



GÖTEBORGS
REGIONEN

Att styra, organisera och samarbeta för en integrerad lärsituation för eleverna

Ett exempel från yrkesutbildning med
språkstöd i Göteborgsregionen
April 2020 – oktober 2021



Göteborgsregionen (GR) består av 13 kommuner som har valt att jobba tillsammans. Vi driver utvecklingsprojekt, har myndighetsuppdrag, forskar, ordnar utbildningar och är storstadsregionens röst i Västsverige, bland mycket annat. I våra nätverk träffas politiker och tjänstepersoner för att utbyta erfarenheter, bolla idéer och besluta om gemensamma satsningar. Allt för att regionens en miljon invånare ska få ett så bra liv som möjligt.

Göteborgsregionen 2022
Utbildning
Box 5073, 402 22 Göteborg
gr@goteborgsregionen.se
Text: Jenny Hostetter, processledare Göteborgsregionen
Nomi Madolo, rektor Vuxenutbildningen i Partille kommun
Marie Offrell, utbildningsledare
Marie Lundin, lärare sfi/sva
Eva Wahlberg, yrkeslärare
Layout: Göteborgsregionen

Innehåll

1. Inledning	4
1.1 Barnskötarutbildningen vid Partille vuxenutbildning	5
1.2Handledningens innehåll och förankring i forskning och beprövad erfarenhet	6
1.3 Pilotutbildningen ur ett nationellt perspektiv på regionalt yrkesvux	8
2. Resultatbeskrivning	9
3. Vad har Vuxenutbildningsnätverkets styrning och regional samverkan inneburit för utbildningen inom pilotstudien?	12
4. Vad har huvudmans/rektors och utbildningsledares arbete inneburit för utbildningen inom pilotstudien?	14
4.1 Styrning och ansvar för samarbete med apl-verksamheter/yrkesråd	14
4.2 Styrning och ansvar i fråga om undervisningens kvalitet och förutsättningar för integrering	15
5. Hur har lärarna arbetat inom pilotutbildningen?	17
5.1 Att samla in information om de konkreta behov av lärande som apl-handledarna och eleverna ger uttryck för – och anpassa undervisningsplaneringen till dessa	17
5.2 Att skapa integrerade lärandemål och planera och genomföra undervisning som stöttar eleverna att nå dessa lärandemål	19
Bilagor	
Bilaga 1. Förslag på fördjupningsfrågor till Vuxenutbildningsnätverket	24
Bilaga 2. Exempel på underlag för uppföljning i systematiskt kvalitetsarbete	26
· Underlag för observation	
· Exempel på intervjufrågor	
Bilaga 3. Modell I för helhet i elevernas lärande i lärarledd undervisning och på apl	27
Bilaga 4. Modell II Arbetsgång för stöd till lärare att planera undervisning med tillräcklig stöttning från konkret och erfaret sammanhang till avsedda mål i ett undervisningsmoment	28
Bilaga 5. Jämförande underlag barnskötarutbildningar 2018–2021	29
Bilaga 6. Sammanställning utvärderande elevintervjuer oktober 2021	33

1. Inledning

”Då [vid första apl-tillfället] var mycket svårt, men nu går det utmärkt. Samlingen till exempel. Det finns inte ord att beskriva hur bra det går nu. Jag har utvecklat mig mycket språkmässigt. (...) Jag gick in på Youtube och såg exempel på samlingar, hur man betar sig med barnen, sånger och metoder. Jag lärde mig språket på det sättet och jag har sett olika pedagoger, att de gör på olika sätt. Vi fick uppgift av lärarna att planera hur man gör en samling. Jag gjorde det fem gånger och sedan pratade vi om det i skolan efteråt. Så jag har lärt mig både på apl och i lektionen i skolan. Varje lärandemål var inte så jättesvårt. Det var precis på gränsen till vår lärnivå.”
Ur utvärderande intervju med elev på barnskötarutbildningen/piloten oktober 2021

Hur kan en elev med annat modersmål än svenska lyckas med utmaningen att på kort tid utveckla yrkeskunskaper och -färdigheter och klara de kommunikativa och professionella krav som ställs på en medarbetare på en arbetsplats?

Det var frågan som stod i strålkastarljuset i januari 2020 då Vuxenutbildningsnätverket formulerade uppdraget för en pilotstudie inom ramen för Göteborgsregionens yrkesutbildningar med språkstöd. Nätverkets utbildningschefer och rektorer inom kommunal vuxenutbildning ville se över kostnadseffektiviteten och kvaliteten på yrkesutbildningarna och det genom att i högre grad än tidigare fokusera på yrkesämnena som bärande och språk som stödjande. Därför fattades ett beslut om att genomföra en pilotstudie.

Initialt var tanken att inom piloten helt lyfta ut de formella språkkurserna och utforska hur språkstödet skulle kunna utformas inom yrkesstudierna. Vuxenutbildningsnätverket beslöt också att handledning skulle erbjudas ledning och lärare för stärkt integrering av språkstudierna i yrkesämnet. På efterfrågan från eleverna gjordes en omsvängning delvis och eleverna gavs möjlighet att provas för betyg i sfi och sva under utbildningen. De formella språkkurserna har emellertid fortsatt varit nedtonade. Det har inneburit att språklärares uppdrag inom pilotutbildningen varken förr eller senare har varit att på egen hand välja innehåll och tema för språkstudierna. Inte heller har utbildningen organiserats med särskilda schemamoduler för sfi och sva annat än undantagsvis inför prövning. Istället har språkläraren samarbetat tätt med yrkesläraren och kommunicerat med apl-handledare för att utveckla eleverna språkligt i det sammanhang och de konkreta kommunikationssituationer som undervisningen i yrkeskurserna, ett arbetsplatsförlagt lärande (apl) och verksamheten på en arbetsplats – förskolan – bjuder på.

I den här rapporten beskrivs kortfattat hur samarbete och integrering vid barnskötarutbildning med språkstöd inom pilotstudien har organiserats från ledningsnivå, vad språk- och yrkeslärares samarbete med varandra och med apl-handledarna resulterade i samt hur undervisningen därefter formades. Såväl ledning som lärare beskriver sitt arbete konkret i form av arbetsgångar i rapporten. Avsikten är att dessa, vid sidan om de modeller som presenteras, kan fungera som exempel inför liknande utforskande insatser av huvudman, rektor och arbetslag inom kombinerade yrkesutbildningar nationellt och i synnerhet bidra till pågående utvecklingsarbete och samverkan i fråga om yrkesutbildningar med språkstöd inom Göteborgsregionen.

Att jämföra effektivitet och kvalitet inom utbildning är utmanande och resurskrävande. Det är ovanligt att ett undervisningsupplägg värderas i förhållande till en testgrupp och det är som regel svårt att ta fram entydiga resultat med tillräcklig hänsyn till elevers skiftande förutsättningar och andra påverkansfaktorer. En sådan faktor som givetvis påverkat pilotutbildningen är pandemin, som förändrade förutsättningarna från elevernas första dag till den sista. I denna rapport beskrivs resultat, indikatorer och möjliga framgångsfaktorer i fråga om elevernas lärande och motivation. Det görs utifrån betygsstatistik, insamlat underlag i form av lärandemål och undervisningsplanering samt genom utvärderande intervjuer

och samtal med apl-handledare, lärare och elever. Målsättningen har varit att presentera tillräckligt underlag för att ge Vuxenutbildningsnätverket stöd i pågående diskussioner och framtida satsningar i fråga om kvalitet på och organisering av yrkesutbildningar med språkstöd. Målsättningen har också varit att i brist på forskning i dagsläget presentera exempel och beprövad erfarenhet av integrerande undervisning på kombinerade yrkesutbildningar.

I bilaga 1 beskrivs ett antal fördjupningsfrågor som föreslås utgöra underlag för fortsatta samtal inom Vuxenutbildningsnätverket i samband med att rapporten presenteras. Ett exempel är frågan om språknivå vid antagning till yrkesutbildningar med språkstöd. Resultaten från pilotstudien pekar mot att ledningens och lärarnas val i fråga om organisering och undervisning kan möjliggöra för elever att lyckas på utbildningen och på apl trots lägre språknivå vid ingången än den som gäller för antagning inom de allra flesta yrkesutbildningar med språkstöd idag. Det är en fråga som aktualiserats då villkoren för statsbidraget för Yrkesvux kombination fortsatt lyfter fram sökande med kort tidigare utbildning som en prioriterad målgrupp.

1.1 Barnskötarutbildningen vid Partille vuxenutbildning

Efter beslut i Vuxenutbildningsnätverket i Göteborgsregionen i januari 2020 utsågs Vuxenutbildningen i Partille kommun till anordnare av pilotsatsningen, med finansiering från regionala utvecklingspengar. Valet av yrkesutbildning föll på en regional barnskötarutbildning med språkstöd. Utbildningen startade i april 2020 och var sökbar för elever från samtliga 13 samverkande kommuner inom Göteborgsregionen. Ansökan gjordes genom kommunernas studie- och yrkesvägledare och godkända elever genomförde intervjuer i informations- och vägledningssyfte. Totalt hade utbildningen 94 sökande. Utbildningen erbjöd 24 platser och elever från Ale, Göteborg, Härryda, Kungälv, Lerum, Mölndal och Partille blev till slut antagna. 20 av de antagna eleverna hade kort utbildningsbakgrund (kort grundskola – oavslutad gymnasieutbildning) och låg ställning på arbetsmarknaden. 4 antagna hade lång utbildningsbakgrund (avslutat gymnasium-högskoleexamen) samt låg ställning på arbetsmarknaden. Elevernas formella språknivå varierade vid ingången till utbildningen från avslutad sfi B-kurs till och med inledda studier inom sva på grundläggande nivå.

Utbildningen pågick mellan 14 april 2020 och 20 oktober 2021 och bestod av 1300 poäng yrkeskurser. Utöver detta ingick yrkessvenska med 200 poäng per år samt 100 poäng kartläggning. På initiativ från styrgruppen infördes efter en tid en orienteringskurs med fokus på värderingsfrågor, som också den bedrivits integrerat med språkstöd kopplat till branschen. En yrkeslärare inom barn och fritid på 50 procent samt en lärare i svenska som andraspråk på 50 procent har undervisat på utbildningen. Lärarna har samarbetat tätt med varandra i olika konstellationer. Då den första yrkesläraren avslutade sin anställning under pilotens gång anställdes en ny yrkeslärare som även har sva-utbildning, något lärarna har sett som en fördel. Vid Vuxenutbildningen i Partille finns sedan tidigare en vana vid kollegialt lärande och samarbete. Däremot hade lärarna inte erfarenheter av just de former för integrerad undervisning som bedrivits inom piloten.

Det arbetsplatsförlagda lärandet (apl) har till största delen legat parallellt med den lärarledda undervisningen. Inledningsvis hade eleverna sammanhängande introduktionsvecka på apl för att därefter övergå till huvudsakligen lärarledd undervisning tre dagar och apl två dagar i veckan. Lärare och elever har efter utbildningen sett för- och nackdelar med att apl löper parallellt med den lärarledda undervisningen. Å ena sidan kan det stärka integrering och erfarenhetsbaserad undervisning genom att uppgifter under en och samma vecka kan introduceras i lärarledd undervisning, genomföras ute på apl med stöd av handledare

och sedan redovisas i samtal och erfarenhetsutbyte i klass. Å andra sidan finns en risk för att eleverna inte fullt ut blir inkluderade i personalens arbete på förskolan och missar mötesformer och andra viktiga återkommande moment i verksamheten när de inte finns med ute på arbetsplatsen hela veckor. Att eleverna har återkommit till samma apl-plats under utbildningen har enligt utvärderande intervjuer med apl-handledarna möjliggjort för dem att följa elevernas lärande över tid kopplat till utmanande situationer på apl. Det finns tecken på att detta i sin tur har stärkt samverkan mellan apl och den lärarledda undervisningen då apl-handledare och lärare haft gemensamt fokus på viktiga utvecklingsområden, något som intervjuade elever ger åtskilliga exempel på.

I april 2020 när utbildningen startade var läget inom barnomsorgen pressat med anledning av covid-19 och det var länge oklart om elever skulle tas emot för apl. Avdelningschefer och förvaltningsledning i kommunen hade dock under februari/mars samma år skrivit en överenskommelse om att 24 elever skulle tas emot och fördelas på kommunens förskolor och så blev också fallet. Man säkerställde i överenskommelsen också hur samverkan mellan bransch/arbetsgivare och utbildningsanordnare skulle se ut och i vilka former samverkan skulle ske.

1.2Handledningens innehåll och förankring i forskning och beprövad erfarenhet

Göteborgsregionen har tillhandahållit stöd och handledning för rektor, utbildningsledare och lärare enligt beslutet om pilotstudien. Det har inneburit att en regional processledare har hållit i möten månadsvis med lärare och utbildningsledare. Processledaren har också haft löpande avstämningar med rektor samt begärt in och givit återkoppling på lärarnas framtagna lärandemål, undervisningsplaneringar och bedömningsuppgifter via mejl inför de olika kursblocken. Utvärderande intervjuer med lärare och elever samt processledning vid två träffar mellan vuxenutbildningens personal och apl-handledare har också innefattats i handledningen.

Den handledning som har riktats till utbildningsledare har framförallt handlat om att tillhandahålla verktyg för och utveckla pedagogiskt ledarskap i förhållande till undervisningsplanering, uppföljning och utvärdering. Se vidare under avsnitt 4 och bilagor för exempel på underlag för observationer i undervisningen samt frågeunderlag till utvärderande elevintervjuer.

De handledande träffarna mellan regionala processledaren och lärarna bestod inledningsvis av en kompetensutvecklande dialog där syftet med pilotstudien beskrevs och förslag på modeller och arbetssätt introducerades. Därefter har handledningen främst utgått från lärarnas egna frågor och behov av stöd. Utbildningsledaren har deltagit aktivt på de handledande träffarna under hela utbildningen.

Handledningen har huvudsakligen utformats med utgångspunkt i två modeller eller arbetssätt:

- *Modell I* beskriver hur integrerade lärandemål för ett undervisningsmoment kan tas fram i samarbete mellan apl-handledare och lärare med stöd av rektor och branschråd eller liknande chefsnätverk. Den har utformats inom pilotutbildningen, men är inspirerad av Michael Svendsen Pedersen, lektor emeritus vid Roskilde Universitet, och hans beskrivningar av samspelet mellan arbetsrum och undervisningsrum.¹ Vikten

¹ Se material från Svendsen-Pedersen från Symposium 2018: <https://www.andrasprak.su.se/konferenser-och-symposiumer/symposium-2018/program/arbejde-og-sprogundervisning-et-samspel-1.379952>

av att sätta upp och kommunicera tydliga lärandemål för elevernas lärande är en av kärnprinciperna inom formativ bedömning, se bl a Dylan Wiliam.² Integrerade lärandemål beskrivs som en av sex viktiga principer i rapporten Att utveckla en integrerande språk- och yrkesdidaktik från Nationellt centrum för svenska som andraspråk.³ Modellen illustreras i bilaga 3.

- *Modell II* är ett stöd för lärarnas planering av undervisning som stöttar och utmanar eleverna från ett konkret sammanhang till akademiskt mer krävande och mer abstrakt lärande. I modellen går undervisningen från zon A, där sammanhanget klargörs för eleverna genom visuellt stöd och deras erfarenheter och behov kartläggs, till zon C, där eleverna ställs inför de akademiska krav som lärandet syftar till, med reflektion och olika former av kunskapsredovisning. Däremellan planeras aktiviteter i zon B som effektivt leder eleverna till avsett lärande genom interaktion och reflektion i grupper, gemensam läsning, lärande dialog, språklig och digital träning inför redovisningsformer och andra relevanta språk- och kunskapsutvecklande aktiviteter. Modellen har utvecklats av Nationellt centrum för svenska som andraspråk i samarbete med arbetslag i flera kommuner och är baserad på den kanadensiske professorn Jim Cummins kategorisering av undervisningsaktiviteter. Här är den anpassad till kombinerade yrkesutbildningar. Modellen har sedan tidigare använts av ett antal arbetslag vid yrkesutbildningar med språkstöd inom Göteborgsregionen, se filmat exempel för arbetslag på www.sfivast.se. Den redovisas i bilaga 4.

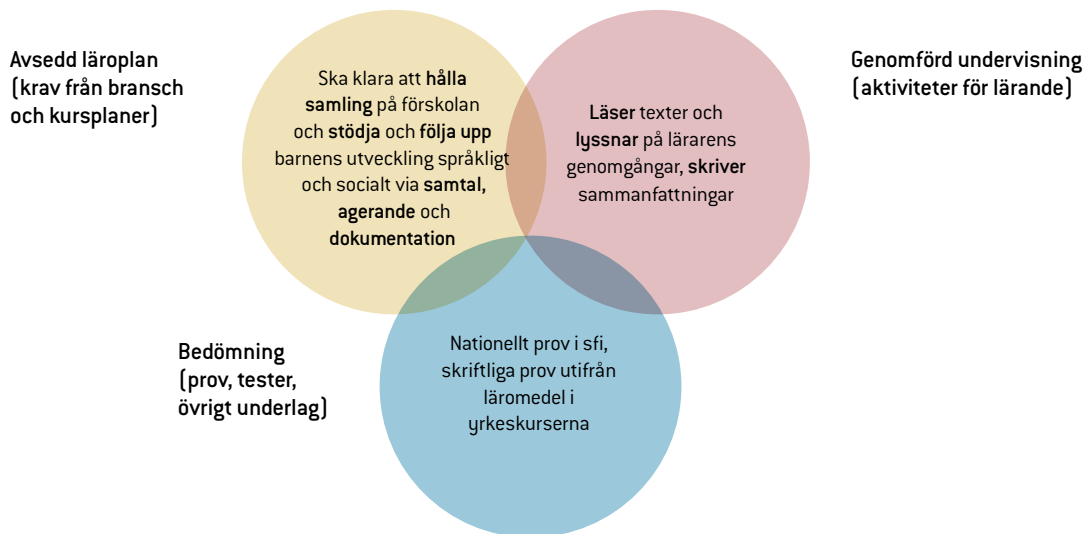
Vid sidan om dessa modeller har handledningen präglats av en beskrivning från Åsa Hirsh, lektor i pedagogik vid Göteborgs universitet, av vad som påverkar elevernas möjligheter att lära.⁴ En viktig faktor är hur stor överensstämmelsen är mellan tre ben i utbildningen: den avsedda läroplanen (t ex kursplaner och branschkrav), aktiviteterna i den genomförda undervisningen samt bedömning. Om exempelvis eleverna förväntas lära sig att klara av konfliktlösning mellan barnen på förskolan och att hålla i en samling behöver de få möjlighet att reflektera över och träna på just dessa situationer i undervisningen samt bedömas i former som stödjer och utvärderar just detta lärande. Det kan verka självklart, men det är inte alltid fallet då starka traditioner inom undervisning kan göra att exempelvis läromedelsläsning och genomgångar som riskerar reducera eleverna till passiva läsare och lyssnare får företräde i undervisningen – oavsett branschkrav och styrdokumentens krav på färdigheter och aktiva språkliga förmågor som att reflektera, diskutera, osv. Likaså finns en risk för att skriftliga bedömningsformer av olika skäl överanvänds i förhållande till former som fokuserar på muntliga språkförmågor och reflektion, yrkesmässiga färdigheter och interaktion. Risken är då att utbildningen inte svarar på branschens krav och inte heller ger eleverna de möjligheter de behöver och har rätt till enligt läroplan och övriga styrdokument. Se exempel i modeller på följande sida.

2 Wiliam, D: Handbok i formativ bedömning

3 Se rapport om stöd rörande kombinationsutbildningar från NC: <https://www.andrasprak.su.se/publikationer/st%C3%B6d-f%C3%B6r-kombinations-utbildningar/st%C3%B6d-f%C3%B6r-spr%C3%A5k-yrkesl%C3%A4rare-och-rektorer-som-arbetar-med-att-utveckla-kombinationsutbildningar-1.587093>

4 Hirsh, Å: Formativ undervisning: utveckla klassrumspraktiker med lärandet i fokus

Modell 1. Exempel på när överensstämmelsen mellan de tre aspekterna av undervisning är låg. Modell fritt tolkat från Åsa Hirsh, *Formativ undervisning*, 2017.



Modell 2. Exempel på högre grad av överensstämmelse – som antas ge ökade möjligheter för eleverna att lära. Modell fritt tolkat från Åsa Hirsh, *Formativ undervisning*, 2017.



1.3 Pilotutbildningen ur ett nationellt perspektiv på regionalt yrkesvux

Regeringen har gjort en tydlig satsning på regionalt yrkesvux – ekonomiskt genom statsbidragen och med en uttalad avsikt att kombinerade yrkesutbildningar ska erbjuda möjligheter för ökad integrering och kortare väg till jobb för vuxna som har kort tidigare utbildning med sig till Sverige.

I villkoren för 2022 års statsbidrag för Yrkesvux kombination, som idag är det ekonomiskt mest förmånliga av de två aktuella statsbidragen för Göteborgsregionens yrkesutbildningar, ställs krav på stödjande insatser för eleverna och samplanering med branschen. Stödjande insatser ska syfta till att stärka elevernas möjligheter att nå målen för utbildningen. Samplanering med branschföreträdare ska ske vid sammansättningen av utbildningen och det ska också finnas samråd i form av yrkesråd kopplade till utbildningen. Villkoren föreskriver att sökande med kort tidigare utbildning och svag ställning på arbetsmarknaden

fortsatt ska prioriteras vid konkurrens om utbildningsplatserna. Om en yrkesutbildning kombineras med sfi/sva men inte erbjuder stödjande insatser till eleverna ska ansökan ställas till Yrkesvux, och alltså inte till Yrkesvux kombination.⁵

Den ursprungliga idén från Vuxenutbildningsnätverket, att inom ramen för utbildningen inom pilotstudien erbjuda språkstöd utanför de formella språkkurserna, har inget stöd i de nuvarande regleringarna av statsbidrag för Yrkesvux kombination, som alltså gäller kombinationer med sfi- och sva-kurser och yrkesutbildning. Inte heller lämnas inom detta statsbidrag utrymme för utbildningar där språkstudier och yrkesstudier bedrivs isolerat från varandra.

”Det krävs att ni kombinerar yrkesstudier med språkstudier på sådant sätt att det bidrar till att ge eleverna ökade möjligheter att nå målen för utbildningen. Insatserna kan till exempel handla om att öka flexibiliteten, ge extra stöd eller andra anpassningar och även att utöka den pedagogiska personalen eller liknande.”⁶

Det finns i villkoren för statsbidrag ingen reglering av hur stor del av utbildningen som ska bestå av sfi och/eller sva. Inom Göteborgsregionen har emellertid kommunerna kommit överens om en regiongemensam standard för fördelningen av sfi/sva-kurser och orienteringskurser i förhållande till yrkesutbildningar med språkstöd.

I januari 2021 då utbildningen inom pilotstudien kommit ungefär halvvägs framlade regeringsutredningen KLIVA sitt betänkande Samverkande krafter – för stärkt kvalitet och likvärdighet inom komvux för elever med svenska som andraspråk (SOU 2020:66). En central utgångspunkt för utredningen i fråga om kombinerade yrkesutbildningar är att utbildningar där innehållet i olika kurser inte sammanförs inte heller automatiskt kan antas leda till ökad kvalitet och effektivitet. I bland annat följande skrivning finns stöd för det fokus Vuxenutbildningsnätverket valde i förhållande till pilotstudien – att utforska möjligheterna i en stärkt integrering av yrkesämne och språk:

”Motivet för kombinerade och integrerade utbildningar är bland annat att eleverna helt enkelt inte har tid att utveckla språkliga färdigheter först – och kunskaper först därefter – utan att de behöver ges möjligheter att utveckla språk och kunskaper samtidigt. Detta gäller förstås särskilt för vuxna som snabbt vill lära sig språket och stå till arbetsmarknadens förfogande. För andra handlar det om att kombinerade och integrerade utbildningar ger möjligheten att lära språk i ett meningsfullt och praktiskt sammanhang, vilket ökar motivationen och lärandet.” (s 114)⁷

2. Resultatbeskrivning

Här följer en beskrivning i siffror av utfallet av barnskötarutbildningen inom pilotstudien i förhållande till antagna elever och antal tagna betyg i yrkeskurser på gymnasial nivå samt språkkurser inom sfi och sva. Siffrorna är framtagna av Vuxenutbildningen i Partille. Att ta fram ett jämförande underlag från tidigare barnskötarutbildningar med språkstöd inom Göteborgsregionen har visat sig vara svårt då utbildningarna skiljer sig åt i flera avseenden. Underlag för en sådan jämförelse redovisas i bilaga 5.

- Av de 24 antagna eleverna hade 20 kort tidigare skolbakgrund, definierat som alltifrån kort grundskola till oavslutad gymnasieutbildning samt låg ställning på arbetsmarknaden.

5 Se Statsbidrag för yrkesvux 2022, Skolverkets hemsida: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statsbidrag/statsbidrag-for-yrkesvux-2022>

6 Se Statsbidrag för yrkesvux 2022, Skolverkets hemsida: <https://www.skolverket.se/skolutveckling/statsbidrag/statsbidrag-for-yrkesvux-2022>

7 KLIVA-utredningens betänkande: <https://www.regeringen.se/rattsliga-dokument/statens-offentliga-utredningar/2020/12/sou-202066/>

- 22 av 24 elever har slutfört utbildningen.
- Samtliga 22 elever som slutförde har klarat samtliga yrkeskurser på gymnasial nivå. Detta inkluderar 9 elever med sista nivå sfi B vid antagningen.
- 9 elever har klarat 1 språkkurs
- 8 elever har klarat 2 språkkurser
- 1 elev har klarat 3 språkkurser
- 4 elever har klarat 5 språkkurser
- Samtliga 22 elever är i arbete idag (jan -22) efter examen i oktober 2021. När rapporten skrivs finns ännu ingen statistik över anställningsform, men dessa varierar.

Elevernas språkutveckling inom sfi och sva har som beskrivits ovan till allra största delen skett via språkstudier inom yrkesämne och apl. Vid sidan om resultat från provning med nationella prov är betygen i sfi- och sva-kurser baserade på resultat från undervisningsmoment och bedömningar som i enlighet med aktuella kurs- och ämnesplaner har en tydlig koppling till kommunikativa situationer och till elevernas intressen och yrkesmål. Viss undervisning i sva på grundläggande nivå har bedrivits utanför branschramen för att svara upp till delar av syfte och centralt innehåll som inte är så lätta att koppla till yrkeskurserna, men på barnskötarutbildningen har även exempelvis litteraturstudierna gått att rymma inom yrkesramen. Ingen av eleverna har inom aktuell utbildning läst sva på gymnasial nivå.

I följande punkter beskrivs resultat och evidens/indikatorer i förhållande till uppdraget från Vuxenutbildningsnätverket och de samtal inom nätverket som föregick pilotstudien. För idéer för fortsatta regionala och strategiska samtal, se bilaga 1 med fördjupningsfrågor.

- *Integrering av språkstudier i yrkesämnet* har i enlighet med uppdraget från Vuxenutbildningsnätverket genomförts i hög grad i organiseringen av utbildningen och i undervisningen. Rektor/huvudman har god tillgång till underlag för att iaktta graden av integrering i sitt systematiska kvalitetsarbete. En tydlig framgångsfaktor i förhållande till integrering har varit tydligheten i uppdraget genom hela styrkedjan från Vuxenutbildningsnätverket via rektor och utbildningsledare till lärare och apl-handledare. Indikatorer på graden av integrering är bl a insamlat underlag från apl-handledarträffar, elevintervjuer (se bilaga 2), utbildningsledarens observationer i undervisningen, dokumentation av lärarnas integrerade lärandemål och hur dessa är kopplade till strukturerade undervisningsplaneringar med apl- och erfarenhetsbaserade lärandeaktiviteter och relevanta bedömningsuppgifter i samtliga yrkeskurser (se exempel i avsnitt 5).
- *Struktur och samverkan för integrering av språkstudier och yrkesämne* har utformats på ett hållbart sätt. Tidseffektiva strukturer för vuxenutbildningens samarbete med branschrepresentanter i yrkesråd och apl-verksamheter är etablerade och det finns idéer för hur de kan utvecklas vidare. Strukturerna omfattar dels samverkan mellan vuxrektor och barnomsorgschefer, som fanns tidigare och har vidareutvecklats under pilotstudien, dels samarbetet mellan lärare och apl-handledare som ett led i anpassningar av undervisningen. Utbildningsledare och lärare har lärt sig modeller för integrering och varit medskapande i dessa. Lärarna inom pilotstudien har på eget bevåg valt att organisera en ny omgång av barnskötarutbildningen enligt pilotens modeller för samarbete, integrerade lärandemål och undervisningsplanering. De har även spridit arbetssätten till kollegor på en lärlingsutbildning. Nya lärare har skolats in i arbetssätten utan stöd från den regionala handledaren. Utbildningsledaren

har allteftersom tagit en självständig roll i förhållande till att följa, stötta och utmana lärarnas arbete med planering och genomförande av integrerande undervisning, att tydliggöra arbetssätt samt att följa upp genom bland annat relevanta observationer och intervjuer.

- *Eleverna har förberetts för kommunikativt utmanande situationer i branschen.* Bedömningsunderlag samt intervjuer med apl-handledare, lärare och ett urval elever tyder på att eleverna från första till sista apl-perioden har utvecklats i fråga om för-
mågor att språkligt och professionellt klara (ofta muntligt) utmanande kommunikativa situationer på apl, t ex att använda matstunden för pedagogiska samtal med barnen, att aktivt hantera konflikter mellan barnen, att planera och genomföra samlingar med högläsning och interaktion med barnen samt att planera och ge instruktioner exempelvis i samband med utevistelse/naturguidning. Flera av dessa situationer beskrevs av apl-handledarna vid utbildningens start som särskilt problematiska för många elever på apl. Se nästa punkt i fråga om fortsatt behov av lärande.
- *Eleverna har stärkt sina strategier och medvetenheten om sitt lärande och av vikten av fortsatt språklig utveckling och lärande på arbetsplatsen.* De elever (på olika språknivå) som intervjuades i slutet av utbildningen beskriver med stor medvetenhet exempel på situationer som de efterhand lärt sig klara av på apl och hur detta lärande har gått till. De beskriver att lärandet beror på ett samspel mellan undervisningen med lärarna, uppgifter från lärarna att utföra på apl samt stöd och utmaningar på apl. Några elever ger i detta avseende exempel på vad apl-handledaren och övriga kollegor gjort för att stötta lärandet. Eleverna nämner också att erfarenhetsutbytet på lektionerna i grupper av elever har varit mycket betydelsefullt och stärkande i förhållande till att reflektera över strategier i den pedagogiska rollen på förskolan. De ger exempel på målmedveten träning i hemmet, exempelvis i fråga om att utveckla förmågan att läsa högt för barnen och hålla samling. När eleverna tillfrågas om vilka fortsatta behov av lärande de identifierar efter genomgången utbildning varierar svaren. En elev uttrycker att "lärarna har gjort sitt nu" och menar, i likhet med fler elever, att de fått tillräckliga strategier för att lära sig vidare på egen hand som yrkesverksamma. Några av eleverna menar att det fortfarande kan vara svårt att klara vissa situationer, som att förstå de äldre barnen när de är i konflikt och affekt eller viss kommunikation med barnens vårdnadshavare. Just dessa två situationer nämns också av intervjuade apl-handledare som fortsatt utmanande vid utbildningens slut.

Det bör noteras att samtliga sju elever som deltagit i den utvärderande intervjun beskriver språkstudierna på pilotutbildningen som mer effektiva än inom de sfi- och sva-kurser där de tidigare studerat. De uppger samstämmigt att deras tidigare sfi-studier i respektive kommuner inte alls tillgodosett behovet av träning i kommunikativa situationer och då i synnerhet muntlig produktion och interaktion. En elev berättar att hon valde att läsa sfi D och sva på grundläggande nivå innan hon gick barnskötarutbildningen för att ha en bättre språklig grund, men att hon idag ångrar detta då hon ser det som bortkastad tid i relation till den snabba språkutveckling hon haft under denna utbildning.

Observationer och reflektioner från rektor, utbildningsledare och den regionala processledaren visar på några olika aspekter inom pilotstudien och handledningen som kunnat stärka eleverna ytterligare:

- Metodbank för ordfördelning i den lärarledda undervisningen.
- Samarbete med studie- och yrkesvägledare i den lärarledda undervisningen för att stärka eleverna inför anställning och processen att söka jobb, till exempel att träna eleverna i mötesteknik för olika möten i yrkeslivet, utveckla kunskaper om arbetsrätt och skapa reflektion kring vikten av nätverk och andra strategier till jobb utanför etablerade förmedlingstjänster.
- Undervisning i att rapportera och dokumentera i autentiska digitala miljöer inom branschen. Digitala verktyg, exempelvis inför barnens utvecklingssamtal, är viktiga att eleverna klarar av, men lärarna har inte haft tillgång till inloggning, lathundar eller autentiskt övningsmaterial. Det kan vara en fråga för yrkesrådet att öppna sådana möjligheter.
- Studiehandledning eller annat stöd på modersmål ska beviljas eleverna på yrkesutbildning med språkstöd utifrån behov. Inom piloten har eleverna haft tillgång till sådant stöd i viss mån, till exempel kopplat till undervisning i digital kompetens, men studiehandledning på modersmålet som möjlig framgångsfaktor inom fler aspekter av utbildningen har inte lyfts vid handledningstillfällen eller utvärdering. Det finns exempel på vuxenutbildningsverksamheter inom Göteborgsregionen som i högre grad än i pilotstudien har utvecklat studiehandledning på modersmål som stöd för elevernas lärande och för integrering inom yrkesutbildningar med språkstöd. Ett sådant exempel finns beskrivet i artikeln Att samarbeta kring studiehandledning på modersmål inom komvux inom Skolverkets stödmaterial för studiehandledning på modersmål.⁸

3. Vad har Vuxenutbildningsnätverkets styrning och regional samverkan inneburit för utbildningen inom pilotstudien?

I missivet från Vuxenutbildningen till anordnande kommun skrivs att syftet med pilotstudien är ”att fokus tydligare skiftas över på yrkesämnena som bärande och språket som stödjande för att främst utveckla elevens yrkeskompetens och därmed åstadkomma ökad möjlighet för etablering på arbetsmarknaden”. Uppdraget formulerades utifrån en längre tids diskussioner som både gällde syfte, mål och former inom yrkesutbildningar med språkstöd och ekonomiska förutsättningar för huvudman. Den senare frågan tonades ned då villkoren för statsbidrag förändrades och kostnaden för sfi-timmarna inom kombinerad yrkesutbildning blev lägre än tidigare.

I innovationsprocessen inför pilotstudien samlades Vuxenutbildningsnätverket under en avsatt dag för att fördjupa de gemensamma kunskaperna kring pedagogiska förutsättningar på kombinerade yrkesutbildningar. Utifrån en workshop med Malin Dahlström från Nationellt centrum för svenska som andraspråk utvecklades kunskaper om socio-kulturellt perspektiv på lärande och om beprövade metoder för att utveckla integrerande undervisning, bl a utifrån erfarenheter från Stockholms stads satsning på utvecklade yrkesutbildningar i YFI-projektet. Det var i ljuset av dessa gemensamma referenser som samtalen gick vidare till ett färdigt uppdrag. Ambitionen i uppdraget från Vuxenutbildningsnätverket kommunicerades i dialog med lärarna och gjorde att de redan vid starten visste att de förväntades bedriva sin undervisning i nya former och med högre grad av integrering av språkstudier, yrkesämne och apl-erfarenheter än de tidigare gjort. De fick tillräckligt stöd genom den löpande handledningen efter Vuxenutbildningsnätverkets

⁸ Se Skolverkets hemsida <https://www.skolverket.se/skolutveckling/inspiration-och-stod-i-arbetet/stod-i-arbetet/samarbeta-kring-studiehandledning-inom-komvux>

beslut och tillräckliga förutsättningar för att kunna samarbeta, pröva sig fram och utforma sådan undervisning. Rektor, utbildningsledare, lärare och elever har varit aktiva i uppföljningsarbetet och rapportering har skett till Vuxenutbildningsnätverket vid flera tillfällen under och efter utbildningen.

Både tydligheten i förväntningar och den löpande utvärderingen kan antas ha stärkt ett nyfiket och prövande förhållningssätt hos lärare och ledning.

Arbetsgång

Erfarenheterna från Vuxenutbildningsnätverket inom Göteborgsregionen formuleras enligt följande som förslag på arbetsgång vid regional samverkan kring satsningar på kombinerade yrkesutbildningar:

- Inom den regionala samverkan (t ex ett vuxenutbildningsnätverk) tas ett tydligt gemensamt beslut kring avsikt och former för aktuell utbildning, exempelvis former för branschsamarbete och för integrering av språk och yrke på utbildningen. Beslutet föregås av regionala lärprocesser och erfarenhetsutbyten med koppling till forskning om skolutveckling och andraspråksforskning och på beprövade erfarenheter med relevans för utbildningarna.
- Besluten rörande utbildningens syfte, innehåll och former tydliggörs både för huvudman och för undervisande lärare. Detta sker i dialog och gärna i form av handledning så att behov hos både ledning och lärare av stöd eller förtydliganden framkommer.
- I beslutet finns en plan för att tillgodose möjliga behov av stöttning för ledning och lärare. Stöttning kan t ex ges genom handledning lokalt eller kompetensutveckling utifrån lokala behov och förutsättningar och med koppling till aktuell bransch.
- I beslutet finns också en plan för resultatuppföljning utifrån uppdragets syfte och mål.
- Beslutet kommuniceras genom hela styrkedjan inklusive berörda lokala yrkesråd och apl-handledare. Detta kan åläggas huvudman.
- Uppdraget följs upp regionalt vid sidan av huvudmans systematiska kvalitetsarbete, t ex med återrapportering till det regionala nätverket. Uppföljningen kan utföras både av regional utvärderare och av ledning och personal hos utförare, t ex genom observationer av elever i undervisningen och på apl, utvärderande intervjuer samt statistikrapportering. Se bilaga 2 för exempel på underlag för utvärdering.

4. Vad har huvudmans/rektors och utbildningsledares arbete inneburit för utbildningen inom pilotstudien?

En central slutsats i KLIVA-utredningen gäller huvudmans styrning och ansvarsfördelning inom komvux för elever med svenska som andraspråk nationellt.⁹ Utredningen ser brister i kvalitet och likvärdighet i förhållande till elevgruppen och i förhållande till regelverket för styrning och kvalitetsarbete, bland annat kopplat till möjligheten att lägga ut verksamhet på entreprenad. Slutsatserna mynnade ut i förslagen att stärka Skolinspektionens granskningsuppdrag på området samt Skolverkets stöd till huvudman och rektor genom allmänna råd och stödmaterial. Förslagen välkomnades av Vuxenutbildningsnätverket, som bidrog till Göteborgsregionens remissvar utifrån regional synvinkel. Skolinspektionen har tidigare granskat komvux på huvudmannanivå, men från och med 2022 har regeringen utökat uppdraget till att också omfatta löpande granskning av verksamheter som drivs av annan utbildningsanordnare. Skälet till det är att regeringen vill se en prioritering av granskning på skolnivå till följd av att man uppmärksammat strukturella brister inom styrning och att huvudman inte tar ett tillräckligt stort ansvar för det systematiska kvalitetsarbetet.¹⁰

Här följer en beskrivning av de mått och steg huvudman och rektor för barnskötarutbildningen inom pilotstudien tagit för att axla ansvar för styrning, ge förutsättningar för en kvalitativ yrkesutbildning för målgruppen samt för att stärka lärarnas möjlighet att samarbeta för en integrerad undervisning. Inom detta arbete har utbildningsutvecklare/ utbildningsledare haft en viktig och närvarande roll i det pedagogiska planerings- och utvärderingsarbetet.

4.1 Styrning och ansvar för samarbete med apl-verksamheter/ yrkesråd

Rektorn vid Partille vuxenutbildning hade redan innan pilotstudien tagit initiativ till ett yrkesråd med chefer, rektorer och utvecklingsledare inom förskola. Yrkesrådet har träffats ett par gånger per termin och arbetat såväl strategiskt som operativt. Under pilotutbildningen utvecklades yrkesrådet till att även bestå av en samverkande operativ grupp bestående av ansvariga rektorer på förskolorna samt Vuxenutbildningen och utvecklingsledare inom förskola på utbildningsförvaltningen i Partille kommun. Den operativa gruppen har haft till uppgift att skapa strukturer för bland annat fördelning och anskaffning av apl-platser, apl-handledarutbildning samt andra frågor som uppstått under utbildningens gång. Vid sidan om denna operativa grupp består yrkesrådet av avdelningschef för förskola, några rektorer och utvecklingsledare inom förskola i kommunen samt vuxenutbildningens rektor och utvecklingsledare. I denna sammansättning, till skillnad från i den operativa gruppen, har yrkesrådet arbetat mer med strategiska frågor kring kompetensförsörjning, utveckling av utbildningen och att sprida kunskap och information inom förvaltningen.

Ovan beskrivna samverkan har varit avgörande för ett nära samarbete mellan vuxenutbildning och bransch, vilket möjliggjort att arbetet med integrerad undervisning inte bara ingått i vuxledningens och lärarnas roll utan också blivit en fråga för apl-platsen, handledare och rektor på förskolan. Det här etablerade samarbetet på chefsnivå fick som nämnts direkt betydelse vid barnskötarutbildningens start eftersom apl-avtal fanns på plats som motiverade barnomsorgscheferna att tillgodose behovet av apl-platser som planerat trots covid-19.

⁹ Se bl a kapitel 5 i KLIVA-utredningens betänkande Samverkande krafter – för stärkt kvalitet och likvärdighet inom komvux för elever med svenska som andraspråk SOU 2020:66

¹⁰ Se info från Utbildningsdepartementet

<https://regeringen.se/pressmeddelanden/2021/12/vuxenutbildningen-ska-granskas-pa-skolniva/>

Samarbetet i yrkesråd har underlättat för utbildningsledare och lärare i arbetet att upprätta samarbetsytor med apl-handledare för att fånga upp deras erfarenheter av elevbehov från apl och stärka apl-handledarnas pedagogiska roll på utbildningen. Dessa samarbetsytor har dels bestått i trepartssamtal mellan elev, lärare och apl-handledare, dels i handledarträffar dit samtliga apl-handledare bjudits in och där syftet bland annat har varit att fånga upp deras beskrivningar av konkreta och kommunikativt utmanande situationer som lärarna kan bygga undervisningsmoment kring. På dessa handledarträffar och i planeringen av dessa har rektor/utbildningsledare haft en aktiv roll som sammankallande och samtalsledare, med stöd av processledaren från Göteborgsregionen. Under pandemin har handledarträffarna genomförts på distans och endast en gång per år, men apl-handledarna har efterfrågat fysiska träffar och tanken inför fortsatta barnskötarutbildningar är att de ska genomföras halvårsvis.

Då apl-handledarna generellt har lite tid avsatt för sitt uppdrag finns krav på samarbetsformerna att vara flexibla och tidseffektiva. Även i avseende på apl-handledarnas tid för sitt uppdrag förs samtal inom yrkesråd.

4.2 Styrning och ansvar i fråga om undervisningens kvalitet och förutsättningar för integrering

Ledarrollen har fördelats mellan rektor och utbildningsledare i fråga om att stödja och utmana lärarna i deras uppdrag att forma kvalitativ och integrerad undervisning. Handledningen från Göteborgsregionen har bidragit med förslag på modeller och strategier på ledningsnivå löpande under pilotstudien. En viktig utgångspunkt för det pedagogiska ledningsarbetet har varit Helen Timperleys cykel, som beskriver hur professionellt lärande inom skola kan organiseras utifrån elevbehov. Denna modell har rektor arbetat med under flera år, alltsedan Göteborgsregionens projekt InVäst 2016–2019 (filmade exempel på sådant ledningsarbete inom regionens sfi finns på www.sfivast.se).

Rektor har introducerat språklärare och yrkeslärare i pilotuppdraget och har i dialog med dem och utbildningsledare skapat utrymme för samarbete i tid och rum utifrån lokala förutsättningar. Språk- och yrkeslärare har delat arbetsrum och haft viss gemensam planeringstid. Rektor har sedan tidigare regelbundet genomfört studeranderåd och fokusgruppsintervjuer för att fånga upp elevers upplevelser av vuxenutbildningen och dessa former har även omfattat eleverna på barnskötarutbildningen inom pilotstudien. Rektor har också haft ett huvudansvar för det systematiska kvalitetsarbetet och genomfört delredovisningar för Vuxenutbildningsnätverket tillsammans med processledaren från Göteborgsregionen i fråga om graden av integrering på utbildningen.

Utbildningsledaren har haft regelbundna möten med lärarna, följt deras undervisningsplanering och med stöd av handledning haft ett formativt förhållningssätt i sitt ledarskap. Det formativa ledarskapet har bestått dels i feedback och gemensam reflektion i fråga om lärarnas val av integrerade lärandemål och arbete med att inkludera apl-handledarnas önskemål i planeringen av de olika kursblocken, dels i observationer av eleverna i undervisningen. Observationerna har genomförts vid enstaka tillfällen på plats i den lärarledda undervisningen och planerades även genomföras på apl hos ett urval elever, något som inte genomfördes till följd av pandemiläget. I lärarledd undervisning har utbildningsledaren exempelvis iakttagit i vilken grad eleverna har varit aktiva och i dialog med varandra och med läraren samt försökt urskilja vad som skapar engagemang och motivation under momentet. Utgångspunkten för den typen av observationer av elevernas möjligheter i undervisningen är Åsa Hirshs tre cirklar som exemplifieras i avsnitt 1.2. Utbildningsledaren har formulerat observationsunderlag ihop med lärarna så att de har samsyn kring

syftet. Efter observationen har utbildningsledare och lärare gemensamt diskuterat framgångsfaktorer och förslag på förbättringar, till exempel behov av tekniker för ordfördelning i klassrummet. På apl har utbildningsledaren haft samtal med elev och apl-handledare.

Utbildningsledaren har även varit ansvarig för att utvärdera elevernas lärande och har i samarbete med den regionala processledaren genomfört utvärderande intervjuer med ett urval elever och apl-handledare för att ringa in elevernas upplevelser och lärande.

Arbetsgång

Erfarenheterna från rektor och utbildningsledare formuleras enligt följande som exempel på agerande/arbetsgång för aktivt ledarskap vid en yrkesutbildning med språkstöd. Barnskötarutbildningen inom pilotstudien bedrivs i egen regi. Exempel från en upphandlande kommun kan behöva tas fram för att visa hur motsvarande förutsättningar kan byggas i det fallet, i fråga om huvudmans, rektors och utförarens ansvarsfördelning och systematiska kvalitetsarbete gällande branschsamarbete i yrkesråd och pedagogisk uppföljning.

Arbetsgång styrning och ansvar i fråga om samarbete med apl-verksamheter/yrkesråd

- Rektor tar initiativ till former för nära samarbete med bransch, chefer och handledare. Kontinuerliga samverkansträffar för styrgrupp där rektor ingår startas i god tid före utbildning. Önskvärt att ha byggt upp en bank av handledare innan starten – för att undvika glapp i skifte av handledare mitt i utbildning.
- Utbildningsledare och rektor organiserar kontinuerliga apl-handledarträffar i samarbete med lärarna för att introducera modell, stötta handledare, ringa in fokusområden/-situationer för lärarledd undervisning. Exempel på upplägg:
 - Handledarträff 1 – samla alla, bygg relationer, introducera integrerande arbetssätt
 - Handledarträff 2 – bygg vidare på relationen, samla in språkligt svåra situationer, stötta handledarna i arbetet med elever, möt upp då det eventuellt formuleras negativa åsikter
 - Handledarträff 3, 4 etc – stötta handledare, utveckla handledarskapet, ringa in hur eleverna utvecklats – i synnerhet utifrån de svåra situationer som beskrivits, fråga handledarna hur de själva utvecklats i sin roll

Arbetsgång styrning och ansvar i fråga om undervisningens kvalitet och förutsättningar för integrering

- Rektor/utbildningsledare skaffar sig kunskap om och förankring i modeller och förslag på arbetsgång för integrering
- Rektor rekryterar lärare – yrkeslärare och sfi/ sva-lärare. Det är en fördel om lärarna är intresserade av att arbeta integrerat yrkeskunskap-språk. Rektor/utbildningsledare kommunicerar tydliga uppdrag i förhållande till integrering i undervisningen.
- Rektor/utbildningsledare alt extern alt utbildningsledare eller lärare med erfarenhet i modellen introducerar lärarna för modeller och förslag på arbetssätt genom flera träffar med arbetsuppgifter mellan träffarna
- Rektor schemalägger gemensam tid för språk- och yrkeslärare att ta till sig arbetssätt och arbeta med upplägg
- Utbildningsledare gör årshjul för utbildningen och samarbetet
- Rektor/utbildningsledare kommunicerar mellan styrgrupp och lärare vid behov
- Utbildningsledare organiserar tillsammans med lärarna kontinuerliga apl-handledarträffar
- Utbildningsledare observerar elevaktivitet i klassrum, observerar/intervjuar elever och handledare på APL för att följa upp utmanande situationer som handledare visat på
- Rektor/utbildningsledare samlar i samarbete med lärarna in indikatorer på integrering av språk och yrkesämne från lärarna och ger stöttning genom feedback på lärandemål och planeringar

I bilaga 1 finns ett förslag på fördjupningsfråga som rör förutsättningar för samarbeten/yrkesråd i branscher utanför offentliga sektor samt frågan om hållbarhet i det fall enskilda yrkeslärare bär upp

5. Hur har lärarna arbetat inom pilotutbildningen?

”Vi jobbade lite integrerat tidigare, men nu vet vi att vi inte arbetade integrerat strukturerat.” Så uttrycker sig en av lärarna på barnskötarutbildningen i pilotstudien. Läraren beskriver att de som språklärare och yrkeslärare tidigare stämde av och utbytte information om vad var och en av dem arbetade med, men ”det var inte integrerat för eleverna.” I följande text beskrivs hur integreringen mellan språkstudier respektive yrkesstudier och mellan lärarledd undervisning och apl har strukturerats och systematiserats i lärarnas arbete och samarbete.

En tendens när lärare ska få tillfälle att utvecklas i sin professionella roll är att de presenteras för vissa undervisningsmetoder. Inom yrkesutbildning med språkstöd ses exempelvis fortbildning inom metoder för språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt ofta som centralt, inte minst för yrkeslärarna. Utbildningsavdelningen i Göteborgsregionen har flera gånger fått förfrågningar om utbildning eller enskilda fortbildningsdagar i språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt och då avses inte sällan en uppsättning metoder som antas stärka integreringen av språk och yrke.

I den regionala handledningen med lärarna i pilotstudien har kompetensutveckling i språk- och kunskapsutvecklande metoder/aktiviteter i undervisningen inte haft någon framskjuten plats på träffarna. Istället har fokus i stöttningen till lärarna riktats in på två aspekter: att utveckla lärarnas expertis i fråga om att fånga upp elevernas konkreta behov av lärande som underlag för anpassad undervisning samt att utifrån dessa formulera noggrant avvägda integrerade lärandemål för undervisningen inom de olika kurserna. Dessa två aspekter har krävt att lärarna i viss mån omvärderat sin roll och utmanat tidigare arbetssätt. Att planera metoder/aktiviteter som effektivt leder eleverna till dessa lärandemål har visserligen krävt tid för gemensam planering, men det har alltså i sig inte varit svårt för lärarna inom pilotstudien eller krävt särskilt mycket stöd. Lärarna har skickat ett utkast till undervisningsplanering utifrån lärandemålen inom varje kursblock och fått kort feedback på de planerade aktiviteterna inom ramen för den regionala handledningen.

I de två följande avsnitten beskrivs de båda mer utmanande aspekterna av lärarnas lärande och arbete mer utförligt. Här ger lärarna också exempel på en arbetsgång för det praktiska arbetet med erfarenhetsbaserad och behovsanpassad undervisning utifrån integrerade lärandemål – och utifrån sina lokala förutsättningar.

5.1 Att samla in information om de konkreta behov av lärande som apl-handledarna och eleverna ger uttryck för – och anpassa undervisningsplaneringen till dessa

En kärna i lärarnas arbete inom pilotstudien har varit att samla in och inkludera i undervisningen de konkreta situationer som apl-handledarna och eleverna själva beskriver som språkligt och yrkesmässigt utmanande. Det betyder att undervisningen inte kan planeras annat än i stora drag innan utbildningsstarten. Lärarna i pilotstudien har förändrat sitt sätt att skriva en så kallad kursguide för eleverna; från att på tidigare utbildningar ha varit en fastställd beskrivning steg för steg med läsanvisningar och datum för olika inlämningsuppgifter blev kursguiden på barnskötarutbildningen i pilotstudien istället en rörlig och öppen rambeskrivning. Den satte ramen för ett kursblock med två yrkeskurser och omfattade tydliga lärandemål för eleverna snarare än fastställda instruktioner kopplade till läromedel eller annat material. Detta gav möjlighet för lärarna att i högre grad tidsmässigt stanna upp vid moment som visade sig krävande för eleverna och att välja bort moment där eleverna redan hade god kompetens. Det innebar också att lärarna själva organiserade

undervisningens innehåll och inte lät sig styras i sina prioriteringar av till exempel en läromedelsförfattares explicita eller indirekta val av lärandemål/fokus. Lärandemålen som lärarna formulerat omfattar kommunikativa aspekter, yrkeskunskaper och yrkesfärdigheter (se exempel nedan) och har som regel kopplats till två olika yrkeskurser. Det här omtaget innebar inte att lärarna gjorde avkall i fråga om de akademiska kraven på eleverna, snarare möjliggjorde det prioriteringar och urval samt gav eleverna relevant stöttning – det konkreta sammanhanget presenterades först, inför studiet av exempelvis läroplan för förskolan, kunskaper om barns språkutveckling, osv. Genom uppgifter och uppdrag från läraren rörde sig elevens lärande från den lärarledda undervisningen till apl – och genom uppföljande redovisning och erfarenhetsutbyten rörde sig lärandet på apl i andra riktningen tillbaka till reflektion och befäst lärande i lärarledd undervisning. Modellen i bilaga 3 illustrerar samverkan mellan yrkesrum och undervisningsrum.

Att utgå från elevbehov ställer krav på rutiner och former för att samla in erfarenheter som underlag för planeringen av undervisningen. Som beskrivits i tidigare avsnitt har samarbetet med apl-handledarna varit helt centralt och lärarna har med stöd av utbildningsledare vid två tillfällen iscensatt handledarträffar där de intervjuat apl-handledarna. Frågan som har ställts har varit enkel, men krävt utförligt svar: Vilka situationer är särskilt utmanande för eleverna på apl? Ett vanligt svar har varit att språket inte räcker till, men eftersom det svaret är för allmänt hållet för att vara till stöd för lärarna i undervisningsplaneringen har lärarna envist ställt följdfrågor för att få fram konkreta situationer och övningsmaterial till undervisningen: Kan du ge exempel på konkreta situationer? Vad är det som är svårt i situationen? Vad är det eleverna behöver kunna förstå/säga/skriva? Vem ska de kommunicera med och i vilket syfte? Hur det har gått för eleven att utveckla lärande kopplat till de här situationerna har sedan följts upp vid trepartssamtal.

Här följer exempel på utmanande situationer som apl-handledarna från förskolorna har beskrivit för lärarna vid handledarträffarna inom pilotstudien:

- Att göra matstunden till en lugn stund med barnen och använda den för språkträning, ta initiativ till samtalen och ställa följdfrågor, prata matematik kopplat till mat och ätande.
- Att i tamburen vid påklädning inte hjälpa barn med sådant som barnen behöver tid och stöd att lära sig göra själva, utan istället ge instruktioner och stöttning.
- Att hantera konflikter mellan barnen, att klara av att återberätta för personal och föräldrar vad som hänt, klara av att aktivt gå in och lösa konflikter, trösta, att förklara och inte bara ge order/säga nej.
- Att kommunicera med vårdnadshavare vid lämning och hämtning, att våga ta kontakt och klara av både hörförståelse och att själv uttrycka information och återberätta.

Exemplen visar att språk och yrkeskompetens hänger tätt samman och knappast är möjliga eller lämpliga att åtskilja om undervisningen ska vara effektiv. Arbetet med att koppla dessa situationer till lärandemål och kursblock har krävt tid och samarbete under pilotstudien, men lärarna uttrycker vid utvärderande intervjuer att det innebär en rik resursbank av idéer och kvalitativ undervisning inför kommande utbildningsomgångar. Inom Göteborgsregionens projekt Kompetensförstärkning Förskola erbjuder det framtagna och mycket rika valideringsunderlaget ett stort antal situationer som på motsvarande sätt kan tjäna som underlag och konkreta utgångspunkter för lärarnas undervisning på barnskötarutbildningar i fall samarbete med apl-handledare är svårt att upprätta.

Att samla in och utgå från elevernas egna upplevda behov ställer också krav på rutiner och former. Här har lärarna som regel haft ett inledande lektionsmoment (zon A i modellen

i bilaga 4) där de först presenterat sammanhanget för kommande undervisningsmoment visuellt genom bilder och filmer och sedan iscensatt strukturerade erfarenhetsutbyten där elevernas erfarenheter dokumenterats som underlag för planeringen av undervisningen. Dessa erfarenheter visar såväl insikter och förkunskaper som behov hos eleverna.

Inom det här erfarenhetsbaserade arbetssättet tar lärarna kommandot och utifrån den input de fått av eleverna komponerar de undervisningsaktiviteterna och valet av lärostoff i riktning mot lärandemål och kursplanerna – sådana val lämnas inte över till läromedel eller generella läsanvisningar. I de fall lärare inte är vana vid att ge elever inflytande och delaktighet i undervisningens innehåll kan det erfarenhetsbaserade arbetssättet kräva stöd och handledning. Ett sätt som använts vid tidigare processtöd inom Göteborgsregionen är att inleda med att lärare intervjuar två-tre av sina elever inför ett visst moment för att stärka sin inlevelseförmåga och få exempel på enskilda elevers förutsättningar, förkunskaper och behov. Exempel på metoder för ordfördelning och strukturerade gruppsamtal kan också behövas. Inom pilotstudien har lärarna varit skickliga och erfarna i fråga om att föra dialog med eleverna och därför har behovet av stöd och träning i detta avseende inte varit stort. De har däremot behövt stöttning i att omsätta elevernas och apl-handledarnas erfarenheter till lärandemål, anpassad bedömning och undervisningsplanering.

5.2 Att skapa integrerade lärandemål och planera och genomföra undervisning som stöttar eleverna att nå dessa lärandemål

Inom ramen för Skolverkets ESF-projekt rörande kombinerad yrkesvux har Nationellt centrum för svenska som andraspråk bidragit med kompetens. Rekommendationen däriifrån är att i undervisning av sfi-elever och i synnerhet elever med kort tidigare skolbakgrund utgå från konkreta situationer och tydliga sammanhang inför kognitivt och akademiskt krävande aktiviteter och kunskapsutveckling inom yrkeskurser på gymnasial nivå. Att eleven uppfattar ett konkret sammanhang för studierna kan antas höja motivationen och stärka förståelsen av innehållet i undervisningen. Saknas ett sådant sammanhang finns risk för att elever lär sig lärostoff utantill och misslyckas vid reflekterande moment och när de behöver omsätta kunskaperna på en arbetsplats.

Inom pilotstudien har apl-handledarnas exempel på utmanande apl-situationer i hög grad utgjort det konkreta sammanhanget för undervisningen. Genom filmer, bilder, rollspel och reflekterande samtal har dessa situationer skapat identifikation och motivation inför varje längre undervisningsmoment inom respektive kurs. Lärarna har formulerat ett antal integrerade lärandemål som dels kopplar undervisningen till det konkreta och upplevda sammanhanget för eleverna, dels ger förutsättningar för eleverna att utveckla språkförmåga, färdigheter och kunskaper enligt kunskapskraven på yrkeskurserna. Innan undervisningen inleds har lärarna även haft en plan för ungefär hur dessa lärandemål ska utvärderas i relevanta bedömningar.

Lärarna uttrycker i en utvärderande intervju i november 2021 att formuleringen av avvägda och integrerade lärandemål varit den mest utmanande delen av deras arbete i pilotstudien, men att grundade och genomtänkta lärandemål sedan effektiviserar planeringen av undervisningen och underlättar samarbetet mellan språk- och yrkeslärare.

På barnskötarutbildningen inom pilotstudien har lärarna som regel formulerat lärandemål för ett kursblock om 8 till 10 veckor i taget. Lärarna har haft möjlighet att styra över kursernas upplägg och ordning och inom de flesta kursblocken valde de att slå samman två kurser för att få tidsvinster i de fall kunskapskraven överlappar och för att kunna stödja och följa elevernas lärande över längre tid. Lärandemålen inkluderar då innehåll från båda kurserna. De har i lärandemålen spjälkat upp och konkretiserat kurserna och integrerat tre aspekter:

- utmanande apl-situationer
- centralt innehåll/kunskapskrav i två parallella yrkeskurser
- relevant språkträning

Som regel har lärarna tagit sig an två till tre sammanhållna lärandemål per undervisningsmoment om en vecka eller två veckor, beroende på hur omfattande och utmanande lärandemålen varit. Lärandemålen har formulerats och kommunicerats direkt till eleverna och varit synliga på whiteboarden i klassrummet under hela momentet. De har legat till grund för de bedömningsuppgifter eleverna möter i slutet av undervisningsmomentet och styr vad eleverna studerar och tränar på genom de olika aktiviteterna i undervisningen. Följande frågor har lärarna haft som stöd inför planering av ett kursblock:

- Vilka kurser inom vilket yrkesämne fokuserar vi på under närmaste perioden (8-10 veckor)? Vilket centralt innehåll och vilka aktuella kunskapskrav finns i styrdokumentet?
- Vilka apl-situationer beskriver handledare, yrkeslärare och elever som har koppling till kursinnehållet under perioden?
- Vilka kommunikativt utmanande situationer på apl och vilka övriga språkmål är relevanta inom de här kurserna?
- Hur kokar vi ner dessa tre aspekter – yrkeskurs/språk/apl-situationer – till hanterbara lärandemål för eleverna?
- Hur lägger vi in dessa lärandemål tidsmässigt under kursblocket, exempelvis 2-3 lärandemål x 3 moment?

På följande sida visas exempel på tre undervisningsmoment med lärandemål som integrerar språkförmåga och digital kompetens med yrkeskursernas krav och apl-handledarnas beskrivning av utmanande situationer. Undervisningsmomenten ingick i ett block med kurserna Kommunikation och Pedagogiskt ledarskap.

Undervisningsmoment 1

- Du kan kommunicera och samarbeta med barnen i tamburen.
- Du kan ge instruktioner till barnen i samband med på- och avklädning.
- Du kan reflektera över de val du gör och hur de påverkar barnens självständighet.

Bedömningen för undervisningsmomentet med de tre lärandemålen gick ut på att eleverna skulle reflektera och ge exempel på lämpliga ageranden/instruktioner i tamburen på förskolan och bland annat visa kunskaper om läroplanen för förskolan och medvetenhet om förväntningarna på den professionella medarbetaren att stödja ett barns självständiga agerande istället för att klä på och av barnet. Situationen i tamburen lyftes av flera apl-handledare som problematisk för eleverna.

Undervisningen byggde inledningsvis på foton från tamburen i förskolan och samtal om elevernas erfarenheter därifrån. Med dessa erfarenheter som bas planerades sedan lärande aktiviteter utifrån elevernas behov av att lära sig formulera frågor och ge instruktioner till barnen, utveckla vokabulär kopplat till situationen (lager på lager, begrepp i rummet, klädesplagg mm), gemensam läsning av läroplanen för förskolan kopplat till ett stödjande perspektiv på barnen, m m.

Undervisningsmoment 2

- Du kan planera en samling.
- Du har kunskap om olika sätt att få barnen att lyssna när du leder en samling.
- Du kan dokumentera och utvärdera din aktivitet.

I bedömningsmomentet i den lärarledda undervisningen förväntades eleverna presentera en planering i digital form för en kvalitativ samling med barnen, genomföra den i mindre grupp och reflektera kring gruppens redovisningar utifrån kunskaper och färdigheter inom momentet.

Eleverna fick parallellt i uppdrag att hålla samling på apl.

Undervisningen introducerades med filmklipp, erfarenhetsutbyte och dokumentation av samlingar på apl och kompetenserna byggdes sedan på med såväl träning i presentationsteknik och dokumentation som kunskap och färdigheter för att skapa nyfikenhet och interaktion, använda kroppsspråk och mimik. Eleverna arbetade med målformuleringar i Lpfö med perspektiv på samlingar, tränade på att utvärdera samling och att ge och ta respons.

Undervisningsmoment 3

- Du kan förebygga konflikter mellan barn.
- Du kan hantera konflikter mellan barn.
Du kan tala och agera på ett adekvat sätt i konfliktsituationen.
- Du kan reflektera över de val du gör och vad de innebär för barnen.

Bedömningsuppgiften handlade om att eleverna i grupper skulle filma fyra case/konfliktsituationer och reflektera över dessa utifrån tillägnade kunskaper och färdigheter.

Undervisningen introducerades med filmklipp och elevernas upplevelser av konflikter och konflikt-hantering inom barnomsorg. I den vidare undervisningen fick eleverna arbeta med att stödja barn i att sätta ord på känslor, de fick träna muntlig förmåga och hörförståelse utifrån olika case/konfliktsituationer med stöttning av bild och film, de utvecklade kunskaper om olika strategier och vanliga verktyg för att förebygga och hantera konflikter mellan barn och läste texter kring hantering och förebyggande samt hur det påverkar barnen. De tränade även filmteknik med mobil och att ge och ta emot respons.

Att skapa integrerade lärandemål beskriver lärarna som ett kognitivt, kreativt och samarbetsmässigt utmanande arbete, som när det väl är gjort underlättar undervisningsplaneringen, väver in språkträningen i hög grad i yrkeskursen, stärker kopplingen till apl och stödjer elevernas medvetenhet om sitt eget lärande. Så här uttrycker sig en av lärarna angående betydelsen av lärandemål för elevernas förmåga att reflektera över sitt eget lärande och behov av lärande:

”Vi märkte i enskilda samtal att eleverna själva kunde uttrycka att ’lärandemål ett är jag klar med, men lärandemål två behöver jag komplettera och lärandemål tre har vi framför oss’. Det känns mycket tydligare än som vi jobbade innan. [...] Lärandemålen står också i deras kursguide och vi har alltid med dem på tavlan så man kan alltid titta på det vi gör nu, hur hänger det ihop med lärandemålen, så det blir en röd tråd. Det blir väldigt tydligt för oss som lärare också.”

För att planera och genomföra undervisning som stöttar eleverna att nå de formulerade lärandemålen har lärarna haft god hjälp av modellen i bilaga 4. Stöttningen omfattar språklig stöttning, stöttning för att klara kognitivt utmanande uppgifter, stöttning i praktiska yrkesfärdigheter och stöttning studietekniskt och digitalt.

De integrerade lärandemålen är tänkta att stärka den röda tråden genom undervisningen till bedömningen för eleven. Lärarna upplever att de är en hjälp att göra övervägda val kring tid och aktiviteter och att behålla fokus trots att elevernas behov av lärande kan spreta. Processen att formulera integrerade lärandemål är därför också en kritisk punkt i lärarnas arbete; risken är att de blir tongivande för undervisningen och elevernas lärande även om de inte är noggrant övervägda och står i relation till kartlagda elevbehov och avsedda läroplaner. Det är därför centralt att rektor/utbildningsledare finns med och stödjer arbetet med att formulera lärandemål. Lärare som inte alls gör överväganden och kommunicerar kring lärandemål sinsemellan och för sina elever riskerar att bedriva en undervisning som bygger på outtalade och omedvetna lärandemål, formade av traditioner, läromedelsförfattares val av fokus eller ogrundade definitioner av vad som är viktigt och effektivt i yrkesundervisning och språkundervisning. Ur ett maktperspektiv kan ett sådant okritiskt förhållningssätt till implicita lärandemål drabba utlandsfödda elever med kort tidigare skolbakgrund extra hårt, då undervisningen och valet av stoff och bedömningsformer tenderar att bygga på kompetenser kopplade till en svensk skoltradition.

Språk- och yrkeslärarna i Partille beskriver i utvärderande intervjuer att de uppfattar framtagandet och användningen av integrerade lärandemål som ett avgörande uppdrag för deras möjligheter till integrering och samarbete.

I följande citat beskriver en av de intervjuade eleverna hur rörelsen mellan språkstudier och yrkesstudier samt mellan apl och lärarledd undervisning har skapat en helhet i lärsituationen:

”På apl kunde jag se hur personalen löste konflikter. Men vi har också lärt oss i skolan. Till exempel i ett bråk om ett barn blir ledsen, då har vi lärt oss att trösta det barnet som är ledsen, fråga varför, vara tålmodiga och omtänksamma och att förklara för barnen vad det är att respektera varandra. Eller i en lek, att träna barnen på att turas om. [...] Jag kan också bidra själv från min erfarenhet. Det är en process. Jag får uppgifter från läraren till exempel ett case där ett barn vill gå ut och det andra barnet vill inte gå ut, ett barn äter och det andra barnet äter inte och så vidare. Så har vi spelat upp det som teater i grupp. Det är bra. Olika grupper får olika slutsatser. Lärarna har gett oss uppgifter i skolan som vi gör på apl. Vi har haft olika teman, som matsituationen och uteaktiviteter.”

En annan av de intervjuade eleverna beskriver det stöd hon upplevt från apl-handledare och övrig personal på apl-platsen och det framgår hur detta har bidragit till en helhet i elevens lärsituation i lärarledd undervisning, hemma och på apl. I det första citatet beskriver eleven sitt lärande i förhållande till att sjunga med barnen. Det andra citatet gäller förmåga och mod att kommunicera med okända personer.

”Vi har haft i uppgift att samla några barn och sjunga med dem. Personalen hjälpte mig; jag berättade om den svåra uppgiften och de hjälpte mig välja sång, de skrev ut texter till mig. Och sedan tränade jag hemma med filmer från Youtube.”

”Det var läraren i skolan som upprepade att vi måste våga prata på apl. Handledaren var en mycket varm person som gjorde att jag vågar öppna mig. Hon har uppmuntrat mig att fråga när jag inte förstår och att säga det jag behöver säga. Det är en drivkraft. Hemma hjälper mina barn mig också med hur jag kan uttrycka mig i olika situationer.”

Arbetsgång

Här beskriver lärarna en arbetsgång för sitt arbete med planering och genomförande av undervisning och bedömning som syftar till att skapa en sammanhållen lärsituation för eleverna:

- Vi för samtal med tidigare elever och handledare – i vilka situationer räcker inte språket till och vad behöver eleven träna för sitt yrkeskunnande (branschens krav)? Vi stöttar även handledare/elev i bl a strategier för språkutvecklingen
- Utifrån tre delar: branschens krav, kursplaner från två yrkeskurser och svenska som andraspråk, skapar vi 2-3 konkreta lärandemål per undervisningsmoment
- Vi planerar för zon A (ger konkret sammanhang och samlar elevernas erfarenhet/kunskap i fråga om aktuellt moment) och zon C (relevant bedömning). Utgångspunkten i zon A är ofta från apl: elevernas erfarenheter och upplevelser
- Vi förbereder oss på zon B, vad vi tror att eleverna kommer behöva. Detta behöver revideras efter zon A då vi vet mer om elevernas behov
- Vi skapar en kursguide med schema/upplägg/innehåll, uppgifter, lärandemål, redovisning/bedömning (för ca 10 veckor)
- Efter vi haft zon A, planerar vi för zon B (beroende på vad eleverna har för förkunskaper). Vi letar relevant material och undervisningsform beroende på innehåll och elevernas behov. Vi arbetar med olika texter, filmer, drama, situationer på förskolan, case, gruppdiskussion, reflektion, tränar olika moment praktiskt i skolan. Vi tränar på moment i skolan som eleverna sedan tränar på tillsammans med sin handledare på apl. I varje kurs har eleverna apl-uppgifter, som följs upp både i skolan och på apl
- Lärarna gör regelbundna apl-besök och stärker eleven, får syn på vad eleven behöver utveckla samt bedömer
- Kontinuerliga samtal med apl-handledare om integreringen pågår under hela utbildningen (både på apl-handledarträffar, vid våra apl-besök och i trepartssamtal)
- Zon C (bedömning) sker både på apl och i skola i form av muntliga redovisningar, presentationer, drama, i diskussion efter en redovisning och i skriftliga bedömningsformer – allt efter relevans

Förslag till Vuxenutbildningsnätverket: fördjupningsfrågor utifrån pilotstudien

A.

Är höjd grad av integrering språk-yrke ett alternativ till höjda antagningskrav?

Höjda antagningskrav riskerar att styra bort från regeringens avsikt med det mest ekonomiskt förmånliga statsbidraget, där kortutbildade fortfarande har prio. Hur för vi evidensbaserade samtal kring antagningskrav inom GR och i förhållande till branschen? Har vi evidens för att mer tid på sfi stödjer eleverna att klara branschkrav? Eleverna i piloten motsäger den bilden.

B.

Piloten versus VO-utbildningarna – är de jämförbara?

VO-utbildningarna sticker ofta ut i debatten om kombinerade yrkesutbildningar och beskrivs av lärare och branschaktörer som särskilt tidspressade/stofftyngda/teoretiska. Stämmer det i förhållande till de nya kursplanerna? Finns det i så fall skäl att se över formerna för vård och omsorgsutbildningarna i synnerhet? Förlängning? Basår? Kompletterande lärlingsår? Vad är möjligt?

C.

Ansatsen att inte ha formella språkkurser – hur tänker vi vidare kring den?

Inom piloten gjordes av olika skäl delvis avsteg från beslutet om att lyfta ut de formella språkkurserna från pilotutbildningen. I utlysningarna om statsbidrag finns inte heller stöd för tanken om språkstöd utan formella språkkurser. Var står Vuxenutbildningsnätverket kring den här frågan idag?

D.

Integrering – ja, men hur får vi syn på den?

Erfarenheterna från piloten stödjer KLIVA-utredningens bild av att yrkesutbildningar där språk och yrke integreras borgar för högre kvalitet i förhållande till utbildningar där yrke och språk blott och bart kombineras. Hur kan huvudman/rektor ta reda på i vilken grad en utbildning bedrivs integrerat eller ej och sätta kurs på ökad integrering? Vilka indikatorer finns och hur börjar vi?

E.**Integrering – ja, men hur får vi med oss lärarna?**

Hur kan lärarnas arbete stärkas och utvecklas i riktning mot integrering och apl-samarbete för att stärka elevernas möjligheter att utvecklas till professionella medarbetare? Här syns i en schablon att olika insatser som GR medverkat i har lett olika långt, så vitt projekt- och processledare kunnat följa upp detta:

Den tydliga styrningen plus lokalt processtöd inom piloten ledde till en hög grad av integrering och lärarna blev snabbt aktiva i arbetet med modellerna

Regionala utbildningar inom InVäst riktade till arbetslag inom yums vet vi har lett till hållbar integrering i några fall – de fall där hela arbetslag inklusive ledning har deltagit och fattat beslut under träffarna. Utbildningen som form är känslig för ev motstånd hos lärarna och rätt tidskrävande.

Regionala rektorsutbildningar har inspirerat, men det är oklart om det har lett till ageranden som påverkar integrering på undervisningsnivå. Enskild handledning tycks vara mer effektiv.

Processtöd med film som metod med arbetslag och ledare i lokala verksamheter har gått fort att genomföra och lett till hållbara förändringar, men det kostar en slant.

F.**Hur hittar vi kvalitativa former för apl-samarbete och yrkesråd, t ex i linje med pilotens?**

Vilka skillnader i förutsättningar finns mellan branscher i offentlig respektive privat sektor? Hur gör vi samarbetet hållbart om det är enskilda yrkeslärare som håller kontakter med apl- platser och chefsnätverk inom yums?

Exempel på underlag för uppföljning i systematiskt kvalitetsarbete

Underlag för observation i lärarledd undervisning

Hur är ordfördelningen i den lärarledda undervisningen? Använder läraren strategier för ordfördelning? Vilka elever är aktiva muntligt i dialog med läraren? Vilka är det inte? Vad är skälen till att en elev är tyst (ta i samtal efteråt).

Hur är ordfördelningen i gruppaktiviteter? Använder läraren strategier för att alla elever ska vara aktiva i det gemensamma arbetet i grupperna?

Hur är överensstämmelsen mellan lärandemålen i undervisningsmomentet och de former och det innehåll som eleverna möter i undervisningen?

Exempel på intervjufrågor till apl-handledare/elev på apl

Ge exempel på situationer där det märks att eleven/du har utvecklats på apl. Hur märks det?

Ge exempel på situationer som är svåra eller utmanande för eleven/dig på förskolan.

Vad är det som är svårt att klara av i situationen – och vad är det eleven/du behöver träna mer på?

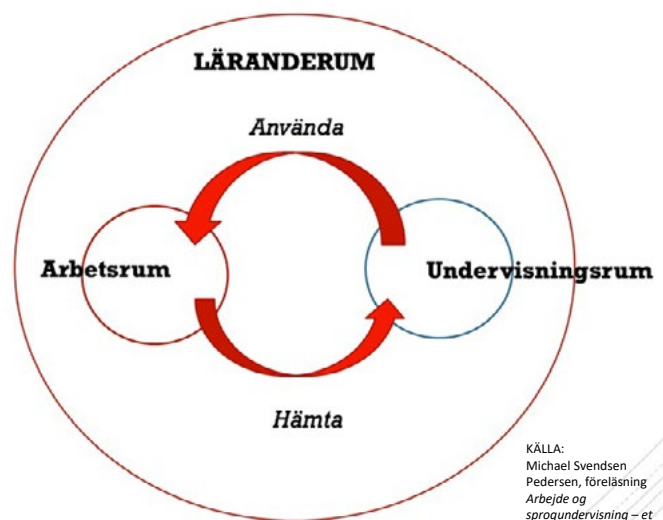
Om det är en kommunikativ situation – vad är det du/eleven behöver klara av att säga/förstå/skriva/våga i situationen?

Vilket stöd kan eleven/du behöva – av handledare respektive av lärare – för att klara av situationen?

Bilaga 3

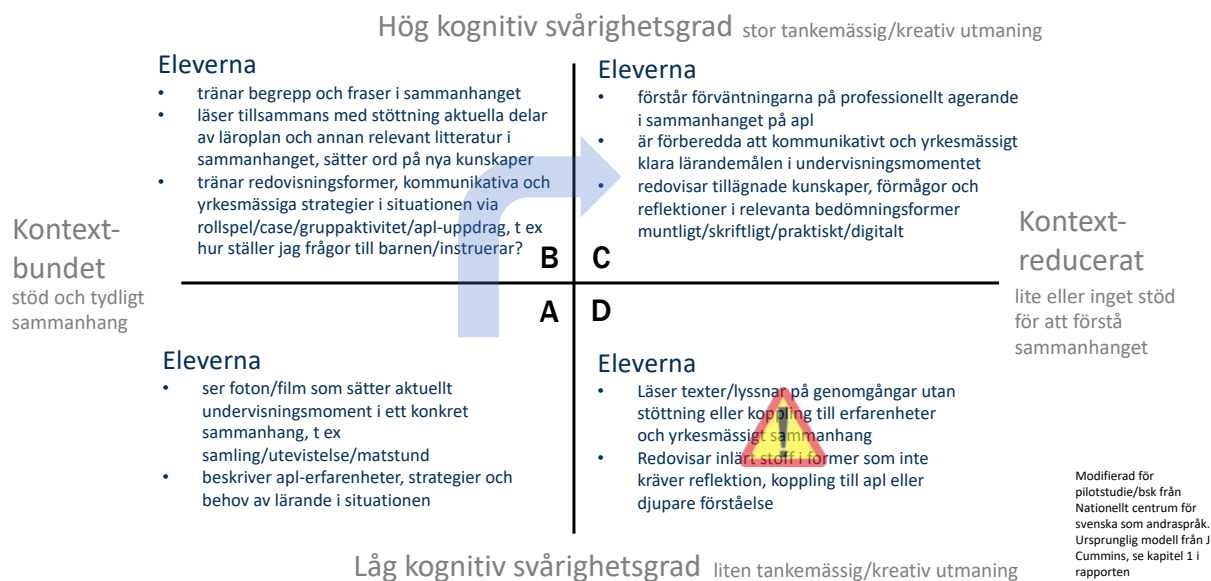
Modell I för helhet i elevernas lärande i lärarledd undervisning och på apl

- Eleverna samlar erfarenheter från apl
- Språk- och yrkeslärare utgår från elevers behov och strategier på apl
- Eleverna får språklig och yrkesmässig stöttning i lärarledd undervisning kopplat till apl
- Eleverna utför uppdrag från lärarna på apl med stöttning från handledare och övrig personal
- Eleverna utvärderar och reflekterar över uppgifterna tillsammans i den lärarledda undervisningen och fördjupar sitt lärande



KÄLLA:
Michael Svendsen
Pedersen, föreläsning
Arbejde og
sprogundervisning – et
samspel, se kapitel 1 i
rapporten

Bilaga 4, Modell II Arbetsgång för undervisningsplanering utifrån lärandemålen



Jämförande underlag: barnskötarutbildning med språkstöd GR

Inhämtning av data

Material till denna sammanställning har hämtats dels från Nyckeltalsrapport *Augusti 2021 Statistik över avslutade utbildningar med kursstart 2017, 2018 och 2019*, dels från GR-Alvis samt kommun-Alvis.

Val av ansökningsomgång ska inte ses som ett representativt urval, utan syftar till att visa information för utbildningar med och utan intervju av sökande samt före och efter lägstanivåkrav.

Intervjuer och lägstanivåkrav

När yrkesutbildningar med språkstöd började erbjudas inom ramen för de regiongemensamma yrkesutbildningarna fanns inga krav på formell språknivå vid starten. För att kunna bedöma elevens möjlighet att kunna tillgodogöra sig utbildningen tog man i Språkstödsgruppen fram ett gemensamt bedömningsunderlag. I bedömningsunderlaget fanns en intervjumall som skulle användas för att intervjua sökande på ett likvärdigt sätt. Denna metod för bedömning användes till och med omgång 2104, aprilstarten 2021. Man beslutade i Vuxenutbildningsnätverket att ta bort den obligatoriska intervjun från och med omgång 2108, augustistarten 2021 som ett led i införandet av lägstanivåkrav.

Lägstanivåkrav infördes från och med omgång 2008 efter rekommendation från Språkstödsgruppen. Kravet innebär att sökande ska ha ett godkänt betyg i sfi kurs (B-D) eller motsvarande för att anses vara behörig och ha förutsättningar för att tillgodogöra sig utbildningen.

Barnskötarutbildning med språkstöd, inom ramen för de regiongemensamma yrkesutbildningarna GRvux, startade utan krav på svenska men införde krav på godkänt betyg från C-kursen från och med omgång 2008 och höjde till krav på godkänt betyg från D-kursen 2108.

Piloten startade i april 2020 vilket var före införandet av lägstanivåkrav samt innan man tog bort den obligatoriska intervjun av sökande till en språkstödsutbildning.

Sammanställning

I texten innebär "antagna" att i statistiken inkluderas alla som erbjudits en plats på en utbildning, även om de sedan tackat nej till den platsen eller inte påbörjat sin utbildning. I begreppet "påbörjad" ingår alla som antagits till en utbildning och sedan inte fått status återbud, ej påbörjat eller motsvarande i det elevadministrativa systemet. Här har även räknats bort elever som fått status avbrott under utbildningens tre första veckor. Syftet med kategorin är att spegla hur många antagna som anses ha startat en utbildning. En elev med status "avbrott" har inte slutfört utbildningen.

Omgång 1808¹

Omgång 1808 hade 187 ansökningar varav 39 sökande blev antagna, 24 påbörjade utbildningen och 23 slutförde vilket motsvarar ca 96 % av eleverna. Utbildningen hade totalt 16 avbrott. 95 % av eleverna hade godkända betyg i de kurser som ger betyg; gymnasiala kurser, svenska som andraspråk samt sfi. Av de 24 elever som påbörjade utbildningen hade 52 % kort utbildningsbakgrund och 48 % hade lång utbildningsbakgrund.

Omgång 1901²

Omgång 1901 hade 514 ansökningar varav 27 blev antagna, 22 påbörjade utbildningen och 16 slutförde vilket motsvarar ca 73 % av eleverna. Utbildningen hade totalt 11 avbrott. 95,6 % av eleverna hade godkända betyg i de kurser som ger betyg; gymnasiala kurser, svenska som andraspråk samt sfi. Samtliga 22 elever som påbörjade utbildningen hade kort utbildningsbakgrund.

Omgång 1908³

Omgång 1908 hade 562 ansökningar varav 30 blev antagna, 26 påbörjade utbildningen och 23 slutförde vilket motsvarar ca 88 % av eleverna. Utbildningen hade totalt 7 avbrott. 94,8 % av eleverna hade godkända betyg i de kurser som ger betyg; gymnasiala kurser, svenska som andraspråk samt sfi. Samtliga 26 elever som påbörjade utbildningen hade kort utbildningsbakgrund.

Omgång 2001⁴

Omgång 2001 hade 714 ansökningar varav 33 blev antagna och 28 påbörjade utbildningen. Av de 28 elever som påbörjade utbildningen hade 11 elever prio A vilket enligt dåvarande prioritering innebär att en *elev som påbörjat en yrkesvuxutbildning men av olika skäl såsom graviditet, sjukdom, vård av närstående eller andra särskilda skäl avbrutit utbildningen och nu söker samma utbildning på nytt ska prioriteras högst*. Resterande 17 elever hade kort utbildningsbakgrund.

¹ info från Nyckeltalsrapporten *Augusti 2021, Statistik över avslutade utbildningar med kursstart 2017, 2018 och 2019*.

² info från Nyckeltalsrapporten *Augusti 2021, Statistik över avslutade utbildningar med kursstart 2017, 2018 och 2019*.

³ info från Nyckeltalsrapporten *Augusti 2021, Statistik över avslutade utbildningar med kursstart 2017, 2018 och 2019*.

⁴ info är hämtad från GR-Alvis och kommun-Alvis och är därför preliminär innan utbildningen är slutförd.

Omgång 2008⁵

Omgång 2008 hade 517 ansökningar varav 29 blev antagna och 25 påbörjade utbildningen.

Av de 25 elever som påbörjade utbildningen hade 3 elever prio A. Resterande 22 elever hade kort utbildningsbakgrund.

Omgång 2101⁶

Omgång 2101 hade 157 ansökningar varav 30 blev antagna och 27 påbörjade utbildningen.

Av de 27 elever som påbörjade utbildningen hade 19 elever kort utbildningsbakgrund och resterande 8 hade lång utbildningsbakgrund.

Omgång 2108⁷

Omgång 2101 hade 70 ansökningar varav 31 blev antagna och 26 påbörjade utbildningen.

Av de 26 elever som påbörjade utbildningen hade 3 elever kort utbildningsbakgrund och resterande 26 hade lång utbildningsbakgrund.

⁵ info är hämtad från GR-Alvis och kommun-Alvis och är därför preliminär innan utbildningen är slutförd.

⁶ info är hämtad från GR-Alvis och kommun-Alvis och är därför preliminär innan utbildningen är slutförd.

⁷ info är hämtad från GR-Alvis och kommun-Alvis och är därför preliminär innan utbildningen är slutförd.

Diagram och tabeller

Startnivå svenska

Diagram 1 Omgång 1808.



Diagram 2 Omgång 1901.



Diagram 3 Omgång 1908.



Diagram 4 Omgång 2001.



Diagram 5 Omgång 2008.



Diagram 6 Omgång 2101.



Diagram 7 Omgång 2108.



Diagram 8 PILOTEN.



Språklig utveckling

Tabell 2. Omgång 1808.

Språklig utveckling	Antal elever
0 steg	2
1 steg	5
2 steg	1
3 steg	13
4 steg	3
5 steg	0
6 steg	0

Tabell 4. Omgång 1901.

Språklig utveckling	Antal elever
0 steg	6
1 steg	0
2 steg	0
3 steg	1
4 steg	4
5 steg	9
6 steg	2

Tabell 6. Omgång 1908.

Språklig utveckling	Antal elever
0 steg	2
1 steg	3
2 steg	3
3 steg	1
4 steg	8
5 steg	8
6 steg	1

Tabell 8. Omgång 2001.

Språklig utveckling	Antal elever
0 steg	2
1 steg	2
2 steg	7
3 steg	5
4 steg	10
5 steg	1
6 steg	1

Tabell 10. Omgång 2008.

Språklig utveckling	Antal elever
0 steg	5
1 steg	2
2 steg	2
3 steg	4
4 steg	9
5 steg	3
6 steg	0

Tabell 14. PILOTEN

Språklig utveckling	Antal elever
0 steg	0
1 steg	9
2 steg	8
3 steg	1
4 steg	0
5 steg	4
6 steg	0

Sammanställning utvärderande elevintervjuer, 5-6 oktober 2021

Sammanställning av intervjusvar från elever. Intervjuerna genomfördes vid utbildningens slut. Sammanlagt sju elever intervjuades i form av fokusgruppssamtal i två språkgrupper och alla elever från med aktuellt modersmål deltog vid respektive intervjutillfälle. Alla elever har inte besvarat alla frågor. Eleverna med arabiska som modersmål intervjuades med hjälp av studiehandledare vid vuxenutbildningen, eleverna med mandarin som modersmål intervjuades med hjälp av tolk.

1. Kan du ge exempel på uppgifter eller situationer på apl/på förskolan som du klarar bra idag, men som var svåra i början av utbildningen?

Kommentar: Samtliga intervjuade elever ger exempel på detta. De svarar snabbt på frågan och ger olika exempel, se nedan. De flesta situationerna som nämns har ingått i lärarnas planering, som utmanande situationer kopplade till de lokala lärandemålen för eleverna i undervisningen. Dessa situationer beskrevs hösten -20 av apl-handledarna som utmanande för eleverna och de har alltså fångats upp av lärare och handledare i planeringen.

Elev A: Då var mycket svårt, men nu går det utmärkt. Samlingen till exempel. Det finns inte ord att beskriva hur bra det går nu. Jag har utvecklat mig mycket språkmässigt.

B: För mig var det jättesvårt att få barnen att lyssna när de satt och åt. Men nu på tredje praktiken bad jag handledaren att få sitta själv med barnen vid ett eget bord. Jag fick ett bord med fem barn och jag klarade det.

C: Att ha samling, att gå ut med barnen, äta med barnen, att läsa sagor – allt var svårt. Det går inte att jämföra då och nu. Nu har jag lärt mig det. Det går bättre och bättre.

D: I början på första praktiken fick vi i uppgift att läsa sagor. Då tog jag hem sagan, skrev frågor och tränade. Nu behöver jag inte förbereda mig, jag kan inte jämföra, för nu går det hur bra som helst.

E: Det går inte att jämföra. Jag har utvecklat mig jättemycket. Då var det jättesvårt med språket och det hela. Förut var det svårt att få barnen att lyssna på mig, det var svårt i början.

F: Jag var mycket nervös och orolig innan första apl-perioden. Jag visste inte hur jag skulle bemöta barnen, personalen och föräldrarna. Jag skulle hålla samling och tänkte, klarar jag det? Teorierna som vi har fått, till exempel om att hantera konflikter med barnen, kommer vi kunna tillämpa dem i praktiken? Nu har jag varit ute på apl för tredje gången och nu vet jag hur jag ska hantera konflikter. Jag är modig.

G: Med barnen var det svårt i början att sjunga, men nu sjunger jag ut. Jag hade också svårt att öppna mig och prata med främmande personer och personal som jag inte känner. Nu är jag tryggare.

- a) Hur har du lärt dig att klara uppgiften? Tränat på apl? Tränat med lärarna på skolan? Hur?

Kommentar: Samtliga intervjuade elever beskriver att de har lärt sig genom ett samspel mellan undervisning och apl. De beskriver olika former av sådant samspel, men återkommande är att de fått utmanande uppgifter från lärarna som de förberetts och tränat på vid lektionstillfällena och sedan genomfört på apl samt att de fått tillfällen att kommunicera med lärare och kurskamrater om utmanande situationer som uppstått på apl och att dessa erfarenheter har genererat undervisning, konstruktiva samtal och träning som har hjälpt dem att hitta strategier och utveckla lärande i förhållande till situationen. Uppmuntran och ”värme” från apl-handledaren har också nämnts av några elever som en avgörande faktor för lärandet. Ex på elevcitat:

Elev A: Angående att hålla samling: Jag gick in på Youtube och såg exempel på samlingar, hur man betar sig med barnen, sånger och metoder. Jag lärde mig språket på det sättet och jag har sett olika pedagoger, att de gör på olika sätt. Vi fick uppgift av lärarna att planera hur man gör en samling. Jag gjorde det fem gånger och sedan pratade vi om det i skolan efteråt. Så jag har lärt mig både på apl och i lektionen i skolan. Varje lärandemål (i undervisningen med lärarna) var inte så jättesvårt. Det var precis på gränsen till vår lärnivå.

B: Ang att hålla igång bra samtal under matstunden: Jag lärde mig det när jag började jobba som vikarie. Jag hade också en uppgift från skolan att spela in röster från barnen från maten, för att vi skulle kunna träna med varandra i klassen. I uppgiften ingick att vi skulle diskutera hur man kunde börja prata med barnen, vad man kunde prata om. Vi fick lära oss att det går att ha matematik med barnen kring bordet, att vi kan prata om favoritfärger, om de tycker om att ta skogspromenader eller inte och sånt. Vi behöver både träna på apl och i skolan. Till exempel när barnen hamnade i konflikt blev jag rädd i början, jag backade och frågade personalen om hjälp. Men om jag har lärt mig i skolan hur jag ska göra, så... Vi var fyra elever som fick göra en film om en konflikt, till exempel. Tre skulle vara barn och en skulle spela en personal som ska lösa konflikten.

C: Både skolan och praktiken behövs. Skola och praktik ihop är bra, för det är svårt att klara jobbet. (Har skolan och praktiken hängt ihop, menar du?) Både i skola och på praktik har jag utvecklat mig. Vi har både hört, läst, men också gjort.

D: Ang att läsa sagor för barnen: Under apl fick vi i uppdrag (av lärarna) att ta med sagor, fundera på dem, läsa och gå igenom och göra frågor som passar till

barnen. På apl läste jag på vilostunden varje dag på apl för de barnen som inte ville sova.

E: Ang att få barnen att lyssna: Genom personalen, skolan. På många olika vägar. Jag såg och fick till mig hur personalen gjorde och sen gjorde jag på mitt eget sätt. I skolan genom texter, olika typer av texter och genom att alla fick prata och säga sina åsikter och gav varandra tips.

F: Angående bemötande och konflikter mellan barnen: Både och. På apl kunde jag se hur personalen löste konflikter. Men vi har också lärt oss i skolan, t ex i ett bråk om ett barn blir ledset då har vi lärt oss att trösta det barnet som är ledsen, fråga varför, vara tålmodiga och omtänksamma och att förklara för barnen vad det är att respektera varandra. Eller i en lek, att träna barnen på att turas om. Skillnaden på apl är att där måste man vara flexibel eftersom barnen är olika och har olika sätt att lyssna eller inte lyssna. Då får jag se hur personalen gör, så vissa saker kan man inte bara träna i skolan. Jag kan också bidra själv från min erfarenhet. Det är en process. Jag får uppgifter från läraren till exempel ett case där ett barn vill gå ut och det andra barnet vill inte gå ut, ett barn äter och det andra barnet äter inte och så vidare. Så har vi spelat upp det som teater i grupp. Det är bra. Olika grupper får olika slutsatser. Lärarna har gett oss uppgifter i skolan som vi gör på apl. Vi har haft olika teman, som matsituationen och uteaktiviteter.

G: Ang sång med barnen: Med hjälp av uppgifterna. Vi har haft i uppgift att samla några barn och sjunga med dem. Personalen hjälpte mig; jag berättade om den svåra uppgiften och de hjälpte mig välja sång, de skrev ut texter till mig. Och sedan tränade jag hemma med filmer från Youtube.

Ang att våga prata med okända: Det var läraren i skolan som upprepade att vi måste våga prata på apl. Handledaren var en mycket varm person som gjorde att jag vågar öppna mig. Hon har uppmuntrat mig att fråga när jag inte förstår och att säga det jag behöver säga. Det är en drivkraft. Hemma hjälper mina barn mig också med hur jag kan uttrycka mig i olika situationer.

b) Fler exempel på situationer som du klarar bra nu?

Elev A: Att använda teckenspråk med de små barnen. (Eleven ger exempel). Att man kan använda bildstöd.

B: Det är fortfarande svårt att få en del barn att lyssna. Jag brukar hämta personal då som säger: Ni måste lyssna på henne. Att det är svårt för mig kan bero på att det vet att jag inte är ordinarie personal. När jag är där två dagar i sträck, då blir det lättare. Det har inte med lärarna att göra. Det kräver mer erfarenhet, vana och självförtroende.

C: Om barnen har tråkigt... förut behövde jag tid för att planera en aktivitet. Nu har jag en bank i huvudet med idéer och kan komma med bra förslag direkt.

F: När barnen ska gå ut, att organisera ordning, turordning och att ha tålmod. Samma barn får inte gå ut först varje gång, alla har rätt att gå ut först ibland. Det är samma sak med det. Jag får kunskaperna i skolan och sedan från personalen och så kommer mitt eget, hur jag uppfattar situationen.

G: Jag förstår vad barnen behöver och vad de vill ha. Även om vi till exempel sitter i möte så märker jag om något barn behöver något eller är ledsen.

2. Kan du ge ex på uppgifter/situationer på förskolan som är svåra för dig idag på grund av språket? Vilka situationer? Vilken hjälp hade du behövt för att klara uppgiften bättre?

Elev A: Jag har fortfarande problem med språket ibland, med uttalet. En gång skulle jag säga klass, men jag sa glass. Alla barnen började skratta (eleven skrattar). Med personalen tappar jag tråden ibland och hänger inte med.

C: Vissa barn har problem som ADHD eller någon annan diagnos, då är det svårt att kommunicera. Vi har tränat, gått igenom, läst om det och tränat praktiskt. Men man behöver erfarenhet av olika barn med olika diagnoser.

D: Olika typer av konflikter med barnen. Jag vänder mig till personalen.

E: Det är svårt att klara språket i konflikter, då kommer språket spontant och det kan vara många olika situationer. Det går fort! (Behöver du mer träning på det med lärare?) Nej, lärarna har gjort sitt. Nej, att klara konflikter kräver erfarenhet. Vi måste ha praktik. Så länge vi är nya behöver vi utveckla oss. Jag kan inte säga att vi är klara med allt än.

F: Det vi behöver lära oss mycket är inte mitt professionella språk. Alla professionella ord som används, de kan vi, men om vi ska vila i personalrummet och personalen börjar prata om vad de har gjort, om nyheter och så vidare, då märker jag att jag har mycket kvar att lära mig.

G: Eleven beskriver en situation då hon kände sig utsatt av barnen p g a sitt ursprung och som hon inte klarade att lösa själv. Jag kände mig hjälplös. Det var svenska jag behövde mer för att kunna förklara för barnen. Men vi hade grupparbete i skolan och diskuterade sådant som hänt på apl. Då tog jag upp det här. Läraren mejlade handledaren också och personalen försökte sedan hjälpa mig med det här problemet. Att bara ha apl utan att träffa lärare hade inte varit bra. Jag behöver undervisningen.

3. Om du jämför att träna svenska här på barnskötarutbildningen med att träna svenska på sfi utan yrkesämne – vad tänker du då?

Elev A: Man behöver en grund från sfi. Men jag läste upp till sasG och det var onödigt. Jag kunde börjat på den här utbildningen efter c-kursen istället. Jag hade velat gå här då jag var på d-kursen. Vi pratar mer här. Där (på sfi och sas) var det max två meningar på en dag – och sedan åkte vi hem. Men man måste kunna språket, kunna uttrycka sig på den här utbildningen.

B: På sfi fick vi uppgifter och tester och så skrev vi NP. Här... man gör mycket mer här.

C: På sfi gör du inte praktik och du använder inte språket. Jag har lärt mig mycket här, barnen frågar om allt hela tiden, så jag har lärt mig väldigt brett. De frågar om allt. Vad gjorde du igår? Vad åt du igår?

D: På sfi får du en uppgift och sen skriver du prov, det är olika saker. Nu måste vi göra uppgifter på förskolan. Jag har utvecklat språket mycket bättre här. På sfi kunde jag använda modersmål med mina klasskompisar, men här är jag tvungen att använda svenska. Det kan hända att sfi är bra om du vill lära dig skriva, men där använde vi inte språket. Det gör vi här. Vi pratar hela tiden, så jag hade hellre gått den här kursen mer tid och på sfi mindre tid.

E: Jag gick b-kursen snabbt på sfi och sedan började jag här när jag hade gått en månad på c-kursen. Det var kämpigt, för eleverna låg på olika nivåer. Jag tycker det är viktigt att ha grunden först så det inte blir så kämpigt. Tiden på utbildningen är lagom, men om man inte har så mycket skolgång... Jag hade gärna pluggat mer på sfi. Om man inte har så mycket skolgång i hemlandet är det svårt här.

F: Nej, jag vill bli barnskötare och jag behöver träna svenska som man behöver som barnskötare. Bara svenska kan man läsa på andra kurser. På sfi är det inte många lektioner i veckan, så det gav inte så mycket språkträning. Jag minns att när det gällde muntligt behövde jag gå till språkkafé för att träna. Men här på apl blir jag tvungen att prata med barnen, med personalen och med föräldrar. Det blir som samhället. På sfi lärde man sig kanske grammatik, läsa och skriva, men inte prata.

G: Vi träffade inga människor på sfi. Här händer det saker dagligen. Det är stor skillnad, t ex i förskolan finns många bilder på väggarna och vi läser böcker. Det här gör att vi lär oss språket snabbt. Genom samlingen har vi lärt oss sånger och många ord. Jag har lärt mig strategier på barnskötarutbildningen som jag använder i vardagen.



Gothenburgsregionen (GR) består av 13 kommuner som har valt att jobba tillsammans. Vi driver utvecklingsprojekt, har myndighetsuppdrag, forskar, ordnar utbildningar och är storstadsregionens röst i Västsverige, bland mycket annat. I våra nätverk träffas politiker och tjänstepersoner för att utbyta erfarenheter, bolla idéer och besluta om gemensamma satsningar. Allt för att regionens en miljon invånare ska få ett så bra liv som möjligt.



GÖTEBORGS
REGIONEN

www.goteborgsregionen.se