuat menar att det nästan handlar om att lära sig att arbeta på folkhögskola.

”När jag började jobba på folkhögskola hade jag med mig att jag skulle vara ’duktig’ och lyckas med mina lektioner, så som jag var van vid. Jag var van vid att vara styrd av kursplanen. Jag märkte ganska snart att jag inte riktigt lyckades fånga de deltagare som jag hade. Många av dem har rätt taskiga erfarenheter av skolan och som lärare behöver man jobba mycket mer med att ta in deras intressen och göra undervisningen intressant för dem.”

Citatet kommer från en pedagog på skolan som tidigare jobbat inom kommunal skola och som behövde ett tag på sig att akklimatisera sig till folkhögskolans värld där man faktiskt är lite mer fri. Just friheten i undervisningen är något som samtliga vi intervjuat återkommer till. Samtidigt står det i bjärt kontrast till den upplevelse som många deltagare från andra länder har med sig från skolan i hemländerna.

”I mitt hemland är man rädd för läraren, det händer att de slår en.”

Så säger en deltagare som inte alls var van vid folkhögskolans arbetssätt när han började. Han berättar också att det tog ett par år att vänja sig, att våga lita på personalen och att bli så trygg att han kunde ta till sig undervisningen.

Men det finns också ett pedagogiskt problem i att få deltagare att förstå vad folkhögskola är. Att möta olika behov med ödmjukhet är viktigt:

”Vi som jobbar inom folkhögskolan är många gånger övertygade om att vår skolform är toppen, eftersom deltagaren får en social samvaro och vi lär genom möten och relationer. Men mötet med oss kan också göra att de som kommer hit förvirrade. De har helt andra förväntningar på hur en skoldag ser ut och frågar sig: Hur får jag min behörighet här? Jag vill inte umgås och mötas, jag är här för att få mina betyg! Det behövs en introduktion till hur vår skolform fungerar.”

Citatet kommer från en stödperson på skolan. Även om de flesta deltagare nog föredrar en skola som är fri och där fysisk bestraffning inte förekommer, så kan det vara svårt att göra upp med föreställningen att ett klassrum behöver en auktoritär ledare.

”Många av de deltagare jag möter kommer från kulturer vars skolsystem skiljer sig från hur vi organiserar verksamheter och skolor i Sverige. Deltagarnas erfarenheter från hemlandets skolsystem påverkar vilken inställning de kommer till oss med. Dessa erfarenheter grundar sig ofta på skolor som på många sätt markant skiljer sig från folkhögskolans sätt att tänka kring undervisning. Det gäller att utveckla en klassrumsmiljö där alla känner sig inkluderade, oavsett tidigare erfarenheter.

Jag har varit med om hur vissa deltagare, i många fall äldre män, försöker ta över i klassrummet. Det är problematiskt. Balansen och

tryggheten i gruppen är oerhört betydelsefull och detta är något jag arbetar mycket med.

Jag förenar tydlighet med glädje. Jag kan behöva gå in och peka med hela handen, men då alltid med ett leende på läpparna. Det fungerar. De som går i mina grupper ska vara trygga med att de vet vad som gäller under tiden de är med mig. Jag kommer att ställa krav. Men jag gör det med glimten i ögat.”

PEDAGOG OCH PROJEKTLEDARE

Att det är männen i klassrummet som tar mycket plats återkommer flera av pedagogerna till. De berättar även hur viktigt det är med tydligheten och att faktiskt utmana den uppfattning som personer kan ha med sig från sin skolbakgrund.

”Det är ofta diskussioner med unga killar. De är så ovana vid att bli tillsagda och avbryter ofta när det är andra som pratar. Jag måste vara jättetydlig i sådana situationer och markera att de inte kan göra så.”

PEDAGOG SFI

De situationer som beskrivs ovan är relativt lätta att få syn på. Att män tillåts ta mer plats, prata över andra deltagare och inte visa respekt har diskuterats i Sverige i många år. Vi förväntar oss nästan att pedagoger ska ha i ryggraden att stävja den typen av beteenden. I det ligger en förväntan på att vara lite auktoritär, trots att det kanske delvis krockar med folkhögskolans självbild som betonar utforskande och medskapande. Men att bygga en trygg grupp där alla känner sig sedda och hörda innebär att sätta gränser.

HIERARKIERNA I EN OTRYGG GRUPP

Men vad händer när det uppstår kulturkrockar som är svåra att se, sådant som ligger utanför våra erfarenheter och som deltagare kan ha med sig från sina hemländer? En stödpedagog med erfarenheter från Folkhögskolespåret och FAMN berättar:

”Även om det är harmoniskt på ytan och de flesta av våra ensamkommande deltagare har en stor solidaritet med varandra så finns det ofta hierarkier i gruppen. Det gäller att vara lyhörd för det och att ha en bra fingertoppskänsla. En kille som vi upplever har status i relation till oss pedagoger, kan faktiskt ha låg status i gruppen av

deltagare. Om vi inte uppmärksammar hierarkierna så kan en statusförändring i gruppen, exempelvis att en med hög status kommer in i en språkgrupp, hämma de andra så att de inte vågar yttra sig.”

Den här typen av situationer kan göra en undervisningssituation svår att manövrera i. Stödpedagogen som uttalar sig ovan har lång erfarenhet av att arbeta med sårbara grupper, både i kommunal skola och på folkhögskolan. Genom sitt arbete har hen skaffat sig en förmåga att se de här hierarkierna, att adressera dem och att informera andra i lärarlaget om vad som pågår i gruppen. Citatet ger ett exempel på det Ruhi Tyson kallar praktisk klokhet, det vill säga något som du tillägnar dig genom att skaffa dig en faktisk erfarenhet av ditt arbete under en längre tid men som inte är helt självklart hur man lär ut till andra. Den här personen ser sin yrkesroll som en brygga mellan deltagarna och pedagogerna, eller ämneslärarna som deltagarna möter.

Jonna Bornemark beskriver i sin bok *Horisonten* finns alltid kvar hur den praktiska kunskapen, fronesis, är förknippat med handling:

”Praktisk kunskap däremot, och därmed omdömeskunskapen, är förbunden med handling. Omdömesförmågan i allmänhet och professionellt omdöme i synnerhet stannar inte kvar i en observation utan är knutet till en handling som är rätt där och då. Denna handling är som vi har sett inte godtycklig utan grundad i en komplex förmåga att ta in världen, vara en del av världen och driva världen åt ett visst håll. Ett gott omdöme vore helt enkelt inte ett gott omdöme om det skulle komma fram till att en viss handling behövs och är möjlig men sedan underlåter att handla”.

(*Horisonten* finns alltid kvar, sid 71–72)

Ett exempel på detta är hur en av våra pedagoger i SFI-verksamheten tagit sig an de socioekonomiska skillnaderna bland våra deltagare. I sitt arbete ser hon hur dessa skillnader sätter käppar i hjulet för deltagaren och utmanar vår egen syn på undervisning och hur den ska bedrivas, till exempel när det gäller digitala verktyg:

”Jag blir väldigt irriterad på medelklassperspektivet som råder. Vi tror till exempel att alla har en dator. Det har de inte. Jag har behövt lösa det genom att skicka ut uppgifter så att de kan förbereda sig och sedan ringa hem till dem. Då får de läsa en text för mig och sen svara på frågor om den.”

Citatet visar på vikten av att känna sin deltagargrupp och vilka förutsättningar individerna har, inte bara språkmässigt. Att kunna identifiera behov och att lägga upp undervisning och aktiviteter utifrån det framstår som en nyckel till att hjälpa den här målgruppen vidare. Det finns exempelvis lärare på skolan som har övningskört med deltagare som saknar anhöriga att köra med. En pedagog på skolan har även haft simundervisning med deltagare.

”Jag jobbade med vår tidigare barnskötarutbildning och märkte då att många av deltagarna inte kunde simma. Det måste man kunna om man ska jobba med barn. Det blev att jag började ha simundervisning med dem en gång i veckan. Jag vet att det var några som lärde sig att simma.”

LÄRARENS ROLL

Att möta deltagare från olika kulturer ställer stora krav på pedagogerna. Inte sällan är det en stor blandning av deltagare från olika kulturer samlade i klassrummet. För att klara av att jobba med det krävs en hel del introspektion – alltså att pedagoger och personal funderar på hur man som personer förhåller sig i olika situationer.

Samtliga som vi intervjuat berättar om sina egna förhållningssätt och tankar på hur de möter en grupp. Att förhålla sig till gruppen är en central del i läraryrket, men ser det annorlunda ut när det i princip saknas ett gemensamt språk?

”Att nå fram och lyckas bygga ett förtroende hos deltagarna trots att vi inte talar samma språk, handlar mycket om ögonkontakt och att jag visar att jag tar den jag möter på allvar. Jag har fått lära mig att använda mig mer av mitt eget kroppsspråk för att nå fram över de språkförbistringar som uppstår. Tidigare var jag mer sluten som person. Nu vågar jag ta plats på ett helt annat vis. Den färdigheten har jag tagit med mig och haft stor nytta av även i mitt liv utanför skolan.”

Citatet kommer från en pedagog på SMF och visar att den personliga utvecklingen gäller alla, inte bara deltagare. Att både deltagare och pedagoger behöver lära sig vad folkhögskola är har vi varit inne på tidigare. Men det finns en djupare dimension också som handlar om att möta utsatta grupper och att anpassa sig själv och sitt sätt att arbeta utifrån det.

”Jag gillar inte begreppet ’integration’ – det vi sysslar med här handlar om interkulturellt lärande. Vi lär oss hela tiden av varandra och lärandet sker på flera håll – mellan deltagarna och mellan mig som pedagog och dig som deltagare. Målet är att skapa en förståelse för varandra och att dela kunskap. Och för att få till det lärandet, gäller det att jag som pedagog inte tror att jag har ett recept som alltid funkar.”

Citatet ovan kommer från en annan pedagog som också undervisar på SMF och visar på vikten av ödmjukhet i bemötandet av personer som inte alltid ser ut eller har samma erfarenheter som en själv.

En pedagog på SFI berättar om hur viktigt det är att inse att man också är en representant för Sverige och att det kräver varsamhet i bemötandet:

”Jag signalerar väldigt tydligt att jag inte har någon aning om vad de har gått igenom i sina liv och vi pratar bara om det som de är intresserade av att prata om. Jag frågar inte om deras flykt till Sverige – det kan vara oerhört traumatiskt för dem att berätta om det. Många av dem satt i en båt och visste inte om de skulle överleva. Jag frågar inte heller om deras uppväxt. Som lärare är jag en representant för Sverige och jag måste respektera var de är.

– Hur vet du om du lyckats?

När de säger att jag är den bästa läraren de någonsin har haft.”

Vägen till språket

Eslövs folkhögskola tar emot nyanlända deltagare med ett brett spektrum av utbildningsbakgrund – allt från analfabeter till dem som har med sig en högskoleutbildning från hemlandet. Inte sällan hamnar de i samma grupp, åtminstone är det så det ser ut i kurser som är arbetsmarknadsinsatser, till exempel SMF, studiemotiverande folkhögskolekurs, eller den barnskötarutbildning som skolan tidigare drev på uppdrag av Arbetsförmedlingen.

En av skolans pedagoger som undervisar på SMF vittnar om behovet av att bygga gruppgemenskap för att skapa en grund för språkinläring. Genom att skapa trygghet och tillit i en grupp kan deltagarna gå upp i uppgifter eller grupparbeten med både kroppen och huvudet. Den kreativitet och känsla av tillhörighet som skapas gynnar alla deltagare i en grupp, oavsett bakgrund.

”Det kan också vara en fördel att grupperna rymmer deltagare med olika bakgrunder och kunskapsnivåer. Ett exempel var då jag ville få igång ett samtal mellan alla deltagarna, enbart på svenska. Jag delade upp dem så att ingen satt med någon som talade samma hemspråk. Övningen gick ut på att deltagarna skulle berätta om hur det ser ut hemma hos dem.

En isländsk deltagare med universitetsutbildning parades till exempel ihop med en man helt utan skolbakgrund från Palestina. Jag uppmanade dem att använda sitt kroppsspråk, rita, visa och peka – bara de nådde fram så att de kunde prata med varandra. När jag planerade den här övningen var jag beredd på att det kunde bli tyst i klassrummet. Men samtalen kom i gång direkt, gruppen pratade i 45 minuter och alla deltog. Det gick inte att få stopp på dem.

Alla lär sig något av den här situationen. Den med mer utbildning får med sig erfarenheten av att hitta ett sätt att kommunicera på rätt nivå, så att den andra personen förstår. Samtidigt får deltagaren med ett svagare svenskt språk chansen att lära sig nya ord och uttryck.”

Den här berättelsen från en av våra pedagoger går att koppla till det Ruhi Tyson resonerar kring i kapitlet Bildning som förståelse. Bland annat skriver Tyson så här:

”En bildningsorienterad undervisning som skapar nya och ovanliga mönster möjliggör också nya och ovanliga perspektiv på världen. Varken information eller kunskap är, ur den här synvinkeln detsamma som förståelse. Förståelsen uppstår när förbindelser och relationer skapas mellan lika delar i ett kunskapsområde eller mellan olika kunskapsfält. Men givetvis förutsätter förståelse kunskaper; kunskaper är förståelsens byggstenar.”

Flera av de lärare som intervjuats är inne på hur viktig glädjen är i undervisningen och att skapa förutsättningar för deltagarna att våga. En av pedagogerna är inne på hur viktigt det är att lämna skolbyggnaden och att erövra världen utanför.

”Jag tycker att det är viktigt att gå utanför skolbyggnaden, inte minst för att stimulera nyfikenhet. Vi går promenader där vi pratar, skrattar och gör det jag kallar att bada i språket. Deltagarna vågar testa och utmana gränser. När man jobbar på det viset får man öv-

ning i ordföljd och grammatik helt gratis genom att jag som lärare kan rätta dem direkt i situationen, på ett avspänt sätt.”

Folkhögskolan är bra på att skapa trygghet och tillit emellan deltagare och till lärare och personal. Man använder olika metoder för att förmå individen att känna en trygghet i språket och hur man kan använda det. Att skolan dessutom kan fungera som en utökad familj blir tydligt i samtal både med personal och deltagare. Men vad händer när individen ska lämna den trygga platsen där tilliten frodats och där det har varit tillåtet att både lyckas och misslyckas?

Målet är så klart att bygga individer så starka att de inte har några problem att ta sig an världen på egna ben, vare sig det handlar om att studera vidare eller att söka arbete. Men ibland blir verkligheten en annan. Inte minst i hur vi värderar kunskap och förmåga i förhållande till språk.

Olika vägar framåt kräver dessutom olika språkkunskaper. Inom vissa områden är det oerhört viktigt att kunna göra sig förstådd på en relativt hög nivå. Inom andra områden är kraven lägre. Att kunna se och identifiera vilken nivå som krävs är ett viktigt arbete som i förlängningen också kan göra det väldigt tydligt för deltagarna vad som krävs av dem.

”När vi började med barnskötarutbildningen hade vi som krav att deltagarna skulle ha klarat SFI C eller D. Men det visade sig att de hade väldigt svårt att ta till sig litteraturen på den nivån. Många av dem har jobbat med barn i sina hemländer, men de har inte svenskan och det är ett stort hinder i förskolan. Det är jätteviktigt med språket när man jobbar med små barn. Vi har fått höja nivån. Vi ger dem alla möjligheter att klara sig när de är här hos oss, men de måste kunna klara sig själva också. Min erfarenhet är att studiebakgrunden från hemlandet spelar jättestor roll i hur det går för dem.”

Citatet kommer från en pedagog som är inne och jobbar i många olika grupper. Hen var med när skolan startade barnskötarutbildningen som en uppdragsutbildning. Sedan dess har utbildningen gjorts om och är nu en särskild kurs på skolan. Detta har inneburit att språknivå och studiebakgrund hos deltagarna ser avsevärt annorlunda ut. Tidigare var de utlandsfödda i en klar majoritet, nu är gruppen betydligt mer blandad.

Eslövs folkhögskola har även SFI-undervisning på B-, C- och D-nivå. Mycket av undervisningen sker i samarbete med Folkuniversitetet och hålls i Malmö. I Eslöv har skolan SFI på kvällstid. De som läser på

kvällstid har ofta jobb under dagtid men kämpar för att ta sig bort från ett jobb som bara är ren försörjning.

”De flesta i mina grupper har siktet inställt på vidare studier. Många har ett otroligt driv. Jag har jättemycket grammatik i min undervisning. Det finns massor av forskning som visar att om man har regler att luta sig mot har man något att hänga upp sitt språk på, både skriftligt och muntligt.”

Den SFI-lärare som vi intervjuat vittnar om att utmaning och tydliga krav på deltagarna främjar inläringen och är det som får dem att ta kliv framåt i sin språkutveckling. Synen på vikten av grammatik i språkundervisningen skiljer sig också åt mellan pedagoger. En del ser det som absolut avgörande för att lära sig språket, medan andra menar att höga krav på ett grammatiskt korrekt språk håller deltagare tillbaka. Alla är dock överens om vikten av att skapa situationer där deltagarna bara kan få vara, prata utan att skämmas och ha roligt med språket.

”För mig är det viktigt att skapa en miljö och en stämning där de inte skäms över att prata. I de allra flesta fallen är skolan det enda stället där de inte skäms över vilken dålig svenska de har. Jag är noga med att berätta när de gör rätt, men även när det blir fel. Men i vissa fall är det mer värt att bara låta dem prata utan att rätta dem, för att få till ett flöde. Båda taktiker behövs.”

Hur mycket fokus som läggs på grammatik i svenskundervisningen avgörs delvis av vilken grupp de olika pedagogerna har, enligt de intervjuer vi gjort. På SFI C och D har deltagarna ofta högre studier i tankarna, vilket ställer stora krav på språknivå. I andra kurser och sammanhang har deltagarna inte alls som mål att studera vidare och då blir grammatiken mindre viktig.

YRKESUTBILDNING SOM EN VÄG TILL SPRÅKET

Under hösten 2020 startade Eslövs folkhögskola en fastighetsskötarutbildning på grundnivå. Det innebär att deltagare under ett år kan läsa in grundskolebehörighet på allmän linje, alltså årskurs åtta och nio, samtidigt som de lär sig grunderna i fastighetsskötsel. I utbildningen ingår också sju veckors praktik fördelade över två terminer.

Utbildningen kom till som ett samarbete med det kommunala bostadsbolaget i Eslöv. Inför att skolan skulle ta in deltagare diskuterades

frågan om språk och språknivå. Det stod tidigt klart att branschen kräver att de som ska jobba som fastighetsskötare "har språket", det handlar helt enkelt om anställningsbarhet.

När en diffus formulering som "att ha språket" ska omvandlas till anagningskriterier ställer det stora krav på skolan. Är formell utbildning det enda sättet att förvärva och vinna språket, och är betyg och intyg det enda sättet att mäta en persons språkförmåga?

I samtal med branschen framgår att det inte handlar om det som kallas perfekt svenska, men man måste kunna göra sig förstådd. Även om det är lite mer av en konkretisering så är det fortfarande svårt att kvantifiera vad det är som egentligen behövs i språkväg för att klara ett arbete som fastighetsskötare.

Eslövs folkhögskola driver yrkesutbildningar sedan tidigare, men inte kopplade till allmän linje. Det här är alltså något nytt för skolan – att bedöma språknivå kopplat till yrkesutövning och inte akademiska färdigheter. Det som kommer upp i våra intervjuer visar att de här två inriktningarna innebär lite olika saker för både skolan och individen, och att det kräver ett samtal om skolans roll i att hjälpa de här deltagarna att nå sina mål.

"Många jag möter får en chock när de upptäcker hur hög tröskeln är för att komma vidare och få ett jobb. Det är som ett berg av olika insatser och utbildningar som ska bestigas innan du kan etablera dig. I många andra länder kan du skaffa dig ett arbete utan utbildning. Jag funderar mycket över det. Vi ska kanske inte ska hålla fast deltagarna för länge hos oss?"

Efter en tid känner sig de flesta deltagare väldigt trygga i folkhögskolans miljö och då är det svårt att släppa taget. Vi som skola behöver vara tydliga – nu har du gått grundkursen i tre år så nu är det dags att komma vidare. Vi behöver hellre fria än fälla och försöka hitta andra vägar, även om studierna inte alltid kan bli helt kompletta.

Vår roll blir då att ge deltagaren grund i språket och sedan gemensamt hitta nya vägar efter tiden hos oss. Vi skulle behöva erbjuda praktik eller andra aktiviteter som ger deltagaren ett utökat kontaktnät och därigenom möjlighet till att komma ut i jobb."

Citatet kommer från en stödperson på skolan och visar på den svårighet som kan uppstå i arbetet med nyanlända och vilka krav och mål vi ska sätta för dem. Det ställer även krav på skolan som helhet att fundera över

sin roll – hur vill vi jobba med den här målgruppen? Kan vi ställa samma krav som vi ställer på deltagare med svenska som modersmål eller behöver vi anpassa oss för att möta utmaningarna?

Den här diskussionen gäller folkhögskolan nationellt, inte bara Eslövs folkhögskola. Det är dessutom svåra frågor som sätter ljuset på vad en folkhögskola egentligen är och kan vara. På Eslövs folkhögskolas allmänna linje är traditionen att förbereda för högre studier eller uppnåda behörigheter.

Fastighetsskötarutbildningen på Eslövs folkhögskola är lite av ett pilotprojekt för folkbildningen i stort. Skolan har genom FAMN fått dispens för att ha upp till 30 procent praktik på allmän linje. Intresset är även stort från Folkbildningsrådet att se hur försöket faller ut. Kan det som skolan gör vara en formel för hur yrkesutbildningar kan drivas i folkbildningsanda?

I samband med att skolan startade fastighetsskötarutbildningen anställdes en ny lärare. Hen har tidigare jobbat som yrkeslärare på gymnasieskolan och vet hur de praktiska utbildningarna fungerar i den världen:

”På gymnasiet handlar det mycket om att avverka kurser. När man är klar med en kurs går man vidare till nästa. Här på folkhögskolan finns möjlighet att läsa tematiskt, vi kan lära oss många olika saker och inriktningar på samma gång. Då kan vi knyta ihop det till en helhet. Jag tror att det är en stor styrka”

STÄRKA INDVIDEN FÖR SPRÅKINLÄRNING

”Jag känner att jag kan ge mig ut och börja jobba nu. Jag känner att jag är redo.”

Orden kommer från en deltagare som gått på fastighetsskötarutbildningen och som fått sommarjobb direkt efter utbildningens slut. Han kom till Sverige 2015 och har gått på Eslövs folkhögskola sedan 2017.

”Jag var egentligen trött på att gå i skolan och ville jobba. Men jag blev övertalad att söka till fastighetsskötarutbildningen och jag är jätteglad att jag gjorde det.”

I samtal med deltagare blir det väldigt tydligt hur viktig pedagogernas roll är. Känslan av att få känna sig bra och att lyckas med något rustar dem för att ta sig vidare i livet, även om språket kanske har brister.

"Han säger alltid hur bra vi är. Han förstår också vad vi upplever. Han vet vad svåra tider är och ofta efter lektionen så stannar vi kvar och pratar med honom om våra olika kulturer."

Citatet ovan handlar om läraren i fastighetsämnena och flera deltagare vittnar om speciella möten med lärare som betytt mycket för dem, både lärare i praktiska ämnen såväl som i teoretiska. Att mötas av uppmuntran och stöd där deltagaren är i stunden skapar tillit och trygghet. Att som lärare också våga värdera egenskaper som inte nödvändigtvis rymms i den rent akademiska sfären bygger självförtroende.

Flera lärare som kommer till Eslövs folkhögskola efter att ha arbetat i gymnasieskolan eller den kommunala grundskolan vittnar om hur folkhögskolan tvingat fram nya sätt att tänka kring pedagogik och lärande. Flera av berättelserna knyter an till Jonna Bornemarks resonemang kring att vara "paktiv", det vill säga att vi både är aktörer och mottagare:

"Ett gott omdöme kräver (...) en förmåga att ta emot, en relation till horisonter av icke-vetande där något nytt visar sig. Att ta emot en konkret situation som aldrig har hänt förut, att ha en öppen och mottaglig sinnlighet, som inte redan vet vad den kommer att se. Men det är ett mottagande som utgår från att det här angår mig och utifrån den grundkänslan eller begäret, kan fånga upp vad som är viktigt i den här situationen."

(Horisonten finns alltid kvar, sid 73)

Så här berättar en lärare i svenska:

"Jag som är en boxmänniska har verkligen fått lära mig att på folkhögskolan måste vi hela tiden tänka utanför boxen. Det tog ett år, minst, att ställa om från min bakgrund som gymnasielärare där matriser och 'det centrala innehållet' hela tiden styrde hur jag skulle lägga upp undervisningen. Här hjälpte mina kollegor mig. En kollega särskilt stöttade mig mycket. 'Tänk så här – vad behöver de ha med sig?'"

Den avslutande frågan i det här citatet sätter än en gång fingret på ett dilemma som folkhögskolan står inför nationellt – är det viktigast att hjälpa nyanlända och utrikesfödda att komma in på arbetsmarknaden eller är det viktigast att förbereda dem för vidare studier genom att jobba för uppnådda behörigheter?

Intervjuerna i den här fallstudien pekar på att den här målgruppens starkaste längtan är att etablera sig på arbetsmarknaden, att försörja sig på egen hand. För många av dem är det en förutsättning för att få stanna i landet. En fråga som då återkommer är vilken nivå på svenska som krävs för att kunna få ett arbete. Av de ensamkommande ungdomar som går på skolan har flera av dem redan jobb. Framför allt arbetar de inom vård och omsorg. Men det är ofta otrygga anställningar och det är svårt att försörja sig på det.

Men faktum kvarstår att trots bristande språkkunskaper har många av dem lyckats få jobb och enligt våra erfarenheter är de därtill uppskattade på arbetsplatsen. Trots det upplever många av dem en frustration och att det är som att de står och stampar utan att komma vidare i sin språkutveckling.

Samtliga pedagoger som vi intervjuat vittnar om att det tar tid att lära sig ett språk. En viktig aspekt av detta är att låta det ta tid, att försöka få deltagarna att förstå att det måste få ta tid. Problemet uppstår när det krockar med omvärlden och när vi som skola inte lyckas ta oss an utmaningar utifrån och anpassa oss.

För att lyckas hålla motivationen uppe hos våra deltagare behöver vi kunna erbjuda fler alternativ att nå en etablering och att bli självförsörjande. Fler yrkesutbildningar på folkhögskolan är ett sådant alternativ.

HANDENS KRAFT I SPRÅKUTVECKLINGEN

”Min erfarenhet är att olika hantverksövningar kan bidra till att överbrygga språkliga hinder. Jag har flera gånger upplevt hur deltagare som är svaga i språket fått stärkt självförtroende av att hålla på med hantverk, inte minst om det är något de har med sig från sina hemländer. Vid ett tillfälle hade jag kommit över en stor samling med tapetprover som vi skulle använda för att göra en utställning på skolan. En av killarna hade väldigt svårt med språket och pratade sällan. Men han satt där med sina tapetprover och vävde det mesta fantastiska konstverk. Det visade sig att han jobbat med att väva mattor i sitt hemland. När han höll på med vävandet så såg de andra i gruppen vad han gjorde och blev nyfikna. Det ledde till att de började prata med varandra och helt plötsligt hade den här killen en utgångspunkt för att våga prata.”

I det här exemplet är det tydligt att en praktisk erfarenhet skapar motivation att göra sig förstådd och att det även fungerar för att bjuda in

andra i en dialog. Handens kraft används här som en brygga för att skapa en gemensam plattform och en gemensam upplevelse som i sin tur leder till att bygga självförtroende och sociala kontakter.

I boken *Bildning och praktisk klokhet* delar Ruhi Tyson med sig av en liknande berättelse om hur det praktiska arbetet i bokbinderiet, hjälpte en elev på gymnasiet att hitta vägar tillbaka till en begynnande självtillit och stolthet (Tyson, s. 122–125).

Att ta vägen via hantverk eller skapande för att öppna för nya erfarenheter går som en röd tråd genom vårt material. Men det är samtidigt tydligt att idén om att förverkliga sig själv genom estetiskt skapande, vilket är ett ideal i folkhögskolans värld, inte nödvändigtvis fungerar för alla. Snarare behövs det erfarenheter som ligger närmare den egna verkligheten för att det ska gå att låsa upp kreativiteten.

”För många unga nyanlända är det viktigt att få behörighet. De vill fokusera på kärnämnen för att komma vidare. I de estetiska ämnena är det mycket svårare att motivera dem, vilket jag verkligen förstår. Bild och kultur är något man kan unna sig när man fixat allt det andra. När man har sina allra mest grundläggande behov tillfredsställda. Bild är dessutom inte ett ämne som de är bekanta med, många har faktiskt aldrig använt en sax, eller en linjal. De har aldrig färglagt. Min erfarenhet är att det är väldigt mycket enklare att nå dem om man går vägen via slöjd, alltså att vi tillverkar något som de vet vad det är. Vi gör till exempel armband på lektionerna, då är det mycket enklare att få med dem för det är logiskt och naturligt för dem.”

Det här citatet, som kommer från en lärare som bland annat undervisar i estetiska ämnen, sätter fingret på flera intressanta och besvärliga aspekter. Inte minst den press som många nyanlända har på sig att ta sig vidare, detta gäller framförallt dem som har uppehållstillstånd kopplade till den Nya gymnasielagen. Men det gäller även för både unga och gamla som är i stort behov av en egen försörjning, för att uttrycka det i klartext så känner de att de behöver ha ett jobb, inte måla vackra bilder.

Men om vi använder en bredare definition av vad ett estetiskt skapande är och inkluderar hantverk och slöjd, så vittnar material från intervjuerna om att praktiskt arbete kan göra det lättare att nå fram till deltagarna.

”När jag haft svenskundervisning med analfabeter har jag ofta försökt blanda in bild och estetiskt skapande i arbetet. Vi har till exem-

pel gjort skyltar med ord och under arbetets gång har de fått lära sig ord på de saker som vi använder. Jag tror att man lär sig bäst när man samtidigt skapar något, så för dem som har allra lägst språknivå jobbar jag ofta integrerat med språk och bild.”

Att sätta ett värde i det som är handens kraft blir väldigt viktigt för dem som kämpar med att uttrycka sig och göra sig förstådda på ett främmande språk. Men det behöver göras på ett sätt som passar för målgruppen. Om det görs rätt kan det bidra till att skapa ett självförtroende och en stolthet över den egna förmågan.

”Vi behöver möta den här gruppen med ödmjukhet. Många gånger sker inte utbytet på det vis som vi pedagoger förväntar oss. En deltagare kom till mig för att lära sig spela gitarr. Det gick sådär och slutade med att han lagade våra trasiga elgitarrer istället. Det var han riktigt duktig på! Den stoltheten behöver man få med sig efter att ha mött oss på folkhögskolan. Inte bara ställas inför misslyckanden och erfarenheten att inte leva upp till förväntningar som kräver rätt avancerade språkkunskaper.”

Trauma

VARDAG, TYDLIGHET OCH HUMOR

Under de senaste åren har skolans pedagogiska personal mött deltagare som bär på svåra trauman efter flera år på flykt. Många av de nyanlända deltagarna tar med sig en PTSD-problematik in i klassrummet. Det här har utmanat de pedagogiska verktyg som skolan arbetat med tidigare. Samtidigt har Eslövs folkhögskola sedan många år en bred kompetens för att möta deltagare som har stora utmaningar med sig. Då har det handlat om svenskfödda deltagare som deltar i allmän kurs med särskilt stöd. Flera av våra pedagoger och stödpersonal arbetar i båda de här grupperna.

Det finns alltså en stark tradition på skolan att hjälpa och stötta personer som har och har haft det svårt i livet. Det här har gjort att organisationen byggt upp en erfarenhetsbank av metoder att möta deltagaren så att hen kan ta sig vidare, även om svårigheterna fortfarande är väldigt stora.

”Många unga killar som jag möter vill inte att vi ska se på dem som ett offer. Vi som arbetar på skolan hamnar lätt i fällan att vi ska

vara duktiga hjälpare. Då missar vi frågan: Vad har du för resurser i dig? Många av de jag möter har en enorm kapacitet. De har fått klara sig mycket själva och är vana vid att jobba hårt. Det är så de klarat sig hela vägen hit.”

STÖDPERSON PÅ FOLKHÖGSKOLAN

Att undvika att vara en duktig hjälpare och istället fokusera på deltagarens egna resurser innebär att man behöver koppla verksamheten till vardagliga aktiviteter, berättar flera av dem som vi intervjuat. I många fall handlar det om rent praktiska saker som att få hjälp med att övningsköra, lotsa vidare i kontakter med myndigheter och kanske viktigast av allt, förmedla hur ens egen vardag ser ut.

”Det finns ett stort behov att prata om hur vi lever vårt vardagsliv i Sverige hos de nyanlända deltagarna som jag möter. Jag brukar berätta om mitt eget liv och min egen resa. Hur kom jag hit där jag är? Det blir ett slags delande. Ofta kommer vi in på kultur och skilnaderna i hur vi resonerar i olika situationer.

Genom att dela berättelserna om våra vardagsliv så skapar vi en relation till varandra. Den relationen hjälper oss i de stunder då det blir svårt. Det är annars lätt att deltagaren håller upp en fasad och håller på hemligheter som inte är bra för dem.”

STÖDPERSON PÅ FOLKHÖGSKOLAN

ATT LÄRA SIG NYTT NÄR MAN BÄR PÅ SVÅRA TRAUMAN

Det tar tid att ta sig igenom ett trauma. En av deltagarna som vi intervjuat berättar om hur det tagit flera år att komma in i ett lugn som gör att hen faktiskt har förmåga att lära sig nya saker. Inte sällan skapar trauman en språkförlamning som blir en ordentlig barriär för att ta till sig ny kunskap. Men hur ska man som skola förhålla sig till det här – kan vi använda trygghet som en metod för att lära ut ett nytt språk? Och hur skapar vi i så fall trygghet?

”Att komma till skolan med så stora trauman som flera i den här gruppen har, kräver att vi ger dem en struktur och mycket hjälp i början. Vi behöver bygga en trygg bas. Bastryggheten finns inte alltid, inte ens ett tryggt boende. Men skolan kan succesivt fungera som en trygg plats.

Då är det fantastiskt att kunna arbeta med flera lärare i klassrummet så att man även hinner arbeta individuellt med deltagarna. Men först behöver deltagaren mat, värme och en trygg plats att sova på. Då kan man arbeta med det andra. Oron över familjen hemma kommer de alltid ha med sig. Den kan vi inte göra något åt mer än att lyssna och hjälpa till med att knyta olika kontakter med organisationer och myndigheter. Vi kan hjälpa dem att hitta vägar till bastryggheten.”

PEDAGOG PÅ FOLKHÖGSKOLESPÅRET OCH I FAMN

Att arbeta med flera pedagoger som kompletterar varandra i klassrummet är en metod som folkhögskolan tillämpat under flera år i de kurser där det finns sårbara deltagare, till exempel allmän kurs med särskilt stöd samt inom ramen för FAMN. Det är mer resurskrävande men vi ser att det ger resultat. I samband med att skolan var med i projektet Folkhögskolespåret där man tog emot ensamkommande ungdomar och gav dem en plats på skolans internat, upptäckte man att ungdomarna behövde mycket stöd även utanför klassrummen. Då fanns det en stödperson som jobbade aktivt med att skapa trygghet kring deltagarna. Det var allt från att ta med dem och träna, väcka dem på morgonen och vara med på lektioner som ett extra stöd.

”Det tar ibland lång tid för en traumatiserad ungdom att orka ta till sig det vi kan ge dem. Jag har en kille i min grupp nu, det har tagit honom tre år att komma på plats mentalt. Nu kommer han varje dag men han har behövt den här tiden att bearbeta det svåra trauma han har med sig. Nu ser jag glimten i ögat, han tilltalar oss lärare på eget initiativ och ber om extra uppgifter. Men det har tagit tid och det måste få ta tid. Det tar lång tid att bli trygg igen.”

Det är en pedagog som undervisar på allmän kurs som berättar om hur bristen på trygghet är ett hinder för den här målgruppen att ta sig vidare. Att folkhögskolan har en frihet att individanpassa undervisningen och inte är låst till kursmål inom en begränsad tid ger också deltagarna tid till att bygga upp en trygghet. Vi kan också anpassa metoderna för hur inläring ska ske i förhållande till gruppen. I exempelvis allmän kurs – med särskilt stöd för dig som är ung, har deltagarna möjlighet att lämna in en redovisningsuppgift på flera olika vis för att bli godkända. Flera pedagoger har tagit med sig de metoderna även i arbetet med de nyanlända deltagarna.

”Frågan: – Hur har du lärt dig det du redan kan? är jätteviktig. Då kan du som deltagare använda dig av de strategierna i den här nya situationen också. Är det via ordlista, ja men då startar vi där. Om det är genom relationer och praktiskt arbete, se till att få prata med någon som kan det du är intresserad av. Sedan ska vi se till att variera de sätt som en grupp kan arbeta med och lösa olika uppgifter på.”

PEDAGOG PÅ SMF OCH ALLMÄN KURS MED YRKESINRIKTNING

Flera av de stödfunktioner som finns på skolan har lång vana att arbeta med flera olika metoder och att stärka deltagarnas egen förmåga i kontakten med myndigheter. När du kommer från en sårbar miljö, både som nyanländ och som svenskfödd deltagare, så har du väldigt många olika myndighetskontakter. Under tiden på folkhögskolan fungerar våra stödfunktioner i form av kurator, studie- och yrkesvägledare, specialpedagoger och stödpedagoger många gånger som lotsar i kontakten med myndigheter och för att hitta vägar vidare efter tiden på skolan. Alla vi intervjuat har tryckt på att det många gånger är en snårskog för deltagaren att ta sig igenom, men genom att skolan hjälper till med den första kontakten och sedan finns med som stöd i bakgrunden blir många av deltagarna allt mer självständiga. Här ser vi hur folkhögskolan bygger trygghet och vardagskompetens hos deltagare som bär på svåra trauman. Tiden hos oss hjälper deltagaren att själv bygga en trygg vardag. I intervjuerna är det väldigt tydligt att en trygg vardag är ett av fundamenten för att kunna skapa sig ett självständigt liv och ta till sig ny kunskap.

SKILJA UT TRAUMA FRÅN ANDRA FUNKTIONSvariationer

Det kan finnas flera anledningar till att personer har svårigheter att lära sig ett nytt språk. Allt handlar inte om trauman från en svår flykt. Det kan också handla om att individen har med sig en läs- och skrivsvårighet eller att man, som våra svenskfödda ungdomar på allmän linje med särskilt stöd, har någon form av NPF, neuropsykiatrisk funktionsvariation.

Ibland blir det svårt att skilja svårigheter kopplade till trauman och svårigheter kopplade till andra problem när det gäller nyanlända, både barn och vuxna. Flera av dem som vi intervjuat efterlyser utredning och anpassat stöd även till de nyanlända deltagare som kommer till skolan.

”Jag har mött många ensamkommande ungdomar som har haft väldigt svårt att lära sig svenska. Orsakerna till det kan vara flera. Det finns en fara i att vi bara kopplar det till att det beror på ett trauma.

Har du en NPF-diagnos så har du rätt till anpassade studier. Om en svenskfödd ungdom har problem med språk eller har svårt att fokusera på skolarbetet så blir frågan: kan det vara ADHD? Eller dyslexi? Men vi gör inte samma koppling när det gäller ensamkommande ungdomar utan gör direkt slutsatsen att det handlar om språkförbistring. Då är risken stor att deltagaren står utan rätt sorts stöd när de ska lära sig språket.

Det finns också en uppfattning om att det inte går att göra en utredning om NPF när du inte har svenskan, vilket är helt fel. Vi kan utreda med hjälp av tolk.”

STÖDPERSON PÅ FOLKHÖGSKOLAN

Medvetenheten om att lärsituationen behöver anpassas för dem som har olika neuropsykiatriska funktionsvariationer ökar allt mer i samhället och även på Eslövs folkhögskola pågår det ett kontinuerligt arbete att öka kunskapen och medvetenheten om detta bland alla lärare och pedagoger. Erfarenhet och forskning visar dessutom att anpassningarna som genomförs för en deltagare med NPF kan gynna hela gruppen av deltagare, eftersom metoderna att möta funktionsvariationer i klassrummet bidrar till tydlighet och ger fler alternativ att ta till sig uppgifterna som ska genomföras.

I intervjuer med lärare och stödpersoner på skolan kommer det fram att det finns en tidsaspekt att ta hänsyn till när skolan arbetar med att skilja ut trauma från NPF. Det tar helt enkelt tid att bena ut vad i deltagarens lärsituation som påverkas av trauma och vad som kan handla om en NPF. Så här berättar en lärare:

”Jag möter nyanlända deltagare som har väldigt lätt att ta till sig min undervisning, trots våra trauman. Sedan finns det deltagare där det tar lång tid. Efter att deltagaren landat och hittat en trygghet i vardagen så brukar jag som lärare märka om det finns mer än bara trauma som ligger i vägen för att lära sig. Jag har flera exempel på deltagare där det då helt plötsligt lossnar, man tar plats i klassrummet och tar stora steg framåt. Men i de fall där man fortfarande står och stampar, då behöver vi se om det finns fler orsaker, som exempelvis dyslexi eller andra funktionsvariationer.”

En av framgångsfaktorerna är möjligheten till ett tätt samarbete mellan lärare, stödpersoner och specialpedagoger där man kan sluta upp kring deltagare som står och stampar i sin språkutveckling.

"Jag lyckas bäst med att skilja ut vad som hör ihop med trauma och vad som skulle kunna vara en NPF när jag och specialpedagog har ett nära samarbete och vi tillsammans går lite djupare och diskuterar de problem som deltagaren möter i undervisningen. Då kan jag stötta upp med olika verktyg i väntan på en utredning.

Det räcker inte med att få deltagaren att delta i lektionerna, utan hen behöver även ett stöd under och efter lektionen. Och det stödet behöver vi planera på ett tydligt sätt, så att man verkligen pinpointar vilka insatser som behövs. Det hjälper både deltagaren och den undervisande läraren.

Rent krasst behöver vi tänka på att även om jag skickar remiss för utredning, så är det långa väntetider och vi kan stötta upp med insatser under tiden."

STÖDPERSON PÅ SKOLAN

RESILIENS – ATT TA SIG VIDARE TROTS DET OFATTBART SVÅRA

När vi har samtalat och intervjuat våra kollegor har vi försökt fånga de berättelser som handlar om hur nyanlända deltagare tar sig vidare mot arbete och studier efter tiden hos oss. Flera av dem som vi intervjuat återkommer till berättelser där slutklämmen blir: *"Jag fattar egentligen inte hur den här deltagaren förmådde att skapa sig en tillvaro med de stora svårigheter som hen bar med sig – men det gick faktiskt!"* När vi gräver lite djupare i dessa berättelser ser vi ett tema som handlar om individens resiliens.

Resiliens som psykologiskt begrepp skulle kunna sammanfattas som en individs förmåga att hantera stress, motgångar och trauman. I våra intervjuer med stödpersoner på skolan kommer det fram hur mycket bakgrunden hos deltagarna spelar in när det gäller att ha förmågan att leva med tidigare svåra upplevelser. Om man till exempel vuxit upp med en trygg familj och om kontakten med familjen fortfarande finns kvar, blir det enklare att fungera i skolan även när utmaningarna fortfarande är stora.

Men vi möter också deltagare som inte fått med sig den här motståndskraften eller som har brutits ner av flykten och processen att för-

söka ta sig in i det svenska samhället. I vårt material kommer det fram tydliga berättelser om hur viktig en trygg och förutsägbar miljö är för de sårbara deltagare som kommer till oss. Såväl de svenskfödda deltagare som vi möter på våra allmänna kurser med särskilt stöd, som de nyanlända deltagarna, skapar sig en bättre tillvaro när vi kan erbjuda dem den tid och struktur som krävs, för att steg för steg lära sig nya saker.

Att flera av de nyanlända deltagarna har bott på skolans internat skapar dessutom trygga vardagsrutiner hos gruppen. På Eslövs folkhögskolas internat blandas deltagare från olika kurser och utbildningar, vilket ökar de sociala kontaktytorna.

”Möjligheten att bo på vårt internat är jätteviktigt för de här deltagarna. Du har ju en bostad! Många av de ensamkommande som jag möter har inte någonstans att bo.

Internatet ger deltagaren en grundläggande trygghet eftersom det förutom boende även ingår frukost och lunch. Det ger helt vardagliga och självklara rutiner som vi många gånger tar för givna men som många av de här killarna inte har tillgång till. Flera av dem hade nog valt bort att äta om de inte bott på internatet. Dessutom, dyker du inte upp till frukosten, så saknar vi på skolan dig! Vi går bort och knackar på din dörr.

Det gör dessutom stor skillnad när du får vara del av ett socialt sammanhang som kommer enkelt och kravlöst. Att få möta blandningen av de som bor på internatet är viktigt.”

STÖDPERSON PÅ SKOLAN

Sammanfattningsvis kan vi se att Eslövs folkhögskola som plats och med sin syn på bildning och vardagliga rutiner, hjälper både nyanlända deltagare och svenskfödda deltagare att bygga upp en motståndskraft. En motståndskraft som gör att man kan ta sig vidare efter sin tid på skolan, även när man har mycket svåra erfarenheter i bagaget.

KOLLEGIALT STÖD

Vi har mött en stor yrkesstolthet i alla våra intervjuer. Hos flera av de pedagoger vi mött finns en praktisk klokhet som både handlar om att våga vara närvarande när det bränner till och att arbeta med gränssättning.

”Jag möter många deltagare med PTSD-problematik som påverkar deras möjlighet att ta sig an utbildningen. Under mina år i yrket har

jag ofta hamnat i svåra situationer där det har varit svårt att veta var jag ska dra gränsen för mitt uppdrag. Vilken är min roll? Jag har upplevt många tuffa situationer som i vissa fall blivit akuta.

Genom åren har jag lärt mig att sätta gränser. Att veta vad som ryms inom min profession och när andra instanser i samhället måste ta vid. Det kan krävas att jag sätter tydliga gränser som ibland kan upplevas som hårda. Men en individ som har allt för stora psykiska svårigheter måste få annan hjälp innan personen fungerar i klassrummet.

Man påverkas mycket av situationer som dessa och alla livsöden man möter bland deltagarna. Här behövs den kollegiala stöttningen för att orka med och hålla ihop.

Jag jobbar ofta ensam i grupperna. Det kräver att man har ett bollplank. Jag behöver tid med kollegorna för att bearbeta olika situationer. Dessa samtal ger perspektiv på det som hänt och skapar en väg framåt. Det är viktigt att inte stå helt själv med alla erfarenheter av tuffa situationer. Oftast är det genom samtalen med mina kollegor som lösningarna framträder.”

PEDAGOG PÅ SMF

För att få en hållbar arbetssituation över tid krävs det ett starkt kollegialt stöd. Det är tydligt i alla intervjuerna som vi genomfört. I och med att folkhögskolan erbjuder tid att bygga upp en trygghet hos deltagaren, så tar många pedagoger, lärare och stödpersoner del av berättelser av svåra traumatiska upplevelser. Själva undervisningssituationen behöver planeras så att även personalen känner sig trygg och har nära till stöd i de situationer som kan bli svåra. Ibland handlar det om hur vi fysiskt planerar vår verksamhet. Här kommer en reflektion om hur själva undervisningslokalerna spelar en stor roll.

”Jag har funderat en del över hur vi skapar en hållbar planering och organisering av vårt arbete. Det är lätt att missa hur viktiga de fysiska lokalerna är för att skapa ett tryggt och inspirerande arbetsklimat. Vi är duktiga på att se till att deltagarna har en stark grupptillhörighet. Det behöver även vi som pedagoger och stödpersoner för att vi ska hålla i längden.

Tidigare var mina grupper i en lokal som låg utanför skolans huvudbyggnad. Jag kan se att det hade flera nackdelar eftersom gruppen inte blev en naturlig del i de övriga verksamheterna på skolan. Det har stärkt deltagarna att de nu delar lokaler med våra andra

utbildningar. Mötena blir mer naturliga och det finns ett annat driv att ta sig vidare när man faktiskt möter tidigare kursdeltagare som nu läser på allmän kurs och andra utbildningar på skolan.

Men idag är jag som pedagog mer ensam i klassrummet, paradoxalt nog. I den tidigare lokalen var klassrummen placerade runt ett gemensamt utrymme där det alltid fanns annan personal. Händes det något i klassrummet hade jag alltid mina kollegor nära. Och det gav mig som pedagog en trygghet som jag kan sakna idag.”

Avslutning

”Yrkeserfarenhet är lager efter lager av konkreta situationer som sätter sig i blicken, handlaget och i tänkandet. Den erfarne har en arsenal av metoder och förhållningssätt som ger referensramar och handlingsalternativ, men det ger också en trygghet.”

JONNA BORNEMARK: Horisonten finns alltid kvar, sid 60.

TRYGGHET, SPRÅK OCH NÄTVERK

Det finns många olika berättelser om folkhögskola som fenomen – en konstnärlig språngbräda in på högre kulturutbildningar, en sista chans att läsa in behörigheter, ett sabbatsår för självförverkligande eller en utbildningsväg till ett yrke. Under åren som folkhögskolan funnits i Sverige har tonvikten legat på olika områden. För Eslövs folkhögskola ligger ett stort fokus på att förbereda för högre utbildning, men också på att vara bred. En plats för alla.

I den här fallstudien har vi försökt spegla vad folkhögskolan i allmänhet och Eslövs folkhögskola i synnerhet kan vara för dem som behöver etableras i samhället som nyanlända (eller med nyanländas problematik). En stor del av den här gruppen har flytt undan krig och förföljelse med ett bagage av trauman. De som kommer med en tummad och skrynklig liten biljett och försöker hitta inträde till det svenska samhället.

VAD ÄR DET DÅ VI GÖR NÄR VI GÖR?

Folkhögskolans pedagogik är i sin grund fri. Den vilar på möten mellan individer och att kunskap blir till de situationerna. Tilliten till varandra är central. I de fall som vi berör i den här fallstudien handlar mycket av framgången om att skapa trygghet. Det handlar om tillit till pedagogen, gruppen och folkhögskolan som institution.

På Eslövs folkhögskola ges deltagare tid att landa och börja återhämta sig från trauman. Det finns en frihet att individanpassa. Skolans uttalade mål är även att blanda grupper och integrera deltagare med varandra.

Vi är duktiga på att arbeta med spretiga grupper där förutsättningar och mål skiljer sig åt. Vi är även duktiga på att se kunskaper och kompetenser som kanske inte är helt uppenbara vid första anblick.

Folkhögskolan har en särart som passar målgruppen nyanlända. Men även om vi redan nu gör mycket som är bra finns det potential att göra ännu mer, ännu bättre.

Vi ser ett behov av att hjälpa målgruppen nyanlända och personer med liknande behov att komma ut snabbare på arbetsmarknaden. Vi tror att möjligheten att utforma yrkesutbildningar i folkhögskolans bildningstradition kan vara en väg dit.

Efter vårt arbete med den här fallstudien har vi några förslag på vägar framåt. Det handlar om ett flexiblere sätt att se på språkrav, utformning av fler yrkesutbildningar samt att stärka folkhögskolans plats som ett nätverk.

SPRÅKKRAV – EN MÖJLIGHET ELLER ETT HINDER I VÄGEN?

En fråga som ständigt återkommer i våra intervjuer är hur vi egentligen ska tänka kring nyanlända och de språkrav som ställs på dem, både från oss som skola och från omgivande samhälle. En del av dem vi intervjuar menar att vi måste drilla deltagarna i språket för att de ska ha en chans att ta sig vidare. En del menar att vi måste våga släppa dem vidare innan de är helt klara för att hålla motivationen uppe.

Att olika personer har olika syn på den här frågan är självklar. Gemensamt för alla är att det är individens bästa som de har för ögonen. Alla som vi har intervjuat vill hjälpa den här målgruppen framåt. Att vi har förmågan att kunna resonera öppet kring hur vi gör det är ett sundhetstecken.

Folkhögskolans frihet och möjlighet att individanpassa skulle kunna vara en av nycklarna till lösningen på problematiken att en så stor grupp människor fastnar i utanförskap i Sverige. Utbildningsformen har en lång tradition av att lyckas lyfta individer och grupper till att leva självständiga liv.

Faktum kvarstår att språkraven gör att stora grupper av människor slussas runt i olika utbildningar och insatser utan att det leder till att de får möjlighet till ett självständigt liv. I vårt intervjumaterial ser vi flera

exempel på deltagare som på pappret har väldigt dåliga förutsättningar att klara sig, men som med hjälp av vår verksamhet tagit sig vidare.

”Jag mötte en ensamkommande tjej som hade väldigt svårt att lära sig de olika skolämnena. Men det som gjorde att hon kom vidare var hennes driv att lära sig hur det svenska samhället fungerade. Hon fixade egen lägenhet och fast jobb på sjukhuset, och är gift och har barn idag. Fastän hon kom hit med väldigt lite skolgång och hade stora skriv-/lässvårigheter, så hade hon en styrka med sig som gjorde att hon fortsatte komma till skolan och kämpa varje dag – och lärde sig så pass mycket om samhället så att hon kunde ta sig vidare.”

STÖDPEDAGOG INOM FAMN OCH FOLKHÖGSKOLESPÅRET

Målgruppen nyanlända är så klart lika heterogen som vilken annan grupp som helst och i gruppen finns personer som har helt olika förmågor, mål och möjligheter. Vi tror att det går att hitta fler vägar in till yrkesliv och ett självständigt liv – som inte behöver gå via kraven på att klara vissa nivåer i det svenska språket. Detta utan att säga att språket är oviktigt – men våra erfarenheter av arbetet på Eslövs folkhögskola visar att trygghet och möjlighet till självförsörjning många gånger kommer först. Särskilt för den grupp som bär med sig stora trauma. Och att det kan ta tid.

Inte sällan är folkhögskolan den sista anhalten för unga nyanlända som fyllt tjugo år och som misslyckats med det kommunala språkinroduktionsprogrammet. För dem finns det få andra alternativ. Vår uppfattning är att folkhögskolan och folkhögskolans sätt att arbeta borde vara ett självklart alternativ redan från början.

YRKESUTBILDNING MED MYCKET PRAKTIK

Under 2020/21 startade Eslövs folkhögskola en ettårig fastighetsskötartutbildning, som genomfördes i samarbete med ett nätverk av fastighetsbolag och entreprenörer.

Eftersom målet med fastighetsskötartutbildningen har varit att få ut deltagarna i arbetslivet kan man nästan säga att det är branschen som undervisat skolan. Det innebär exempelvis en ordentlig genomgång om vad deltagarna varit med om och gjort under sina praktikperioder när de kommer tillbaka till skolan. Deltagarna har även fått uppgifter att genomföra under praktikperioderna vilka redovisats för gruppen i efter-

hand. Detta integreras i undervisningen och kommer förhoppningsvis framtida deltagare till del.

För att genomföra yrkesutbildningar framgångsrikt för gruppen nyanlända där det finns deltagare med ett svagt svenskt språk, gäller det att inte handla utifrån förutfattade meningar om vilka grupper som passar för olika yrkesroller. Samtidigt som den här fallstudien skrivs, gör Sydsvenskan/Helsingborgs Dagblad en granskning om språknivån hos personalen inom förskolan, där det kommer fram stark kritik mot den bristande språknivån hos de barnskötare som examineras. Så här lyder ingressen till en av artiklarna:

”Barnskötarna har utbildning. Men en del får ändå inte jobb för deras nivå på svenska är för låg.

– För barnen är förskolan kanske nästan enda gången de hör svenska som förstaspråk. Då är det jätteviktigt att personalen är stark i språket, säger Pernilla Willstrand som anställer vikarier till Helsingborgs förskolor.”

Finns det fler vägar in till samhället för nyanlända kvinnor än att bli barnskötare? I vårt material finns det exempel på hur arbetet med att skriva CV gjorde det tydligt för deltagarna själva att de bar på kompetenser som de inte varit medvetna om tidigare.

”I mina grupper möter jag kvinnor utan skolgång och många gånger helt utan arbetslivserfarenhet. Deras roll har varit att ha ett heltids ansvar för barn och familj. En del av kursen som jag håller i, är att skriva sitt CV. I samtal med flera kvinnor upptäckte jag att de har kompetenser och erfarenheter som de inte själva insett är en tillgång. Till exempel kan det visa sig att en deltagare styrt upp en fest för 250–300 personer. Att fixa så stora event är självklart i den kvinnoroll som hon fostrats in i, och det var inte något som hon tänkt på skulle platsa i ett svenskt CV. Men jag såg ju att i hennes bakgrund fanns det kompetenser som: eventkoordinator, kock, kallskänka ...”

Här finns det goda exempel att inspireras av i vårt närområde, exempelvis Yalla Trappan i Malmö och stiftelsen Botildenberg. Bägge projekten har utvecklats i nära samarbete med de branscher som efterfrågar personal.

Vi ser att folkhögskolan behöver ett nära samarbete med arbetsgivare, för att framtida yrkesutbildningar som riktar sig till nyanlända ska

bli en framgång. Med det menar vi yrkesutbildningar som vilar på folkbildningens värderingar och mål. Vi är inte vilken utbildningsanordnare som helst och det är viktigt att vi är tydliga med det. Vi behöver bli tydliga gentemot dem vi samarbetar med att vi har en större frihet jämfört med andra utbildningsformer. Detta innebär en möjlighet att snabbt kunna omsätta idéer till verklighet, vilket till exempelvis visat sig i fastighetsskötartutbildningen.

Samtidigt kräver ett ökat samarbete med nya aktörer en vitaliserad diskussion om folkbildning och folkbildningens roll i samhället både externt och internt. Det är grunden i att värna sin särart.

FOLKHÖGSKOLAN SOM ETT NAV FÖR ETABLERING OCH EN VÄG TILL YRKESLIVET

I folkhögskolans värld finns en frihet att jobba med individen där den befinner sig i stunden. Skolan kan fungera som ett nätverk och som en utvidgad familj för deltagare. I skolans personal samlas olika professioner och personer med lika brokig väg dit som deltagarna. Många av de anställda har en lång yrkesbakgrund inom andra områden än pedagogik. Det innebär en tillgång till ett stort nätverk där olika vägar framåt och utåt skapas. Folkhögskolans kärna utgörs också av blandningen av människor, både bland personal och deltagare.

”I min yrkesroll blir jag lite av en samhällslots. Jag kan inte alltid lösa de akuta situationerna som deltagarna befinner sig i men jag kan visa på kontaktytorna och lotsa vidare.

Vi kan också ge referenser åt de deltagare som gått hos oss. Ofta är det ju det som saknas. Många arbetsgivare kan ha svårt att våga anställa en person med ett bristande språk som dessutom inte har fullständig dokumentation av tidigare erfarenheter.

Jag har vid flera tillfällen blivit kontaktad av arbetsgivare då de känt sig lite osäkra gällande våra tidigare deltagare som sökt jobb hos dem. Jag kan ge min bild av dem, hur fungerar de i grupp och vilket driv framåt som individen besitter. Det kan i många fall vara avgörande, för att individen ska ta sig vidare i anställningsprocessen.”

PEDAGOG OCH PROJEKTLEDARE

En oväntad effekt av de intervjuer som genomförts i den här studien är att våra kollegors kompetenser och erfarenheter blivit tydliga för oss som intervjuat. Genom att fortsätta att ta tillvara på den brokiga bakgrund

och de kompetenser som finns hos oss som arbetar inom folkhögskolan, menar vi att vi har möjlighet att bygga flera olika nav för deltagarna att ta sig vidare, efter tiden hos oss. Att folkhögskolan är en plats för att bygga professionella nätverk är självklart för de deltagare som söker sig till våra särskilda linjer, framför allt de med estetisk inriktning. Arbetet med att skapa nätverk vidare efter våra kurser är också en självklar del av de kurser som vi genomför med arbetsmarknadsuppdrag. Men vi bär på fler möjligheter och skulle kunna vara en mycket mer proaktiv resurs för det omgivande samhället.

Om vi kan använda de tankarna för att skapa nätverk och uppmärksamhet kring vår skola och vad vi har att erbjuda både individer och samhälle tror vi att folkhögskolans roll kan stärkas.

”Här på folkhögskolan sker möten som inte händer på andra ställen. Vi är en fysisk plats där många olika människor möts under en viss tid, och vi har tid för de mötena. Det finns otroliga krafter både hos de individer och de grupper som finns inom vår verksamhet.”

PEDAGOG PÅ SMF OCH ETABLERINGSKURSEN

Källförteckning

- Bornemark, J. (2018). *Det omätbaras renässans – En uppgörelse med pedanternas världsherravälde*. Stockholm: Volante
- Bornemark, J. (2020). *Horisonten finns alltid kvar – om det bortglömda omdömet*. Stockholm: Volante
- Leijsne, E. (2021). *Utbildade barnskötare missar jobb på grund av bristande svenska*. Sydsvenska dagbladet, 6 juni. <https://www.sydsvenskan.se/2021-06-07/utbildade-barnskotare-missar-jobb-pa-grund-av-bristande-svenska>
- Tyson, R. (2019). *Bildning och praktisk klokhet: I skola och undervisning*. Stockholm: Natur och kultur akademisk

FAMNs delprojekt

Marieborgs folkhögskola

Marieborgs folkhögskola i Norrköping är en förening som drivs av de organisationer som utgör arbetarrörelsen i Östergötland. Skolan har tre kursplatser, Herrgården, Fröbel och Hageby. Marieborg har allmän kurs med profilområdena: internationalisering, kultur och miljö. Folkhögskolan anordnar också kurser inom teater, musik och textil. Skolan erbjuder även Studiemotiverande folkhögskolekurser (SMF-kurser).

Författare: Axel Nyström, Björn Aldén, Jessica Amorsken, Martina Bracht, Michaela Svenningsson, Per Johansson och Åsa Andersson.

Hagabergs folkhögskola

Hagabergs folkhögskola ligger i Södertälje och är en del av EFS Mitt-sverige. EFS står för Evangeliska Fosterlands-Stiftelsen, som är en självständig missionsorganisation inom Svenska kyrkan. Hagaberg har allmän kurs, yrkesutbildning till fritidsledare och socialpedagog, Startblocket, Livskunskap och Origo som erbjuder arbetsträning. Folkhögskolan anordnar också kyrkans grundkurs på distans och bibelskola på en filial. Skolan erbjuder även SFI och SMF-kurser.

Författare: Ellen Brink, Ida Tellestedt och Åsa Farmery.

Eslövs folkhögskola

Eslövs folkhögskola ligger i Skåne och huvudman är en garantiförening som är politiskt och religiöst obunden och som utser skolans styrelse. Eslöv har allmän kurs, musikallinje, låtskrivarlinje, fritidsledarutbildning, fotbollstränarlinje och barnskötarutbildning. Yrkesutbildning till behandlingspedagog och fastighetsskötare. Skolan erbjuder även SFI och SMF-kurser.

Författare: Lisa Winqvist, Jenny Poppen, Maja Karlsson, Julia Joó, Mattias Veres, Tony Stark, Henrik Ohn och Emilia Nilsson.

Dalslands folkhögskola

Dalslands folkhögskola har två huvudenheter, en i Färgelanda och en i Trollhättan. Huvudman är Västra Götalandsregionen. Dalsland har allmän kurs, kurser med yrkesinriktning som socialpedagog, underskö-

terska och äventyrsguide samt kurserna Det goda livet och Livslinjen. Skolan erbjuder även SFI och SMF-kurser.

Författare: Anna-Lena Öhman, Rasmus Lindblom, Mattias Aldén och Johan Andersson

Strömbäcks folkhögskola

Strömbäcks folkhögskola ligger söder om Umeå. Den ägs och drivs av en stiftelse vars ändamål är att bedriva folkhögskoleverksamhet. Stiftelse och huvudmän är EFS Västerbotten, Umeå pastorat och Luleå stift. Strömbäck har allmän kurs, Tekniskt-naturvetenskapligt basår, undersköterske- och polisförberedande kurs, yrkesutbildning i musikal. Skolan erbjuder också Svenska kyrkans teckenspråkiga kurser och kursen Att vara kyrka. Skolan erbjuder även SFI och SMF-kurser.

Författare: Jonas Holmström, Anna Valbäck, Christina Uvegård, Jenny Fundell, och Victoria Mannelquist.

Västerås folkhögskola

Västerås folkhögskolas huvudmän är ABF Västerås, LO-distriktet i Mellansverige, ABF Västmanland, ABF Västra Västmanland, Handelsavdelning 18 Västerås, Hyresgästföreningen Aros-Gävle, IF Metall Mälardalen och Riksbyggen Region Öst bostad. Västerås har allmän kurs, fritidsledarutbildning, Lärar- och elevassistent. Skolan erbjuder även SFI och SMF-kurser.

Västerås folkhögskola valde att lämna projektet i augusti 2020.

Författare: Hawar Asaiesh

Anmärkningar

Vi har tillämpat anonymisering av personlig information. Personer är avidentifierade och efternamn är utbytta till versaler.

Under projektperioden drabbades världen av Coronapandemin. Det påverkade projektet. För vissa deltagare har det varit en utmaning att studera på distans, särskilt för dem med kort skolbakgrund. För folkhögskolornas del ledde det till en utveckling av distansundervisningen och till användning av nya digitala arbetssätt.

VAD ÄR DET VI GÖR, NÄR VI GÖR DET?

Metodboken beskriver hur folkhögskolan tar emot utrikes födda. Belyser folkbildningens pedagogik och hur vi kan utveckla den med nya metoder och berättelser. Detta arbete ledde fram till en modell för metodutveckling som också kan appliceras på nya målgrupper. Metodboken är ett resultat av ESF-projektet FAMN (Folkhögskola som arena för metodutveckling med nyanlända) ägt av Folkbildningsrådet. I projektet deltog fem folkhögskolor under 2019–2021.

"Framförallt visar projektet på tydliga verksamhetseffekter i form av ökad kvalitet och måloppfyllelse för organisationerna."

"Deltagarna utvecklades genom projektet. Det gick att se en tydlig progression för deltagarna under projektiden och en ökad studiemedvetenhet."

Niga Hamasor, projektets utvärderare, VETA ADVISOR AB

Folk-
bildnings
–rådet

ISBN _____
978-91-88692-80-1

