

Rapport från utvecklingspartnerskapet **salt** 

# Alternativa miljöer för lärande

Ove Svensson





# **Alternativa miljöer för lärande**

OVE SVENSSON

## **Alternativa miljöer för lärande**

OVE SVENSSON

© Wigforssgruppen för välfärdsforskning  
Sektionen för Hälsa och Samhälle, Högskolan i Halmstad  
Box 823, 301 18 Halmstad  
ISBN - 91-89068-21-1

# Innehållsförteckning

Abstrakt	6
Kapitel 1. Inledning forskar rapport inom SALT	9
Kapitel 2. Det formella utbildningssystemet	22
Kapitel 3. SALT – Alternativa miljöer för lärande	39
Kapitel 4. Sherpa – Unga kvinnor, gender och Empowerment	45
Kapitel 5. ABF-skolan i Skellefteå – folkbildning som resulterar i betyg	69
Kapitel 6. KLIV – Kreativt Lärande i Verkligheten	91
Kapitel 7. Access till utbildning och jobb genom Urkraft	105
Kapitel 8. Att bygga broar mellan högre utbildning och arbetsliv	135
Kapitel 9. Sammanfattning	144
Referenser	148
Metodbilaga	152

## Abstrakt

**Svensson, O. (2007) Alternativa miljöer för lärande. Rapport nr 1 från utvecklingspartnerskapet SALT. Halmstad: Wigforssgruppen för välfärdsforskning, Högskolan i Halmstad.**

I rapporten konstateras att det formella utbildningssystemet ställs inför utmaningar som det har svårt att hantera på egen hand. Det gäller inte minst förverkligandet av det livslånga lärandet. Utöver den beskrivning som görs av det formella utbildningssystemet sammanfattas i rapporten erfarenheterna från Utvecklingspartnerskapet SALT som pågick under 2005-2007. I rapporten argumenteras för ett integrativt perspektiv på lärande där det formella utbildningsväsendet samverkar med alternativa miljöer för icke-formellt lärande. Av rapporten framkommer att dessa alternativa lärandemiljöer når många av de grupper som det formella utbildningsväsendet har svårt att nå. De verkar också ha utvecklat metoder för att bedriva undervisning som passar dessa grupper. De miljöer som beskrivs är ABF-skolan, Sherpa-vägledaren inom Xist/Kvinnoforum samt Accessprogrammet som utvecklats av Urkraft. De beskrivna miljöerna utgör dock bara exempel på icke-formella lärande miljöer som skulle kunna bidra till att förverkliga målsättningen om det livslånga och det livsvida lärandet.

De studerade miljöerna visade sig framgångsrika när det gällde att förebygga problem, och att förbereda deltagarna inför arbetslivet. De innebar för många en andra chans efter misslyckade studier, och de medgav genom inriktning på bildning och personlig utveckling en återhämtning för dem som känner sig pressade av omgivningens krav. Ett integrativt perspektiv på lärande skulle öppna för nya flexibla övergångar mellan det formella utbildningsväsendet och andra alternativa och icke-formella lärandemiljöer. Det skulle resultera i ett differentierat utbildningssystem som skulle kunna erbjuda både kunskapsförmedling och omsorg om de studerande.

I rapporten redovisas två metoder för att integrera icke-formella lärandemiljöer i det formella utbildningsväsendet. Det skulle kunna ske endera genom samverkan, som i fallet med ABF-skolan och Vuxenutbildningen med Centrum för vägledning och validering (CV) i Skellefteå, eller genom OCN-Sweden som erbjuder både kvalitetssäkring och en form av erkännande av utbildningen i Accessprogrammet. Det senare en nyetablerad verksamhet som sprids likt en folkrörelse över landet.

Det saknas dock inte exempel i rapporten på hur det formella utbildningsväsendet försöker att fullgöra sitt uppdrag genom att utveckla nya metoder. Inom det individuella programmet KLIV i Skellefteå kommun tog man arbetslivet till hjälp och utvecklade individualiserade studievägar som även om de innebar en utestängning från gemenskapen under gymnasietiden erbjuder en framtida

integration på arbetsmarknaden.

Inom Högskolan i Halmstad utvecklas ett program som använder sig av arbetslivet och dess efterfrågan av tjänster när man genomför olika projekt och utvärderingar. Erfarenheterna av detta program visar att studenter som kommer från hem utan tidigare erfarenhet av högre studier kan finna sig tillrätta och lyckas. Att uppleva sig tillhöra arbetarklassen eller att ha erfarenhet av invandring kan inom samhälls- och beteendevetenskap bidra till en djupare förståelse av olika sociala fenomen. Avsaknaden av studietraditioner på universitets- och högskolenivå innebär dock samtidigt ett kontinuerligt behov av vägledning inom en rad områden. Något som uppmärksammades av det Open Space som genomfördes inom SALT. Studenterna behöver vägledning i en rad situationer där de tvingas fatta beslut som upplevs som avgörande för framtiden.





# Kapitel

# 1

## Inledning – forskarrapport inom SALT

*Denna forskarrapport diskuterar erfarenheter från utvecklingspartnerskapet SALT vars verksamhet pågick under åren 2005 – 2007. SALT utgjordes av ett utvecklingspartnerskap inom EU:s gemenskapsinitiativ EQUAL. Det bestod av ett antal inhemska och europeiska partner. Uppmärksamheten riktas i rapporten mot de inhemska miljöer och alternativa former för lärande som ingick i partnerskapet och de metoder som utvecklades inom dessa.*

### Utvecklingspartnerskapet Salt

Urkraft i Skellefteå

Skellefteå kommun

ABF Norra Västerbotten

Xist/Kvinnoforum i Stockholm

200X Stockholm

Sektionen för Hälsa och Samhälle vid Högskolan i Halmstad

För utvärdering av SALT svarade European Minds

**SALT** eller "Se ALternativen" var beteckningen på ett utvecklingspartnerskap som med stöd från EU:s gemenskapsinitiativ EQUAL bidrog till utvecklingen av alternativa miljöer för lärande, och till utvecklingen av nya former för livs- eller karriärvägledning. Utvecklingspartnerskap inom EQUAL-initiativet finansierades av EU med medfinansiering från berörda svenska myndigheter och organisationer. Beteckningen "Se ALternativen" valdes för att uppmärksamma betydelsen av de alternativa former för utbildning och lärande som bedrivs utanför det formella utbildningsväsen-

det. De kompletterar det formella systemet genom att de erbjuder en alternativ väg till kunskaper och en alternativ form för lärande, samtidigt som de utmanar det formella systemet. Små undervisningsgrupper och studiecirkel med nära relationer mellan pedagoger och deltagare ställs mot det formella utbildningsväsendets instrumentella krav på avgränsade och mätbara ämneskunskaper. De icke-formella miljöer för lärande som uppmärksammades av SALT var Access-programmet i Urkrafts regi, ABF-skolan i ABF:s regi och programmet Sherpa - vägvisaren i Xist/Kvinnoforums regi. Det formella utbildningsväsendet rymmer dock även inom sig alternativa former av utbildning och lärande. Inom SALT uppmärksammades två sådana alternativ. De använde sig på olika sätt av omvärlden i undervisningen genom att integrera arbetslivet i utbildningen. Det gäller både KLIV en variant av det individuella programmet som hade utvecklats inom gymnasieskolan i Skellefteå, och ett program för sociologi och socialt utvecklingsarbete som tagits fram av Högskolan i Halmstad. Jämte dessa alternativ ingick i SALT även en tillfällig miljö för lärande, en variant av Open Space, som arrangerades av paraplyprojektet 200X. Det syftade till att utveckla en dialog mellan elever, lärare och företrädare för arbetslivet. Deltagarna inom Open Space gavs tillfälle att under demokratiska former utbyta tankar och lära av varandra. I det här sammanhanget uppmärksammas i första hand det bidrag Open Space innebar för utvecklingen av programmet för sociologi och socialt utvecklingsarbete vid Högskolan i Halmstad. I en särskild rapport redovisas de bidrag Open Space innebar för andra miljöer.

Högskolans roll har varit att studera de alternativa miljöer för lärande som ingick i utvecklingspartnerskapet och de nya former för vägledning som togs fram av utvecklingspartnerskapet. Medverkan i SALT var dock inte begränsad till detta utan den innefattade även vidareutveckling av ett program inom högskolan. Något som skedde i samverkan med paraplyprojektet 200X och med en forskargrupp på högskolan under ledning av professor Per-Olof Olofsson<sup>1</sup>. Det senare som ett inslag i en större undersökning av studenternas situation på högskolan som bara påbörjats, men som kommer att fortgå och vidgas till att omfatta fler studentgrupper.

Utvecklingspartnerskap som demokratisk samarbetsform har varit en bärande tanke inom EQUAL-initiativet. Varje partner förväntas bidra med sin kompetens och sina resurser till utvecklingspartnerskapet. Några genom erfarenheter och insikter om de problem man valde att angripa, andra genom deras möjligheter att påverka dessa. De gemensamma ansträngningarna skulle sedan på olika sätt påverka de samhällsliga system som var berörda. Jämte nationella utvecklingspartnerskap organiserades inom EQUAL även transnationella partnerskap. De nationella utvecklingspartnerskapen skulle härigenom ges tillfälle att utbyta erfarenheter med partnerskap i andra europeiska länder och lära av deras sätt att hantera olika frågor. SALT's transnationella partner utgjordes av utveck-

---

1) Numera inom en forskarmiljö SOLUR vid Högskolan i Halmstad som bedriver forskning kring högre utbildning. Ansvarig för forskningen är fil dr Ann-Katrin Witt.

lingspartnerskap i Holland, Slovenien och Litauen. De var främst inriktade på vägledningsfrågor och system för vägledning. Vi har anledning att återkomma till resultaten från det transnationella utbytet i en annan rapport som behandlar just detta tema.

## Organiserade former för lärande

Det formella utbildningsväsendet har inte monopol på kunskapsutveckling och det lärande som sker i samhället. Större delen av våra kunskaper utvecklas i vardagslivet genom att vi gör något, eller genom att vi ser andra göra något. Det sker både inom yrkeslivet och i privatlivet, i organiserad form eller inriktat mot i förväg satta mål eller mera spontant utan några egentliga mål. Media har kommit att få en central roll som informell kunskapsförmedlare. I det **formella utbildningsväsendet** dominerar det "formella lärandet" utifrån kursplaner och andra dokument, där elevernas prestationer examineras utifrån i förväg uppsatta kriterier, för att därefter ges ett erkännande i form av formella betyg. Betygen underlättar kommunikationen av lärandet med omgivningen. De ligger till grund för urval vid ansökningar till andra utbildningar. De kan även styrka kvalifikationerna hos sökande till olika befattningar inom arbetslivet. Många arbetsgivare anger examen från gymnasieskolan som ett grundläggande krav för en anställning.

Legitimiteten hos en utbildning garanteras av staten inom det formella utbildningsväsendet. Det sker genom lagstiftning, statlig tillsyn, nationella dokument och läroplaner som skall säkerställa att utbildningen har en viss kvalitet och svarar mot ett angivet kunskapsinnehåll. Genom betyg dokumenteras den enskilde elevens lärande.

I nästa kapitel diskuteras situationen inom det formella utbildningsväsendet, med bland annat förskolan, grundskolan, gymnasieskolan, särskolan, vuxenskolan, universiteten och högskolan. Jämte detta formella system finns ett **"icke-formellt system"** bestående av enskilda utbildningsanordnare. Inom detta system dominerar det "icke-formella lärandet". Det handlar fortfarande om avsiktligt och målinriktat lärande även om sammanhanget är ett annat än inom ungdomsutbildningen och vuxenutbildningen. Det kan till exempel handla om utbildningar inom organisationer och bildningsförbund eller personalutbildningar på ett företag. Visserligen förekommer det intyg eller certifikat av olika slag inom det icke-formella systemet, men några betyg ges vanligtvis inte. Inom folkbildningen, påpekar Larsson (1996) i en antologi om livslångt lärande, har man länge värt sig mot införandet av betyg. Man hävdar att detta strider mot själva bildningstanken. Betygen ingår i ett meriteringssystem och ett karriärtänkande som uppfattas som oförenligt med bildning, som ju baseras på humanism, tankar om personlig utveckling och förvaltandet av ett västerländskt

kulturarv. Bernt Gustavsson (1996) konstaterar dock i samma antologi att utvecklingen inom bildningsförbunden och folkhögskolorna går mot att erbjuda fler utbildningar av det slag som förekommer inom det formella utbildningsväsendet. Arbetslösheten under 1990-talet medförde att det "icke-formella systemet" blev något av en buffert på arbetsmarknaden. Den som inte hade en anställning kunde alltid studera, gå en kurs eller delta i ett program. Det är en utveckling vi har anledning att återkomma till längre fram i rapporten. Det handlar bland annat om en modell för validering av deltagarnas arbeten inom ABF-skolan<sup>2</sup> som utvecklades inom SALT.

Vid sidan av det organiserade lärande som sker inom det formella utbildningsväsendet och det icke-formella utbildningssystemet finns ett spontant lärande som kanske inte uppmärksammas lika ofta. Det handlar om det "**informella lärandet**" som pågår i de flesta sammanhang när vi lär av våra erfarenheter. Med begrepp som "tyst kunskap" har man försökt förklara hur komplicerade förhållanden och färdigheter överförs från vana arbetare till mera ovana, eller från en generation till en annan. Detta utan att någon av de inblandade kanske kan redogöra fullt ut för vad som lärs ut eller beskriva hur det sker. Wittgenstein talar i sammanhanget om det "osägbara" som måste visas och demonstreras för att kunna föras vidare till andra. Polanyi (1983) pekar på kunskapens funktion, att tillägnandet av en viss praxis kan skapa mening åt en rad olika händelser inom denna, utan att behöva ange några regler för hur de skall tolkas. Molander (1996) beskriver hur praktisk kunskap kan utvecklas, genom övning, reflektion och inträde i en viss meningsskapande tradition.

Det informella lärandet riktar intresset mot förhållandet att lärande inte alltid leder till de resultat som avsetts. Med begreppet "den dolda läroplanen" uppmärksammas att det formella utbildningsväsendet utöver de formella målen även kan få en rad oavsiktliga effekter. Ett förhållande som påpekas av Larsson (1996) i hans kritik av ungdomsskolan. De oavsiktliga effekterna av ungdomsskolan motverkar, hävdar han, ambitionerna om ett livslångt lärande genom att eleverna tappar intresset för kunskaper och lär sig att bara läsa sådant som efterfrågas inför prov och examinationstillfällen.

Denna rapport kommer i hög grad att handla om dessa tre former av kunskapsutveckling, om det formella lärandet inom det offentliga utbildningsväsendet inom gymnasieskolan och högskolan, om det icke-formella lärandet inom bildningsförbund och organisationer, och om det alltid närvarande informella lärandet.

Rapporten tar också upp relationerna mellan det formella utbildningsväsendet och det icke-formella systemet för lärande. Nya former för erkännande av det

---

2) Genom ett samarbete mellan Landsorganisationen (LO), Arbetarnas bildningsförbund (ABF) och institutionen för pedagogik och didaktik (IPD) vid Göteborgs universitet utvecklas en form av portfolio som möjliggör kommer till bruk vid valideringen. Andrae-Sörensson (2006)

icke-formella lärandet har utvecklats genom etableringen av system för validering, samtidigt som betygens roll som urvalsinstrument paradoxalt nog verkar minska genom andra åtgärder som t.ex. införandet av högskoleprovet. Vad denna synbart motsägelsefulla utveckling kan komma att innebära för förverkligandet av det livslånga lärandet diskuteras i denna rapport.

**Lärandet** kan, enligt Jarvis (1987), ses som en bearbetning av egna och andras erfarenheter till kunskaper, färdigheter och attityder. Uppfattningarna skiftar emellertid över tid, om hur lärande bör ske och om hur utbildning skall bedrivas, och vad som skall anses som relevanta kunskaper. De skiftar även mellan olika platser och kulturer. På ett allmänt plan beskriver Illeris (2002) människans förmåga att lära av egna och andras erfarenheter som något hon tillägnat sig i kampen för överlevnad. Denna överlägsna förmåga att lära av tillvaron har bidragit till att befästa hennes särställning på jorden. Många gånger har dock utvecklingen inte bara lett till ökat välbefinnande, utan även medfört nya risker och utmaningar för mänskligheten<sup>3</sup>.

I "Towards a comprehensive theory of human learning" gör Jarvis (2006) ett försök att definiera lärandet som en kombination av flera processer:

*"I now regard human learning as the combination of processes whereby the whole person – body (genetic, physical and biological) and mind (knowledge, skills, attitudes, values, emotions, beliefs and senses): experiences a social situation, the perceived content of which is then transformed cognitively, emotively or practically (or through any combination) and integrated into the person's individual biography resulting in a changed (or more experienced person)."*(a.a. sedan 13)

Jarvis betonar det situationsbundna hos lärandet och att våra erfarenheter färgas av våra tidigare kunskaper. Kunskaper som erhålles i en situation är därmed inte självklart överförbara till andra situationer. En frågeställning som vi har anledning att återkomma till längre fram i rapporten när vi diskuterar **kommunikationen av enskilda personers lärande** mellan olika sammanhang, mellan icke-formella och formella utbildningsanordnare och mellan utbildningssystemen och arbetslivet. Det kan gälla CV:s validering av faktisk yrkeskompetens eller OCN:s kvalitetssäkring och erkännande av det lärande som sker utanför det formella utbildningsväsendet. I vilken omfattning kan kunskaper som erhålles i ett sammanhang generaliseras till att gälla även inom andra sammanhang?

---

3) Utvecklingen av samhället har lett till en "komplex modernitet" som Beck (2000) beskriver som ett risksamhälle, där konsekvenserna av våra handlingar inte längre är överblickbara. Kunskaps-samhällets experter framstår oftast som inbördes oeniga och därför oförmögna att längre ge någon vägledning i olika situationer. En situation som bidragit till en långtgående individualisering där den enskilde tvingas att, i allt fler angelägenheter, själv ta ställning och besluta om framtiden.

## Val av forskningsstrategi

Valet av forskningsstrategi inom SALT har inspirerats av aktionsforskningen, som får anses som en beprövad strategi i sammanhanget. Den brittiske sociologen Coffey (2001) påpekar i "Education and social change" att aktionsforskningen ända sedan 1970-talet lämnat betydande bidrag till utvecklingen av utbildningen i Storbritannien. Aktionsforskningen är också en strategi som bidrar till att skapa reflexiva processer inom ett projekt och till att föra parterna i ett projekt närmare varandra. En åsikt som delas av bland andra Whyte (1987), som i antologin "Doing Sociology of Education" hävdar att aktionsforskningen inom projektet "Girls into Science and Technology" fört forskare och lärare samman. Även om det inte saknades konflikter inom projektet som omfattade tio skolor i Manchester bidrog aktionsforskningen till att forskare och lärare lärde känna varandras roller och därigenom till utvecklingen av projektet.

## Forskningens frågeställningar inom SALT

Hur vi ser på kunskap handlar både om hur vi uppfattar kunskapens innehåll och dess funktion i samhället. I en tidigare undersökning av olika lärandemiljöer inom ett antal EU-projekt noterade jag att dessa kunde kategoriseras utifrån sina skilda funktioner. Några lärandemiljöer var förebyggande till sin karaktär och försökte förhindra att problem uppstod, medan andra lärandemiljöer istället inom sig skapade kompensatoriska system för elever med svårigheter. Jämte den förebyggande respektive den kompensatoriska funktionen fann jag ytterligare två funktioner, nämligen möjligheten till "en andra chans" som innebar att eleverna längre fram i livet kunde ta igen brister i utbildningen, och "asylerna" som tillfälligt erbjöd den enskilde ett slags "time-out" från tillvaron och kraven på att etablera sig i yrkeslivet. Behovet av en andra chans är allmänt accepterat inom utbildningssektorn i flertalet europeiska länder, även om det kan ta sig olika uttryck. Behovet att stanna upp och "ta time-out" från vardagen och kraven på utbildning och karriär är dock inte lika accepterat. I denna rapport argumenterar jag för att även detta borde ses som ett fullt legitimt behov i vissa situationer, och vara något som kunde tillgodoses inom utbildningssystemet.

**Den förebyggande funktionen** innebar till exempel att man inom ett projekt försökte identifiera elever med läs- och skrivsvårigheter, för att erbjuda dem extra insatser i ett tidigt skede. Man vände sig till elever i grundskolans årskurs 8 vilka löpte en påtaglig risk att underkännas i något av basämnena svenska, engelska och matematik. De erbjöds en form av anpassad studiegång med intensiv undervisning i basämnena och i övriga ämnen som bedömdes som lika angelägna utifrån framtida studieval. För att upprätthålla elevernas studiemotivation kombinerades studierna med en form av handledd praktik i arbetslivet.

Godkänd praktik och godkända betyg i basämnena gav inträde till de nationella programmen inom gymnasieskolan. Eleverna slapp dessutom avsluta studierna inom grundskolan med ett studiemisslyckande. De gavs samtidigt möjlighet att börja på något av de nationella programmen på gymnasieskolan och därmed undvika det individuella programmet där avhoppet var många.

Grundskolan och gymnasieskolan kan, enligt min mening, beskrivas som ett **"konkurrens- och prestationsinriktat system"**. Betygen kan ses som det mest påtagliga uttrycket för detta. De ger ett erkännande av elevernas prestationer samtidigt som de bidrar till att upprätta en rangordning av eleverna. Det kan gälla tillgången till såväl attraktiva utbildningsplatser, eftertraktade anställningar som framtida livschanser. För elever som inte klarar av kraven inom detta system finns emellertid ett alternativt "kompensations- och omsorgsinriktat" system. Inom detta gäller en annan ordning än inom det konkurrens- och prestationsinriktade systemet. Tillträdet till detta system är emellertid begränsat. Det kräver särskilda beslut av skolans befattningshavare.

Inom det **kompensations- och omsorgsinriktade systemet** sätts elevens mående och självförtroende i centrum. Om studievägledare som yrkeskategori kan ses som rådgivare inom det konkurrens- och prestationsinriktade systemet framstår skolpsykologer, specialpedagoger, skolkuratorer och skolhälsovårdens personal som vägledare inom det kompensations- och omsorgsinriktade systemet. Sociala och specialpedagogiska utredningar, jämte diagnosticering av allehanda svårigheter och bekymmer, kan ge eleverna tillträde till det kompensations- och omsorgsinriktade systemet inom skolan. Ofta fattas besluten i samverkan med eleverna och deras föräldrar.

Inom grundskolan hör anpassad studiegång, studier i den "lilla gruppen", stöd- undervisning och andra liknande insatser, till det kompensations- och omsorgsinriktade systemet. Det klassläraresystem som har fotfäste i grundskolans undervisning av yngre elever har, enligt Larsson (2002), mycket gemensamt med det kompensations- och omsorgsinriktade systemet. Grundskolans undervisning av äldre elever med dess kvardröjande ämneskultur från den traditionella "läroverksepoken" har däremot mer gemensamt med det konkurrens- och prestationsinriktade systemet. I boken "Skola eller kommunal ungdomsomsorg?" befarar Larsson att kraven på ämneskunskaper kommer att urholkas, och att det kompensations- och omsorgsinriktade systemet skall ta över grundskolan, och på sikt dominera ungdomsutbildningen fullständigt.

De nationella programmen inom gymnasieskolan verkar i stor utsträckning vara inriktade på prestationer och konkurrens, även om det kan vara stora skillnader mellan programmen. De mer teoretiska och studieförberedande programmen präglas i högre utsträckning av konkurrensen om framtida utbildningsplatser jämfört med de yrkesförberedande programmen. Ett förhållande som är väl känt av många elever och som lett till taktiska val av gymnasieprogram. Det individu-

ella programmet inom gymnasieskolan verkar annars ha mest gemensamt med det kompensations- och omsorgsinriktade systemet inom grundskolan.

Det kompensations- och omsorgsinriktade systemet dominerar på alla nivåer inom särskolan. Det har expanderat inom den vanliga ungdomsskolan efter särskolans kommunalisering och dess integration i den kommunala skolororganisationen. Detta har medfört en ökad inskrivning av elever i särskolan. En utveckling vars orsaker är omstridda. Den kan bland annat ses som en följd av en allmänt ökande diagnostisering av olika problem i samhället. Den kan även förklaras av samhällsekonomiska förhållanden, av vikande skatteintäkter och besparingar inom den vanliga ungdomsskolan medan särskolans ekonomi förblivit förhållandevis god. Genom en ökande inskrivning av elever i särskolan får elever med behov av extra stöd inom ungdomsskolan del av de extra resurser som särskolan förfogar över. Ett fenomen som beskrivs av bland andra Magnus Tideman (2000) i hans avhandling "Normalisering och kategorisering".

Av min undersökning av olika EU-projekt<sup>4</sup> framgick att det var vanligt att man inom dessa försökte motivera elever till studier genom att på olika sätt **återupprätta skolans roll som förberedelse inför arbetslivet**. En funktion som annars i stort sett anses ha gått förlorad inom det formella utbildningsväsendet med gymnasieskolans alltmer teoretiska inriktning. En utveckling som diskuteras i nästa kapitel. Återupprättandet av arbetslivets betydelse innebär att skolan inom projekten vänder sig utåt mot arbetslivet för att ta vara på möjligheterna att anordna praktik, arbetsplatsförlagd utbildning och lärlingsutbildning utanför skolan. Den kan också innebära att man vänder sig inåt, och inom ramen för utbildningar som fordonsprogrammet återskapar arbetsplatsliknade miljöer och villkor.

Erbjudandet om **en andra chans** har länge präglat vuxenutbildningen. För att denna andra chans skall få ett verkligt innehåll fordras att de studerandes ekonomiska förhållanden är drägliga under studietiden. Det krävs också att utbildningen finns på nära håll eller gjorts tillgänglig på annat sätt, genom lärcentra eller distansstudier på nätet.

**Asylerna som tillåter återhämtning** och att den enskilde kan stanna upp och reflektera kring sin situation, utan några direkta krav att prestera något, är en bristvara. Det höga tempot inom många utbildningar är problematiskt för personer som befinner sig i kris, står inför förändrade förhållanden, eller av andra skäl upplever stress. Det har inneburit att arbetsmarknadsutbildningar, folkhögskolekurser, studiecirklar, tekniska eller naturvetenskapliga basår, collegeår och enstaka kurser på universitet och högskolor i allt högre grad har kommit att användas av personer som en tillfällig asyl från vardagens krav. För några bidrar detta studieval sannolikt till återhämtning och personlig utveckling. Utbildningar

---

4) På gränsen mellan utbildning och arbete. Om vuxenblivande, utbildning och arbetsliv – erfarenheter från 24 EU-projekt i Sverige –publicerad år 2001 av Svenska ESF-rådet.



som bidrar till ökad skuldsättning är dock mindre väl lämpade eftersom kriser och personliga problem ofta kan vara svåra att förena med krävande studier.

Ofta är kurser som syftar till bildning och personlig utveckling att föredra vid dessa tillfällen av omorientering i tillvaron. De utgör många gånger ett stöd under omställningsprocessen. Inom gymnasieskolan finns en rad kurser av det slaget som tillval, men inte som alternativ för en hel termin. Arbetsmarknadsutbildningar har tidigare haft en bred flora av allmänt yrkesförberedande kurser, men dessa har alltmer kommit att ersättas av yrkesutbildningar. Av min tidigare undersökning framgick dock att folkhögskolor och studieförbund ofta kunde erbjuda vuxenstuderande lämpliga kurser för personlig utveckling, bildning och orientering inom vitt skilda områden. Under senare år har många unga sökt sig till dessa alternativ.

**De frågor som ställts** till den insamlade empirin från utbildningsmiljöerna inom SALT utgår från deras funktioner både för den enskilde och för utbildningssystemet i stort. På ett mera allmänt plan syftar frågorna till att klarlägga vad som kännetecknar de alternativa utbildningsmiljöer som ingick i SALT. När det gäller utbildningsmiljöerna relation till den enskilde handlar frågorna om vilka målgrupper utbildningarna vänder sig till. Det handlar vidare om vilka funktioner de alternativa miljöerna fyller och vilka betydelser de har för sina målgrupper. Det handlar även om målgruppernas faktiska tillgång till utbildningsmiljöerna.

Andra frågor som riktats till den insamlade empirin har syftat till att klarlägga de alternativa utbildningsmiljöernas relationer till och betydelse för hela utbildningssystemet, arbetslivet och samhället i stort. Det handlar bland annat om de icke-formella utbildningsmiljöernas förmåga att kommunicera det lärande som äger rum med omvärlden, och då särskilt med det formella utbildningssystemet och med arbetsmarknaden.

## Att spåra metoder

Ett inslag i forskningen har även varit att granska de metoder som utvecklats inom SALT. Det har varit en grannliga uppgift eftersom metoder inte låter sig identifieras på något enkelt och entydigt sätt. De utgör sociala konstruktioner som någon urskiljer och benämner metoder. Det kan vara forskare, projektmakare, handledare eller någon deltagare som "upptäcker" att det man gör kan beskrivas som en metod. För att upptäckten av en metod skall bli giltig även för andra krävs att de accepterar och uppfattar den som meningsfull. Att spåra metoder innefattar utöver själva upptäckten och beskrivningen av metoden ett "begrifliggörande" där denna relateras till ett sammanhang. Det kan vara både ett teoretiskt och ett praktiskt sammanhang. Med evidensbaserade metoder avses sådana metoder som påvisats leda till de resultat som avsågs.

De modeller och metoder som presenteras i denna rapport har inom SALT inte utsatts för en sådan systematisk evidensprövning. De har dock visat sig stå emot prövningen i de verksamheter där de används, och kan därför beskrivas som lovande. En mera ingående presentation av dessa modeller och metoder redovisas i rapporten om vägledning.

Ellström (1996) påpekar att allt lärande syftar till att öka vår kompetens och vår förmåga att påverka tillvaron. Lärande är nära relaterat till både anpassning respektive utveckling och förändring. Vi lär oss genom tyst kunskap eller förtrogenhetskunskap vilka normer, traditioner och vanor som gäller inom ett område. Vi behöver ett **anpassningsinriktat lärande** för att tillägna oss rutiner och användbara metoder för att hantera tillvaron. Vi slussas in i dessa genom ett **reproduktivt lärande** som anger hur vi skall bete oss. Vi tillägnar oss även metoder baserade på så kallade "knowing-how-kunskaper", som anger hur vi skall hantera olika problem. Jämte detta anpassningslärande finns ett behov av teoretiska kunskaper, eller så kallade "knowing-what-kunskaper" för utveckling och förändring. Ett utvecklingsinriktat lärande förutsätter ett reflexivt handlande på en meta-kognitiv nivå, där vi ifrågasätter vad vi tror oss veta om oss själva och våra kunskaper.

Det anpassningsinriktade lärandet underlättar vardagen för oss, men ett lärande som ensidigt betonar anpassning till vardagen riskerar på sikt att bli ett hinder för utveckling. Vi behöver, menar Ellström, av det skälet en balans mellan ett anpassningsinriktat lärande och ett utvecklingsinriktat och reflekterande lärande som ifrågasätter detta. Både teoretiska kunskaper och kunskaper om oss själva och om kunskapens natur är därför viktiga inslag i all utbildning.

För att ett **utvecklingsinriktat lärande** skall kunna omsättas i handling krävs inte bara faktiska förutsättningar i form av ett objektiva handlingsutrymme utan också ett subjektivt handlingsutrymme i form av självförtroende och tillit till den egna förmågan att påverka tillvaron. Lärande blir därmed nära förknippat med begreppet empowerment. Med detta förstås alla processer som leder till att människor kan stärka sin ställning, få ökat självförtroende och utvidga sitt subjektiva handlingsutrymme och bli ägare av sina liv. Det handlar på individnivå om att människor mobiliserar sina resurser och tar makten över sina liv, och på samhällsnivå att de blir delaktiga i samhällsutvecklingen. Tengqvist med flera (2007) skriver i boken "Kärnan av empowerment" att empowerment handlar om att förändra maktstrukturer i samhället. För att kunna göra detta krävs medvetenhet om strukturerna och på vad sätt de bidrar till att begränsa tillvaron. Denna medvetenhet får man, enligt Freire (1979), i de gemensamma försöken att förändra tillvaron. Freire skiljer detta handlingsinriktade lärande från en passiviserande katederundervisningen som enbart strävar efter anpassning.

Urkraft talar om empowerment som frigörandet av alla människors inneboende "urkrafter". Värdet av detta förväntas komma alla till del. När människor bryter

sin passivitet kan de bli samhällsbyggare och bidra till utvecklingen. Urkraft utgår från att alla människor vill bidra till denna även om de inte alltid själva har insett detta ännu. Den frigörande pedagogiken inom Urkraft är tänkt att skapa denna insikt och bidra till att utveckla människor till medvetna samhällsbyggare. Detta sker genom att människor möter utmaningar som kräver deras engagemang och stärker deras tilltro till förmågan att förändra samhället tillsammans med andra.

## Genus eller gender

Begreppet genus är en översättning till svenska av engelskans "gender" som började användas mer allmänt i Sverige på 1980-talet. Det ersatte därmed begreppet könsroll som hade använts tidigare. Med införandet av begreppet genus markerades att identiteten som man eller kvinna inte var roller som man lättvärdigt kunde växla mellan. Med genus betonades även att dessa könsidentiteter var sociala konstruktioner som skapades och upprätthölls av en given genusordning.

Genusordningen beskrev en samhällelig könsordning där kvinnor var underordnade män. Denna underordning uppstår, enligt Hirdman (2002) inte ur biologiska skillnader mellan könen utan ur samhälleliga strukturer. Med begrepp som genuskonstruktioner betonas att kvinnors underordning skulle uppfattas som en social konstruktion, som varierade mellan olika kulturer och över tid.

Även om denna underordning skär genom alla sociala skikt av samhället tar den sig olika uttryck beroende på klass, etnicitet, kultur, religion, sexuell identitet och ålder. Det är skillnad mellan att vara kvinna och välbärgad direktör vid ett svenskt exportföretag eller att vara kvinna och långtidssjukskriven och ha tvingats fly från ett krigshärjat land. Kvinnors underordning i samhället kan av det skälet, menar Xist/Kvinnoforum, inte reduceras till att enbart handla om kön. Denna påverkas även av andra förhållanden. Begreppet gender tar, enligt deras mening, jämfört med begreppet genus större hänsyn till detta. I rapporten används i fortsättningen begreppet gender i en sådan vidare betydelse.

Xist hade en central ställning när det gällde genderfrågor inom utvecklingspartnerskapet SALT. De svarade för genomförandet av en genderutbildning och bidrog även på andra sätt till utvecklingen av en genderanalys av lärandet inom respektive miljö. Genomförandet och resultaten av genderanalysen redovisas i annan rapport.

## Livs – och karriärvägledning

Med rapporten om vägledning redovisas erfarenheterna från SALT avseende livs- och karriärvägledning. Det handlar bland annat om upprättandet av en metodbank med övningar och material som kan användas vid vägledning av olika grupper, en form av meritportfölj som kan användas av enskilda personer som vill stärka sin ställning på arbetsmarknaden, en metod för validering av erfarenheter från vården för den som önskar bli vårdbiträde, en genderutbildning för den som vill förstå och arbeta med gender och genusstratifiering.

## En gemensam produkt

Att som forskare ingå i utvecklingspartnerskapet SALT har inneburit att frågor som aktualiserats av forskningen kunnat diskuteras både med forskarkollegor och med medlemmarna i utvecklingspartnerskapet. Denna tillhörighet till dubbla gemenskaper, både med kollegor inom forskarmiljön på högskolan och med partner inom utvecklingspartnerskapet har bidragit till en mer allsidig analys av det insamlade materialet. Det har också underlättat tillgången till de miljöer som skulle undersökas. I en särskild metodrapport som bilagts rapporten diskuteras valet av forskningsstrategi och de metoder som använts mera ingående. I rapporten ges även anvisningar löpande i texten om vilka data som samlats in, och hur detta skett.

Rapporten kan, som framgått av inledningen, ses som en kollektiv produkt, sprungen ur utvecklingspartnerskapet SALT. Ansvaret för de slutsatser och de åsikter som förs fram är dock självfallet helt och hållet författarens.

## Rapportens disposition

I detta kapitel inleddes rapporten med att presentera utvecklingspartnerskapet SALT och de partner som ingick i detta. Vidare formuleras ett antal frågeställningar som sedan kommer att belysas i de kapitel som följer. Kapitlet avslutas med en redovisning av rapportens disposition.

För att förstå de icke-formella utbildningsalternativen och andra alternativa miljöer för lärande presenteras i kapitel 2 "Det formella utbildningssystemet". I detta kapitel diskuteras utifrån aktuell forskning och debatt både grundskolan, gymnasieskolan, vuxenutbildningen och högskolan. Även om eleverna, enligt de undersökningar som gjorts av ungdomsstyrelsen (2003), i stort sett är nöjda med utbildningarna är utmaningarna stora. Det gäller inte minst EU:s ambitioner om en kompetensutveckling som skall bidra till att öka tillväxten, och till att Europa kan ta upp konkurrensen med tillväxtområden i Nordamerika, Asien och

Indien. En strategi som innefattar både det livslånga lärandet under hela livet, och det livsvida lärandet som sker inom alla delar av samhället.

I kapitel 3 ges en allmän presentation av de alternativa miljöer för lärande som ingick i SALT, och vad som kan sägas vara deras bidrag till utvecklingspartnerskapet. Med kapitel 4 "Sherpa - unga kvinnor, gender och empowerment" redovisas Xist/Kvinnoforums bidrag Sherpa-vägledaren. I kapitel 5 "ABF-skolan i Skellefteå – folkbildning som resulterar i betyg" presenteras den modell för validering mot betyg som utvecklats i samverkan med vuxenutbildningen och CV, centrum för vägledning och validering. I kapitel 6 "Kreativt Lärande i Verkligheten" redovisas en modell av det individuella programmet som tar tillvara arbetslivets resurser i utbildningen. I kapitel 7 "Access till utbildning och jobb genom Urkraft" beskrivs det Accessprogram som utvecklats av Urkraft och utvecklingspartnerskapet Access. Vidare redovisas hur Open College Network Sweden bidrar till kvalitetssäkring av Accessprogrammet och till att göra deltagarnas resultat kommunicerbara gentemot omvärlden. Kapitel 8 "Att bygga broar mellan högre utbildning och arbetsliv" redovisar en modell för hur ett program inom högskolan i Halmstad låter studenterna genomföra projekt utanför högskolan under utbildningen. Vidare beskrivs hur 200X genom att arrangera ett Open Space för studenter, lärare, tidigare studenter och arbetslivsföreträdare kunnat bygga nya broar mellan utbildningen och arbetslivet.

Kapitel 9 "Diskussion och Sammanfattning" diskuterar gemensamma drag hos de miljöer som studerats. Diskussionen leder fram till en handlingsteoretisk tankeram som sammanfattar några karakteristiska hos lärandet i "icke-formella miljöer". Denna kan användas för att analysera det lärande som sker i andra icke-formella miljöer, liknande de som studerats i denna rapport. Rapporten avslutas med redovisning av dess referenser och av en metodbilaga.

# Kapitel

# 2

## Det formella utbildningssystemet

*Det formella utbildningsväsendet genomgår en rad radikala förändringar under senare delen av 1900-talet. Dessa leder i början av 1960-talet till en sammanhållen grundskola för alla, åtföljd av en treårig gymnasieskola dit nästan alla ungdomar söker sig. Försämrade statsfinanser bidrar under 1980-talet till en "kommunaliseringsreform" där ansvaret för skolan övergår från staten till kommunerna. Friskolor och införandet av en "skolpeng" som följer eleven skapar en marknad där elever och föräldrar förväntas uppträda som kunder. Utbildningsutbudet profileras under 2000-talet och folkhemmets motto "en skola för alla" ersätts av marknadens honnörs ord "valfrihet för alla".*

### Några av skolans problem

Snabba samhällsförändringar ställer skolan inför nya utmaningar

Skolan uppfattas inte längre som en förberedelse inför arbetslivet och en tillvaro som vuxen

Tilltagande disciplinproblem

Snedrekryteringen till högre utbildning kvarstår

**LO** och Gudmund Larsson (2001) betraktar i boken "Resa i första klass" det svenska utbildningsväsendet ur arbetarrörelsens perspektiv. Larsson menar att socialdemokratin under 1900-talet bidragit till en reformering av utbildningsväsendet inom framförallt tre områden. Arbetarklassens barn har genom reformerna tillförsäkrats tillträde till högre utbildning på samma villkor som andra

Reformeringen av skolan stannar vid organisatoriska förändringar – arbetssättet oförändrat

...men eleverna själva uppger att de är nöjda med skolan, ju längre de gått i skolan desto nöjdare är de.

barn. De har genom en gemensam grundutbildning uppnått samma förutsättningar när det gäller konkurrensen om utbildningsplatser och ämbeten. Social mobilitet skulle emellertid inte behöva innebära att de övergav sitt ursprung och sina tidigare värderingar. Mot karriären och "klassresan"

ställdes "bildningsresan" vars mål var personlig utveckling och tillägnande av humanistiska värden snarare än konkurrens om framtida positioner. Arbetarrörelsens bildningsförbund ABF skulle tillsammans med ett nät av folkhögskolor slå vakt om bildningsidealen och förmedla arbetarrörelsens grundläggande värderingar. Ett förhållande som vi har anledning att återkomma till längre fram i rapporten, när vi diskuterar möjligheterna och det lämpliga med att införa betyg inom ABF-skolans vuxenutbildning. En utbildning som vänder sig till dem som har den kortaste utbildningen. ABF når genom sina arbetsplatsombud ut på arbetsplatserna.

Larsson (a.a.) var kritisk på en rad punkter till den "nya ungdomsskolan" såsom den gestaltade sig år 2000. Det gällde både de vaga målformuleringarna i skolans styrdokument, huvudmännens och skolverkets bristande uppföljningar och inflytandet från pedagogiska idéer som såg betyg och läxor som något föräldrat. Skolans problem låg, betonade Gudmund Larsson, emellertid inte i att reformerna varit missriktade eller felaktiga. Skolans problem var en följd av samhällsliga förändringsprocesser som innebar att kraven på skolan ökade dramatiskt. Det hade skett en omgestaltning av samhället under de senaste tjugo åren vars konsekvenser skolan saknade resurser att hantera på egen hand. Man hade bland annat svårt att anpassa undervisningen till informationssamhällets snabbt växande kunskapsmass och till elevernas skilda förutsättningar att orientera sig i informationsflödet. En oförmåga som bidragit till att dagens gymnasieskola ofta kommer till korta vid jämförelser med den "gamla gymnasieskolan" mer avgränsade uppdrag. Jämförelser som haltar även av andra skäl. Den "gamla gymnasieskolan" kunde nämligen sortera ut ointresserade elever och elever som bedömdes sakna fallenhet för studier.

### Ungdomsskolan

(Förskola)

Grundskola

Gymnasieskola

Särskola

Specialskola

Ungdomsskolan i sin helhet omfattar förskoleklasser med nära 90 000 elever, grundskolan med drygt en miljon elever, gymnasieskolan med nära 350 000 elever, särskolan med nära 15 000 elever inom grundsärskolan och drygt 7 000 elever inom gymnasiesärskolan. (Skolverket 2005) De organisatoriska problemen var många och det kunde vara svårt att rekrytera skollära och behöriga lärare. De besparingar som genomfördes förvärrade situationen.

Grundskolan kritiserades i media för bristande ordning och för tilltagande disciplinproblem. I några fall var problemen av en omfattning som gjorde att skolledningarna tvingades stänga skolan. Även om det bara var ett fåtal skolor där situationen var lika alarmerande fick dessa skolor utgöra exempel i skoldebatten för en utveckling som uppfattades som en pågående trend. I själva verket är skillnaderna stora mellan olika skolor i skilda delar av landet och inom en och samma kommun. Att det fanns exempel på skolmiljöer där det stundtals kunde vara svårt att upprätthålla ordningen i klassrummet och där det rådde en rå umgängeston, upplevdes dock som ett misslyckande för grundskolan.

Det rapporterades om en ökad förekomst av mobbning och vandalisering. Av den inhemska debatten kunde man få intrycket att dessa fenomen skulle vara begränsade till svenska skolor. Det var emellertid inte fallet. Liknande fenomen rapporterades från en rad industrialiserade västländer.

Ett annat problem som lyftes fram i debatten var skolans oförmåga att nå de uppsatta kunskapsmålen. År 2004 slutade nära 25 procent av eleverna grundskolan utan att ha nått kunskapsmålen i ett eller flera ämnen. Flertalet elever var dock godkända för studier på gymnasieskolan. För att en elev skall vara behörig att antas på något av gymnasieskolans nationella program krävs godkänt i ämnena svenska, engelska och matematik. År 2004 hade drygt 91 procent av flickorna och drygt 88 procent av pojkarna nått målen och godkänts för studier på gymnasieskolan (Skolverket 2005). Kritiker menade att behörighetsreglerna till gymnasiet bidrog till att skapa en "tre betygsskola" där andra ämnen miste sin betydelse (Larsson 2002).

Ungdomar har under 1990-talet kommit att tillbringa allt längre tid i utbildning. En följd av att alla program inom gymnasieskolan har blivit treåriga, och att nästan alla ungdomar går vidare till något av de nationella programmen eller till det individuella programmet. Hösten år 2004 gick drygt 89 procent av eleverna som lämnade grundskolan vidare till något av gymnasieskolans nationella program. Räknades även eleverna som började på gymnasieskolans individuella program, började drygt 98 procent av de unga på gymnasieskolan. Det var ingen skillnad mellan könen, lika många pojkar som flickor som sökte och antogs till gymnasieskolan. (Skolverket 2005)

Andelen ungdomar som gick vidare till högre studier inom universitet och högskolor rapporteras samtidigt öka till 46 procent (Ungdomsstyrelsen 2003; Ungdomsstyrelsen 2007). Det är dock fortfarande färre elever från arbetarklassen som väljer att studera på högskolor och universitet. Den lägsta utbildningsnivån höjdes dock rejält. Andelen av befolkningen med endast grundskoleutbildning sänktes under 1990-talet från 30 till 20 procent. De som saknar längre utbildning har som regel svårare att etablera sig på arbetsmarknaden, de har kortare anställningar och ofta lägre lön (a.a.).



Trots att grundskolan och gymnasieskolan utsätts för hård kritik var ungdomarna som regel nöjda med dem. Nära 65 procent av de unga uppgav i ungdomsstyrelsen attitydundersökning (Ungdomsstyrelsen 2003; Ungdomsstyrelsen 2007) att de var nöjda med sin utbildning. Av ungdomar som läst på universitet och högskolor uppgav drygt 80 procent att de var nöjda med utbildningen. Att bo i glesbygd eller vara arbetslös var dock något som påverkade inställningen. Av dem som bodde i glesbygd uppgav 55 procent att de var nöjda med utbildningen och av dem som var arbetslösa var endast 38 procent nöjda med sin utbildning. De åldersgrupper som var mest nöjda med sin utbildning var ungdomar i åldern 16 till 19 år och de äldre som var 55 till 74 år. Endast en av tio i åldern 16 till 19 år uppgav att de var missnöjda med sin utbildning. (a.a.)

## Gymnasieskolan

Gymnasieskolans mål är enligt Utbildningsdepartementet (2000) att kvalificera de unga för deltagande i samhällslivet och för ett utvecklande arbetsliv. Man erbjuder undervisning på 17 nationella program med 44 nationellt fastställda inriktningar. Utbudet varierar dock mellan kommunerna och några kommuner erbjuder utöver de nationella programmen egna varianter. Regeringen beslöt i februari 2007 att tillsätta en särskild utredare som skall komma med förslag på gymnasieskolans framtida organisering. Utgångspunkten är att den sammanhållna utbildningen överges och att utbildningen organiseras i en studieförberedande, en yrkesförberedande och en lärlingsutbildning.

Gymnasieskolans individuella program (IV) vänder sig till ungdomar som saknar behörighet att antas på de nationella programmen eller till andra lokala varianter av dessa. Individuella program syftar till att de unga skall få behörighet att börja på något av de nationella programmen. Individuella program kan utformas tämligen fritt och genomföras av andra utbildningsanordnare än gymnasieskolan. Det individuella programmet har bidragit till framväxten av många miljöer för alternativa former av lärande. Både Urkraft i Skellefteå och Kvinnoforum/Xist i Stockholm har genomfört IV-utbildningar inom gymnasieskolan. Det är dock inte dessa som uppmärksammas i denna rapport. Det är istället Urkrafts Accessprogram – för unga arbetslösa och Kvinnoforum/Xist's kursmodul Sherpa som i första hand utvecklades för vägledning av unga kvinnor.

Vidare i rapporten riktas uppmärksamheten mot KLIV som utvecklades som en variant av det individuella programmet inom gymnasieskolan i Skellefteå. Det individuella programmet innefattar ett antal olika varianter i riket. Eleverna kan som i KLIV förena studier med praktik i arbetslivet. Det finns även individuella program (IVIK) som utgör en form av introduktionskurser för invandrare. Individuella program kan inriktas mot något nationellt program (PRIV) eller bara omfatta enstaka nationella kurser. (SOU 2003:92)

## Ungdomsskolans feminisering

Kvinnors dominans inom lärarkåren uppmärksammas ofta som ett uttryck för skolans feminisering, medan andra uttryck som handlar om kvinnors ställning i skolans organisation inte diskuteras i samma omfattning. Överrepresentation av kvinnor inom läraryrken är något påtagligt, och denna kan beskrivas med kvantitativa mått. Hela 98 procent av de anställda inom förskolan är kvinnor och inom grundskolan är 74 procent av alla anställda kvinnor (Skolverket 2005). Ett förhållande som brukar framhåvas som problematiskt och som stundtals åberopas som en anledning till disciplinproblemen i skolan (Coffey 2001). Det antas även undergräva skolans trovärdighet när det gäller att driva frågor om jämställdhet.

Kvinnors makt och ställning i skolans organisation diskuteras dock inte i samma omfattning. En anledning till detta skulle kunna vara att maktrelationer är svårare att identifiera än kvantitativa förhållanden. En annan anledning skulle vara att mäns överordning inom skolan uppfattas som något självklart och naturligt. Fastän kvinnor dominerar som lärare i klassrummen är män överrepresenterade inom skolsystemets olika ledningsfunktioner. Taylor (1995) beskriver i artikeln "Glass ceilings and stone walls" hur begränsat kvinnors inflytande var över skolans organisation och policy. Det finns ingen anledning att anta att Sverige skulle utgöra ett undantag i det avseendet.

Skolverket (2005) konstaterar att skolan har en viktig uppgift när det gäller att förespråka jämställdhet och kvinnors och mäns lika värde. Skolan har i uppdrag att aktivt främja kvinnors och mäns lika möjligheter och motverka traditionella könsmonster. Ett medvetet könsperspektiv skall vara synligt både i innehållet och i de metoder som används i undervisningen, och det skall genomsyra skolans hela organisation. Detta framgår både av skollag och läroplan.

Resultatet av detta uppdrag är dock klen. Valen till gymnasieskolans nationella program avspeglar samma traditionella könsmonster som förekommer på arbetsmarknaden. Av 17 nationella program hade endast 2 en jämn könsfördelning. Pojkar dominerar på 6 program, flickornas andel uppgick i dessa som mest till 14 procent. På de resterande 9 programmen dominerar flickor. Andelen pojkar uppgick här som mest till 40 procent. Flickor väljer i högre utsträckning än pojkar att läsa vidare på universitet och högskolor.

Parsons (1949) såg utbildningsväsendet som en socialisationsagent vars funktion var att fördela den tillgängliga arbetskraften till lämpliga positioner i samhället. Han avsåg därmed männens konkurrens om arbetstillfällen. Kvinnor skulle i det amerikanska samhälle, som Parsons utgick från, svara för hemmets skötsel och omsorgen om barnen. Beck (1992) konstaterar att den världsbild som Parsons beskrev 1949 inte längre existerar. Det är inte i samma omfattning

självklart hur män och kvinnor organiserar familjelivet eller vilka roller de har i arbetslivet. Det är, poängterar Beck, inte längre traditionen utan kvinnors och mäns val som avgör hur framtiden kommer att gestalta sig. Mäns överordnade ställning har dock inte spelat ut sin roll. När det gäller kvinnors dominans bland de studerande på universitet och högskolor kan det leda till att kvinnor stärker sin ställning på arbetsmarknaden, och på ledande poster. De som utpekats som förlorare är unga män i glesbygden. Det kan dock omvänt leda till att män etablerar sig snabbare i yrkeslivet och därigenom befäster sin ställning.

## Learning to labour

Engelska ungdomsforskare inom den s.k. Birminghamskolan uppmärksammade redan på 1970-talet den bristande ordningen i de brittiska skolorna. De förklarade denna som uttryck för motsättningar mellan pojkar från arbetarklassen och en skolkultur präglad av medelklassens värderingar. I rapporten "Learning to labour" beskrev Paul Willis (1977) hur ett antal pojkar från arbetarklassen gjorde uppror mot skolan. De erövrade makten genom att sprida "kaos och oordning" omkring sig. De representerade en manlig arbetarklasskultur och trakasserade inte bara lärare utan lika ofta kvinnliga elever. Birminghamskolans stora och svepande förklaringsmodeller på samhällsnivå kompletteras efterhand av förklaringar som utgick från vad som skedde i klassrummet. Begrepp som klass, gender och etnicitet återkommer dock fortfarande i analyser av situationen i skolan.

Ordningsproblem uppfattas ofta i debatten som uttryck för att lärare och skolledning saknar förmåga att kontrollera eleverna. En åsikt som delas av många lärare. McPherson (1972) och Gregg (1995) fann att lärare bedömde varandra utifrån förmågan att skapa arbetsro i klassrummet. Fenwick (1998) menade att arbetsron ofta infann sig om läraren förmådde att skapa den rätta balansen mellan arbete och lek, tystnad och samtal, lärarstyrd och fri undervisning, samt att skapa trygghet och hålla klassrummet fritt från hotfulla inslag.

Oron i klasserna brukar även tillskrivas avsaknaden av behöriga lärare. Något sådant samband har emellertid inte kunnat identifieras. Bristen på kvalificerade lärare framstår dock som ett problem. Den var störst inom gymnasieskolan där var fjärde lärare saknade pedagogisk högskoleutbildning. Kommunerna saknar dessutom, påpekar skolverket (2005), planer för att komma tillrätta med situationen. Ett annat förhållande som brukar utpekats som orsak till den bristande ordningen inom skolan är avsaknaden av fungerande metoder för att komma tillrätta med disciplinproblemen.

## Från att bli något – till att bli någon

Skolan växte fram i samband med industrialismen. Innan dess fanns det inget behov av en allmän skola. Barnen tog över föräldrarnas sysslor i hemmen och lärlingar lärdes upp i olika hantverk av etablerade mästare. När arbetet förflyttas från hemmet till de framväxande industrierna sökte sig befolkningen till städerna och till deras närhet. Bostadslöshet och trångboddhet bidrog till att barn och ungdomar uppehöll sig på gator och torg. Skolans uppgift blev att förmedla fostran och utbildning, men också att erbjuda social omsorg om barnen medan föräldrarna arbetade. Dessa skolans grundläggande funktioner verkar i stort sett vara desamma i det moderna samhället.

De ungas etablering på arbetsmarknaden sker dock långt senare på 2000-talet än för hundra år sedan. Skolgången har förlängts från några år till drygt tolv år och för ungdomar som väljer att läsa vidare ännu längre. Möjligheterna att studera som vuxen har också byggts ut. Under tider av arbetslöshet har utbildningen kunnat erbjuda en alternativ sysselsättning. Skolan har annars haft som funktion att förbereda eleverna inför arbetslivet. Det kan gälla specifika kunskaper inom olika områden, men också tillägnandet av grundläggande värderingar. Anders Persson (1994) hävdar att skolans centrala uppgift kommit att bli att vänja de unga vid prestationer, och få dem att inse det framtida värdet av detta. Att skolan har en sådan disciplinerande funktion uppmärksammas även av andra forskare. Etnologen Jonas Frykman (1998) beskriver i boken "Den ljusnande framtid!" den "gamla" skolan från 1950-talet som en traditionsbunden pluggskola med syfte att fostra eleverna till goda medborgare och förbereda dem inför arbetslivet. En skola vars ambitioner var att förbereda eleverna inför vuxenlivet och förmedla kunskaper som uppfattas som relevanta inför framtiden. Det var samtidigt kunskaper som var annorlunda än det eleverna mötte hemma eller i umgänget med kamraterna på fritiden.

Den "moderna skolan" som etablerades under 1980-talet hade däremot, menar Frykman, inte längre monopol på kunskapen om omvärlden. Skolans kunskaper hade invaderats av kommersiella och andra "yttre" intressen från det omgivande samhället, och skolan hade därmed blivit oförmögen att längre utgöra ett alternativ till hemmen och kamratkretsen. De hade inte längre några unika kunskaper som efterfrågades av eleverna.

Den långtgående individualiseringsprocess som genomsyrar hela samhället påverkade även skolan, påpekar Frykman (a.a.), och noterar att skolans strävan under 1990-talet inte längre var att eleverna skulle bli något, utan att de skulle uppleva sig som någon. Personlig utveckling, självkänsla och identitetsutveckling blev begrepp som beskrev den nya skolans strävanden.

Identitetsutvecklingen börjar med den primära socialisationen under barndomen i föräldrahemmet. Våra minnen från den tiden integreras senare med nya upplevelser i våra självbiografier. Tidiga upplevelser får därmed stor betydelse för vår identitetsutveckling längre fram i livet. Det gäller inte minst erfarenheter av kön, klass och etnicitet. Under den sekundära socialisationen under ungdomsåren vidgas kretsen av betydelsefulla personer som påverkar våra upplevelser av vardagen, till att innefatta jämnåriga kamrater, lärare och andra vuxenförebilder.

Erfarenheterna från skolan innefattande själva inlärningsprocessen, bemötandet från lärarna och umgänget med jämnåriga kamrater på rasterna bidrar tillsammans med våra tidiga minnen till våra nya identiteter. I det moderna samhället är emellertid inte identiteter något beständigt. Det handlar mera om att visa upp ett yttre än att utveckla bestående inre egenskaper. Bauman (2004) påpekar att: "Identities are for wearing and showing. Not for storing and keeping."

## Skola eller ungdomsomsorg

Det fanns också en kritik som menade att skolreformer och läroplansrevisioner skapat fler problem än de löst. Några menar att de ständiga förändringarna bidrog till att skapa en form av utvecklingsstress inom skolan. Andra hävdade omvänt att reformeringen av skolan inte varit tillräckligt långtgående (Larsson 2002). Skolans regelverk och organisation hade visserligen genomgått radikala förändringar men innehållet och didaktiken hade i stort sett förblivit den samma. Den elevcentrerade "klasslärar-traditionen" som förespråkades av reformvännerna hade fått fotfäste enbart på grundskolans låg- och mellanstadium, medan läroverkstidens "ämneslärartradition" med betoning av specifika ämneskunskaper behöll sin ställning på högstadiet och inom gymnasieskolan. Detta innebar en fortsatt uppsplittring av undervisningen på flera ämnen, vilket inte gav någon sammanhängande tid för en mer verklighetsanknuten undervisning. Utvecklingen mot lärarlag med gemensamt ansvar för större undervisningsblock uppfattades av många kritiker som ett hot mot kraven på djupare ämneskunskaper (Larsson 2002). Anhängare av ämneslärartraditionen slog vakt om de ämnes-specifika kunskaperna och sina positioner i undervisningen.

Larsson (a.a.) menar att skolan står inför en skiljeväg på grund av dess stora och delvis motstridiga uppgifter. Sociala ambitioner och en sammanhållen skolgång står, menar han, mot utbildningspolitiska strävanden. Ett alternativ skulle, enligt Larsson (a.a.), vara att fortsätta på den inslagna vägen. Det skulle, hävdar Larsson, sannolikt innebära att skolan skulle bli "mindre skola" och "mera av kommunal ungdomsomsorg". Ett andra alternativ skulle vara att skolan återtar sin tidigare roll som kunskapsförmedlare.

**En ungdomsskola där omsorgssystemet expanderat och trängt undan undervisningen** är ett alternativ som Larsson (a.a.) kraftfullt värjer sig mot. I denna har kraven på prestationer och kunskaper, enligt hans mening, ersatts av sociala ambitioner med målsättning att eleverna skall trivas och vilja vistas i skolans lokaler. Skolan framstår i detta scenario närmast som en vänlig förvaringsplats av barn och ungdomar. Arbetslagen av lärare har förvandlats till kollektiva ”omsorgslag” där ämneskunskaper inte längre är avgörande för lärarnas arbetsfördelning sinsemellan. Lärare och övrig skolpersonal ses som vuxna förebilder som genom sitt föredöme skall överföra skolans värdegrund till eleverna. Kraven på kunskaper begränsas till ett fåtal ämnen kompletterade av ett antal valbara kurser.

**En kunskapsförmedlande skola** beskriver Larsson (2002) närmast som en institution som på statens uppdrag bedriver en likvärdig utbildning över hela landet. Med program och kurser som följs upp och utvärderas. Lärare och skolpersonal har kunskaper för sina speciella arbetsuppgifter och ingen lärare får en fast tjänst utan ämneskunskaper och behörighet att undervisa i ämnet. Eleverna skall erbjudas individualiserad undervisning anpassad efter deras studiemotivation och deras studieförmåga. Övergångar mellan skolformerna, grundskola, gymnasieskola och högskola eller universitet regleras genom tydliga behörighetskrav. Betyg skall vara utslagsgivande i konkurrensen om utbildningsplatser.

**Erfarenheterna från SALT pekar dock på ett tredje alternativ** nämligen att ungdomsskolans uppdrag inte längre ses som en avgränsad uppgift enbart för det formella utbildningsväsendet. Erfarenheterna från SALT visar att många av de problem som det formella skolsystemet brottas med kan få sin lösning genom ett närmande till det icke-formella systemet. Något som vi har anledning att återkomma till längre fram i rapporten.

## Från sammanhållen skola till marknadsorientering

Två av ”Chicagoskolans” förgrundsfigurer har kommit att påverka svensk skolpolitik. Det gäller sociologen Georg Herbert Mead (1934) vars teorier om lekens betydelse för barnets utveckling kom att få stort inflytande över barnomsorgen och förskolan, och pedagogen John Dewey (1999) vars tankar om gemenskapens betydelse för en demokratisk fostran kom att bidra till sammanslagningen av folkskolan och realskolan till ”enhetsskolan” (1950) och sedermera ”grundskolan” (1962). Den politiska uppslutningen kring en demokratisk skola och skola för alla var stor. Även om uppfattningarna om vad det innebar kunde skilja sig åt mellan olika aktörer.

Larsson (2002) förklarar den politiska uppslutningen kring den ”demokratiska skolan” med att de politiska partierna var följsamma gentemot trender som

genomsyrar det svenska samhället. Med enhetsskolan, menar han, hade skolan anpassats till folkhemmets ideal om lika förutsättningar och lika behandling. Värderingar som präglade välfärdssektorn större delen av efterkrigstiden.

De politiska partiernas följsamhet mot trender, skulle enligt Larsson (a.a.), även förklara hur det kom sig att marknadsorienterade tankar kunde få ett så brett genomslag under senare delen av 1980-talet. Den individualiseringsprocess som genomsyrate samhället bidrog till att marknadens tankar om individuell frihet fick genomslag i samhället. Inom skolpolitiken tog det sig uttryck i friheten att välja skola, eller vilken inriktning man ville ge sina studier på gymnasiet.

Den mångfald och valfrihet som eftersträvades inom skolan skulle förverkligas genom en ökad marknadsorientering, där privata och kommunala skolor skulle konkurrera på en "utbildnings-marknad". Denna skapas genom införandet av en "skolpeng" som skulle följa elevens val, en schablonersättning som utbetalas till fristående skolor eller skolor i andra kommuner. Elever och föräldrar blir till konsumenter på den utbildningsmarknad som sålunda skapats, och hemkommunerna har att betala notan och lösa de problem som uppstår.

En ökad marknadsorientering har i andra länder påverkat konkurrensen om elevunderlaget. Det har inneburit en ökad profilering med betoning av värden som uppfattas som positiva av de målgrupper man vänder sig till (Maguire m.fl. 1999). Woods med flera (1998) noterar dock att de skolor de undersökte i England var i stort sett oförändrade. Pedagogiken var densamma och organisationen likaså. Marknadsorienteringen hade däremot medfört att skolans image hade kommit att tillmätas ökad betydelse. Det var skolans varumärke som skulle locka elever och föräldrar. Med hjälp av etablerade marknadsföringsstrategier anpassades skolornas image efter föräldrarnas och elevernas önskemål. I Sverige har marknadsorienteringen tagit sig uttryck i påkostade broschyrer och kurskataloger, annonser i media och olika arrangemang med öppet hus när föräldrar och blivande elever kan besöka skolan. Om dessa arrangemang tidigare bestod av tråkiga massmöten i en aula påminner de numera närmast om de påkostade "event" som föregår introduktionen av en ny bilmodell på marknaden.

Gewirtz med flera (1995) beskriver denna utveckling i engelska skolor med begreppet "glossification" där innehållet saknar intresse, och endast den glättade ytan räknas. En ökad marknadsorientering har bidragit till, påpekar Measor och Woods (1994), att skolor i ökad omfattning ansträngt sig för att möta elevernas och föräldrarnas krav och behov. Gewirtz med flera (1995) menar dock att dylika ansträngningar i huvudsak är ett taktiskt spel för galleriet. Det handlar inte om att möta föräldrarnas och elevernas behov utan om att manipulera dem och stärka skolans image.

Den ökade marknadsorienteringen skulle kunna tänkas innebära fördelar genom att akademiska och didaktiska kunskaper och färdigheter blir till konkurrensfördelar. De fristående gymnasieskolor som etablerats i Sverige verkar dock inte ha satsat på detta. De har den i särklass lägsta andelen lärare med pedagogisk utbildning. År 2004 saknade nära 50 procent av alla lärare pedagogisk utbildning inom friskolorna, enligt Skolverket, vilket skall jämföras med ett genomsnitt om 23 procent för alla lärare inom gymnasieskolan<sup>5</sup>. Även lärartätheten var väsentligt lägre i fristående skolor jämfört med skolor i kommunal regi.

Segregationen på den svenska bostadsmarknaden påverkar skolan. Den har inneburit att vissa skolor fått en oproportionerligt hög andel elever som behöver extra stöd. Det skulle med ökad valfrihet kunna tänkas leda till en flykt från dessa skolor. En undersökning av segregationens effekter på Nya Zeeland, som genomfördes av Waslander och Thrupp (1997), uppmärksammade detta. Det visade sig att skolor inom fattiga bostadsområden tvingades lägga ned mer av anslagen på marknadsföring, jämfört med skolor belägna inom andra områden, för att de skulle kunna behålla sin "marknadsandel" av elevunderlaget.

Satsningarna på marknadsföring innebar dessvärre för skolorna i de fattiga områdena att det blev mindre kvar av anslagen för stöd till enskilda elever med särskilda behov. Gorard (1997) konstaterar att när de offentliga resurserna inom utbildningssektorn används för marknadsföring riskerar eleverna bli de verkliga förlorarna. Konkurrensen mellan skolorna på den skapade utbildningsmarknaden är alltid ett "noll-summe-spel" där den enes vinster utgörs av den andres förluster. Skulle några skolor välja att satsa extra resurser på marknadsföring skulle sannolikt andra skolor känna sig tvingade att följa efter, vilket på sikt skulle urholka anslagen till utbildningssektorn.

## Vuxenutbildning

Under perioden 1997 till och med 2002 erhöll kommunerna extra medel för att anordna gymnasial utbildning inom det s.k. "Kunskapslyftet". Satsningen vände sig till personer som var arbetslösa eller hade en kortare utbildning. Antalet elever i den kommunala vuxenutbildningen fördubblades nära nog genom Kunskapslyftet under senare delen av 1990-talet. Genom en utbyggd vuxenutbildning i kommunal regi skulle alla tillförsäkras rätten att studera på grundskolenivå. Elever som misslyckats med studierna skulle ges en andra chans. Om kommunens resurser medgav det anordnades utbildning på gymnasial nivå eller som påbyggnad inom ett yrke. Kommunalt vuxenutbildning kom att bestå av grundläggande utbildning, gymnasial utbildning och påbyggnadsutbildning. På de kommunala vuxenutbildningarna bestämmer eleverna själva studietakten

---

5) Jämförelsen avser andelen lärare omräknat i heltids tjänster (Skolverket 2005)



och antalet ämnen, och i vilken omfattning de vill kombinera studierna med arbete. Ungdomar som är nyanlända till Sverige kan läsa Svenska för invandrare

### Vuxenutbildning

Kommunal vuxenutbildning

Särvux

CFL – Nationellt centrum för flexibelt lärande

Sfi -Svensk undervisning för invandrare

Folkhögskolor och kompletterande utbildningar

Universitet och högskolor

(Sfi) för att få kunskaper i det svenska språket och om det svenska samhället. Särvux eller utbildning för vuxna personer med intellektuella funktionshinder syftar till att ge kunskaper motsvarande den obligatoriska särskolan. Särvux anordnar kurser på grundsärskolenivå, träningskolenivå och gymnasiesärskolenivå. Den genomsnittliga gruppstorleken inom särvux låg enligt skolverket (2005) på 2,7 elever. Elevernas genomsnittliga ålder var 36 år.

När ansvaret för de särskilda omsorgerna om personer med utvecklingsstörning togs över av kommunerna överfördes samtidigt ansvaret för särskolan till kommunerna. Forskarna Edgren och Petersson (2007) konstaterar i artikel i socialmedicinsk

tidskrift att det finns en risk för överdiagnosticering och en överinskrivning av elever i särskolan för att detta många gånger framstår som det enda sättet att bekosta de pedagogiska insatser som vissa elever behöver. Ungdomsskolan har tvingats rationalisera och spara medan särskolan fortfarande har resurser för extra insatser. Genom att skriva in elever med särskilda behov i särskolan tillförsäkrades dessa, trots besparingarna inom det övriga skolväsendet, nödvändiga pedagogiska resurser. Eleverna kunde behålla sin plats i sin ordinarie klass genom den individuella integration av särskolans elever som blivit allt vanligare efter särskolans kommunalisering. (Tideman 2000)

## Folkhögskolorna

Många unga söker sig till någon av landets folkhögskolor. Dessa representerar en icke-formell utbildning som alltmer kommit att bli en del av det formella utbildningssystemet. Folkhögskolornas utbildningsutbud är ofta profilerat mot något område som musik, konst, journalistik, film, internationella studier och u-land eller bibelstudier. Undervisningen vilar på en uttalad värdegrund. När det gäller studier inom områden som konst, dans, teater och musik har de i många fall kommit att institutionaliseras som en form av förberedande utbildningar inför högre studier. Dessa program har därmed i praktiken fått en ställning som nära nog "obligatoriska" utbildningar.

Hälften av eleverna på folkhögskolorna är i åldern 18 till 24 år. De erbjuds att studera både på enstaka kurser och längre program. Ofta har Folkhögskolorna en blandning av ämnen som medger kompletteringar av brister i grundutbildningen och direkt yrkesinriktade studier. Yngre elever kan gå gymnasieskolans individuella program på en folkhögskola. Det förekommer att eleverna bor i internat på folkhögskolan, men på många skolor följer de enbart undervisningen på dagtid. Några utbildningar kan innehålla längre vistelser utomlands.

## Universitet och högskolor

1950 studerade ungefär 15 000 studenter vid något av de svenska universiteten. Satsningen på högre utbildning har, enligt Högskoleverket, inneburit att drygt 230 600 studenter antagits till högre studier hösten år 2007. Antalet nybörjare ökade jämfört med höstterminen föregående år med 5 procent. Nära 90 procent av de sökande kom in på sina förstahandsval. Som berörts tidigare dominerar kvinnor bland de sökande. Av de studenter som antogs till en kurs eller ett program var 63 procent kvinnor och 37 procent män.

Sammanlagt finns det ett sextiotal anordnare av akademisk utbildning i Sverige. Universitetens och högskolornas huvudsakliga uppgifter är att bedriva utbildning och forskarutbildning samt att samverka med det omgivande samhället. En stor del av den statligt finansierade forskningen sker vid universiteten. Det är riksdag och regering som bestämmer vilka regler som ska gälla och hur resurserna ska fördelas. Utbyggnaden av universitet och högskolor inleddes 1967 med etableringen av ett antal universitetsfilialer som var knutna till vissa "moderuniversitet". Dessa har numera fått status som universitet och sedan dess har ett antal nya högskolor etablerats. Skillnaden mellan ett universitet och en högskola är att universitetet har rätt att utfärda examina på forskarutbildningsnivå. Genom samverkan förväntas även högskolorna kunna bedriva forskarutbildning inom ett visst område.

Målsättningen för utbyggnaden av högre utbildning har varit att minst hälften av alla unga i en årskull skulle söka sig till universitet och högskolor efter avslutade gymnasiestudier. Denna slogs fast i regeringens proposition "Den öppna högskolan" (2001/2002:15). På de större universitetsstäderna väljer långt fler att studera. Ute i landet är situationen en annan. Mycket tyder på att denna inriktning kan komma att avlösas av en satsning på färre lärosäten, och med betoning på kvalitet snarare än kvantitet.

**Den högre utbildningen** delas in i tre nivåer, grundläggande nivå, avancerad nivå och forskarnivå. Verksamheten på högskoleområdet regleras av ett antal myndigheter, däribland Högskoleverket. Det finns 14 statliga universitet och 22 statliga högskolor i Sverige. Dessutom finns det tre lärosäten med enskild

huvudman som har rätt att ge forskarutbildning nämligen Chalmers tekniska högskola, Handelshögskolan i Stockholm och Högskolan i Jönköping. Det finns också nio högskolor, så kallade enskilda utbildningsanordnare, med rätt att ge grundläggande högskoleutbildning och ett antal utbildningsanordnare med examensrättigheter för psykoterapeututbildning. Den kraftiga utbyggnaden av högre utbildning har ifrågasatts av både företrädare för regeringen och högskoleverket. Kritikerna hävdar bland annat att de mindre högskolorna inte kan erbjuda samma närhet till pågående forskning som de större universiteten.

**Reglerna för tillträde** till den grundläggande nivån av högre utbildning framgår av regeringens proposition 2006/2007:107 Vägar till kunskap och kvalitet. Grundläggande behörighet för tillträde till högre utbildning innebär godkända betyg i svenska, engelska och matematik från gymnasieskolan. I övrigt ges universitet och högskolor frihet att själva bestämma kraven för tillträde till sina kurser och program. Regeringen vill dock att höga betyg i kärnämnen skall "löna sig" för dem som vill läsa vidare. Man vill undvika att elever av taktiska skäl väljer att läsa ämnen som ger höga betygspoäng, men som inte förbereder dem för universitets- och högskolestudier. Utbildningar till tandläkare, läkare, arkitekt och psykolog förutsätter maximala antagningspoäng.

**Studenterna tillägnar sig en viss ämneskultur och vissa värderingar** men glömmer efter ett tag vad de lärt sig. Undersökningar av lärandet inom universitet och högskolor kan, menar Marton och Booth (2000) i boken "Om lärande", bidra till en mer generell förståelse av fenomenet lärande. De hänvisar till Dahlgren (1989) som visade att studenter i företagsekonomi snarast socialiseras in i ämnet genom att anta vissa generella sätt att tänka och resonera som är vanliga inom den "företagskultur" som ämnet vilar på. Från att diskussioner i början av utbildningen handlade om ekonomiska orättvisor och en ojämn fördelning av det ekonomiska välståndet, övergick diskussionerna efter några år till att kretsa kring effektivt resursutnyttjande och behovet av fler incitament inom ekonomin.

Studenterna verkade efter inträdet i yrkeslivet inte använda sig av kunskaperna i ämnet. Dahlgren (1985) menar att studenterna tillägnat sig terminologin inom området, sättet att uttrycka sig på, samt även vissa fakta även om minnet av dessa förblevar efter ett tag. Behållningen av faktakunskaper skulle således vara ganska kortvarig. Att studenterna inte utvecklar någon djupare förståelse av de fenomen som de studerar förklarar Dahlgren med att detta inte efterfrågas vid examinationen. Hultman (1996) pekar på en annan förklaring, nämligen att studenternas förståelse påverkas även av andra förhållanden, som rådande attityder i samhället.

En grupp Harvardstudenter undersöktes av Perry som fann att deras värderingar och tänkesätt påverkades av utbildningen. Deras inställning övergick från att ha uppfattat kunskap som absoluta sanningar, eller en "samling korrekta fakta", till att se kunskap som något relativt som kunde skifta mellan olika betraktare,

eller "olika sätt att uppfatta verkligheten på", för att slutligen ta ansvar för sina uppfattningar och se kunskapen som "något de måste förhålla sig till även om kunskapen i sig själv är mångtydig".

Baxter Magolda (1992) gör en liknande indelning av studenternas syn på kunskap, och finner att det fanns skillnader mellan mäns och kvinnors uppfattningar. Kvinnor relaterade sitt lärande till lärare och studiekamrater medan män i högre grad relaterade detta till sig själva och sin egen utveckling.

## Bolognaprocessen

År 1999 undertecknade 29 europeiska länder det dokument som senare kom att kallas för Bolognadeklarationen. Deklarationens tre övergripande mål är att främja rörligheten av studenter och lärare mellan lärosätena i Europa, främja studenternas anställningsbarhet och öka Europas konkurrenskraft och gynna den ekonomiska tillväxten. Den nya utbildnings- och examensstruktur som infördes under år 2007 var en följd av denna process. År 2010 beräknas Bologna-processen vara fullt genomförd i Europa.

De examina som kan erhållas på grundnivå utgörs av en tvåårig högskoleexamen och en treårig kandidatexamen. På avancerad nivå finns en ettårig magisterexamen och en tvåårig masterexamen. På forskarnivå finns licentiatexamen som innefattar två års studier och doktorsexamen som innefattar fyra års studier efter examen på grundnivå.

Betygssystemet bygger på att det finns betygskriterier för varje betygssteg. Betygen mäter i vilken omfattning kursmålen infriats. Dessa måste vara tydliga och preciserade för att man skall veta vad som krävs för respektive betyg. Det nya betygssystem som kommer att införas kan komma att ha sju betygssteg i likhet med vad som förekommer vid vissa universitet i Europa. Det är dock upp till varje universitet i Sverige att besluta hur långt man vill gå i anpassningen av betygssystemet.

## Diskussion

Det formella utbildningsväsendet har, påpekar Hultman (1996), genomgått många reformer och förändringar. Trots detta framstår skolan som ett trögförändringsbart system med oförändrade mönster för samspel mellan lärare och elever. Detta verkar inte ha förändrats under de senaste femtio åren. Undervisningen framstår många gånger närmast som en kuliss till det samspel som utvecklas

mellan eleverna. Universitetens och högskolornas utbildningar leder ofta till en positiv utveckling för dem som studerar. Den verkar i första hand påverka deras tänkande och värderingar, medan minnet av faktakunskaper förbleknar.

Ungdomstiden utspelas på tre arenor, nämligen hemmet, skolan och fritidens offentliga rum. I hemmet tillbringas tiden vanligen framför tv:n, i det egna rummet eller med familjen, och i skolan tillbringas den i klassrummet eller med kamraterna på rasterna. På fritiden besöker man vänner eller uppehåller sig på offentliga platser som torg, gator och parker eller i butiker, caféer och andra kommersiella inrättningar. Grue (1998) konstaterar att drygt två tredjedelar av den vakna tiden tillbringar ungdomarna i miljöer som är strukturerade eller kontrollerade av vuxna. Familjen och skolan är de viktigaste institutionerna för socialiseringen av de unga in i vuxensamhället.

För att ungdomar skall kunna bli delaktiga av samhället fordras att de tillägnar sig vissa kunskaper och färdigheter. Det innebär vanligen att de måste inordna sig i sammanhang som är organiserade och kontrollerade av vuxna. Det innebär också att de ungas uppmärksamhet måste vändas bort från sådant som roar dem för stunden, mot kunskaper som behövs längre fram i livet. Skolan verkar kanske med sitt fokus på framtiden sakna relevans för de ungas nuvarande situation. Det är istället fritiden som erbjuder aktiviteter för nöje och för sin egen skull, som ger ungdomar tillfällen att låta sig slukas av engagemanget i nuet och gå helt upp i detta. Csikszentmihalyi och Larson (1984) menar att ungdomars motivation att engagera sig är som lägst på arenor som skolan, vilka struktureras och kontrolleras av vuxna, och som störst på arenor som vuxna har minst kontroll över.

Csikszentmihalyi och Larson (1984) hävdar att ungdomars engagemang oftast väcks i sammanhang där de unga själv sätter reglerna. De använder begreppet flow för att beskriva sådana aktiviteter som helt uppslukar de unga, och där allt verkar stämma, och den ena handlingen följer av den andra utan närmare eftertanke. Upplevelsen av flow är viktig i sig själv, påpekar Csikszentmihalyi och Larson, både för de ungas mående och för deras självuppfattning och identitetsutveckling. Flow är en sinnesstämning där man känner sig glad och fri, motiverad och koncentrerad att ta itu med olika saker. Man går helt upp i situationen och upplever sig behärska denna. Man upplever att de egna förutsättningarna stämmer med omgivningens krav, och att man har kontroll över tillvaron.

Kritik som riktas mot skolan för dess bristande förmåga att väcka de ungas engagemang och erbjuda dem flow-skapande aktiviteter bortser från att det även har ett värde att lära sig att vänta och uppskjuta behovstillfredsställelsen till senare. Samtidigt har de unga behov av att tillägna sig kunskaper för att kunna fungera i samhället. Csikszentmihalyi och Larson (1984) menar att skolaktiviteter är en viktig del av de ungas utveckling. Inläring av intellektuella,

sociala och kulturella kunskaper och färdigheter i skolan och familjen är en förutsättning för att de skall kunna knyta an till samhället på ett meningsfullt sätt i framtiden. De hänvisar till Freud och "kulturens obehag", och att de unga måste lära sig att undertrycka spontana impulser till förmån för senare behovstillfredsställelse. Man måste, menar de, lära sig uthållighet för att som vuxen kunna uppnå långsiktiga mål.

Hultman (1996) menar att det under senmoderniteten efter 1970 skett en förskjutning av lärandet från de formella institutionerna till informellt lärande i "nätverk" där skolan bara blir en miljö för lärande jämte alla andra arenor, som hemmet och familjen, fritiden och kamratkretsen eller ungdomskulturens kommersiella arenor, med musik och media. Han hänvisar till Paul Willis studie av "the lads" som trotsar skolan och som genom kamratkretsen socialiseras in i en manlig arbetarklasstruktur. Anders Persson (1994) väljer att betona skolans mening för eleverna istället för dess organisering. Det är inte genom förförelse som skolan skall nå alla elever, utan genom att få verklig betydelse för dem, under studierna eller senare. "En skola som framkallar ett aktivt engagemang genom bl.a. medbestämmande i fråga om undervisningens former och variabilitet i fråga om undervisningens innehåll kan framkalla en mental närvaro som varaktigt och på djupet förändrar människor". (a.a. sid 205)

Larsson (2002) ställde en skola som prioriterade kunskapsförmedling mot en skola som valde att betona omsorgen om eleverna. En skola där omsorgssystemet trängts undan undervisningen och det prestations- och konkurrensinriktade systemet. I denna rapport förespråkas "**ett tredje alternativ**", nämligen att lärandet inte längre skall ses som en avgränsad uppgift enbart för det formella utbildningsväsendet. Erfarenheterna från SALT visar att många av de problem som det formella skolsystemet brottas med kan få sin lösning genom ett närmande till det icke-formella systemet. Den organisatoriska uppdelningen mellan ett formellt och ett icke-formellt utbildningssystem framstår som förlegad. Den avspeglar en indelning där arbetsmarknadsverket initierar utbildning för arbetslivet, ungdomsskolan och vuxenutbildningen svarar för en allmän teoretisk utbildning, medan bildningsförbund och folkhögskolor satsar på bildning och personlig utveckling. En indelning som har historiska rötter och som svarar mot vardagliga föreställningar om tillvaron uppdelad mellan arbete, utbildning och fritid. Den är dock inte längre rationell eftersom man inom alla utbildningsformer ägnar sig åt såväl yrkesutbildning, allmän utbildning som bildning (Gustavsson 1996).

# Kapitel

# 3

## SALT - alternativa miljöer för lärande

*Denna rapport beskriver ett antal alternativa eller icke-formella lärandemiljöer, som ingick i utvecklingspartnerskapet SALT, och deras bidrag till utvecklingen av nya modeller och metoder för kunskaps- och kompetensutvecklingen av sina målgrupper.*

### Utvecklingspartnerskapet Salt

Urkraft i Skellefteå

Skellefteå kommun

ABF Norra Västerbotten

Xist/Kvinnoforum i Stockholm

200X Stockholm

Sektionen för Hälsa och Samhälle vid Högskolan i Halmstad

För utvärdering av SALT svarede European Minds

De alternativa miljöer för lärande som fokuseras inom utvecklingspartnerskapet SALT är som nämnts redan inledningsvis ABF-skolan, Access-programmet i Urkrafts regi som bara på några år spridits från Skellefteå till ett tiotal orter över hela landet. Vidare var det programmet Sherpa som egentligen primärt utvecklades inom Xist/Kvinnoforum som en form av livs- eller karriärvägledning för unga kvinnor som var arbetslösa. Flera deltagare i Sherpa hade invandrarbakgrund och de flesta kom från någon av Stockholms förorter. I rapporten ingår också en beskrivning av en variant av gymnasieskolans individuella program (KLIV) som utvecklats i Skellefteå och ett program för blivande sociologer vid högskolan i Halmstad som med inslag av uppdrag för studenter från myndigheter

och organisationer skiljer sig från andra akademiska program.

## **Icke – formellt lärande i alternativa miljöer**

I rapporten gjordes inledningsvis en uppdelning av lärandet i formellt lärande, icke-formellt lärande och informellt lärande. Med formellt lärande avses lärande inom det ordinarie utbildningssystemet, där stat eller kommun ger detta dess legitimitet. Ofta erkänns och värderas den enskildes prestationer genom de betyg som sätts. Det icke-formella lärandet sker i andra utbildningssammanhang, inom bildningsförbund, folkhögskolor och inom olika former av personalutbildningar. Legitimiteten skapas genom de procedurer och system för kvalitets-säkring som utbildningsanordnaren tillämpar. Elevernas prestationer erkänns vanligen genom någon form av intyg eller diplom över genomgången utbildning. I Sverige finns inget erkänt system för att kvalitetssäkra utbildning inom det icke-formella systemet, eller för att kommunicera den enskildes lärande till andra utbildningsanordnare eller till skolor inom det formella utbildningssystemet och till arbetsgivare. Ett sådant system har dock utvecklats i form av Open College Network (OCN) av utvecklingspartnerskapet Access och Urkraft. Något som diskuteras längre fram i rapporten.

En tredje form av lärande skulle vara det lärande som sker spontant i olika situationer när vi lär av våra egna handlingar och erfarenheter, eller av umgänget med andra. Det är ett lärande som inom arbetslivet närmast brukar förknippas med begreppet "tyst kunskap" eftersom lärandet i hög grad sker omedvetet. Inom många yrken överförs sådan "tyst kunskap" inte genom utbildning utan genom praktik eller lärlingsutbildning. Inom hantverksyrken gick lärlingar i lära hos en mästare för att tillägna sig nödvändiga kunskaper.

I denna rapport är det emellertid inte det informella lärandet, utan det icke-formella lärandet och relationen mellan detta och det formella lärandet som uppmärksammas. Begreppet "alternativa miljöer för lärande" har i första hand använts om miljöer utanför det formella utbildningssystemet. Dit hör Accessprogrammet, ABF-skolan och Sherpa vilka är utbildningar anordnade av enskilda aktörer utanför det formella utbildningsväsendet.

När det gäller det individuella programmet KLIV från Skellefteå och Programmet för sociologi och socialt utvecklingsarbete är situationen en annan. Båda programmen har utvecklats inom det formella utbildningsväsendet. De har emellertid inslag som gör att det kan vara befogat att tala om alternativa miljöer för lärande. De använder sig båda av verkligheten utanför skolan som en resurs i utbildningen. Vi har anledning att återkomma till detta längre fram i rapporten.



## Utsortering eller inkludering

Det individuella programmet KLIV utvecklades som redan nämnts inom gymnasieskolan i Skellefteå. Det som skiljer detta från andra gymnasieprogram är att pedagoger och socialarbetare arbetar tillsammans inom programmet, och att det lärande som äger rum i stor utsträckning sker utanför klassrummet på företag som medverkar i KLIV. På varje företag får eleverna handledning av särskilt utsedda mentorer.

Genom intervjuer med tidigare elever inom programmet och med pedagoger och socialarbetare samt med företrädare för medverkande företag belyses metodiken inom KLIV och de resultat man uppnått. I rapporten förs en diskussion om utsortering kontra inkludering. Att sorteras ut från gemenskapen med andra elever under gymnasietiden är sannolikt problematiskt av flera anledningar. I rapporten ställs emellertid detta mot en framtida inkludering av eleverna på arbetsmarknaden.

## Erfarenhet av invandring – kan göras till en fördel vid studier på högskola

Programmet för sociologi och socialt utvecklingsarbete kan uppfattas som unikt i den mening att det ger studenter som läser på programmet möjlighet att under en termin på det sista året genomföra ett projekt eller ett uppdrag under realistiska förhållanden utanför högskolan. Av den undersökning som genomfördes inom SALT framgick att flertalet studenter på programmet kommer från hem utan någon tidigare erfarenhet av akademisk utbildning. Undersökningens resultat tyder även på att beteendevetenskapliga program skulle lämpa sig väl för studenter med invandrarbakgrund. Det fordras bara att man inom utbildningen ger studenterna tillfälle att använda sig av de erfarenheter man har som invandrare. Utanförskap och tillhörighet till skilda kulturers vanor och värderingar verkar under dessa förutsättningar kunna bidra till att skapa både en distans och en närhet till många av dagens sociala fenomen. Våra upplevelser av tillvaron struktureras vanligen inom ett socialt sammanhang som vi vant oss vid och därför tar för givet. Att kunna ta ett steg tillbaka och betrakta denna ur ett annat perspektiv ger ofta nya insikter och kunskaper. Ett förhållande som verkar gynna ett lärande om mänskligt beteende och om olika sociala situationer.

Andra frågeställningar kommer att analyseras inom ett särskilt forskningsprojekt inom forskarmiljön SOLUR vid Högskolan i Halmstad. Det kan gälla studenternas inställning till studier och vilken betydelse föräldrarnas bakgrund har. Vad innebär det om studenterna orienterar sig mot framtiden och arbetslivet efter

studierna jämfört med om de orienterar sig mot studiesituationen?

## Open Space – tillfällig dialog för ömsesidigt lärande

Ett Open Space är en metod för att utveckla en dialog mellan mötesdeltagare, men det kan även uppfattas som en *tillfällig miljö för lärande under icke-formella former*. Ett lärande som har mycket gemensamt med det informella lärandet genom att det inte utgår från några uppsatta mål eller mallar. Det har liknats vid kafferasternas kreativa och obundna samtal mellan engagerade deltagare. Inom SALT användes metoden i olika sammanhang, och med deltagare på olika nivåer inom utbildningsväsendet. Erfarenheterna av detta redovisas i denna rapport.

Paraplyprojektet 200X som ingick i utvecklingspartnerskapet SALT arrangerade bland annat ett Open Space med studenter och lärare inom programmet för sociologi och socialt utvecklingsarbete, tidigare studenter från programmet som nu var yrkesverksamma och inbjudna företrädare för regionens arbetsliv. Det som avviker från andra inlärningsmiljöer är det fokus på dialog och ömsesidigt lärande som Open Space har. Ett möte mellan studenter, lärare, tidigare studenter och företrädare för arbetslivet innebär både möjlig förändring och ett tillfälle för alla att lära sig något.

## Portfolio och samverkan överbryggas skillnaden mellan utbildning och bildning

ABF-skolan bedrivs på drygt hundra platser i landet. Det är en form av utbildning som främst vänder sig till personer med kort utbildning och som önskar läsa basämnen som svenska, engelska, samhällskunskap, matematik och svenska som andra språk. Rekryteringen av deltagare sker vanligen genom särskilda studieombud på arbetsplatserna, men man vänder sig även till arbetslösa, sjukskrivna och andra som står utanför arbetsmarknaden. En plan för studierna görs upp med den enskilde deltagaren och ABF i samverkan med fackliga organisationer och arbetsgivare. Undervisningen sker vanligtvis en dag i veckan och genomförs som andra studier inom ABF i studiecirkelform. Deltagarna får ett stimulansbidrag i form av ett korttidsbidrag, som skulle kompensera för inkomstbortfall av lön, A-kasseersättning eller förlorad sjukpenning. Korttidsbidraget<sup>6</sup> var dock inte semester- eller sjukpenninggrundande.

---

6) Den nuvarande regeringen har beslutat att korttidsbidraget skall slopas efter år 2007.

En ambition inom SALT har varit att finna vägar för att ge studiecirkeldeltagare formella betyg som bevis för sina studieprestationer, vilket ABF inte kan utfärda på egen hand utan att regelverket ändras. Det handlar dock inte bara om regler. Frågan uppfattas som kontroversiell inom folkbildningen beroende på att den strider mot grundläggande värderingar. Betyg har traditionellt sett uppfattats som en del av det formella utbildningsväsendets meriteringssystem som man inom folkbildningen tagit avstånd från. Att bidra till att studiecirkeldeltagare erhåller betyg handlar i hög grad om att hitta nya vägar som inte strider mot ABF:s och folkbildningens grundläggande värderingar.

ABF har i samarbete med representanter för Göteborgs universitet utvecklat portfolio som metod att dokumentera deltagarnas kunskaper. En metod som visat sig öppna nya vägar för samarbete med CV centrum för vägledning och validering av cirkeldeltagarnas arbeten inom den kommunala vuxenutbildningen, vilket gjort det möjligt för deltagarna att få formella betyg för sina studieprestationer.

## Accessprogrammet som folkbildning

Samhällsutvecklingen går allt snabbare och en långtgående individualisering ställer särskilt ungdomar inför rad valmöjligheter. Redan att välja program inom gymnasieskolan kan upplevas som avgörande för framtiden. När traditionen förlorat sin forna betydelse som vägvisare, och när experter ger motstridiga besked lämnas de unga åt sig själva när de skall ta ställning. En studentexamen som ligger inom räckhåll för nästan alla utgör inte längre någon säker väg till jobb eller eftertraktade utbildningar. Det samma gäller för akademiska studier. Att efter gymnasieskolan satsa på högre utbildning måste vägas mot framtida studieskulder och situationen på en föränderlig arbetsmarknad.

I ett tidigare EQUAL-partnerskap ACCESS utvecklade Urkraft tillsammans med sina dåvarande partners ett program, kallat Accessprogrammet. Det bestod av en månads utbildning med yrkeslivsorientering och fyra månaders traineeverksamhet på en arbetsplats. Mentorerna inom arbetslivet och en utvecklad pedagogik har bidragit till framgången. Accessprogrammet har sedan det utvecklades i Skellefteå spritts till ett antal andra orter i Sverige. Spridningen har kommit att framstå som en modern bildningsrörelse liknande den som folkrörelserna ägnade sig åt i början av 1900-talet när de genom studieförbund, folkbibliotek och folkhögskolor försökte öka kunskaperna för att göra det framväxande industrisamhället begripligt och möjligt att förändra. Samma ambitioner präglar Accessprogrammet som genom nya metoder som "split vision", försöker göra det moderna samhället och dess globaliserade och föränderliga arbetsmarknad begripligt och möjligt att hantera för ungdomar och för andra grupper i samhället.

Jämte Accessprogrammet har Open College Network Sweden etablerats efter förebild från Open College Network i Storbritannien. Verksamheten som för-lades till Skellefteå, med en filial i Stockholm, ägnar sig åt att skapa en ökad kommunicerbarhet hos det lärande som sker utanför det formella utbildnings-systemet. Det gäller både i förhållande till arbetsgivare och till det formella utbildningsväsendet. Det sker genom kvalitetssäkring av icke-formella utbildningar, och av det lärande som äger rum inom dessa. Den utveckling som skett av Accessprogrammet och OCN-metoden inom utvecklingspartnerskapet SALT analyseras i denna rapport.

## Nya metoder och system för vägledning

Inom utvecklingspartnerskapet fanns även ambitioner att utveckla Access-programmet som ett program för matchning och vägledning av deltagare gentemot arbetsmarknadens behov. Resultaten redovisas i en kommande rapport om vägledning i det moderna samhället från SALT. I denna redovisas även metoder för "Barfota-vägledare" som utvecklats inom ABF-skolan, och en form av vägledningen genom Open Space och dialog där arbetsgivarna i lika hög grad som de arbetssökande är tänkta att påverkas, vägledningsmodellen Sherpa som utgick från ett tydligt empowerment- och genderperspektiv i mötet med unga arbetslösa kvinnor. Vidare redovisas i vägledningsrapporten hur CV, centrum för vägledning och validering bedriver vägledning enskilt och i grupp. Det handlar om att den som vägleds skall lära känna sig själv, sina starka och svaga sidor, och sina motiv att läsa vidare eller söka en viss anställning. Genom validering av kunskaper gentemot behörighetskrav inom högre utbildning och kvalifikationskrav inom yrkeslivet ges ett ökat värde åt erfarenheter och kunskaper som erhålls utanför det formella utbildningssystemet.

## Transnationella partners

Varje utvecklingspartnerskap inom EQUAL har ett antal transnationella partners från projekt i andra länder. Deras bidrag till projektet har varit betydande, särskilt när det gäller utvecklingen av formerna för vägledning. Detta presenteras dock i en särskild rapport.

# Kapitel

# 4

## Sherpa – unga kvinnor, gender och empowerment

*Gender och empowerment är centrala begrepp för Kvinnoforum och deras särskilda ungdomsavdelning Xist. Verksamheten inom Xist utgörs av ett aktivitetshus, ett gymnasieprogram och en verksamhet som vänder sig till unga kvinnor som är tonårs föräldrar. I det här kapitlet uppmärksammas "Sherpa – vägledaren" ett program inom Xist som vänder sig till unga kvinnor och flickor som riskerar att hamna utanför både utbildningsväsendet och arbetsmarknaden.*

### Kvinnoforum / Xist

KVINNOFORUM är en idé-buren stiftelse och kunskapsorganisation. Den startades år 1988 och har sedan dess arbetat för att öka flickors och kvinnors inflytande privat och på samhällets olika arenor.

XIST är Kvinnoforums ungdomsavdelning

**XIST** är Kvinnoforums ungdomsavdelning som bedriver verksamhet som vänder sig till flickor och unga kvinnor i åldern 13 till 25 år. Det är en period av unga kvinnors liv som omfattar såväl deras sociala vuxenblivande som deras etablering i arbetslivet. Xist driver ett aktivitetshus, ett gymnasieprogram med 40 platser och verksamhet för tonårsföräldrar. Det var erfarenheterna av denna verksamhet som låg till grund för formuleringen av programmet "Sherpa – vägvisaren", som vände sig till flickor och unga kvinnor som behövde stöd och vägledning

för att gå vidare till utbildning eller arbetsliv. Motiven för detta var flera men kanske framförallt att man genom utbildning och vägledning ville motverka den utsatthet som arbetslöshet innebar för många unga kvinnor, och då kanske särskilt för unga kvinnor med invandrabakgrund. De har rapporterats ha större svårigheter än andra unga att etablera sig på arbetsmarknaden. Stojanovic (2001) har i sin avhandling visat att såväl kön som klass och etnicitet har stor betydelse för de ungas förutsättningar att få ett jobb.

Unga kvinnor och flickor hade även rapporterats ha ökade svårigheter med studierna. Det hade blivit lika vanligt med ofullständiga skolbetyg bland flickor som bland pojkar. Unga med invandrabakgrund utgjorde år 2006 nära en tredjedel av alla elever som saknade fullständiga betyg när de slutade grundskolan. Unga kvinnor rapporterades även särskilt utsatta när det gällde psykiska besvär. Stig Orustfjord vid Försäkringskassan hävdade i en artikel i Aftonbladet (2006-03-24) att unga kvinnor i ökad omfattning uppvisar psykiska besvär, utmattningssymptom och ätstörningar. Förhållanden som även Rantakeisu med flera (1996) visat vara vanliga bland unga som varit arbetslösa en tid.

Att hitta rätt i utbildningslandskapet och kunna etablera sig i arbetslivet var således viktigt för unga kvinnor, och särskilt viktigt för unga kvinnor med invandrar- och arbetarklassbakgrund.

## **POW! Mer inflytande och aktörskap**

Programmet ”Sherpa – vägvisaren” startade i augusti 2005 och det pågick sedan över två år. Den grupp av deltagare som rekryterades i januari 2006 följdes upp genom återkommande självskattningar både vid kursstart och kurslut, samt efter ytterligare ett antal månader. Förändringar hos målgruppen kunde därmed följas över tid. Detta kapitel uppmärksammar dessa förändringar och projektledarnas och deltagarnas erfarenheter av ”Sherpa – vägvisaren” som alternativ miljö för lärande. Särskild uppmärksamhet ägnas de metoder som Xist/Kvinnoforum använder. Dessa redovisas även i vägledningsrapporten ”Vägledningsmodellen Sherpa – vägvisaren Xist, Kvinnoforum” som skrevs av Anne-Li Thor (2008). I rapporten<sup>7</sup> ges en detaljerad beskrivning av de olika moment som ingick i Sherpa.

Några av de metoder Xist använder i arbetet med ungdomar har även beskrivits i en handbok<sup>8</sup> ”POW! Mer inflytande och aktörskap för unga” (Chowdhury och Vilde Wahl 2007). Handboken som är framtagen av Xist och den feministiska

---

7) Vägledningsmodellen ingår i Utvecklingspartnerskapets rapport nr 2 om vägledning.

8) Handboken som getts ut av Stiftelsen Kvinnoforum och den feministiska föreningen Zora har skrivits av Maria Chowdhury från Xist/Kvinnoforum och Lotta Vilde Wahl från Zora.

föreningen Zora bygger på erfarenheter av flera projekt med fokus på unga ur ett gender- och empowermentperspektiv. Den vänder sig till alla lärare, ungdomsledare och andra som skulle vilja använda sig av de beskrivna metoderna i sitt eget arbete med ungdomar. Även denna rapport ger ingående beskrivningar av en rad metoder med exempel på användningsområden.

## Deltagarnas situation

Deltagare till programmet "Sherpa – vägvisaren" rekryterades genom socialtjänsten. Många deltagare hade en komplicerad livssituation. Av de 30 unga kvinnor man vänt sig till skrevs 14 kvinnor in som deltagare i början av år 2006. Närvaron varierade och i genomsnitt deltar 9 unga kvinnor varje eftermiddag i veckan som man träffas under de 15 veckor som programmet pågår. Tre av dessa veckor var avsedda för praktik.

Xist tvingas acceptera ett successivt intag till "Sherpa – vägledaren". De deltagare man vände sig till var sällan tillräckligt motiverade för att kunna vänta några månader för att delta i ett program. Det innebar att nya deltagare kunde dyka upp varje gång man träffades. Samtidigt som Xist inte ville stänga någon ute från programmet som var i behov av detta, utgjorde ständigt nya deltagarna ett störande inslag i verksamheten. Xist's ambition hade från början varit en "sluten" grupp för att ge dynamiken i gruppen en chans att utvecklas naturligt över tid. De beslöt emellertid att överge tanken för att underlätta rekryteringen av deltagare genom socialtjänsten eller andra kontaktnät.

Deltagarna var unga. De flesta var 20 år eller yngre. Samtliga var boende i Stockholm, och medan nära hälften hade växt upp i Stockholm, kom de övriga från Östersund, Umeå och Kina. En deltagare var ensamstående med barn, medan de övriga inte hade några barn. Några bodde hos föräldrarna eller tillsammans med partner, medan de övriga bodde själva. Utbildningsnivån var låg bland deltagarna, endast en av deltagarna hade examen från gymnasieskola. De övriga hade endast studier från den obligatoriska grundskolan bakom sig.

När det gällde föräldrarnas etniska bakgrund, kom hälften av deltagarna från hem där båda föräldrarna hade svensk bakgrund, medan övriga deltagare kom från hem där båda föräldrarna hade annan etnisk bakgrund. När det gällde faderns yrke uppgav någon att hon saknade uppgifter om sin far, några svarade inget alls, medan andra uppgav yrken som lärare, kock och studerande som faderns yrke. När det gällde moderns yrke uppgav deltagarna detta till bland annat kock, personlig assistent, studerande och undersköterska.

Deltagarnas egen sysselsättning hade senast varit studerande, arbetslös, praktikant och barnledig. Studierna avsåg svenska för invandrare (Sfi) och det

individuella programmet på gymnasiet (IV). För deltagare som hade en ordnad ekonomi ingick ofta socialbidrag. Endast tre av deltagarna uppgav att de hade tidigare arbetslivserfarenhet.

Studier framstod för hälften av deltagarna som alternativ till arbetslöshet. Motivet att delta i programmet hade för de flesta varit att detta skulle leda till en anställning. Fick de inte någon anställning efteråt uppgav nära hälften av deltagarna att de var beredda att börja studera. Några mer preciserade mål för studierna hade man inte.

Handledarnas uppfattning var att deltagarna många gånger hade svårt att berätta öppet om sina behov av hjälp. Tvärtom brukade de anstränga sig för att skyla över bristande läs- och skrivkunskaper. Deras sociala situation och den utsatthet de levde under bidrog till detta.

Den öppna och tillåtande atmosfär som krävdes för att deltagarna skulle vara beredda att diskutera sin situation var svår att skapa i en större grupp. Handledarna menade att små undervisningsgrupper och en anpassad metodik var en förutsättning för att nå några resultat. Övningar som bidrog till ökat självförtroende och till nya insikter sågs som väsentliga inslag i en sådan metodik.

## Sherpa - vägledaren

Målsättningen för deltagarna med ”Sherpa – vägledaren” formulerades av handledarna och projektledarna:

*”... Det gäller att bryta det utanförskap som många av de här tjejerna upplever, med en skolgång som inte fungerat, vilket gjort att de hoppat av skolan. Det kan vara sociala skäl eller deras socioekonomiska bakgrund som krånglat till det för dem så att de inte har kunnat gå klart skolan eller få ett jobb. Det gäller att bryta en sådan utveckling ...”*

Rekryteringen av deltagare skedde genom att Xist besökte stadsdelsförvaltningarna i Rinkeby, Kungsholmen, Kista och Östermalm. De informerade om programmet och bjöd in till besök. Deltagarna uppgav att de fått kännedom om programmet genom socialtjänsten, föreningslivet eller skolan de gick på.

Socialtjänsten beskrev sina motiv till rekryteringen av deltagare till programmet ”Sherpa – vägvisaren”:

*”... Ja det var två somaliska tjejer som behövde komma bort från Rinkeby, de ville det själva också, de läste SFI tre timmar om da-*



*gen men de behövde träffa kompisar i sin egen ålder, de behövde få lite kött på benen när det gällde arbetslivet ...”*

*”... Genom det här programmet hoppas jag att tjejerna får de verktyg de behöver för att komma vidare. De vill båda jobba inom vården, bli sjuksköterska och barnmorska och sådär. Men det gäller att hitta vägar att nå målen och sina drömmar...”*

Arbetet inom ”Sherpa – vägvisaren” handlar om att bistå deltagarna med att formulera sina mål och visioner. Den avlägsna framtidens utopier och drömmar skall sedan omvandlas till konkreta mål och handlingsplaner. Ett inslag i denna process var att skriva en ansökan om arbete och ett personligt CV. Ett annat inslag var samtal kring hur deltagarna skulle förbereda sig inför en anställningsintervju och hur de skulle presentera sig själva. Deltagarna fick ägna sig åt såväl de praktiska som de känslomässiga förberedelserna inför anställningsintervjun. Xist använde sig av olika metoder såsom värderingsövningar, grupparbeten och visualiseringar<sup>9</sup>. Det gäller att inte ta över deltagarnas ansvar utan istället skapa möjligheter för dem att utvecklas.

*”... vi utgår i grunden från ett empowermentperspektiv, vi går inte in och styr upp och säger vad deltagarna ska göra, eller kommer med käcka råd, utan vi visar på vilka möjligheter som finns. Jag uppfattar inte empowerment som en metod utan snarare som ett förhållningssätt ... vi plockar annars från olika metoder och använder dem som verktyg. Vi använder värderingsövningar, grupparbeten och visualiseringar. ”Rundor” eller talsticka är en metod vi använder för att alla ska komma till tals i en grupp. Alla får ordet i tur och ordning ...”*

Värderingsövningarna användes för att få igång diskussioner och samtal. Många deltagare var blyga och ovana att samtala om betydelsefulla saker på svenska. Något de dolde bakom en tuff fasad. Övningar<sup>10</sup> såsom att skriva en lista på vad de var bra på, eller hur de föreställde sig en situation då de gjort något som blev riktigt lyckat användes för att stärka deras självförtroende.

Att gå laget runt<sup>11</sup> och ge möjlighet åt alla att yttra sig var en övning som bru-

---

9) **Forumspel:** Ledarna spelar upp en fiktiv anställningsintervju. Överdriven och stiliserad – till exempel kan den som söker jobb ha lite för utmanande klädsel, eller verka okoncentrerad, flummig, eller lite klumpig. Efteråt får gruppen komma med feedback – vad gjorde den sökande för fel? Hur kan man göra på ett bra sätt? I nästa steg får gruppen välja ut situation, typ av jobb och karaktärer på skådespelarna. Om några i gruppen är redo att kliva upp och agera gör de det, annars kör ledarna en omgång till. Gör några olika scener och avsluta med gruppens reflektioner och reaktioner.

10) **Jag är bäst i hela världen övning** – genomförs efter uppvärmning och deltagarna ges tillfälle att presentera för de andra något som de är bra på. Deltagarna skall efter varje presentation vissla och ropa bravo och andra uppmuntrande tillmälen.

11) Talrunda – innebär att ett föremål (talsticka) skickas från den ene deltagaren till den andre till dess man gått laget runt. Det ger var och en tillfälle att yttra sig. Att ta ordet är frivilligt och den som

kade inleda och avsluta varje träff. Deltagarna fick ordet i tur och ordning, och de uppmuntrades att uttrycka sina känslor, hur de mådde eller vad de tyckte, och hur de upplevde att vara en del av en grupp. Värdet av känna sammanhang och tillhörighet betonades, och att man kunde få kraft av att tillhöra en grupp.

## Våga drömma! Vad har ni för drömmar?

Andra övningar gick ut på att ta fasta på deltagarnas drömmar. Deltagarna delas parvis in i bikupor. Temat är att samtala om drömmarna inför framtiden. Deltagarna uppmuntras att sätta ord på sina drömmar, att formulera sina visioner för att därigenom öka chansen att de infrias. De uppmuntras också att gå vidare med studier eller arbete. När de är klara återsamlas deltagarna i den stora gruppen. Denna gång ska deltagarna inte dela med sig av sina tankar, istället går de vidare till nästa övning. De tankar som väckts skall skapa energi för nästa övning.

## Visualisering kring framtiden som rummen i ett hus

I Sherpa ingår visualiseringsövningar. Syftet med dessa är att inspirera deltagarna att föreställa sig sina framtida liv. Ledaren ber deltagarna sprida ut sig i rummet så att de har utrymme. De sitter på stolar och får instruktioner om vad som skall hända. De ombeds att blunda för att det gör det lättare att föreställa sig saker i fantasin. När alla kommit till ro och slutit ögonen inleds visualiseringen.

Ledaren beskriver långsamt, och med pauser mellan instruktionerna, följande scenario:

*”Föreställ dig att du står på en landsväg. Det finns träd och vacker natur omkring dig och du går framåt längs vägen. När du gått en bit får du för din inre syn se ett hus en bit längre bort. Du går fram till huset, och stannar framför dess dörr. Lägg märke till hur huset ser ut, dörren, omgivningen runt omkring. Så bestämmer du dig för att gå upp för trappan, öppna dörren och gå in i huset. Inne i huset finns ett antal rum. Du går fram till en dörr och går in i ett av rummen. I det här rummet finns din framtida arbetsplats. Se dig omkring och lägg märke till detaljerna i rummet. Gå vidare till nästa rum. Här finns din framtida familj. Hur ser den ut? Ta dig tid att se dig omkring. Gå vidare in i ett tredje rum. Här hittar du ditt framtida sociala liv – dina vänner och kompisar. Om du vill, ta ett varv till i husets olika rum och möt människor och se hur det ser ut. När du känner dig redo, går du mot ytterdörren och ut i solljuset utanför. Du stänger dörren och går långsamt bort från huset, längs samma väg som du kom. När du känner dig redo kan du komma tillbaka*

---

vill sitta tyst skickar bara talsticken vidare. (Vägledningsmodellen Sherpa)

*och öppna ögonen när du känner för det.”*

Efter övningen får deltagarna tillfälle att prata om sina upplevelser. Sedan får de bearbeta dem på olika sätt. Ett sätt är att måla sina visioner och bilder av framtiden. De får sedan prata om var de skulle vilja praktisera och/eller gå på studiebesök – vilket kan ge ledarna ledtrådar kring var de kan börja söka praktikplatser och arbetsplatser för studiebesök.

På det viset använder sig Sherpa av övningar som går över i samtal, för att sedan gå över i mer konkreta arbetsuppgifter, som att söka efter intressanta platsannonser i dagstidningar eller på nätet. Det finns även en annan typ av övningar vars syfte är mera begränsat. De skall ge energi när ett arbetspass blivit ansträngande.

## **Att spåra metoder i en verksamhet**

Metoder låter sig identifieras på olika sätt. Gemensamt för dessa är att någon urskiljer dem och benämner dem som metoder. Det kan vara forskare, handledare eller deltagare som väljer att beskriva det man gör som en metod. Observationer kan vara ett sätt att identifiera metoder och tekniker i en verksamhet. Observationer som metod har den fördelen att de ger direkta upplevelser av det som studeras. Intervjuer och enkäter begränsas till andras upplevelser av det som studeras. Observationer kan ske endera öppet eller dolt. Öppna observationer innebär att alla är medvetna om att de pågår och känner till syftet med dem. De som observeras har samtyckt till detta. Det finns även dolda observationer som genomförs utan sådant samtycke. Forskaren genomför dessa observationer i smyg utan att i förväg ha berättat om syftet med dessa och hur resultaten skall användas. Observationer kan vidare vara deltagande observationer där forskaren deltar i de aktiviteter som studeras, eller icke-deltagande där forskaren står vid sidan av de aktiviteter som studeras. Ingen av dessa ansatser var emellertid lämpliga för observationer av verksamheterna inom ”Sherpa-vägvisaren”.

Små grupper är känsliga för nya medlemmar, särskilt om dessa enbart skall observera vad som sker. För att inte äventyra relationerna mellan deltagare och handledare bestämdes att observationerna inom ”Sherpa – vägvisaren” skulle göras av någon som redan var känd av gruppen. Observationerna genomfördes av det skälet öppet av handledarna själva. De turades om att göra observationer och att anteckna vad de hörde och såg vid tre arbetspass.

**Den första observationen** skedde i februari år 2006. Det framgår av denna att en deltagare, Selinda, verkar tycka att uppgiften de fått var för svår. Hon vänder sig till gruppen och söker stöd för sin uppfattning, men hon verkar inte vänta

sig något svar. Det verkar snarast som om hon ville ta reda på om hon är ensam om att tycka att uppgiften var för svår. Mona som även hon har svårt att komma igång berättar att hon "pluggat" på SFI i Kista, men att hon inte vet vad skolan heter. Ingen kommenterar hennes outtalade fråga. Hon uppmanas av handledaren att skriva ner skolans namn under rubriken utbildning. Efteråt vill hon inte visa vad hon skrivit. Hon tycker det är svårt att skriva på svenska.

Ingrid har skrivit en ansökan om en anställning i en butik. Hon visar den för en handledare. Hon har utgått från en annons och sedan formulerat ansökan själv. Hon ser glad ut och frågar om hennes text skall läsas upp för gruppen. Det leder till att hela gruppen börjar dela med sig av vad de skrivit. Stämningen har vänt och rummet fylles av många skratt.

Selinda uttrycker återigen att det är svårt att skriva och att hon inte vet hur hon ska börja. Frågorna är många. Dana undrar om vad som räknas som "modersmål" om man som hon har tre olika ursprungsländer. "Vad skriver man då", undrar Dana.

Den som har svårt att skriva på svenska utvecklar ofta metoder för att möta dessa svårigheter. Veronica säger att hon inte brukar lämna några papper när hon söker arbete. Hon ringer och berättar istället att hon söker jobb eller praktik. De hon talar med brukar då göra anteckningar. Hon uppmuntras av handledarna att göra ett försök att skriva en ansökan. Det blir tydligt att hon har svårt att skriva på svenska.

Att skriva en ansökan om anställning och formulera ett CV verkar vara en krävande uppgift för flertalet deltagare. Det finns mycket koncentration i rummet. Deltagarna skriver och de ställer många frågor. Någon blir otålig när hon ska tänka ut vilket år hon gjort vad. Någon hittar ett jobb som det är möjligt att söka "på riktigt".

Inom projektet används övningar och "lekar" för skapa omväxling och nytt engagemang. De skapar även avbrott då deltagarna kan slappna av. Ledaren tar initiativ till leken "Alla som". Att använda lekar kan dock vara riskabelt. Det förutsätter en viss trygghet hos handledarna och en introduktion som gör att ingen tycker sig bli "förbarnsligad" eller kränkt. Att som vuxen uppmanas att delta i övningar och lekar kan uppfattas på många olika sätt.

Om alla verkar acceptera inslagen av lekar och övningar kan det ändå hända att någon i gruppen vägra att delta, eller ifrågasätter varför man skall leka. Vid det här tillfället verkar alla tacksamma för avbrottet och de ställer sig i mitten av rummet och hittar på saker. Även Margareta som vägrade vara med på förra leken, är aktiv och ser glad ut. Veronica som är ny idag, verkar se ut att trivas och hon skrattar med de andra deltagarna. Det verkar som alla får ny energi av övningen.

**Nästa observation** genomförs tre veckor senare. Deltagarna känner varandra bättre nu och de är mera öppna och meddelsamma i gruppen. Selinda börjar eftermiddagen med att berätta om att hon har mensvärk och hur det känns, och att hon varit orolig för att hon var gravid. Nu känner hon sig lättad. De andra lyssnar på henne. Sonja ringer; med stöd av en handledare, och försäkrar sig om en referens från ett tidigare sommarjobb. Hon behöver denna när hon söker arbete.

Alla deltagare är inte lika aktiva hela tiden. Det behöver inte vara ett tecken på ointresse. Hette berättar att hon fastar och att hon av det skälet är alldeles matt. Hennes religion påbjuder endagsfasta på torsdagar. Hon förefaller okoncentrerad och deltar inte de diskussioner som förs. Hon skriver lite förstrött på sitt CV samtidigt som hon letar bland platsannonserna på AMS hemsida.

Sana som är Hettes syster börjar skriva på sitt CV. Hon letar samtidigt bland platsannonserna på nätet tillsammans med Hette. Handledarna verkar tycka att det är svårt att veta hur mycket hon förstår; vid tilltal nickar hon och säger att hon förstår, men annars är hon väldigt tyst och blyg. Detta skapar osäkerhet om hur hon skall bemötas. Handledarna använder sig av talsticka och talrunda för att Hette och andra tystlåtna deltagare skall ges tillfälle att yttra sig.

Talrundan går till så att ett föremål (talsticken) skickas runt mellan deltagarna. Den som har denna har också ordet. Idag vägrar Margareta att säga något på rundan. Tigande skickar hon bara talsticken vidare direkt till näste deltagare. Det sker dock inte som protest. Hon är bara reserverad. Hon kommer igång och skriver idag. Ett personligt brev och ett CV. Hon skriver ut dem på datorn. Verkar vara målmedveten om än tyst och försynt; pratar inte med de andra, svarar knappt på tilltal.

Selinda arbetar också koncentrerat framför datorn. Hon har hittat ett jobb som bagarelev på webben, skriver brev och CV trots att hon gång på gång utropar: "CV det verkar skitsvärt... alltså... jag vet inte om jag fixar det!" Hon arbetar koncentrerat. Det råder även runtomkring henne en koncentrerad och kreativ stämning. Alla verkar ha kommit igång med något och de arbetar bra.

**En tredje observationen** sker ytterligare några veckor senare. Deltagarna arbetar vidare med sina CV. De får information om hur det går till att starta eget företag. Anna säger att hon är intresserad, och hon vill veta allt om hur man startar eget företag. Hon kommer med olika affärsidéer och stället mängder av frågor. Det gäller även för Selinda och Ingrid som har många idéer. De fantiserar om företag som borde finnas och hur man skulle kunna marknadsföra dem.

Alla delar dock inte intresset för eget företagande. Någon undrar varför man ska prata om företag nu när man borde ägna sig åt att söka sommarjobb. Andra

fortsätter diskussionen om villkoren för eget företagande. De undrar om de kan starta eget företag med en gång och om de kan ta patent på idéer till uppfinningar. Gruppen verkar splittrad. Några verkar trötta och oengagerade, medan andra framstår som den totala motsatsen.

Deltagarna får feedback av handledarna på sina CV och på sina personliga brev, några fortsätter att skriva på dessa eller letar platsannonser på nätet. En anledning till splittringen kan vara att en handledare tvingats vara kvar på den öppna förskolan med en av deltagarnas barn, eftersom den ordinarie barnvaktent inte kom den här gången. Det verkar vara svårt att hålla samman gruppen med bara en handledare.

## Strength based Coaching

Vi kommer längre fram i rapporten möta en modell för coaching som utvecklats inom Urkraft. Den kallades för Power coaching. Enligt den modellen var relationen mellan handledare och deltagare avgörande för möjligheterna att påverka deltagarna. En nära relation gav stora möjligheter till påverkan och till att förmå deltagarna att anta olika utmaningar. Xist har utvecklat en annan modell baserad på empowerment, en s.k. ”strength based coaching” (SBC) för coaching baserad på att stärka deltagarnas förmågor och styrkor. SBC utgår från ett empowerment- och genderperspektiv.

**Strength Based Coaching** bygger på grupprocesser där deltagare med erfarenheter av olika former av förtryck, baserat på kön, klass, etnicitet eller andra liknande förhållanden ges tillfälle att gemensamt identifiera dessa. Fokus ligger i dessa processer på att identifiera deltagarnas förmågor och inte deras brister. Coachens roll är att stödja gruppen för att den skall kunna nå en medvetenhet om sina starka sidor, och mobilisera resurser som varje deltagare var för sig kanske inte kunnat uppnå. Detta innefattar även att stödja deltagarnas visualisering av de personliga mål som de vill uppnå på kortare eller på längre sikt. Metoden innefattar vidare mobilisering av omgivningens direkta eller indirekta stöd för de mål deltagarna satt upp för sig själva.

Begreppet ”Coach” som kommer från ungerskans ”Kocs” betyder kärra eller hästdroska. I England infördes och användes hästdroskan redan under senare delen av 1500-talet. Kusken eller ”Coachman” körde droskan och skötte hästarna. Det var detta omhändertagande av hästarna och hela ekipaget som begreppsmässigt ligger bakom vår användning av begreppet coaching i Skandinavien. I England och i Amerika används begreppet vanligen om tränare som använder sig av både fysisk och mental träning inom sporter och idrotter.

I Skandinavien började begreppet coaching användas flitigt under 1990-talet

om alla typer av aktiviteter med en psykologisk målsättning. Coachningmetoder innebär i det sammanhanget att en "coach" följer deltagarens lär- och utvecklingsprocess samtidigt som han eller hon förhåller sig till de målsättningar som denne själv, eller tillsammans med coachen, satt upp för sin utveckling.

I boken "Coachning Lärande och utveckling" (2003) av Reinhard Stelter beskrivs coachning som en kreativ process. Som coach gäller det, menar Stelter, att man ställer frågor till deltagaren men även att man lyssnar aktivt. Om detta görs på rätt sätt en process igång hos deltagaren som bidrar till att utveckla dennes egna resurser. Detta är, menar Stelter, mer effektivt än andra traditionella undervisningsmetoder.

Genom de frågor som coachen ställer får deltagaren hjälp med att klargöra sin egen förmåga. Han eller hon får även hjälp med att frigöra sina fantasier och föreställningar om möjliga och önskvärda förändringar. Att skapa tydliga målbilder är starkt motiverande. Nästa uppgift för coachen är att hjälpa deltagaren att förverkliga dessa målbilder, och att få denne att tro på sig själv, och sina egna strategier för att nå det uppsatta målet. Coachningsmetoden såsom Xist använder den är nära förknippad med begreppet empowerment. De använder även begreppet empowerment coachning när de beskriver sin metod.

I en första fas av programmet "Sherpa – vägvisaren", förberedelsefasen, formuleras visionerna och vilka resurser som krävs för att nå dem. Den andra fasen, inkubationsfasen, innebär att man analyserar och prövar olika sätt att nå målen utifrån tidigare erfarenheter. I en tredje fas, illuminationsfasen, hittar man lösningar på de problem man ställts inför, eller sätt att kringgå dessa. Det viktiga är inte att lösa problemen utan att komma vidare och nå de uppsatta målen. Hur har man hanterat liknande situationer tidigare, och vilka egenskaper bidrog till att man hade framgång? Vilka personer i ens personliga nätverk bidrog till detta? En handlingsplan utformas för den fjärde och sista fasen, verifikationsfasen, där endast mindre justeringar görs.

Att arbeta med Strength Based Coachning innebär att skapa förutsättningar för att de unga kvinnor som deltar skall kunna mobilisera sina egna resurser och bli aktörer i sina egna liv. Det innebär också att se till de unga kvinnornas hela livssituation och identifiera förhållanden som främjar respektive hindrar deras väg till att bli ägare av sina liv<sup>12</sup>, såväl inom familjen, arbetslivet som i samhället. Grunden i detta arbete är ömsesidig tillit och förtroende mellan handledare och deltagare. Metoder för detta var "jag-stärkande verktyg"<sup>13</sup> och att "förutsätt-

---

12) Kartövning – består av två delar. Den första delen utgörs av att en deltagare sitter tillsammans med någon, en ledare eller en annan deltagare. Deltagaren skriver upp allt som hon är bra på och personliga egenskaper som hon är nöjd med. Det kan vara i skolan, på fritiden, hemma, eller i olika situationer. Den andra delen innefattar vägledning. Deltagaren får under handledning formulera mål inom aktuella områden avseende sådant som skall förbättras och utvecklas ytterligare. Se sidan 88 i Wow. Mer inflytande och aktörskap för unga (Chowdhury och Vilde Wahl 2007).

13) Bland de jagstärkande verktygen inräknas bl.a. övningar där man ger sig själv och andra upp-

ningar skapades för ökad respekt och dialog” mellan olika människor.

Strength Based Coachning innebär både rådgivning, kunskapssökande, erfarenhetsutbyte och mental träning inom ramen för en kollektiv lärandemiljö. Coachning uppfattas i det här sammanhanget som en gruppbaserad metod men den kan även kompletteras av individuell coachning för att optimera resultatet. Gruppmetoder underlättar ett erfarenhetsutbyte och igenkännande hos flickorna som bidrar till ”jagstärkande” och ”empatiutvecklande” processer.

I den lärandemiljö som Xist strävar efter måste förhållningssätten integreras i de unga kvinnornas umgänge med varandra och med handledarna. Det handlar för handledarna om att möta flickorna och de unga kvinnorna där de är, att skapa förutsättningar för att bryta förtryckande värderingar, attityder och mönster hos dem själva, hos handledarna och hos omgivningen.

Xist anlägger ett perspektiv på verksamheten, som innebär att mångfald, inklusive etnisk mångfald, och ömsesidig respekt ska prägla alla aktiviteter. Grundläggande är att försöka förstå varandra och eftersträva att lära av varandras kulturmönster och respektera människors rätt att finna egna vägar i sina liv och inte se den egna kulturen som den enda rätta och andra kulturer som problem.

Den interna utvärderingen av varje coachningsgrupp sker vid tre tillfällen. Den genomförs vid kursens början, dess slut samt efter ett antal månader. Vid det sista tillfället utvärderas också sysselsättningsmålet. På så sätt kan man se i vilken omfattning förutsättningar för de unga kvinnorna förändrats efter genomgången utbildning. Arbetsförmedlare och ungdomshandläggare inom socialtjänsten ges även tillfälle att kommentera deltagarnas situation efter genomgången program.

**Mobilisering av omgivningens resurser** ingår ofta som en del av arbetet med Strength Based Coachning. Genom att mobilisera omgivningens stöd för de mål som deltagarna satt upp underlättas måluppfyllelsen. Utan detta stöd riskerar man att deltagarnas engagemang ebbar ut i en trögföränderlig värld. Stödet kan bestå av ändrade attityder och ett annat bemötande än tidigare, men det kan även utgöras av systemförändringar, med ändrade regler och nya verksamheter.

För deltagarna är arbetet med att mobilisera omgivningens resurser ett inslag som bidrar till att skapa medvetenhet om strukturella förhållanden i omvärlden. Programmet ”Sherpa – vägvisaren” kan således sägas ha två målgrupper, en målgrupp utgjordes av deltagarna i programmet och en annan målgrupp bestod

---

skattning på olika sätt. Det kan vara för något som gjorts bra under dagen eller positiva egenskaper man uppskattar. Det kan ske genom ”love bombing”, ”jag-är-bäst i hela världen”, ”uppmuntrande lappar på ryggen” eller andra övningar. Se sidan 120 -127 i Wow. Mer inflytande och aktörskap för unga (Chowdhury och Vilde Wahl 2007).



av de myndigheter, organisationer och företag, som genom sina resurser skulle kunna bidra till att öka deltagarnas möjligheter till arbete eller till fortsatta studier.

**Mobilisering av omgivningens resurser** påbörjas redan innan deltagarna börjar på programmet. Det sker genom att Xist inleder samverkan med ett antal strategiska samarbetspartners. De strategiska samarbetspartners som identifierades var stadsdelsförvaltningar i Rinkeby, Kungsholmen, Kista och Östermalm och arbetsförmedlingar i dessa stadsdelar. Andra samarbetspartners fanns på närmre håll. Det var Xist-skolan och verksamheten inom Xist för unga föräldrar. Deras intresse för programmet och deltagarna väcktes genom en första informationsrunda. Det gällde både att informera om programmet och samtidigt diskutera på vad sätt andra skulle kunna stödja deltagarna efter programmet. Projektledarna beskriver hur mobiliseringsarbetet integrerats i rekryteringsfasen i denna första inledande fas. Mobiliseringen innefattar socialsekreterare och andra handläggare som deltagarna möter efter programmet:

*"... Vi vände oss till ett antal stadsdelsförvaltningar i Stockholm, exempelvis i Rinkeby, Kista och Kungsholmen. /.../... vi har tagit kontakt, varit där och informerat om Sherpa - vägvisaren, som vår vägledningsmodell heter, och om projektet och annat som de ville ta upp. Vi har erbjudit dem att skicka tjejer till oss som de tror passar på våran kurs. /.../ Vi har haft besök av socialsekreterare och annan personal. När det har det gått en tid och har de ofta hört av sig och sagt att nu har vi några tjejer här som vi tror passar. Då har vi träffat tjejerna först och ... ja de flesta tjejerna har velat träffa oss innan de kommer in i en grupp. Sen har vi en återkoppling efter hand som kursen håller på, eller en dialog om hur det går för deltagarna och... det har varit lite olika för olika tjejer. En del är mer självgående än andra...//... det är ju viktigt att informera om deltagarnas framgångar för att engagera handläggare och andra att stödja dem efter Sherpa."*

Mobiliseringen av arbetslivet sker genom att deltagarna personligen träffar olika företrädare för arbetslivet. Samtidigt som det ger deltagarna kontakter med arbetslivet får arbetsgivare och andra upp ögonen för vad deltagarna kan. En genomgående tanke har varit att ta vara på och organisera en form av informella kvinnliga nätverk:

*"... Vår målsättning är att varje tjej skall få personliga kontakter ute i arbetslivet. De erbjuds en praktikplats och en handledare som helst är en kvinna. Det ger dem kontakter. Tanken med att möta kvinnor, en eller flera, i ledande positioner är att de skall få kvinnliga förebilder. Mötet med arbetslivet innebär samtidigt att arbetslivsföreträdare får upp ögonen för våra deltagare. /.../ Vi kan ju inte lova att de*

*får jobb på de här praktikplatserna sen, men det ger deltagarna en möjlighet att knyta personliga kontakter. Vi gör även studiebesök på arbetsplatser under kursens gång ...//... det är samma tanke med dem. Att knyta nätverk...”*

Fokus låg på Strength Based Coaching av de 14 deltagare som ingick i projektet genom både individuella inslag, grupprocesser och på mobilisering av omgivningens externa resurser i form av samarbetspartners.

## Individuella inslag med stöd av grupprocesser

Projektledare och handledare beskriver hur de individuella inslagen i coachingen förstärks av gruppen. Det kan handla om träning att genomföra vissa saker, inläring av faktakunskaper om arbetsmarknaden, övningar för att stärka deltagarnas självförtroende, och övningar för att deltagarna medvetna om vad som bidrar till att stärka deras ställning på arbetsmarknaden. Begrepp som social och emotionell kompetens kan både belysas med hjälp av övningar och genom diskussioner av deltagarnas egna erfarenheter.

### Psykosyntes

Begreppet ”psykosyntes” beskrevs som centralt inom Sherpa. En följd av att en ledare nyligen utbildat sig till samtalsterapeut inom psykosyntes. Detta satte sin prägel på verksamheten. Det inspirerade, som framgått av det tidigare, till att använda sig av visualiseringar, att måla inre bilder och visioner, spegling och coachande samtal. Roberto Assagioli (1888-1974), som skapade ”psykosyntes” i början av förra seklet, var samtida med psykoanalytiker som Freud och Jung. Hans förståelse av vårt inre hade mycket gemensamt med dessa. Assagioli bröt dock tidigt med Freud.

Inom psykosyntes beskrivs det så kallade ”Bifokala seendet” som något centralt. Det innebär att som guide eller terapeut kunna se var en person befinner sig, både med sina sår, brister och sina eventuella svårigheter, och att samtidigt kunna se potentialen till utveckling. Ett synsätt som inom psykosyntes formuleras som att ”Vi är mer än våra sår”. Bortom dem finns läkning. Guidens arbete är att tillsammans med deltagaren söka vägar för att denne skall kunna undanröja personliga hinder och gå vidare.

En väsentlig skillnad mellan terapi och coaching är, enligt psykosyntes, att man i coaching inte arbetar med de tidiga såren från barndomen, utan håller sig ”här och nu” och ”blickar framåt”. Ett lösningsfokuserat arbetsätt där man identifierar hinder och blockeringar, och hur man kan komma vidare.

Självfallet ingår i Sherpa även praktiska förberedelser inför praktiken, med råd om att komma i tid, att ta kontakt med kontaktpersonen på arbetsplatsen, tänka på klädseln, och att ta med sitt CV i en mapp (och behandla det som ett värdepapper). De praktiska förberedelserna innefattar även information om arbetsmarknaden. En handledare menar att det är viktigt med kunskap om situationen på arbetsmarknaden, och att deltagarnas visioner knyts till denna, genom att de bryts ned till konkreta handlingsplaner:

*” ... Jag tror att framförallt kunskapen om hur man söker jobb ger dom fler alternativ än vad de hade tidigare. Det gör dom samtidigt medvetna om vilka jobb de kan söka och vart de kan vända sig för att hitta jobben. //... att dom har haft fått ... möjlighet att skriva ett personligt CV leder ju till att de kan söka jobb... //... sen ...//... för att de ska ta sig dit så krävs det att de själva tror att de kan få ett jobb...”*

En återkommande kommentar från projekt- och handledare gäller vikten av att arbeta med att höja deltagarnas självförtroende.

*”... Vi jobbar väldigt, väldigt mycket med metoder som skall öka deltagarnas självförtroende och i stort sett alla våra övningar finns det med en tanke om hur denna kan vara självförtroendehöjande. Deltagarna måste känna att de kan känna igen sig i olika situationer, och inse att den person de möter är som dom. Vi har jobbat jättemycket på det när vi ska iväg på studiebesök, och lagt oss vinn om att den som möter oss på det här företaget är en person som dom skulle tänka att det där skulle kunna vara jag om fem år ...”*

*” Vi jobbar med fyrahörnsövningar. Vi säger ett påstående så får deltagarna ta ställning och gruppera sig i respektive hörn. Varje hörn representerar en bestämd åsikt. De får sedan diskutera varför dom tog den ställning som de gjorde. Vi parar ihop dom i mindre grupper för att alla ska känna att de kommer till tals ...”*

Man tycker sig se resultat av att man arbetat med deltagarnas självförtroende och att de skall känna sig ”peppade”.

*”Så vi jobbar jättemycket tycker jag med att deltagarna ska känna sig peppade, att de ska känna att det som görs är bra, och att dom själva kan olika saker... många har börjat växa nu. I början var dom så... jag kan ingenting, jag har inga bra egenskaper och... Nu har det kommit fram jättemycket som de kan. De börjar se detta istället för sådant som de inte klarar av!”*

Xist ger stort utrymme för diskussioner om vad som krävs för att komma in på arbetsmarknaden<sup>14</sup>, och vad som förväntas av arbetssökande. Det kan gälla normer och hur man ska bete sig för att passa in i ett företag, och hur man skall förena detta med att vara sig själv. Man menar att det underlättar för flickors och unga kvinnors anpassning om de görs medvetna om de normer som råder inom företagsvärlden. Det kan ske genom diskussioner om exempelvis anställningsintervjuer, och vad man väljer att berätta om sig själv för dem som intervjuar mm. Deltagarna i projektet verkar vara nöjda med de aktiviteter som hålls inom programmet. Ledarna menar att det som fungerat bäst är övningarna.

*"... Det som har fungerat absolut bäst är de praktiska övningar som vi gör, att vi använder kroppen bidrar till rörelser i rummet, och skrivövningar som att skriva CV, eller att vi söker upp ett jobb bidrar till att allt verkligen. Det kan dock ibland vara svårt att få igång diskussioner. /.../Vissa är väldigt bekväma med att prata men kanske inte att lyssna och då tappar diskussionen fokus eller dör ut. Men i mindre grupper går det bra skulle jag säga..."*

Många deltagare hade bara kommit någon gång. Det kan vara svårt att hantera dylika avhopp. Xist menar dock att det kan vara viktigt att ta reda på varför någon uteblir.

*"... Vi har ringt och frågat dem varför de inte kommit. Och även när de har sagt att de inte vill komma tillbaka så pratar vi med dom samma dag om varför de uteblivit, och hur de har det. Vi vill veta vad dom tycker om programmet och hur de känner inför att de uteblivit. Och vi säger att vi håller dörren öppen för dom i fall de ångrar sig... Vissa har, ja jag tror det ser olika ut, men vissa har sagt att det varit jätteroligt, men att sen har det plötsligt blivit jättejobbigt att börja tänka på framtiden. Det blir så konkret vad de måste göra och då känner dom bara att det kanske inte är läge för det nu. Eller det kanske är något som inträffar. Även om det kanske bara var två veckor sedan de anmälde sig kan mycket hända."*

Ledarna säger utifrån de uppgifter de fått att ungefär hälften av deltagarna kommer att gå vidare till ett arbete eller en utbildning inom tre månader efter att programmet är slutfört.

---

14) Privilegewalk – en övning i två delar som kan användas för att synliggöra vilka förhållanden som stärker den enskildes ställning på arbetsmarknaden. Deltagarna börjar med att diskutera vad som bidrar till att de får ett jobb, och vilka hindren kan vara. De får i uppgift att tänka sig en "påhittad" identitet med vissa egenskaper. De får sedan ställa sig på linje i mitten av rummet. Övningsledaren läser upp en egenskap och deltagarna får var och avgöra om denna för deras "påhittade identitet" närmare eller längre bort från arbetsmarknaden. Egenskaperna kan vara kön, föräldrarnas jobb, hudfärg, betyg, utseende mm. Se sidan 104-107 i Wow. Mer inflytande och aktörskap för unga (Chowdhury och Vilde Wahl 2007).

## Deltagarnas berättelser

Deltagarna har i intervjuer berättat om sin situation och hur de upplevt tiden med Xist. Fyra unga kvinnor mellan 16-23 år har intervjuats. De har berättat om sin familjebakgrund och uppväxt. Någon är adopterad, någon lever under skyddad identitet på grund av hedersmord. En av tjejerna som intervjuas är småbarnsförälder och uppfostrar barnet på egen hand. Gemensamt för alla är att de lever i någon form av utanförskap. En deltagare berättar om att hon reagerat på den kvinnosyn hon mött hos omgivningen. Hon flydde därför hemifrån.

*"... hedersmord och allt sånt där. Det är grejor om orättvisa, allting vänds mot oss tjejer och så, skitorättvist, helt konstigt. De ser fel hos tjejerna, tycker de var mindre värda än killarna. Det var det jag vände mig mot och att jag var på väg att bli bortgift och allting. Jag och min syster som är 16 år, vi skulle typ skickas tillbaka och allting, men vi sa nej det här går inte. Vi typ flydde hemifrån..."*

De unga kvinnornas ekonomi består främst av studiebidrag i och med att de studerar. Men det förekommer även försörjningsstöd och andra bidrag från socialtjänsten samt olika former av bidrag från försäkringskassan. Ingen av de intervjuade har en anställning så att de kan försörja sig genom arbete. För dem som stängs ute från arbetslivets gemenskap kan konsumtionssamhället erbjuda en annan alternativ gemenskap.

*"Jag får typ 2300 varje månad MEN jag är jättedålig på att hålla med pengarna, när jag får dom så går jag och shoppar direkt alltså, jag fick 2300 kronor första mars och typ slösade jag bort 1800 kronor till 3 mars. Två dagar bara. Jag gick ut och köpte en massa grejer. Jag har en massa med jeans men jag vill ändå typ ha nya. Tills nu jag har bara tio kronor kvar till 1 februari har jag bara tio kronor kvar. Första april. Har ingenting är skitdålig på att spara. Men känner annars att det är helt ok med pengarna..."*

Föräldraskap är, enligt Maren Bak (2003), ett riskfyllt projekt i ett samhälle där arbetslinjen satts som norm. Att bli gravid och få barn påverkar möjligheten att försörja sig. I synnerhet om man inte har en fast anställning. Är graviditeten dessutom komplicerad blir alternativet ofta en långvarig sjukskrivning. Vägen tillbaka till arbetsmarknaden kan många gånger bli lång. Ett förhållande som en deltagare kan berätta om.

*"Jaha, fråga är väl om jag har nån ekonomi (skratt). Jo alltså, eftersom jag blev gravid och jag bara hade extrajobb i ett halvår så tog jobbet slut i december. Det var då jag blev gravid. Jag blev jättestor, det syntes direkt att jag var gravid, efter tre månader började magen bara att växa och växa, sen fick jag inget jobb och sen fick*

*jag "foglossning" och ont i ryggen. Jag blev sjukskriven och sen dess är ekonomin inte så bra. Det är bara bidrag allting. Känns lite jobbigt. Det är därför jag har lite panik och går här och vill ha jobb..."*

Utbildningen inom Xist sågs av många som en väg tillbaka till arbetsmarknaden genom att den erbjöd praktik. De flesta anställningar får man genom kontakter och för den som saknar detta kan praktiken erbjuda detta.

*"Ja har den lägsta mammapenningen. Underhållsbidrag och bostadsbidrag, ja bara bidrag. Jobbigt. Och här så får vi praktisera och sånt, det är det som mest har lockat mig också. Eftersom jag inte har jobbat på två år nu..."*

Många kvinnor hade en aktiv fritid. Exempel på fritidsaktiviteter var ridning, dans, umgås med kompisar. Någon studerade på Xist skola under förmiddagarna.

*"Jag tränar, styrketräning, simmar jag ska börja dansa idag, break-dance hoppas det ska gå bra! Också träffa kompisar och så, shoppa, ute med min syrra ja sånt..."*

*"Jag brukar dansa streetfunk på söndagar och varannan onsdag då är jag barnvakt här på skolan och ja jag vill börja simma men det har jag inte gjort men det ska jag börja med. Annars sitter jag bara hemma och gör läxor och läser och skriver. Tittar på teve..."*

*"Jag är i skolan på dagarna, sen rider jag varje dag och för det mesta brukar jag vara med mina kompisar. Nu har det vart väldigt lite rida och väldigt mycket med kompisar och så gör jag alltid mina läxor när jag kommer hem och sen jag tränar väldigt mycket. Friskis och svettis och så går jag ut med min hund..."*

*"Jag har haft egen häst och jag fortsätter rida där jag hade min häst. Jag rider på det försäljningsstall som jag köpte min häst från och det funkar jättebra och då får du rida hur mycket som helst..."*

Deltagarnas erfarenheter av skolan var samstämmiga på en punkt. De tyckte att grundskolan varit jobbig och att det var först när de kom till Xist som de tyckte de lärde sig något. Där var det lugnt och skönt, inget bråk och grupperna var små med bara tjejer som deltagare. Små grupper ger mer utrymme för diskussioner och lärarna har mer tid för den enskilde eleven.

Avsaknaden av unga män inom projektet upplevs som positivt. Det bidrar, menar deltagarna, till det lugn som råder på skolan. Det minskar också pressen på

deltagarna. De behöver inte ägna sig åt kläder och smink för att se attraktiva ut för männen.

*"Jag går i skolan här och det är helt jättebra, det är lugnt. Det är lite stressat idag för att det är engelska prov imorgon. Annars är det helt ok, jättelugnt för det finns inga killar här. Det som jag älskar... jag blir stressad när det finns killar, för då måste jag se perfekt ut och ha massa med smink och sånt. Det gör mig osäker hela tiden. Men nu är det lugnt. Jag får ta på mig det jag vill och så..."*

*"Ja jag trivs jättebra. Det är någonting jag tycker om. Det är bra lärare och alla är trevliga och det är liksom inget bråk och sen de har ett bra motto att man inte får prata om andra bakom ryggen och det är ingen som gör det och det är jätteskönt. Det förekommer men inte så mycket. Då är det ju lätt att man trivs. Avslappnad och ja."*

*"...de hjälper en att skriva ett CV, och det är jättebra. Faktiskt. Man känner att man lär sig, och jag tror inte man skulle skriva så bra CV om man inte hade fått hjälp härifrån. Inte jag i alla fall, och jag har ändå liksom fått hjälp förut men det här är verkligen en bra lärdom."*

Många deltagare jämför miljön och klimatet på Xist med de skolor som de har gått på innan. Berättelser som vittnar om hur svårt det ordinarie skolsystemet kan ha att möta de här elevernas behov.

*"Då är det här mycket bättre här på Xist, på vanliga skolor är det bara bråk. Högstadieskolan jag gick på ligger utanför Stockholms city. Det är mycket elever och lärarna har ju knappt tid och här är det ju tre elever ungefär på en lektion om det inte är mer. Sex max brukar det vara."*

*"Jag var tolv år när jag kom till Sverige men när jag var i mitt hemland så gick jag inte i skolan, jag gick i skolan i ettan och tvåan men sen var föräldrarna rädda att det skulle hända mig nått i skolan så jag hade hemundervisning istället, en lärare som kom hem till mig men jag kanske läste till fyran. Föräldrarna brydde sig inte att jag skulle till skolan och sånt.... det var många som blev kidnappade och sånt, våldtagna små flickor och de tänkte att det kunde hända med mig. Så det var många som snackade skit att tjejerna inte ska till skolan utan vara hemma och såna grejer. Så när jag kom hit så började jag sjuan tror jag, då var jag, jag vet inte hur gammal jag var, 13 eller 14 nåt sånt. Och så gick jag åttan, nian, grundskolan och så började jag gymnasiet fast inte den riktiga. ... mycket problem hemma... och läraren hade nått problem med mig, det*

*funkade inte med mig så hon gav mig IG. Det är därför jag kom hit. Annars skulle jag typ, vara en av de duktigaste i klassen, jag kunde allting. Därför läser jag här nu. Annars skulle jag vara i första ringen nu. På grund av henne och allt problem hemma är jag här. För jag kunde aldrig sitta och koncentrera mig för vi hade så mycket problem allting, bröderna...”*

För några fungerade tiden på låg- och mellanstadiet bra. Svårigheterna började med tonåren och högstadiet.

*”Nej sjuan gick sådär, men i åttan började jag skolka för det var coolt och för att alla andra gjorde det men i åttan så hade jag inga vänner då var jag borta från skolan väldigt mycket och kunde vara flera veckor utan att gå dit och i nian blev det värre jag kunde vara borta månader från skolan men framförallt jag blev utfryst av andra och så där...”*

Deltagarnas inställning till arbete är generellt positiv, och alla vill ha ett jobb så snart som möjligt. Deras önskemål om yrkesval ser lite olika ut. De utgörs dock i första hand av yrken inom en traditionell kvinnoarbetsmarknad. Det var till exempel flygvärdinna, arbeta på dagis, arbeta med utsatta barn utomlands, djurskötare mm.

Deltagarna berättade gärna om vad Sherpa vägvisaren betytt för dem. De beskrev hur sammankomsterna börjar varje gång, vad de gjorde för övningar. En vanlig kommentar var att de fått lära sig att tro mer på sig själva, och att de hade fått lära sig hur de skulle göra och vad de skulle säga vid en eventuell arbetsintervju. Kommentarer kan också handla om annat som att arbeta i grupp och att lära känna andra.

*”Det är kul, pirrigt så här när man ska prata, vad vi tycker om lektionen såhär, det är aldrig nån som säger usch det här vad tråkigt utan det är alltid jättekul. Det är kul...”*

*”Ja.. mm... men det är också väldigt pirrigt. Jag tror inte jag är så bra att arbeta i grupp. Jag arbetar nog bättre ensam, men det är kul man får lära sig att arbeta med andra. Det är ett måste tycker jag...”*

*”Det är jättebra och man lär sig massa med saker nya saker, typ skriva CV och att inte ge upp när det tar emot, och annat sånt. Massa med hopp och sånt det är så bra. Träffa nya människor är också jättebra. Om man ska typ söka jobb så finns det dom som vet hurdan jag är, och kan säga att de känner mig och att jag är lite så och så ... det är jättebra faktiskt. Det är exakt min nivå här på*



*Xist det är inte för lätt och inte för svårt, det är skönt. Om det inte är svårt blir man ju inte bättre, men det får inte vara värsta överdrivet svårt, inte extremt...”*

Deltagarnas bilder av framtiden är som regel ljusa. Det gäller både den närmaste framtiden om ett år och hur framtiden kan se ut lite längre fram, om fem till tio år. Visionerna innefattade både arbete och familj.

*”Jag tror jag går på gymnasiet på någon av de skolor jag vill till. Sen kommer jag antagligen ha egen häst. Jag planerar att skaffa en så fort jag får ett jobb. och sen skaffar jag ett jobb till. Jag kommer att skaffa mig ett extra jobb när jag går i skolan. Det är väl typ, de är väl vad jag tror min framtid kommer se ut ... sen vill jag flytta till USA och öppna ett stuteri eller någonting. Eller England ... jag vill flytta från Sverige och göra nånting, fast det är ett väldigt stort steg att göra det. Om man bestämmer sig för nånting så måste man veta att man har allting under kontroll och det är nånting man måste tänka igenom. Att göra en karta över framtiden och planera allt... Öppna ett eget företag och jag brukar oftast fullfölja mina drömmar så att jag hoppas det med...”*

*”Hoppas jag bara tjänar tillräckligt så jag har råd med mat och boende annars så bryr jag mig inte riktigt om vad jag får över bara så man har så det räcker till det viktigaste.”*

*”Två barn, högst tre. Typ det ska vara två tjejer och en liten kille. Det vill jag gärna ha. Om det ska vara tre söner, jag kommer svimma. Gillar inte så många pojkar. Jag gillar dom men... en tjej kan man fixa kläder åt och sätta upp deras hår och göra såna grejer, som att köpa små skor och rosa kläder. Det älskar jag. Men killar tar man bara på tröja och byxor och slänger ut dem så får de gå och leka i parken. De är vilda och de slåss och dom leker med bilar så jävla hårt, mina tjejer sitter typ och kammar Barbies hår, jag älskar såna där lugna människor men själva jag var en katastrof när jag var lite. Ja var aldrig lugn som en tjej jag var kill-tjej-pojk, eller vad heter det, jag var mest som en kille hela tiden.”*

*”Min dröm är att jag ska bo i lägenhet i Spanien, jag hoppas att det ska bli Spanien men om det blir här i Sverige så är det helt lugnt med en tvåa eller en trea i Stockholm...”*

Den framtid deltagarna beskriver om 5 till 10 år är även den fylld av förhoppningar och drömmar.

*”Då har jag gått jag på gymnasium. Jag har pluggat på Barn och*

*fritidsprogrammet. Hoppas jag har många kompisar. Hoppas jag kommer in på den skolan jag ville också. Hoppas jag har saker att göra på fritiden ... Jag skulle vilja gå på boxning. Gå på mer museum det skulle jag vilja, jag går mest på museum med min mormor och morfar. Gå på teater mer och sådär och göra mer saker med familjen, för det gör man ju aldrig.”*

*”Då hoppas jag att jag är i Spanien. Där vill jag arbeta med barn på dagis. Jag tycker att det är ett trevligt land, jag tycker om att vara där för miljön och människorna, min mormor och morfar åker dit varje år också för de har hus där och där kan man bo det är jätteskönt där och fint område...//... förut när jag var liten var vi där varje år, men nu har jag inte varit där på åtta år, nu har jag inte råd. Men min mormor och morfar är där just nu, de ska vara där i två veckor till. Men vi har börjat spara så nästa år kanske vi ska åka till Spanien...”*

*”Lägenhet tror jag. Hus är nog lite för stort och ensamt... Jag tror att jag skaffar ett barn efter att jag är trettio, jag behöver nog ha ett liv för mig själv ett tag, ganska själviskt, men det blir nog bara ett barn. Jag har alltid sett mig som ensamstående mamma. Jag tycker det är skönt för jag ser på min mamma är så stark när hon är ensam så. Jag ser henne som en förebild...”*

Även om deltagarnas bilder av framtiden skiljer sig åt har de alla det gemensamt att de ger uttryck för hopp och positiva förväntningar.

## Diskussion

I rapporten diskuteras lärandet utifrån den lärande individen. Erfarenheterna från Sherpa Vägvisaren lyfter dock fram betydelsen av lärandets sociala och kulturella sammanhang, där lärandet sker i en gemenskap. Den icke-formella miljö för lärande som Xist och Kvinnoforum utgör präglas av grupprocesser och samma kollektiva vi-anda som vi längre fram i rapporten kan notera, inom såväl Urkraft som ABF. Gemensamt för dessa miljöer verkar vara betoningen av risktagande, handlingskraft, initiativförmåga förenat med öppenhet för att ifrågasätta vedertagna ”sanningar” så länge ifrågasättandet inte strider mot organisationens egna uppfattningar och värderingar. Det är samtidigt drag som går igen i de utbildningar som de bedriver.

Den lärandecykel eller de faser som identifierades inom Strenght Based Coaching kan sägas utgå från en till synes helt igenom rationalistisk och instrumentell modell. Det sätt man går tillväga på gör dock att man lyckas förena upp-

lysningstidens torra förnuft med fantasins och känslolivets skapande krafter. Genom kreativa övningar har man lyckats integrera kropp och rörelse, drömmar och fantasier i den annars så rationella processen. De olika stegen eller faserna i denna kan sammanfattas som:

- Formulering av visioner
- Utifrån visionerna formuleras handlingsinriktade målsättningar
- Upprättande av en handlingsplan
- Prövning av olika sätt att lösa eller kringgå hinder
- Identifikation av olika konsekvenser
- Reflektion över konsekvenserna i förhållande till visioner och mål

Handledarens eller coachens roll blir att stödja deltagarna under de olika faserna av processen. Det sker genom ett förhållningssätt genomsyrat av empowerment och av respekt för den enskilde deltagaren. Hon måste själv erövra kontrollen över sitt liv. Ingen kan göra det åt henne. SBC-coachningen kan dock bidra till att underlätta processen. Utan denna process skulle sannolikt inget lärande äga rum.

För att det skall ske ett lärande förutsätts vidare att uppgifterna innebär en rimlig utmaning för den enskilde. Tankens och handlingarnas begränsningar måste utmanas för att inte krympa ytterligare. Utmaningarna får inte vara för enkla att utföra eller omvänt överskrida gruppens samlade kompetens och förmåga. De skall helst tangera vad den enskilde klarar av på egen hand, först då blir gruppen en verklig källa för kunskapsutveckling. Vygotsky (1978) beskriver detta som att vistas i den "proximala utvecklingszonen" där barnets förmåga att utvecklas vida överskrider sina begränsningar genom handledning. Det är inom denna zon som barnet utvecklas som mest.

Genom gruppen har deltagarna således möjlighet att nå längre än vad var och en av deltagarna skulle ha gjort på egen hand. Habermas (1995) beskriver det kommunikativa handlandet som en väg att uppnå detta. Genom att resonera med andra utan avsikter att uppnå vare sig ekonomiska eller politiska fördelar kan man pröva sina argument, och gå utöver vad var och en annars skulle ha kunnat åstadkomma. Den modell för kommunikativt handlande som Habermas förespråkade har mycket gemensamt med Sherpa och studiecirkelns fria utbyte av tankar inom ABF.

Vi fick genom observationerna ta del av deltagarnas våndor inför uppgiften att skriva ett personligt CV. Dessa vändes av gruppen till en kreativ situation där alla läste upp sina försök. Den anspänning som tidigare präglade gruppen vändes med detta i befriande och prestigelösa skratt. Något som bidrog till att frigöra resurser hos var och en.

Utöver uppgifternas objektiva grad av utmaning är det viktigt att deltagarna

upplever en grundläggande subjektiv trygghet och självförtroende. Giddens (1991) beskriver ett slags ontologisk säkerhet som man tidigare erhöll genom sin förankring i det traditionella samhällets vanor och bruk. Xist ger flera exempel på hur denna kan uppnås i en grupp. Deltagarna pekar själva på det lugn de upplever jämfört med studierna i det formella utbildningssystemet. Små undervisningsgrupper och att kvinnor ges tillfälle att studera avskilda från män verkar betydelsefullt i sammanhanget.

Hurrelmann (1988) menar att en förutsättning för socialiseringen in i samhällsgemenskapen är att människor vill uppleva sig som delaktiga i denna. Genom att känna sig delaktiga i en miljö stärks banden till samhället. Det verkar i hög grad gälla deltagarna inom Xist. De ges dessutom tillfälle att under programmet bearbeta den känsla många bär på, att de har blivit svikna av skolsystemet och av myndigheterna. En försoningsprocess som kan ses som en förutsättning för att de skall ta del av samhällets resurser i framtiden.

En erfarenhet som Xist gjort under projektet är att gruppen inte bör vara för spridd i ålder. Deltagarna bör befinna sig i samma faser av livet, och kan då ha nytta och glädje av att dela varandras erfarenheter. Urkraft kom i Accessprogrammet fram till motsatsen. Äldre med erfarenhet av arbetslivet var ofta en tillgång i grupper med unga. Även Xist fann dock att skillnader kunde bidra till gruppen. När det gällde etnicitet och sexuell läggning visade det sig bidra positivt till grupprocessen. Fördomar skrotades och vänskap uppstod mellan unga kvinnor som på ytan såg ut att vara varandras motsatser. Att rekrytera enbart män eller kvinnor har varit en naturlig del av metoden att arbeta medvetet med ett genderperspektiv. Det har också, som nämnts tidigare, bidragit till att de unga kvinnorna kunnat ägna sig åt gemensamma erfarenheter utan att behöva upprätthålla någon fasad för manliga deltagare.

*"...jättelugnt för det finns inga killar här...//... jag blir stressad när det finns killar, för då måste jag se perfekt ut och ha massa med smink och sånt. Det gör mig osäker hela tiden. Men nu är det lugnt. Får ta på mig det jag vill och så..."*

# Kapitel

# 5

## **ABF-skolan i Skellefteå - folkbildning som resulterar i betyg**

*ABF-skolan i Skellefteå erbjuder utbildning på gymnasienivå i svenska, engelska, matematik, samhällskunskap och svenska som andra språk. Kurserna bedrivs i studiecirkelform och vänder sig till personer med ofullständig eller bristfällig utbildning. ABF Norra Västerbotten har inom ramen för SALT och i samarbete med vuxenskolan och centrum för vägledning och validering (CV) utvecklat en modell där deltagaren erbjuds möjlighet att få formella betyg som erkännande för sitt lärande. Det möjliggörs genom en form av portfolio som utvecklats i samarbete med Göteborgs Universitet.*

### **Arbetarnas bildningsförbund**

ABF som är Sveriges största bildningsförbund med 92 lokalavdelningar bildades redan år 1912 som landets första bildningsförbundet av Socialdemokraterna, LO och konsumentkooperationen

ABF har 59 medlemsorganisationer

**ABF** -skolan erbjuder utbildning på ett hundratal platser i landet. Den ger grundläggande kunskaper i svenska, engelska, matematik och samhällskunskap. Mer än 3 000 deltagare studerar årligen på ABF-skolan. Utbildningen som bedrivs i studiecirkelform omfattar teoretiska inslag som varvas med studiebesök och andra aktiviteter. ABF-skolan har tidigare inte kunnat erbjuda deltagarna några formella betyg efter avslutad utbildning. Hindren för detta har varit många. Det har inte bara handlat

inom arbetarrörelse och folkrörelse, till ex. handikapp-, invandrar-, och fackföreningsrörelse.

ABF erhåller jämte medlemsavgifter och kursavgifter även statsbidrag och kommunbidrag

Studiecirkeln är den vanligaste undervisningsformen. Den består av 6 -12 deltagare som träffs regelbundet.

ABF har ca 30 000 cirkelledare.

om centrala bestämmelser som begränsar rätten att utfärda betyg, utan även om synen på bildning kontra utbildning. Det har inneburit att deltagarna i ABF-skolan varit hänvisade till den kommunala vuxenutbildningen om de velat ha några betyg som bevis på deras lärande.

De har ofta tvingats genomgå deras betygsprövning, delta i deras tentamens- och examinationstillfällen för att få ett erkännande i form av betyg. Det har hänt att de varit tvungna att gå igenom samma kurser en gång till men inom den kommunala vuxenutbildningen för att få betyg.

Många deltagare har tvekat inför denna form av överprövning, och nöjt sig med att de faktiskt klarat kursen inom ABF-skolan. De har känt sig trygga i ABF-skolan men i den mer skolliknande miljön inom den kommunala vuxenutbildningen händer det att självförtroendet sviker dem. Det ordinarie skolväsendet är för några för alltid förknippat med studiemisslyckanden och tillkortakommanden.

Långtifrån alla som går på ABF-skolans kurser i Skellefteå har från början några tankar på betyg. För många var studierna ett sätt att tillägna sig gymnasieskolans kunskaper i en miljö där de kände sig hemma, och i en takt som de behärskade. Motiven till studierna varierar från en deltagare till en annan. Det kunde vara att man ville lära sig engelska inför utlandsresan, eller för att man ville hänga med i facklitteraturen i arbetslivet. När det gällde matematik uppgav många att de ville hjälpa barnen med hemläxan, eller att de helt enkelt var bra på matematik i grundskolan. Hur deltagarna ser på betyg varierar. Det finns deltagare som ser ett erkännande i form av betyg som en sorts revansch för tidigare studiemisslyckanden. Andra deltagare har inget intresse alls av betyg. Många deltagare ändrar sig, och vill ha betyg när de upptäcker att studierna går bättre än väntat. Då vaknar ofta intresset för betyg som en officiell bekräftelse av framgången för dem själva och för andra, eller som en deltagare formulerar det.

*"För mig var det viktigt att det inte fanns några krav på betyg när jag började. Jag gav mig ju i kast med det jag var mest rädd för. Bara tanken på betyg gjorde mig vettskrämd. Men sen har jag ändrat mig under resans gång och tycker att jo men ok. Det jag gjort är kanske ändå värt ett betyg."*

ABF har som organisation avstått från att införa betyg på sina kurser, eftersom många anser att detta skulle strida mot själva "bildningstanken" och synen på studier som en del av personlighetsutvecklingen och vidmakthållandet av

ett humanistiskt kulturarv. När ABF Norra Västerbotten beslöt att man inom SALT skulle försöka utveckla en modell för att utfärda betyg inom ABF-skolan var det många som ifrågasatte detta. Som nämnts tidigare, i kapitlet om det formella utbildningsväsendet, hade socialdemokratin under 1900-talet bidragit till en reformering av det s.k. parallellsystemet som ersattes av enhetsskolan. Arbetarklassen erhöll därmed tillträde till högre utbildning på samma villkor som andra grupper i samhället. Många kände sig trots det inte "bekväma" i det formella utbildningsväsendet. Social mobilitet skulle inte behöva innebära att arbetare tvingades överge sitt ursprung och sina tidigare värderingar.

Arbetarrörelsens bildningsförbund ABF skulle tillsammans med folkbiblioteken och ett nät av folkhögskolor slå vakt om bildningsidealen och arbetarrörelsens grundläggande värderingar. Till de grundläggande värderingarna hörde att folkhögskolor och bildningsförbund skulle vara fria från alla former av betygshets och meriteringstänkande. Vi återkommer längre fram till den diskussionen. Denna är avgörande för hur vi värderar resultaten från försöksverksamheten vid ABF-skolan i Skellefteå.

## ABF-skolan i Skellefteå

Studierna på ABF-skolan kan ske på fritiden, under helger och perioder av arbetslöshet, eller i samband med längre sjukskrivningar. Det statliga **korttidsbidraget** inrättades år 2001 och det vänder sig till personer som är mellan 20 och 64 år och som saknar gymnasiekompetens. De fackliga organisationerna bedriver uppsökande verksamhet och informerar om möjligheterna att studera med korttidsbidrag. Detta kan dock sökas även av dem som saknar en anställning. Det kan sökas hos LO eller facklig organisation eller genom utbildningsansordnaren. Bidraget som är skattefritt och uppgår till 82 kronor i timmen är tänkt att stimulera och uppmuntra svårrekryterade grupper att studera.

Korttidsbidraget skulle göra det möjligt för anställda med kort utbildning att prova på vuxenstudier, komplettera betyg eller att uppnå behörighet för högskolestudier. Flertalet deltagare vid ABF-skolan i Skellefteå valde att arbeta fyra dagar i veckan och studera en dag i veckan. Korttidsbidraget kunde som högst utgå i 30 dagar eller 240 timmar. Den borgerliga alliansregeringen beslöt trots protester att avskaffa korttidsbidraget från och med utgången av år 2007. Det blir nu upp till fackföreningsrörelsen att bidra till finansieringen av vuxenutbildningen för sina medlemmar.

ABF-skolan bedrivs i studiecirkelform omfattande 240 timmar, teoretiska och praktiska inslag varvas med varandra. Undervisningen sker i små grupper i överensstämmelse med folkbildningspedagogiken. Studiebesök och ett projektinriktat arbetssätt präglar de praktiska momenten i kurserna där deltagarna

utifrån behov, intresse och tidigare kunskaper bestämmer studietakt och valet av arbetsmetoder. Det ger ett lugn åt studierna som förstärks av portfoliomethoden.

*”Och det blir ju inte heller den här hetsen, att man har prov som ska göras, och att det skall bedömas, utan man lägger i sin egen takt dokumenten på vad man lärt sig i portfolion. Och då kan man ju, även om man inte ska ha ut ett betyg, sätta sig och bläddra i portfolion och upptäcka, ja men alltså jag har ju faktiskt utträttat något. Det tycker jag är jättebra.”*

Deltagarnas individuella utbildningsplaner tas fram i en dialog mellan cirkelledare och deltagare. I denna dialog diskuteras sådant som kan tänkas påverka utbildningen. Deltagarna ges tillfälle att beskriva sina personliga lärtilar och vad som bidrar till att underlätta deras lärande. Utbildningen vid ABF-skolan kännetecknas således av:

- Små undervisningsgrupper
- Studiecirkelformen
- Folkbildningspedagogik
- Studiebesök
- Projektinriktat arbetssätt

I den försöksverksamhet som pågick inom SALT ingick även betyg för den som önskade detta, och ett arbetssätt baserat på en variant av portfoliomethoden.

## **ABF-skolan i Skellefteå har 200 deltagare per år**

I genomsnitt studerar 200 deltagare per år på ABF-skolan i Skellefteå. Målgruppen är personer i åldern 20-64 år som saknar eller har en bristfällig treårig gymnasiekompetens. Majoriteten av dem som valt att studera på ABF-skolan i Skellefteå är mellan 30 och 40 år. Trenden är dock att många yngre deltagare i åldern 20-25 år söker sig till ABF-skolan. Könsfördelningen är någorlunda jämn, även om männen är något fler. Jämfört med vuxenutbildningen i allmänhet har ABF-skolan i Skellefteå således en jämnare könsfördelning. Att män söker sig till ABF-skolan i sådan omfattning antas hänga samman med den uppsökande verksamheten och att denna når ut på olika arbetsplatser. Manliga förebilder på arbetsplatsen antas också ha en viss betydelse. Att ha arbetskamrater som studerar på ABF-skolan bidrar till att avdramatisera valet att studera.

Det finns skillnader mellan könen när det gäller deras val av ämne. Män väljer vanligen att studera språk som första ämne och kvinnor matematik. Den förklaring man har till kvinnornas val av matematik är att kunskaper i matematik krävs



när de skall läsa vidare till undersköterska. Sannolikt hänger även männens val av ämne samman med deras syfte med utbildningen. Detta varierar dock i större utsträckning från en deltagare till en annan. Några uppger att de vill byta arbete eller arbetsuppgifter, medan andra vill förbereda sig inför en satsning på en längre utbildning, andra åter vill helt enkelt studera för nöjes skull, eller för att kunna hjälpa barnen med läxläsningen. Att få betyg verkar inte ha varit avgörande för deltagarnas motiv att studera. Undantag är just vårdbiträden som vill höja sin kompetens och utbilda sig till undersköterskor. De är intresserade av att komplettera sin utbildning, och behöver av det skälet betyg från gymnasiet.

**Uppsökande verksamhet** är som berörts tidigare avgörande för att nå rätt målgrupp. Rekryteringen sker huvudsakligen genom personliga kontakter på arbetsplatserna och inom bekantskapskretsen. Den uppsökande verksamheten sköts huvudsakligen av fackliga företrädare och studieombud som besöker arbetsplatser och informerar de anställda om ABF-skolan och om korttidsbidraget. Många av de fackliga representanterna är själva deltagare eller har själva tidigare gått på ABF-skolan. De får ofta en roll som "ambassadörer för ABF-skolan" på sina arbetsplatser, eller som deltagarna beskriver det:

*"... och jag vill nog påstå att ABF-skolan rekryterar sig självt, till stor del. Och det är människor som jag aldrig trott att de skulle ta steget och börja plugga...//...men så kommer dom och frågar hur man anmäler sig, för de skulle vilja läsa lite matte. Och, alltså den rekryterar sig självt kan jag tycka. Det är mun-mot-mun-metoden".*

*"... nån på företaget blir en sorts reklampelare eller vad man ska säga."*

*"Dom ser ju, det syns på dom som läser på ABF-skolan, att dom trivs och att dom tycker att det är kul att läsa, och man sitter och pratar om det på luncherna, det blir liksom. Det blir lite spännande och då vill man testa själv."*

Deltagarna trivdes på ABF-skolan, men försöksverksamheten med betyg måste introduceras med försiktighet. ABF-skolan var tvungen att tona ned tanken på betyg och betona att detta utgjorde ett frivilligt alternativ. Många sökte sig till ABF just för att slippa all betygshets. **Portfoliometoden** erbjöd en lösning av problemet. Deltagarna kunde börja sina studier utan att behöva bestämma sig för om de vill ha betyg. De bevis på sitt lärande som deltagarna samlade i sin **"arbetsportfolio"** kunde om eleven valde att läsa för betyg föras över i deras **"presentationsportfolio"**. Samverkan med kommunens vuxenutbildning innebär att man genom en valideringsprocess kunde bedöma deltagarnas kunskaper utifrån gymnasieskolans krav. Deltagarna kunde härigenom få betyg efter sina studier på ABF-skolan. De fick dessa utan att behöva lämna den invanda miljön på ABF-skolan. Kunskapskontrollen och utfärdandet av betygen var en

angelägenhet för CV centrum för vägledning och validering och vuxenutbildningen. En ledare inom ABF-skolan beskriver hur detta går till.

*"... dom har läst i ett år och avslutat studierna i förra veckan, då har dom som vill ha betyg uppfyllt målen för kursen. Och ehh bevisen för det är ... samlade i deras portfolio och igår hade jag en träff med den lärare från gymnasieskolan som sätter betyg och hon har godkänt deras portfolio. Hon har tittat på deras arbeten och bedömt deras arbetsuppgifter."*

Projektledaren beskriver arbetsgången med två portfolios, en arbetsportfolio där allt kunde samlas under studierna och en presentationsportfolio som kunde användas i olika sammanhang. Den kunde ligga till grund för en presentation inför studiekamraterna, eller utgöra underlag vid en validering av kunskaperna i förhållande till gymnasieskolans krav.

*"Dom har två portfolios, en arbetsportfolio där dom samlar sina arbeten och en valideringsportfolio, där de lägger sådant som dom tycker visar vad de lärt sig under kursen. Ofta innehåller portfolion sådant de tycker att de gjort särskilt bra. De lär sig mycket genom själva processen att välja ut sådant som visar på deras kunskaper. Min roll blir att diskutera varför de valt en sak men inte en annan. Och jag ställer frågor till dem... varför har du valt att placera detta i presentationspärmen? De kan också få mer direkt handledning om det skulle krävas."*

Arbetet med portfolio ger en bra struktur åt studiecirkeln. I Arbetsportfolion sparar deltagaren övningsdokument, uppsatser, projektrapporter med mera som denne arbetat med under kursens gång. Samlandet av alla uppgifter och material i arbetsportfolio ger en bra överblick av arbetet över tid. Genom urvalsprocessen där vissa saker flyttas till presentationsportfolion skapas tillfälle att reflektera kring vilken relevans dessa har för den aktuella presentationen. När deltagaren väljer en skriven recension framför en annan som bevis på vad han eller hon lärt sig skapas ett gyllene tillfälle att diskutera motiven till detta. I presentationsportfolion skall deltagaren placera det material som skall användas för redovisningar av olika slag. Presentationsportfolion ligger även till grund för den validering som sker<sup>15</sup> i ämnet. Cirkelledaren för efter avslutade övningar och moment en dialog med deltagaren om dennes förvärvade kunskaper och hur väl de motsvarar gymnasieskolans mål. Efter avslutad kurs erhåller deltagaren uppvisningsportfolion. En cirkelledare beskriver processen.

---

15) I svenska, engelska och samhällskunskap sker valideringen genom ett samtal kring portfolion. När det gäller matematik har en så kallad provbank upprättats som kan komplettera uppvisningsportfolion. Det ger en säkrare bedömning vid valideringen. För deltagarna ger det också möjlighet att stämma av var de befinner sig i sin egen läroprocess.

*”Det är presentationsportfolion man utgår ifrån, det är den man lämnar för bedömning. Den här arbetsportfolion innehåller alla övningsuppgifter som dom har gjort i svenska, de håller ju på med att skriva saker, skriva insändare och recensioner och såna saker. Dom börjar ofta med att göra en recension av en bok. När de skriver den allra första recensionen ger jag dem ledtrådar i form av frågor om boken. Nästa gång har jag tagit bort alla ledtrådar, så då får dom skriva nästa recension utan den hjälpen. Sen kan dom ju i och för sig följa den här mallen eller lägga upp recensionen på ett annat sätt. Och sen ska dom driva analysen ytterligare ett steg, och diskutera hur de tyckte stilen var, om boken var lättläst, om den hade något budskap. Alla recensioner hamnar i arbetsportfolion... när de sedan går igenom denna väljer de ut en recension som speglar deras kunskaper och vad de lärt sig. Denna hamnar i presentationsportfolion vars innehåll varierar med vad den skall visa.”*

Den erfarenhet man har från arbetet med portfolio i studiecirkelarna har visat sig passa bra även för deltagare med inlärningsproblem. Man har funnit att portfolion medger en ganska långtgående individualisering av undervisningen. Att välja att läsa för gymnasiebetyg blir bara ett val av många som ingår i denna individualisering.

*”Jag har ju en kille i den här gruppen, Han ville inte alls ha något betyg. Han fixade inte ens grundskolan och har inte betyg därifrån. Men han tycker det är jättekul och han är med i studiecirkeln och skriver saker, recensioner och uppsatser och såhär. Och jag tycker att det är otroligt vad åstadkommer. Han vill fortsätta studera, trots att han har svårigheter alltså, han är säkert dyslektiker, även om han inte fått någon diagnos. Men för honom är målet inte att erövra några betyg, utan att erövra en värld av skriven text...”*

## **Arbetsgivarnas syn på ABF-skolan**

Företagen i Skellefteåregionen kräver med ökade utlandskontakter kunskaper i engelska. Inom vården efterfrågas förmågan att ställa samman vådrapporter på ett korrekt sätt, vilket kräver goda kunskaper i svenska. ABF-skolan erbjuder ett smidigt sätt att höja de anställdas kompetens. Betygen ses som ett sätt att kommunicera att det skett lärande. För arbetsgivarna ger betyg en tyngd åt de studier som genomförts. De ses som ett uttryck för att det verkligen skett ett lärande. Arbetsgivarnas positiva syn på ABF-skolan handlar även om den respekt de tycker sig ha mött för sitt och företagets behov och intressen. De flesta företag är känsliga för allt som stör produktionen. Det gäller även när man skall planera studier. Både rekrytering och urval av deltagare samt kursplanering

sker av det skälet i samverkan mellan alla berörda parter. Skulle flera anställda vilja studera samtidigt på ABF-skolan måste detta lösas i samförstånd mellan ABF-avdelningen, fackliga företrädare, personalavdelningen och representanter för företagsledningen. Hänsyn måste vidare tas till toppar i produktionen eller julruschen inom handeln. Även för den anställde brukar denna anpassning vara en förutsättning för lyckade studier.

*”Ja, alltså vi har ju en relativt bra arbetsgivare som är positiv till studier...//... Nu när vi blivit färre anställda, så tror jag att vi fortfarande skulle kunna få ledigt...//... Men problemet blir ju när medarbetare, kollegor, vänner och kompisar får jobba lite mer. Alltså dom ska ju inte behöva det, men alltså det blir ju så ändå. Dom har ju småknorrt lite och vi har ju känt att vi inte ska kräva för mycket. När man är i vår situation måste man turas om. Det finns ju andra där det är svårare att ta ledigt på grund av arbetssituationen. Kommunal till exempel, på vissa ställen...”*

*”Vi är alltså ja, 45 anställda ungefär och då vi haft som flest som gått på ABF-skolan var det 6 anställda som gick. Men alltså ja det är ju ganska många. Men behåll en av sommarvikarierna då, för hösten. Det är väl inte värre än så, det är ju. ...//... Och ja, på nåt sätt har dom ändå köpt det för att, det är ingen som har blivit nekad, man har vädjat tror jag en gång då det vart för många i en grupp då. Men annars, nu tror jag att vi är tre...”*

Det finns arbetsgivare som berättar att deras anställda blivit piggare på arbetsplatsen sedan de fått en dag fritt för studier. Omväxlingen med studier stimulerar och den kortare arbetsveckan gynnar en återhämtning från stressen på arbetsplatsen. En förändring som även arbetsgivaren kan se som positiv för företaget.

*”... arbetsgivarna blir positiva när dem ser att dom som gått på ABF-skolan är mera framåt, gladare och kanske vågar mer än övriga anställda.”*

ABF-skolan har även skapat utrymme för arbetsgivare att pröva nya arbetstagarer när ordinarie personal är frånvarande på grund av studier. Under lågkonjunktur kan ABF-skolan vara ett sätt att hålla de anställda sysselsatta och samtidigt utveckla deras kompetens. ABF-skolan tillför även företaget nya impulser. En deltagare lyfter upp betydelsen av det icke-formella lärande som sker mellan deltagarna på ABF-skolan. De jämför ofta sina respektive arbetsplatser med varandra. De kunskaper och slutsatser man drar av jämförelserna kommer sedan den egna arbetsplatsen tillgodo.

*”... man jämför ju med kursdeltagarna hur det är på andra arbets-*

*platser, och upptäcker man att vi har det mycket sämre än andra. Ja då kan man ju försöka påverka och göra det bättre. Så jag tror att, det berikar ju inte bara mig som deltagare i ABF-skolan utan också på nåt sätt så berikar det även mina arbetskamrater på jobbet.”*

## **Portfoliometoden banar väg för betyg**

Betyg utgör kunskapssamhällets ”hårdvaluta”. De öppnar nya möjligheter att ta del av företagets fortbildningar. Kunskaper i engelska kan till exempel inom det tekniska området underlätta för den som vill ta del av den fortlöpande kunskapsutvecklingen. Något som kan vara en förutsättning för att behålla kompetensen på sikt. För andra kan det innebära ökade möjligheter att byta jobb och inriktning på sin karriär. För många verkar det även handla om ökad självkänsla och en bekräftelse på att man hänger med i kunskapssamhället. Eller som en kursdeltagare uttrycker det:

*”Alltså, jag tycker ABF-skolan är hemskt spännande... Tänk att man som vuxen kan få fortsätta utvecklas.”*

Portfoliometoden har under försöksverksamheten visat sig leva upp till förväntningar. I rapporten hävdas att den har banat väg för en form av betygssättning som går att förena med folkbildningens grundläggande värderingar, och den har dessutom visat sig bidra till en struktur åt arbetet i studiecirkelarna.

*”Fördelarna med portfolion, är att jag så tydligt kan se mitt eget lärande, den ger en struktur utifrån kursplaner, kursmål och betygskriterier. Jag skall hitta sätten att uppfylla dom. Det sambandet har jag inte sett lika tydligt innan. Det är även bra för självförtroendet... Och dom ser ju wow vad mycket jag har gjort.”*

Portfoliometoden, som utvecklats i samarbete med Katarina André Sörensson vid pedagogiskt didaktiska institutionen vid Göteborgs universitet, möjliggör att deltagarna kan samla bevis på sitt lärande utan att behöva ta ställning till hur bevisen skall användas. Det innebär att deltagare som väljer ABF-skolan inte tvingas ta ställning till om de vill läsa för att få betyg eller om de bara vill läsa för att höja kunskapsnivån. Detta är viktigt eftersom flera deltagare förväntas tveka inför studier om dessa skulle innefatta betygssättning. En del av beslutet att vända sig till ABF kanske till och med grundas på deras ovilja mot att utsätta sig för detta. Samtidigt visar erfarenheterna från försöksverksamheten att denna inställning kan ändras efterhand som självkänslan växer.

*”... vi saknade självförtroende när vi började. Jag sade till mig själv*

*att: jag fixar aldrig det här, jag kan inte det här och oj oj vad jag är dum. Men med portfolion märker vi nu i slutet av terminen att då kan vi se att jaha, gjorde jag det där då, och nu klarar jag det här. Då kan jag ju se en förbättring. Det var då jag bestämde mig för betyg.”*

Portfoliomethoden kan grovt förenklat sägas innebära att deltagarna inom ABF-skolan samlar bevis på sitt lärande i en ”portfölj” som ständigt förändras till sitt innehåll. Det urval av vad som bedöms som relevant att redovisa som bevis för ett lärande är i sig självt en del av själva lärandeprocessen. De bevis på inhämtade kunskaper som sålunda samlas inom ett område kan om deltagaren bestämmer sig för detta ligga till grund för en bedömning och betygssättning av lärare inom gymnasieskolan. De bevis som samlas kan utgöras av skrivna uppsatser, gjorda arbeten och annat som styrker deltagarens kunskaper.

Portfoliomethoden används i Skellefteå av 160 av totalt 200 deltagare och ambitionen är att den skall omfatta alla under nästa år. Samtliga cirkelledare är utbildade i användningen och har deltagit i anpassningen av metoden till folkbildningens synsätt och metoder. Den används i svenska, engelska, samhällskunskap och matematik. I ämnet matematik har en nätbaserad bank med matematiska prov utvecklats i samverkan med Umeå universitet, och gymnasieskolan i Skellefteå samt cirkelledare inom ABF. Från denna bank görs sedan vid behov slumpmässiga urval av tal, som kan sätts samman till prov som mäter de matematiska kunskaperna och färdigheterna. Proven i matematik kan i vissa situationer kompletteras med uppgifter från deltagarens presentationsportfolio.

*“... man kanske missar det där provet. Det kan vara nån enkel uppgift man missar och samtidigt har man löst liknande uppgifter tio gånger i portfolion, då borde ju eleven ha en chans att gå tillbaka till de felaktiga uppgifterna och jämföra med portfolion och genom samtal med lärare och cirkelledare försöka komma fram till vad felet var. Det är nästan som med fysiken på skolan, proven väger ju tungt, men det skall ju labbarna göra också. Dom ska ju också vägas in, så en elev som ligger på gränsen ska kunna lyfta sitt betyg om labbarna är bra. Så ser vi på portfolion också den kan vägas och höja ett betyg som ligger på gränsen...”*

Fördelarna med portfoliomethoden är kanske främst att den bidrar till att ge en tydlig struktur åt det lärande som sker. Den synliggör kopplingen mellan kursens mål och de resultat som deltagarna förväntas uppnå. Den ger också möjlighet till reflektioner och samtal kring vad som är väsentliga kunskaper inom ett ämnesområde. I linje med studiecirkeltraditionen ger den även stort utrymme för den enskilde deltagarens initiativ och engagemang.

Andra fördelar är att portfoliomethoden medger ”en stegvis ökad ambitionsnivå”

vilket bedöms som särskilt viktigt i det här sammanhanget. Få deltagare har när de börjar på ABF-skolan ambitionen att de skall få betyg för sina studieprestationer. För många ligger detta långt bortom deras föreställningsvärd. De väljer att studera för att bli bättre och utvecklas personligen, men de saknar ofta helt tillit till den egna studieförmågan. Gradvis verkar dock tilliten öka i takt med att deras portfolio fylls med bevis på vad de lärt sig. När deltagarnas individuella planer revideras sker hos många en omprövning av det tidigare ställningstagandet. I det skedet säger sig flera vara beredda på att pröva sina kunskaper i förhållande till gymnasieskolans betygskrav.

Deltagare kan validera sina portfolioarbeten och kunskaper mot betygen godkänt, väl godkänt eller mycket väl godkänt. Då deltagaren vill pröva sina arbeten för ett högre betyg, det vill säga väl godkänt eller mycket väl godkänt kallar cirkelledaren till ett trepartssamtal. Vid detta deltar förutom cirkelledaren, deltagaren och den inom CV och vuxenutbildningen som svarar för valideringen. De går tillsammans igenom portfolion och därefter fastställs betyget efter gängs kriterier i ämnet<sup>16</sup>.

Jämte dessa praktiska aspekter på frågan om validering av betyg mot gymnasieskolans krav finns andra aspekter som också måste belysas. Aspekter som inom folkbildningen kanske väger minst lika tungt som den praktiska nyttan av betyg. Det gäller folkbildningens relation till det formella utbildningsväsendet och då kanske främst till vuxenutbildningen. Denna granskas i det avsnitt som följer, som tar upp folkbildningens institutionella roll. Men det gäller även grundläggande värderingar inom ABF som analyseras i ett senare avsnitt.

## Folkbildningens institutionella roll

Det var kyrkans förtjänst att det redan i början av 1800-talet bedrevs undervisning i breda lager av den svenska befolkningen. Husbondens ansvar för detta reglerades i 1686 års kyrkolag. Det innefattade alla i hushållet som hustrun, barnen och eventuella pigor, drängar och andra som vistades på gården. Läskunnigheten och bibelkunskapen kontrollerades i varje hushåll vid de återkommande husförhören. Den utbredda läskunnigheten bidrog till att bana väg för folkrörelserna och folkbildningen under senare delen av 1800-talet och början av 1900-talet. De nya grupper som växte fram med industrialiseringen och samhällets demokratisering strävade efter både makt och kunskap. Högre utbildning var dock en bristvara som främst vände sig till samhällets övre sociala skikt. Universiteten var inriktade på teoretiska studier för dem som var ämnade för högre ämbeten i samhället, som läkare, jurister, lärare och präster.

---

16) Cirkelledare vid ABF-skolan kan efter att innehållet i portfolion validerats, och efter samråd ge betyget godkänt. Då är ej ett trepartssamtal nödvändigt.

Detta bidrog, menar Bron och Talerud (2005), till framväxten av folkhögskolor och bildningsförbund. De tog på sig ansvaret att sprida kunskaper till alla som stängdes ute från högre utbildning.

De europeiska universiteten hade på 1800-talet präglats av två skilda traditioner (Bron och Talerud 2005). Det var Humboldts reformer i Preussen som inspirerade Tyskland medan den anglosaxiska traditionen inspirerade utvecklingen i England och Skottland. Sverige tog intryck från båda dessa inriktningar. Universiteten skulle, enligt Humboldt, vara avskilda från det övriga utbildningsväsendet, och de ägnade sig inte åt yrkesutbildning utan framförallt åt forskning. De skulle vara en fristad för fritt tänkande och forskning. Undervisningen skulle i första hand förmedla vetenskapliga metoder och vetenskapligt tänkande. Forskningen sågs som ett fritt kunskapssökande, befriat från alla krav om tillämpbarhet. Universiteten skulle inte utbilda för olika professioner utan förmedla en mera allmän vetenskaplig skolning. Rekryteringen av studenter skedde huvudsakligen inom en avgränsad elit. Även under universitetens modernisering på 1960-talet när dessa öppnades för nya grupper baserades rekryteringen till de tyska universiteten uteslutande på akademiska meriter. Den upplysta dialogen ansågs i den Humboldtska traditionen som den viktigaste undervisningsmetoden.

Den anglosaxiska traditionen var mera öppen, delvis en följd av de utbildningsbehov som den tidiga industrialiseringen hade inneburit. Universiteten satsade på utbildning som var öppen även för andra än adeln och samhällets elit. De informella inslagen i utbildningsväsendet var många. Redan under 1700-talet, redovisar Bron och Talerud (2005), hur det växte fram olika kunskaps- och lärandeföreningar, klubbar och tehus där män kunde diskutera nya tekniska landvinningar men även politik, samhällsfrågor, medicin och litteratur. Kvinnor var utestängda även från denna icke-formella utbildningsverksamhet. Reformerna av utbildningsväsendet och högre utbildning under 1800-talet betonade kunskapsförmedling och moralisk fostran.

James Stuart vid Cambridge universitet började år 1867 att hålla öppna föreläsningar som även vände sig till kvinnor. De var inriktade på vetenskapshistoria och verksamheten spreds efterhand till Leeds, Liverpool, Sheffield och Manchester. Trots att många åhörare, inte minst de unga kvinnorna som arbetade som lärare, skulle ha föredragit andra kurser än vetenskapshistoria inom utbildningsväsendet var intresset för föreläsningarna stort. Man räknar med att Cambridges universitet under bara ett par år höll mer än 100 kurser över hela England med mer än 10 000 deltagare. (Bron och Talerud 2005) Verksamheten som gick under benämningen "University Extension", och som börjat i liten skala, bidrog långt senare till uppkomsten av nya universitet på de orter man arrangerat regelbundna föreläsningsserier. Verksamheten bidrog även till att öppna universiteten för nya grupper som kvinnor och arbetande män vilka tidigare stängts ute från högre utbildning.



Öppenheten för en integration av icke-formella utbildningsalternativ inom vuxenutbildningen, har vi anledning att återkomma till senare i rapporten när vi diskuterar Open Colleges Network och de former för erkännandet av lärande utanför det formella undervisningsväsendet som utvecklats inom CV. I det här sammanhanget är det dock intressant att notera att framväxten av folkbildningsverksamheten i Sverige skulle komma att få mycket gemensamt med University Extension och utvecklingen i Storbritannien, medan universiteten i Sverige till en början kom att präglas av den mer elitistiska inriktningen hos den Humboldtska traditionen. Som vi kunnat notera i kapitlet om det formella utbildningsväsendet var det först under efterkrigstiden som de svenska universiteten på allvar öppnar sig för nya grupper. En utveckling som radikalt förändrar folkbildningens förutsättningar.

Folkbildningen har i Sverige varit pådrivande när det gäller att öppna universiteten för alla. Oskar Olsson som brukar beskrivas som studiecirkelns upphovsman drev för hundra år sedan kravet att de svenska universiteten skulle öppna sig för arbetare och andra som stängdes ute. Han hävdade att erfarenheter från arbetslivet många gånger kunde ersätta teoretiska kunskaper. (Bron och Tale-rud 2005) Seminarieverksamheten inom universiteten hade för övrigt mycket gemensamt med studiecirkelns fria kunskapssökande. En annan föregångare inom folkbildningen var ABF:s grundare Richard Sandler. Han förespråkade en "arbetarrörelsens högskola". Den ambivalens till det formella utbildningssystemet som Sandler därvid gav uttryck för har sina rötter i konfrontationerna mellan den anglosaxiska traditionen som folkbildningen representerade och den mer elitistiska tradition som präglade de dåtida universiteten<sup>17</sup>.

Frågan om att studiecirkeldeltagarna skall få betyg när de studerar samma kurser som gymnasieskolan erbjuder, med samma kursplaner och med behöriga lärare, handlar på ett institutionellt plan om att överge det parallella system för vuxenutbildning som växte fram i början av 1900-talet. En indelning som i ett tidigare kapitel beskrevs som i stort sett förlegad. Där kommuns vuxenutbildning inom det formella utbildningsväsendet ägnade sig åt allmän vuxenutbildning, AMU åt yrkeslivsinriktade utbildningar, folkhögskolor och bildningsförbund åt bildningsverksamhet och personlig utveckling. Både folkhögskolor och bildningsförbund har emellertid jämte sin traditionella bildningsverksamhet ägnat sig åt såväl allmän utbildningsverksamhet för vuxna som arbetsmarknadsutbildningar av arbetslösa. Samtidigt som det formella utbildningsväsendet erbjuder kurser och program av bildande och personlighetsutvecklande slag. Utvecklingen avspeglas i den personliga biografien hos många anställda inom ABF.

*"Jag har ju jobbat över trettio år på ABF. Först med personer med förståndshandikapp, och sen så blev det Svenska för invandare. Vi*

---

17) Den Humboldtska traditionen har fått en renässans genom planerna på att upprätta en excellent forskningsmiljö i Sverige baserad på framgångsrika institutioner inom Karolinska institutet och Stockholms universitet.

*hade under några år en ganska stor tilldelning av Sfi-elever, och det var ju väldigt kul. Sen kom det färre flyktingar, och då tog Komvux hand om alla Sfi-elever, eftersom kommunen inte ville permittera folk, men då följde jag med Komvux, och var där i tre år. Fast jag släppte aldrig ABF, utan jag jobbade på Komvux fyra dagar i veckan och så jobbade jag på ABF en dag i veckan... Men ehh, sen fick jag erbjudandet att komma tillbaka till ABF på heltid inom ett LO-projekt, som vände sig till personer med läs- och skrivsvårigheter...”*

## Folkbildningens grundläggande värderingar

I föregående avsnitt konstaterades att den traditionella uppdelningen av vuxnas lärande, mellan allmän utbildning, yrkesutbildning eller bildning på fritiden, kan uppfattas som förlegad. Frågan om att utfärda betyg inom ABF-skolan kan dock inte begränsas till en institutionell eller organisatorisk fråga. Det handlar även om grundläggande värderingar för ABF. Bernt Gustavsson (1998) har i skriften "Folkbildningens historia" valt att formulera dessa som delvis motstridiga begreppspar. Han konstaterar att folkhögskolor och bildningsförbund står på två ben. Människor söker upp dem för att komplettera sin utbildning, vidga sin kompetens eller för att kunna utvecklas personligen. Denna tudelning utgör, menar Gustavsson, folkhögskolornas och bildningsförbundens existensbetingelser. För att hävda sig som en alternativ lärandemiljö utanför det formella utbildningsväsendet måste de kunna erbjuda något som skiljer lärandet inom bildningsförbundet från det formella lärandet. När man inte längre kan göra det har man mist sitt berättigande på utbildningsarenan.

Folkbildningen kännetecknas, enligt Gustavsson (1998), av att den är ett fritt sökande efter kunskap, samtidigt som målet för sökandet finns närvarande hela tiden. Bildningsresan innebar visserligen fri personlighetsutveckling på egna villkor, men målet att nå ett bättre samhälle låg hela tiden fast. Folkbildningen syftar till att skapa sammanhang och helhet genom att integrera olika kunskaper, men den innefattar även specialisering av olika slag. Gustavsson citerar Hans Larsson för att tydliggöra vad han menar: "Det gäller att vara icke blott lärd, eller konstnär, eller politiker – utan människa" (a.a. sidan 48). Det räcker inte med att besitta kunskaper, dessa måste vara införlivade i oss som individer. För att inte drunkna i den flod av information som vi översköjs av måste vi dock söka kunskap med urskiljning. Helheten ligger snarast i att inom det avgränsade eller det specialiserade urskilja helheten.

Folkbildningen strävar efter att skapa jämlikhet mellan olika grupper men den kan lika ofta leda till elitism och ojämlikhet. Den brukar ofta förknippas med folklig makt och motstånd mot förtryck, men att vara bildad kan även bli en del av ett förtryck av andra. Så kan t.ex. nykterhetsrörelsen och skötsamhetsidea-

len på 1800-talet uppfattas som medelklassens försök att fostra arbetarklassen, samtidigt som detta kan ses som uttryck för arbetarrörelsens egen organisering för att ta sig ur svåra sociala förhållanden. (Ambjörnsson, 1988)

Den bildade klassen användes av borgerligheten som begrepp på 1800-talet om sig själva, i motsats till "de obildade" eller "de obildbara" som utgjordes av delar av arbetarklassen och de allra fattigaste i samhället. Det skolsystem som växte fram på 1800-talet kom att kallas "parallellskolsystemet", där "samhällseliten" ägnade sig åt "bildning" inom läroverket, medan arbetarklassen fostrades med hjälp av katekesen och hård disciplin inom folkskolan. Bildningsförbundet ABF, folkbiblioteken och folkhögskolorna sökte, enligt Gustavsson (1998), slå in en kil i detta system genom att erbjuda arbetarklassen samma tillgång till bildningen. 150 år senare i ett samhälle där klassmotsättningarna tonats ned riskerar "bildning" snarast att reduceras till en vara bland andra på den etablerade utbildningsmarknaden, där studieförbunden tillsammans med andra utbildningsanordnare tävlar om marknadsandelar med ett glättat utbud av studiecirklar och aktiviteter.

Ur det perspektivet blir frågan om betyg inom ABF-skolan ytterst en fråga om värderingar och vilka konsekvenser man upplever att detta skulle få för hela organisationen. Sociologen Habermas (1995) beskriver detta dilemma med sina tankar om livsvärldens och det kommunikativa handlandets fria samtal och hur detta ständigt riskerar att interveneras av system som byråkratin och andra maktintressen, eller av ekonomiska intressen. Livsvärldens kommunikativa handlande kännetecknas av att man, i likhet med umgänget inom studiecirkeln, kan umgås fritt under demokratiska former och söka kunskap om olika saker, för att så småningom komma fram till gemensamma synsätt. Livsvärlden hotas emellertid ständigt att interveneras av systemen, av såväl den byråkratiska statsmakten som kommersiella intressen. De laddar därvid umgänget mellan människor med intressen, avsikter och maktrelationer som stör det fria samtalet och den pågående dialogen.

Med betyg får både ekonomiska överväganden och byråkrati ett inflytande i ABF-skolan. Kunskapen får genom betygen ett värde på en marknad som direkt eller indirekt kan bytas mot materiella fördelar, i högre lön eller en plats på eftertraktad utbildning. Ett förhållande som skulle komma att påverka både deltagare och cirkelledare. Deltagarna skulle sannolikt bli mer inriktade på prestationer, och hur de skulle bära sig åt för att lyckas uppnå betyg som svarar mot deras ambitioner. Cirkelledarna skulle tvingas ägna sig åt formerna för deltagarnas examination och hur deras kunskaper skulle kunna mätas. Läroplaner, centrala direktiv och det offentliga utbildningsväsendets byråkrati skulle på sikt vinna ett ökat inflytande över verksamheten.

## ABF-skolan som lärandemiljö

Teoretiska och filosofiska resonemang kan lika lite som institutionella och organisatoriska argument ensamt ligga till grund för en bedömning av försöksverksamheten inom ABF-skolan i Skellefteå. Deltagarnas och cirkelledarnas erfarenheter är självfallet väsentliga i sammanhanget. Deltagarna vid ABF-skolan i Skellefteå är i genomsnitt mellan 30 till 40 år, andelen unga har dock ökat. Vi har tidigare kunnat notera att något fler män än kvinnor söker sig till ABF-skolan i Skellefteå. Männerna uppgår till ungefär 60 procent av deltagarna och kvinnorna ungefär till 40 procent. På den punkten skiljer sig ABF-skolan från det formella utbildningsväsendet där kvinnor brukar dominera. Bland deltagarna har nära en tredjedel utländsk bakgrund eller invandrarbakgrund. Cirkelledarna är erfarna lärare med utbildning i vuxenpedagogik och ABF:s värdegrund. Bland cirkelledarna dominerar kvinnor, men ser man till miljön i sin helhet, med fackförbunds- expeditioner och andra studieaktiviteter blir dock bilden en annan.

Själva undervisningen är, som framgått av det tidigare, flexibel och medger många individuella lösningar. Det finns exempel på föräldrar som tar med sig sina barn till ABF-skolan och läser tillsammans med dem. Enligt cirkelledarna bidrar den individuella kursplaneringen till att deltagaren känner ett eget ansvar för sin utbildning. Den bidrar även till att undervisningen blir omväxlande med olika inslag under en dag.

*"Alltså den, undervisningen här är ju helt individanpassad. Deltagaren väljer ju själv vilken uppgift han eller hon vill göra... Sen kommer vi på nån lämplig övning... Det är det som är det fina här, att vi själva kan hitta på vårt eget övningsmaterial... Ingen behöver göra samma sak som de andra..."*

*"Och under en normal dag, eftersom det är språk jag jobbar med så är det lite läsning, skrivning, vi spelar mycket spel och så ser vi på film och såna bitar."*

Deltagarnas omdömen om ABF-skolan är överlag mycket positiva. Det kan dock ta ett tag innan man vänjer sig vid det flexibla arbetssättet och att själv ta ansvar. De flesta har ju erfarenhet av en skolgång där alla skulle göra samma sak under en lektion, och där de knappast hade något inflytande alls över studiesituationen.

*"Men alltså, det är jättenyttigt, men det tog en väldig stund att... För jag ville ha papper och stenciler och direktiv, eller det var det jag var van. Men jag tror att jag har lärt mig betydligt mycket mer här än vad jag gjorde i grundskolan."*

*”Man var inte hänvisad till ett klassrum, vi har suttit i korridoren och läst och haft väldigt gemytligt kan jag tycka.”*

*”Det är just det här att, att väva in olika sätt att lära sig.”*

Deltagarna gör ibland jämförelser mellan situationen på ABF-skolan och deras tidigare studier inom ungdomsskolan. Det man reagerar på i ungdomsskolan är dess förmedlingspedagogik, stora klasser och att man inte tycker sig ha blivit sedd och bekräftad av lärarna.

*”Alltså jag kan ju bara säga utifrån mina egna erfarenheter, som va väldigt skoltrött och inte alls tyckte om skolan, och den där katederundervisningen som man hade i grundskolan. Ehh. Så tycker jag, att det här, det här är mitt forum. Man kan ha diskussion, det är lite, ja, folkbildning det är grejen för mig. Ja det är det. Jo, det har funkat så, för mig är det absolut det bästa. Sen är vi inte är så stora grupper heller. Jag menar som när både du och jag gick i skolan var det väldigt stora grupper, och den undervisning som bedrevs på den tiden var katederundervisning med trettio i klassen.”*

Hur man upplevt grundskolan och gymnasiet kan dock vara beroende av en rad olika saker. Läs- och skrivsvårigheter har förbistrat skolgången för många deltagare. Många menar att de kan bemötas på ett bättre sätt inom ABF-skolan. De beskriver miljön på ABF-skolan som tillåtande med mycket värme och humor. En deltagare berättar om sitt möte med en grupp deltagare som ingick i en särskild läs- och skrivgrupp på ABF-skolan, och hur hon upplever att gruppen förändras efter bara några dagar.

*”Första dagen var de så ängsliga och försiktiga, nästan genomskinliga. De nästan kröp efter korridorens väggar och ville inte ta nån plats alls. De smög iväg och började sin kurs, och när vi fikade med dem första gången var det så väldigt försiktigt och, vad heter det, tillknäppt. Men redan tredje dagen var de som förbytta. Det var precis som att skammen hade släppt när dom insåg att dom inte var ensamma om sina problem...//...en deltagare tittade på mig genom glasögonen och sa: Ja, hör du nog förstår jag varför jag är här. Och så skrattade han och berättade om sina svårigheter. Det var så skönt att se att människor som vågar erkänna att de har läs- och skrivsvårigheter kan förändras så...”*

En cirkelledare berättar om hur deltagarna deltar i utformningen av kursen och påverkar dess innehåll. Det handlar för honom om att ta vara på deltagarnas erfarenheter och deras kreativitet.

*”Och sen är det ju så kul att dom hittar på sina egna övningar, dom*

*har ju med dom själva i ryggsäcken, ...//... jag har en som brinner för lokalhistoria, och som sa att nästa termin när Linné fyller 300 år, så ska vi göra nånting av det. Och då gör vi det. Nån skrev om sin arbetsplats, nån annan föreslog ett studiebesök på en ungdomsgård. Faktiskt hela gruppen, en tisdag, och träffade en mycket entusiastisk människa och då vi kom tillbaka hit, så vi måste hitta nånting lämpligt att göra av dem intrycken. Så då hittade dom på en jämförande uppgift England kontra Sverige om ungdomsgårdar och ungdomsrådgivning och sådär som dom i veckan har dragit muntligt och som dom sen fick i uppgift att sammanställa skriftligt. Så dom är väldigt kreativa.”*

Cirkelledarna har erfarenhet av att arbeta både inom det formella utbildningsväsendet och ABF. De skillnader som de håller fram handlar ofta om deltagarnas delaktighet och engagemang i kurserna. Även om kurserna är desamma är genvaret från deltagarna ett annat.

*”Ja, vi följer ju alla mål och styrdokument som finns, men sen kan det variera. Och det är det jag tycker är så fint... //... jag har ju varit gymnasielärare både i kommunal verksamhet och så här då, och jag ser ju genvaret från deltagarna, att det här är vår utbildning, och dom är här för sin skull inte för min. Så när vi började med portfolion så var det många som var rädda att vi skulle bli som en vanlig skola...//... men nu har dom insett fördelen med att spara allting såhär systematiskt, vill de inte ha betyg så kan de alltid visa portfolion - se här vad jag kan. Släng er i väggen... (skratt).”*

## **ABF-skolan som förebyggande verksamhet**

Deltagarna i ABF-skolan hör till den grupp av personer med kort utbildning som Kunskapslyftet vände sig till, men som de inte riktigt nådde. De utgör också en föräldrageneration med barn i ungdomsskolan. Höjs föräldrarnas utbildningsnivå ökas deras förutsättningar att hjälpa sina barn med skolgången. Vad det innebär för barnens skolgång har inte dokumenterats. En sannolik hypotes vore dock att denna skulle underlättas. En hypotes som bekräftas av intervjuerna med deltagarna i ABF-skolan. Egna studier medför ett ökat engagemang i barnens skolgång. Den integrativa tanken utgår från att lärandet inte skall ses isolerat till en viss ålder eller ett visst sammanhang. Folkbildningen skall ses som en del av ”utbildningslandskapet” med resultat på många områden. Här uppmärksammas dess generationsövergripande effekter där satsningar på vuxna har betydelse för utbildningen av barn och unga.

Att ABF-skolan når barnen via de vuxna blir tydligt när man vände sig till en

grupp av romer som invandrat från Finland. Bland romer har föräldrarna ofta en avgörande betydelse för barnens skolgång. Det formella utbildningsväsendet har dock svårt att etablera förtroendefulla relationer med föräldrarna. Några av de finska romerna avviker genom sin klädsel från omgivningen medan andra smälter bättre in i samhället, och som grupp betraktat blir de ofta diskriminerade i arbetslivet. Utbildning skulle kunna bidra till att bryta detta utanförskap. Många unga avbryter dock sina studier i förtid vilket bidrar till att permanenta utanförskapet.

Skolverket konstaterar i en rapport (2005:3429) att kommunerna i sina planer betonar barns lika rättigheter men tenderar att glömma de romska barnens särskilda rättigheter i egenskap av nationell minoritet. I samma rapport konstateras att försöksverksamheter med assistenter eller brobyggare som skulle vara ett stöd för romska barn och bistå dem med läxläsning har utvärderats och funnits lovande. De representerar dock en typ av lösningar som har varit kortlivade, när projektmedlen tagit slut upphör projekten. Det finns också skäl att ifrågasätta lösningar som inte involverar de romska föräldrarna och där samhället tar på sig deras ansvar för att barnen skall komma till skolan.

Romer är en heterogen grupp med skiftande bakgrund, dialekter, vistelsetid i Sverige och med olika vanor. Åktenskap i unga år eller att föräldrarna tycker att de behövs i hemmet innebär ofta att unga kvinnor avbryter sina studier. Även bland unga män och pojkar förekommer det olovlig frånvaro och avbrutna studier, för några redan under den obligatoriska skolgången. Brister i skolgången förekommer således både bland flickor och bland pojkar.

Gruppen romer som helhet delar dock erfarenheten av att ha varit förföljda och diskriminerade. Många gånger tar detta sig uttryck i en avvaktande hållning gentemot majoritetssamhällets myndigheter och institutioner som skolan. Samtidigt som det finns nyanlända romer med lång utbildning och förväntningar på att barnen skall gå vidare till studier på universitet och högskolor finns det romer som misstror skolan och upplever denna som ett hot mot deras kultur. Den romska kulturen har sannolikt överlevt på grund av denna inställning.

ABF-skolan blev ett sätt att nå gruppen. Utbildningen började med samhällskunskap som lades upp på ett sätt som knöt an till gruppens situation. De som ville söka kommunala bidrag för att kunna etablera en föreningsverksamhet var motiverade att studera kommunens organisation, föreningslivet och demokratin. Inbjudna kommunala politiker och tjänstemän bidrog till att öppna nya dörrar till samhällets beslutande organ. Gruppen romer och deras behov blev samtidigt synliggjorda.

En förändrad inställning bland romer till utbildning ledde till att de uppvaknade gymnasienämnden med en hemställan om att gymnasieutbildning skulle erbjudas mammor och barn tillsammans. Inom ABF planeras en fortsättning

av studierna för romerna med kurser i engelska, svenska och matematik. En kartläggning skall också genomföras för att undersöka om det finns fler romer i kommunen som skulle vilja studera på ABF-skolan.

Istället för att skolan försöker ta sig an och hantera denna typ av problem på egen hand, ofta genom kostsamma individuella insatser eller projekt som saknar uthållighet, blir det viktigt att man lär sig ta vara på de icke-formella aktörernas engagemang och personliga resurser. Generella insatser av det slag som ABF-skolan representerar får inte heller samma stämplande effekter som individuella insatser i form av familjeassistenter och liknande. De bidrar dessutom till att stärka familjens och släktnätverkens betydelse istället för att urholka dem.

## Diskussion och analys

Utvecklingsarbetet inom ABF-skolan i Skellefteå har förankrats i Enheten för facklig utbildning inom LO och inom flera av LO-förbunden, och hos ABF-förbundens verksamhetschefer. Seminarier har genomförts med femtiotal deltagare i samband med rikskonferensen den 15 och 17 juni för ABF-distrikten och ABF:s medlemsorganisationer. Från en bemannad monter vid det tillfället kunde ytterligare information spridas till de cirka 2 000 personer som deltog på konferensen. På en återkommande konferensen för Lokal Facklig Folkbildning genomförde ABF Norra Västerbotten fem seminarier som presenterade utvecklingsarbetet. En rad spridningskonferenser har bidragit till att föra ut resultaten. Samverkan har också inletts med Folkhögskolor som visat intresse för de lösningar som utvecklats inom projektet. Försöksverksamheten har bidragit till att utveckla och anpassa portfoliomethoden för studiecirkelarbetet, vilket har fått en direkt påverkan av utbildningssystemet. I de resonemang som förts i detta kapitel antyds en större systemförändring som innefattar en integration av folkbildningen i vuxenutbildningen.

Portfoliomodellen har tagits väl emot av samtliga parter. Den ger en tydlig bild av lärandeprocessen och skapar struktur för både cirkelledare och deltagare. Då alla kunskaper samlas i portfolion kan deltagaren själv se den utveckling han eller hon har genomgått. Bekräftelsen på lärandet stärker deltagarens självkänsla och motiverar för fortsatta studier. Portfolion och den individuella planen underlättar för deltagare som tvingas avbryta sina studier, att återuppta dem igen. De anger var deltagaren skall börja sina studier efter avbrottet.

Vidare gör portfolion det möjligt för en deltagare att avsluta en kurs inom ABF-skolan på annan ort än den påbörjades, då bevis för lärandet tydligt kan uppvisas. Genom spridningsinsatserna har portfoliomodellen redan fått ett erkännande och en spridning på en rad orter i landet.



Portfolion bidrar, enligt cirkelledarna, till att utveckla en "god cirkel" i lärandeprocessen. Genom att deltagaren utgår från egna förutsättningar och själv väljer metod för de olika uppgifterna etableras en trygg form för studiearbetet. När ett moment är över och deltagarna skall göra en självvärdering i samtal med cirkelledaren kan de "peka på" vad de lärt sig genom hänvisning till portfolion. Stärkta av detta tar de tag i nästa uppgift och successivt höjs ambitionsnivån allt eftersom kursen fortgår. Den goda cirkeln gör att deltagaren växer i takt med den egna studieförmågan.

Försöksverksamheten visar att icke-formella aktörer som bildningsförbundet ABF, folkbiblioteken och folkhögskolorna lever under samma villkor som övriga aktörer på utbildningsmarknaden. Den ekonomiska överlevnaden baseras på att människor söker sig till dessa för studier och kompetenshöjande utbildning. En slutsats som även Bernt Gustavsson (1998) kom fram till i "Folkbildningens idéhistoria" publicerad av ABF och Bildningsförlaget.

Dessa yttre existensbetingelser får dock, påpekar Gustavsson (a.a.) inte urholka bildningsförbundens och folkhögskolornas inre existensbetingelser, och låta deras identitet och särprägel som institutioner för folkbildning gå förlorad. Vi lever emellertid i en tillvaro där stat och kommersiella intressen sätter gränser för handlingsutrymmet. Utan insikt om detta riskerar analysen av folkbildningens framtid att reduceras till en filosofisk och teoretisk fråga utan all förankring i verkligheten. Vi kan således inte bortse från de byråkratiska och kommersiella systemens begränsningar av en livsvärld, där vi umgås med varandra utan politiska eller ekonomiska biavsikter. Å andra måste folkbildningen, likt andra institutioner i samhället, vara beredd att ompröva sina idéer och värderingar. Detta utan att slänga ut barnet med badvattnet. Det finns, enligt Gustavsson (a.a.), dom som hävdar att folkbildningen likt andra delar av folkrörelsearbetet från 1800-talet hör till ett romantiserat förflutet som spelat ut sin roll i samhället. Han delar inte den uppfattningen, men menar att måste inse att folkbildningens grundläggande idéer uppstod i en bestämd tid, och att dessa inte låter sig omplaceras i en ny tid utan en viss eftertanke.

Försöksverksamheten i Skellefteå har, enligt min mening, på ett övertygande sätt lyckats visa hur folkbildningens ideal går att utveckla för en ny tid. Med hjälp av portfoliomethoden öppnas en möjlighet att anpassa ABF-skolan till marknadens förutsättningar utan att grundläggande värden går förlorade. Därmed erbjuds en grupp som av olika skäl inte funnit sig tillrädda i det formella utbildningsväsendet en alternativ lärandemiljö, präglad av delaktighet, studier i mindre grupper och i egen takt utan betygshets, men ändå med tydlig struktur och klara kopplingar till formella mål i läroplaner och andra dokument. Genom samverkan med vuxenutbildningen och CV löses frågan om betygssättning som utgår från deltagarnas portfolio, och i matematik även från deras resultat på prov som hämtats ur den provbank som byggts upp inom projektet. Vid tveksamheter eller när deltagarna satsar på högre betyg än godkänd får deltagaren i

ett trepartssamtal diskutera i vilken grad han eller hon lyckas uppnå de mål som satts för ett visst betyg i ämnet.

Deltagarna får möjlighet till ett formellt erkännande i form av betyg för sina studier inom ABF-skolan. De behöver inte underkasta sig någon särskild prövning i en annan miljö eller under någon stresskapande examination. De samlar sina bevis på sitt lärande i sin egen takt och ges återkommande tillfällen att "validera" dessa gentemot gymnasieskolans mål. Cirkelledarna menar att det sätt att arbeta som utvecklats lyft hela ABF-skolan i Skellefteå. Att detta inte skulle vara förenligt med folkbildningens grundläggande värderingar har de svårt att tro.

*"Ja, jag var väldigt tveksam från början, men har övertygats. Och det är ju just det här att folkbildningspedagogik är något specifikt och att det finns så många som inte skulle välja något annat sätt att studera. Det vore fel att dem skulle ...//...vara utestängda från att kunna få betyg för sina studier. Jag var inne på först att man kanske skulle kunna göra som man har gjort på folkhögskolorna att man har omdömen, men ähh. Varför ska våra deltagare inte kunna få ett vanligt betyg som alla andra... //...och när vi nu har hittat en väg utan att vi behöver bli som ett Komvux med föreläsningar och prov, där man måste vara färdig till ett visst datum och så. Då är väl det bara en fördel för alla."*

Vi har i rapporten kunnat se fördelarna med ett integrativt perspektiv på bildning och utbildning. Effekterna bör betraktas över generationsgränserna och andra organisatoriska indelningar. Detta blir särskilt tydligt när det gäller romernas situation. Detta understryker ytterligare det problematiska i en uppdelning av vuxenlärandet som håller detta fången i en given struktur, med arbetsinriktade utbildningar inom Lernia, allmän utbildning inom kommunens vuxenutbildning, och med bildning på fritiden inom bildningsförbunden. Tas utgångspunkten istället i de utmaningar det svenska samhället ställs inför kan de samlade resurserna användas mera flexibelt. Ett steg i den riktningen vore att möjliggöra ett formellt erkännande av allt lärande oavsett var det äger rum. Försöksverksamheten inom ABF-skolan i Skellefteå har visat på en modell för detta. Den bygger på användning av portfoliomethoden och på samverkan med vuxenutbildningen och centrum för vägledning och validering.

# Kapitel

# 6

## KLIV – Kreativt Lärande i Verkligheten

*”KLIV” eller ”Kreativt Lärande i Verkligheten” är en variant av gymnasieskolans individuella program. Det har utvecklats i Skellefteå och det vänder sig till elever som behöver extra stöd för att kunna fullfölja studierna inom gymnasieskolan. KLIV använder sig av handledd praktik för att åstadkomma ett lärande i arbetslivet. Detta kompletteras av teoretiska studier och friskvård i en omfattning som regleras av varje elevs individuella studieplan. Utbildningen som är treårig ger förutom betyg från gymnasieskolan även intyg från praktiken.*

### Kreativt lärande i verkligheten

Start år 2001

MÅL: Hitta rätt utbildningsalternativ och förbereda för arbetslivet och en tillvaro som vuxen

ORGANISATION: Anställda mentorer som organiserar praktiken och håller kontakt med handledarna på företagen.

**KLIV** eller “Kreativt Lärande i Verkligheten” är beteckningen på ett samarbetsprojekt i Skellefteå kommun mellan socialtjänsten och gymnasieskolan. Projektet har sedan starten år 2001 haft 60 elever som gått igenom eller går programmet. Målgruppen beskrivs som ungdomar i åldern 16-24 år som har svårt att klara undervisningen inom såväl gymnasieskolans nationella program som det individuella programmet (IV). Skolverket efterlyser i sin redovisning till regeringen (2007-05-13) en differentiering av de kommunala

För varje elev upprättas individuella utbildningsplaner som bl.a. innefattar:

Svenska, engelska, matematik, samhällskunskap friskvård och "spetskompetens" inom företaget.

insatserna för ungdomar med studiesvårigheter och andra personliga problem. "De individuella programmen ska inte ses som ett generellt svar på alla skolsvårigheter." (Skolverket, 2007, sidan 6.) Man tänker sig dock att lösningarna i huvudsak skall utvecklas inom den ordinarie skolan.

Skolverket (a.a.) konstaterar att det stöd som erbjuds elever, som av olika orsaker kan ha svårt att klara undervisningen, allt oftare innebär exkludering från klassgemenskapen. Det är oroväckande hävdar man att elever i sådan omfattning erbjuds särlösningar. På sikt kan utvecklingen komma att utgöra ett hot mot den sammanhållna ungdomsskolan. Den av utbildningsministern föreslagna lösningen är att avskaffa N-programmet och ersätta detta med ett sista tionde år inom grundskolan.

I detta kapitel ifrågasätts Skolverkets generella kritik av exkluderingen av elever med skolsvårigheter. I kapitlet hävdas att denna utgår från ett statistiskt perspektiv som helt bortser från tidsaspekten. Exkludering har inte bara en rumslig aspekt, utan även en tidsaspekt. De kortsiktiga konsekvenserna av olika särlösningar måste alltid vägas mot vad man uppnår på sikt. Att behöva skiljas från klassgemenskapen under gymnasietiden accepteras sannolikt av många elever om detta leder till en integration i arbetslivet. Exkluderingen av unga i arbetslivet har under 1990-talet ökat som en följd av kraven på ökad kompetens inom många yrkesområden. En röd tråd i rapporten har varit att betona ett integrativt perspektiv där skolan och det formella utbildningsväsendet inte skulle tvingas att ensam hantera alla utmaningar som det ställs inför. I rapporten hävdas att det icke-formella lärandet inom bildningsförbund som ABF, och inom andra organisationer som Urkraft eller Xist/Kvinnoforum många gånger kan erbjuda alternativa lösningar på det offentliga utbildningsväsendets utmaningar. I detta kapitel lyfts det informella lärandet i arbetslivet upp, som ett alternativ till den mer teoretiska eller studieförberedande inriktning av det individuella programmet, som förespråkas av statsmakterna. KLIV har utvecklat ett arbetssätt där man använder sig av företagsförlagt lärande inom ramen för ett individuellt program som vänder sig till elever med omfattande skolsvårigheter och personliga problem. Ellström (1996) menar att arbete och lärande är sammanlänkade processer, och att det lärande som sker utanför skolan, i miljöer där kunskaperna senare tillämpas, ofta visar sig vara överlägset det lärande som sker på skolbänken. Den lärlingsutbildning som regeringen beslutat om, och som skall införas hösten 2008 kan ses som uttryck för dylika resonemang.

Detta kapitel inleds med en översikt av utvecklingen av det individuella programmet inom gymnasieskolan. Därefter presenteras projektet KLIV utifrån dokument och intervjuer med anställd personal och elever. Kapitlet avslutas

med en diskussion av projektet KLIV, där exkluderingen från klassgemenskapen ställs mot integrationen i arbetslivet. Vidare betonas betydelsen av ett integrativt perspektiv som uppmärksammar alla former av lärande. Skolverkets betoning av det formella lärandet, och av ungdomsskolan som en i alla delar överlägsen lärmiljö, ställs mot det informella lärandet i arbetslivet.

## **Gymnasieskolans kompensations - och omsorgsinriktade system**

I likhet med grundskolan präglas gymnasieskolan av konkurrens om betygen, och de framtida livschanser som dessa representerar. Jämte det grundläggande konkurrenssystemet finns inom såväl grundskolan som gymnasieskolan ett kompensations- och omsorgsinriktat system där fokus förflyttas från konkurrens och prestationer till elevens mående, självkänsla och aktuella situation. Den karriär eleverna börjar inom grundskolans kompensations - och omsorgsinriktade system fortsätter de senare inom gymnasieskolans motsvarighet till detta. Eleverna inom det individuella programmet är de samma som haft olika former av insatser under sin tid på grundskolan. De har, enligt Skolverket (2007-05-13), ofta haft särskilt stöd av specialpedagoger eller anpassad skolgång under senare delen av grundskolan.

Den gymnasieskola som infördes i början av 1990-talet skulle vara en skola för alla. De som inte togs in på något av de nationella programmen skulle antas på det individuella programmet. Det individuella programmet skulle enligt skollagen förbereda eleverna på ett lämpligt sätt för studier på de nationella programmen, de skulle vara kompensatoriska och motivationsskapande.

Sammansättningen av elever i de individuella programmen avspeglar de grupper som gymnasieskolan har svårt att nå med sin undervisning. Social bakgrund är utslagsgivande, endast ett fåtal elever kommer, enligt Skolverket (a.a.), från socialgrupp I, medan socialgrupp III är klart överrepresenterade. Det är mot den bakgrunden som Skolverkets uppfattning om det individuella programmet som uttryck för en exkludering av vissa elever skall ses. Ur ett systemperspektiv är det inte slumpmässigt vilka som lyckas respektive misslyckas med studierna inom ungdomsskolan. Exkluderingen har en tydlig klassprägel som drabbar elever från arbetarklassen och elever med invandrarbakgrund. Hela 12 procent av eleverna inom socialgrupp III studerar på det individuella programmet. Ett annat sätt att uttrycka detta på är att konstatera att elever vars föräldrar saknar erfarenhet av längre studier löper större risk att exkluderas än andra elever. I de undersökningar man låtit göra framkommer annars att eleverna är nöjda med studierna inom de individuella programmen och att dessa för några leder till en nystart av studiekarriären.

Antalet elever ökar inom det individuella programmet. Detta är dock enbart en följd av att antalet elever ökat i de åldersgrupper som börjar på gymnasieskolan. Andelen elever från varje åldersgrupp är oförändrad. Den har i stort sett varit den samma sedan slutet på 1990-talet.

## Kommunerna har ansvaret

Ansvaret för ungdomsskolan vilar på varje kommun. De lever dock i varierad omfattning upp till detta. För att säkerställa kvalitén och att utbildningen håller samma standard över hela riket regleras denna genom lagstiftning, läroplaner och centrala bestämmelser. När det gäller de individuella programmen saknas en sådan reglering. Det saknas nationella program mål, några gemensamma kurser för de individuella programmen finns inte, och det har länge saknats tydliga riktlinjer för hur många timmar undervisningen skall pågå för att den skall motsvara heltidsstudier. Vad det innebär är dock oklart. Vanligast är, enligt en enkät som genomförts av skolverket, att studierna uppgår till mellan 21 till 30 timmar i veckan. Men det finns också kommuner, närmare bestämt 22 procent av kommunerna, som tolkat heltid som mellan 11 till 20 timmar i veckan. (Skolverket 2007-05-13)

Denna frihet för kommunerna att själva utforma de individuella programmen har inneburit att det växt fram en rad program av varierad omfattning och med skiftande innehåll. En utveckling som låg i linje med vad statsmakterna önskat. Det var den individuella studieplanen som upprättades för varje enskild elev som skulle reglera utbildningen inom det individuella programmet. Hultqvist (2001) menar dock att elever och föräldrar har svårt att påverka utformningen av de individuella programmen. Skolan har i dessa situationer, menar hon, alltid ett övertag och ett tolkningsföreträde.

Till de positiva erfarenheterna av de individuella programmen hör att dessa vanligen uppfattats mycket positivt av eleverna. De verkar i större utsträckning än de nationella programmen svara mot elevernas behov. Den frihet kommunerna haft att pröva olika lösningar har inneburit att skolan kunnat integrera de individuella programmen i det lokala utbildningslandsskapet. I ett antal kommuner beviljas eleverna möjlighet att studera inom icke-formella utbildningar anordnade av folkhögskolor eller andra organisationer. Både Urkraft och Xist har goda erfarenheter av sådan samverkan. Elever som avbrutit studierna på gymnasieskolan kan även erbjudas plats på Komvux.

Till de negativa erfarenheterna hör att några kommuner utnyttjar friheten att organisera de individuella programmen till att erbjuda billiga lösningar bestående av praktik kompletterat av studier i svenska, engelska och matematik någon dag i veckan. Vilket medfört att den sortens lösningar hamnat i vanrykte.

Istället betonas syftet med de individuella programmen, nämligen att motivera och förbereda för studier på de nationella programmen. Det har inneburit att större vikt kommit att läggas vid lärarledd undervisning i teoretiska ämnen. År 1999 inrättades en variant av de individuella programmen kallade ”programinriktade individuella program” eller ”PRIV”. PRIV inriktades på att eleverna skulle gå vidare till något av de nationella programmen. Samtidigt som eleverna studerade för godkända betyg i svenska, engelska och matematik på programmet följde de undervisningen i vissa ämnen inom ett nationellt program. De antogs därmed bli bättre motiverade och förberedda för att börja på detta program. Mer än var sjätte elev gick läsåret 2006/2007 på PRIV.

## **Elever som går individuella program**

Av gymnasieskolans nära 380 000 elever läser 7 procent, eller 28 731 elever, på ett individuellt program under läsåret 2006/2007. Det är något fler pojkar än flickor som läser på det individuella programmet, 56 procent av eleverna är pojkar jämfört med flickor som uppgår till 44 procent. Variationen är dock stor mellan olika kommuner. Andelen elever på individuella program varierar från under 1 procent upp till drygt 16 procent.

Flertalet elever, drygt tre fjärdedelar av alla elever, läser bara det första året av programmet. Till dem räknas också elever som vill byta program och mellanlandar i det individuella programmet. Prognosen för elever som avbryter studierna på det nationella programmet och väljer att läsa på det individuella programmet är inte så ljus. De som lyckas bäst är elever med ofullständiga betyg och som tvingas komplettera dessa på det individuella programmet, innan de börjar på något nationellt program. Nära en tredjedel av dem går, enligt Skolverket (2007-05-13), vidare till något av de nationella programmen efter det första året. Av alla elever som börjat på det individuella programmet erhåller ungefär en femtedel slutbetyg från gymnasiet efter fyra år.

En variant av individuellt program (IVIK) innefattar svenska för invandrare. Mer än en tredjedel (37 %) av alla elever som läser de individuella programmen har utländsk bakgrund, dvs de är själva födda utomlands eller har föräldrar som var födda utomlands. Detta skall jämföras med att ungefär 15 procent av alla elever på gymnasiet har utländsk bakgrund. Det är i huvudsak elever som invandrat till Sverige efter 10 års ålder som dominerar inom IVIK.

Bland eleverna i de individuella programmen märks således, enligt Skolverket, ”de nya svenskarna”, men även ”avbrytarna” som avbrutit sina studier på något av de nationella programmen, eller ”bytarna” som börjat på ett nationellt program men vill byta till ett annat. De går tillsammans med elever som var

”obehöriga” för studier på ett nationellt program, eller som ”saknar motivation” för detta.

## KLIV – ett lokalt samverkansprojekt

Initiativet till KLIV togs av arbetsförmedlingen, socialtjänstens individ- och familjeomsorg och gymnasieskolan i kommunen. De sökte nya former för att motverka den sociala utslagningen från skolan och arbetslivet. Arbetsförmedlingen såg konsekvenserna i form av utestängning från arbetsmarknaden. Socialtjänsten upplevde hur denna påverkade familjen och de unga. Att unga tvingades vara beroende av föräldrarna och saknade ekonomiska möjligheter att skaffa sig en bostad påverkade hela familjen. Skolan upplevde att man saknade fungerande alternativ för en grupp av elever, som redan under grundskolan förlorat motivationen för teoretiska studier. De hade ofta hög frånvaro, stöd av elevassistenter, speciallärarinsatser och av andra elevvårdsinsatser under senare delen av grundskoletiden. Det var vidare vanligt med kontakter med barnpsykiatri och med anmälningar om missförhållanden till socialtjänsten.

Behoven var vanligen sammansatta och krävde samordnade insatser av olika slag. Jämte skolsvårigheter noterades personliga och sociala problem av olika slag. De vanliga formerna av individuella program hade ingen framgång. Emellertid hindrade regler arbetsförmedlingen från fortsatt delaktighet i projektet. Socialtjänstens familjeomsorg och gymnasieskolan beslöt då att fortsätta arbetet med KLIV på egen hand.

*”Och jag har väl alltid vurmat för det här med lärlingssystem, där jag tror alltså, det finns ju ungdomar som är skolless, man är praktiskt lagd man är inte intresserad av teori. Men skolan är ju inte uppbyggd för den här gruppen, så att det var väl där vi började skissa på att starta nånting.”*

*”...men sen så är det ju såhär att man, man, många är ju inte godkända i matte, svenska och engelska av KLIV-eleverna... Och målet är ju att bli, att jobba för det då under dom här tre åren... Det får nästan gå ett år så är det ingen katastrof om man inte har börjat läsa in det här. För det primära i det här projektet är ju, är ju att växa med praktiken, där ska det stora lärandet ske.”*

I dagsläget finns två tjänster, vardera på halvtid i KLIV. Personalen/mentorerna har inriktning mot det psykosociala-, pedagogiska- och arbetsmarknadsområdet.



## Organiserade former för lärande

Det formella utbildningsväsendet har, som vi konstaterade redan inledningsvis, inte monopol på kunskapsutvecklingen och det lärande som sker i samhället. Större delen av våra kunskaper utvecklas i vardagslivet genom att vi gör något, eller genom

Målsättningen för KLIV är att nå positiva förändringar i individens liv och situation. Genom att hjälpa ungdomen hitta rätt utbildning och nivå ökas förutsättningen för varje ungdom att få och behålla ett arbete av egen förmåga. Ett steg blir därmed också att hjälpa den enskilde att ta hand om och planera sin ekonomi utifrån befintliga medel.

### PROCESSBESKRIVNING INOM KLIV

- 1 - Rekrytering av företag inom olika branscher utifrån ungdomars egna önskemål.
- 2 - Elever hänvisas till KLIV från i första hand gymnasieskolan, men även elever från grundskolan kan tas emot. Elever som inte erhåller plats hänvisas till den skola som har ansvar för deras skolsituation.
- 3 - Vid en första träff med de unga ges en beskrivning av KLIV. Viktigt är att specialpedagog eller studie- och yrkesvägledare närvarar vid mötet då de kan ha värdefull information om studie- och skolsituation.
- 4 - Innan antagning arrangeras ett möte med den unge och dennes föräldrar för att informera om KLIV.
- 5 - Företagsledningen beskriver mål och delmål för utbildningen för att den unge skall nå fullvärdig kompetens inom sitt yrkesområde.Handledaren ansvarar för att dessa uppnås.
- 6 - Provtid på företag. En praktikplats prövas på utvalt företag. Andra insatser kan behövas under en period. Det kan gälla att träna eleven att hålla tider, eller träna andra färdigheter som krävs för att kunna anpassa sig på en arbetsplats.
- 7a - Fastställande av praktikplats. Överenskommelse mellan personal och företaget.
- 7b - Delmål beskrivs detaljerat utifrån företagets krav på kvalifikationer. Studieplanen är högst individuell på grund av olika företag och branschens skiftande kunskapsområden. Loggbok ges till varje ungdom som ett redskap för reflektion och personlig utveckling.
- 8 - Regelbundna träffar på arbetsplatsen där syftet är att stödja den unge samt att följa upp de olika delmålen. I detta ingår Regelbundna träffar med handledare. Träffar på arbetsplatsen för

avstämning och för att ge det stöd och den hjälp arbetsplatsen/handledaren behöver för uppgiften.

- 9 - Ungdomsträff. Genom samtal motivera de unga.

Kontakten med föräldrar och handledare skall vara nära och kontinuerlig under hela utbildningen. Syftet är att skapa ett stödande nätverk kring eleven.

Varje termin görs en utvärdering tillsammans med mentor, handledare och den unge om dennes utveckling och kompetens.

## Årskursbeskrivning

- Första årskursen- Bygger på övervägande praktik för att knyta an till arbetsplatsen.
- Andra årskursen- Fortsatt praktik. Enstaka kurser kopplade till yrket, teori för godkänd i svenska, engelska och matematik.
- Tredje årskursen- Fortsatt praktik. Inriktning på spetskompetens för att fullgöra utbildningen.

Samtliga årskurser utgörs av fyra dagar praktik och en dag teori i veckan. Teoridagen innefattar även friskvård. Det är ett självklart inslag för att stärka ungdomars fysiska och psykiska uthållighet. Många arbetsplatser ställer krav på grundläggande kondition. Att helt otränad ge sig ut i arbetslivet kan även leda till arbetsskador. Teoridagen utgör en förutsättning för elevernas möjlighet till godkänt i ämnena svenska, samhällskunskap, engelska och matematik. Önskemål om att läsa kurser inom nationella program kan även tillgodoses under den dagen.

## Praktikplats

Syftet med den praktiska verksamheten är att ge ungdomen en individuellt anpassad praktikplats och ett kliv in i arbetslivet. Praktikplatsen erbjuder praktisk yrkesträning som skall ge färdigheter och kunskaper som motsvarar kraven för anställning inom det yrke man praktiserar. Individens önskemål om företag och bransch är så långt det är möjligt styrande för praktiken. Branscher som hittills har involverats är industri, hotell- och restaurang, barnomsorg samt detaljhandeln.

Mål och delmål skall tydligt finnas för att följa individens utveckling samt möjlighet att få de förvärvade kunskaperna bekräftade. Den individuella studieplanen skrivs i samråd med ungdomen, handledare samt personalen vid KLIV. Studieplanen skall innehålla de delmål som finns utifrån företagets utbildningsönskemål. Det förväntas att ungdomen efter avslutat utbildning erhåller bevis på sitt

yrkeskunnande.

Arbetsplatsbesök är kontinuerligt återkommande inslag. Handledarna erhåller själv handledning vid dessa besök. Syftet med besöken är att stödja och följa upp de unga och handledaren. Tystnadsplikt är ett krav för handledarskap likaså en förmåga att fungera som en vuxen förebild på arbetsplatsen.

**Statistiken** från verksamheten är något bristfällig, den ger ändå en bild av verksamheten. Från starten 2001 fram till i december 2006 har 60 elever studerat inom KLIV. Många av dem har under den tiden även haft kontakt med socialtjänsten. Av resultaten framgår att ungdomarna upplever KLIV som något positivt. Många unga har här en möjlighet att återhämta sig och starta på nytt. Särskilt kombinationen av praktik och teori ses som något positivt. Den ordinarie undervisningen ses inte som ett alternativ. För många har det handlat om KLIV eller inga studier alls.

*"Bättre än skolan, jag hade ju skitit i skolan. Jag klarar inte att sitta i skolbänken så. Jag vet inte vad jag skulle gjort om inte detta fanns."*<sup>18</sup>

*"Det här är det bästa... Därför man får lära sig saker och ting praktiskt. Vilket är, som jag personligen tycker lättare, än teoretiskt plugg."*<sup>19</sup>

Veckodagarna är fördelade mellan fyra dagar praktik och en dag teori. Studieplanen skapas i ett tidigt skede, men den revideras vid flera tillfällen under utbildningen. Beroende på olika omständigheter som ungdomarnas kunskaper, deras motivation till studier samt gruppens "dagsform" varierar inslagen under teoridagen. Det kan handla om samtal, undervisning, avslappning, individbaserade och gruppbaseade insatser beroende på hur ungdomarna mår. Nyckelordet för teoridagen kan därmed sägas vara flexibilitet.

*"Det är svenska, engelska, matte och vi läser också körkortsteori. Och stödjer väl också ekonomiskt dom som i sina arbeten i behov av körkort, och jobbar på däckfirma och bilfirma för att kunna flytta bilar och såhär va. Så det läser vi med dom då, men självklart ska det mynna ut i betyg, i alla fall att dom ska bli godkända"*<sup>20</sup>

*"Man jobbar med sociala färdigheter... Att försöka jobba och skapa nyanser hos dom här ungdomarna. Och det är lite att jobba med socialkoderna i samhället."*<sup>21</sup>

---

18) Utdrag ur intervju med ungdomar vid KLIV.

19) Utdrag ur intervju med ungdomar vid KLIV.

20) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

21) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

*"...sen handlar det ju väldigt mycket om att möta ungdomen där den är nånstans va. Och se dom som individer och inte bara som en klass... och så få ungdomarna att förstå att vi är i olika faser i livet, att få respekt, att visa ödmjukhet..det är det här va, med känslan, vi är alla lika mycket värda."*<sup>22</sup>

*"- Tanken är ju att växa och få det sociala kortet med sig. Det uppfattas väl som att vi sitter bara och pratar, men nånstans i detta prat så har ju, eftersom man har ju oftast en tanke. Det är väl lite så dagsformen.*

*- Jo, det är ju att fånga upp, när nån kanske inte mår så bra... Så att, det är ju många roller i det här."*<sup>23</sup>

*"Man har ju, man jobbar, och sen är här på fredagar, det är ganska lungt."*<sup>24</sup>

*"Det fungerar jättebra faktiskt, det är som, det är nyttigt med teori också... jag tycker att det är ett skönt avslut."*<sup>25</sup>

Samarbetet med företagen har fungerat bra. Det har inte varit svårt att få praktikplatser inom ramen för ungdomarnas önskemål. Ofta kan de unga själva ha åsikter om vilken bransch de vill ha praktik inom och då söker man företag som passar in på deras önskemål. I de fall de inte vet inom vilken bransch de vill praktisera söks flera alternativ utifrån de samtal som förs. Uppsökandeverksamheten bland företagen är tidskrävande. Det gäller ju att hitta rätt plats och rätt handledare för den unge. Bra platser är det viktigt att man slår vakt om. Storleken på företagen spelar en stor roll för antal platser och även för möjlighet till anställning i ett framtida skede. Återigen handlar det om öppenhet och att det skall "kännas" bra för alla parter.

*"- Vi vill ju liksom ha personliga kontakter och inte skriva så mycket.  
- Det bygger mycket på känslan.  
- Ja, alltså lite. Man har ju varit i branschen så länge och men har vissa hållpunkter som vi håller efter."*<sup>26</sup>

*"- Jag fick väl den platsen till och börja med och visste väl inte att det var där.  
- Men du visste att det var inom restaurangbranschen, eller vad?  
- Jajemän."*<sup>27</sup>

---

22) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

23) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

7) Utdrag ur intervju med ungdomar vid KLIV.

25) Utdrag ur intervju med ungdomar vid KLIV.

26) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

27) Utdrag ur intervju med ungdomar vid KLIV.

*"- Jag är på ett ålderdomshem...  
- Var det du som kände att där vill jag va?  
- Nej, men jag tog det ju. Och så var det typ enda omvårdnad kvar."<sup>28</sup>*

Då projektet pågått några år har goda relationer till flera företag byggts upp och ofta delar företagsledningarna KLIV:s syn på framtiden för ungdomarna. KLIV vill att företagen skall se eleverna som en investering, något som de är beredda att satsa på, även efter genomförd utbildning.

*"De räknar ju med att, vi investerar tre år i den här killen eller tjejen, då vet vi vad den här killen eller tjejen kan. Har du då utrymme ska du självklart anställa dem, dessutom sparar man massa pengar. I det här läget så vet man ju, dels vilken kunskap de unga besitter, de behöver ingen introduktion i verksamheten, de vet var allting finns, varenda skruv i princip, man vet att de fungerar i personalgruppen, han eller hon är redan en i gänget... Så självklart ska dom in. Och det tycker jag är ett sunt synsätt. Det är väl lite grann så vi försöker jobba."<sup>29</sup>*

Det råder ingen brist på ekonomiska resurser för ungdomarnas utbildning, emellertid arbetar personalen endast halvtid vilket är negativt. Det finns en stark vilja att "kunna göra mer".

*"- Men vilka ekonomiska resurser finns egentligen, med tanke på att ni båda arbetar halvtid?  
- Obegränsade, vi pratar inte om pengar (skratt)  
- Nej, men alltså. Det, pengar. Nej, alltså pengar, det är klart att vi har inga stora resurser, på det sättet va, det har vi inte. Men vi slåss för att, det här måste fixas, det här går till utbildningen.  
- Nej, pengarna ska inte styra. Alltså vi är ganska duktiga på att få ihop det.  
- Ja, vi pratar sällan i kronor och ören så att säga va. Vi försöker lösa."<sup>30</sup>*

Det är tydligt att KLIV får individen att växa och finna motivation till utbildning och arbetsliv. Personalens mångåriga erfarenhet och breda kunskaper väger mycket tungt. Utförlig information om vad KLIV innebär förmedlas under intervju till ungdomen och dennes förälder/föräldrar innan inträde i KLIV, vilket synliggör krav och förutsättningar för utbildningsåren. Tidsaspekten är också betydande, att utbildningen i enlighet med gymnasieskolan pågår under tre år. Den personliga och nära kontakten med alla inblandade parter anses också

---

28) Utdrag ur intervju med ungdomar vid KLIV.

29) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

30) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

vara mycket viktig och en framgångsfaktor.

*"Styrkan i vårt jobb är att vi har olika kompetenser då, i som vi kan sammanföra i projektet. Att jag utifrån min profession, det är många här som... jag tänker att det, vi tillsammans att det är styrkan."*<sup>31</sup>

*"det är lite första steget liksom, vi vill ha ett nätverk runtomkring dom här ungdomarna... Styrkan, egentligen om man tänker sig ungdomen i mitten, där har vi alltså flera kontrahenter som, som liksom går in i det här laget, som blir alltså ungdomens skyddsnät. Och här har jag ju då föräldrarna som en grej då. Vi har ganska mycket föräldrakontakt... Så att det finns alltid nån... det tor jag är det, det är ju också deras skyddsnät."*<sup>32</sup>

*"Så KLIV kan fungera egentligen som motivationssträcka litegrann också. Man kan landa, och att vi, vi stannar upp litegrann och, och så att säga få tid att fundera litegrann över sin situation och hur man kan gå vidare."*<sup>33</sup>

*"Det är ju att skapa en positiv bild till lärandet. Att man liksom. Och det kom ganska fort efter, ett år brukar det vara, det får man gärna ha på sig... det viktigaste är ju att man får växa i det man är bra på. Sen kom det andra."*<sup>34</sup>

KLIV har pågått under några år och det verkar ha funnit sin form. Det största hotet mot verksamheten ligger sannolikt i att det drivs av eldsjälar. De har utvecklat en modell som utgår från deras erfarenheter, kontaktnät och kompetens. Det är oklart vad som händer om de skulle sluta.

*"- Hur ser du på framtiden?"*

*- Ja, vi börjar ju bli gamla. Nej, men alltså, vi har ju... Jag tror inte att man på nåt sätt lägger ner. Men sen tror jag att det är såhär att det är lite personkopplat också, det kommer vi inte ifrån. Ingen tillfällighet att vi måste jobba med det här, det finns vissa bitar i det här, och dom här ungdomarna det är ju såna som... man måste ju älska dom här ungdomarna, det är så."*<sup>35</sup>

---

31) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

32) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

33) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

34) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

35) Utdrag ur intervju med personal vid KLIV.

## Diskussion och analys

Bakgrunden till projektet KLIV är den utslagning som sker av vissa elever inom skolans traditionella program. Görs inget riskerar de att även utestängas från arbetsmarknaden. KLIV har en tydlig förebyggande ambition. Det är tydligt att målgruppen inom KLIV har svårigheter att fullfölja en teoretisk utbildning i den traditionella gymnasieskolan. Projektets syfte och mål är att skapa en verksamhet där denna målgrupp fångas upp och ges möjlighet att utifrån egna behov skapa en motivation för förändring.

Det första året inom KLIV handlar mycket om att knyta an till praktikplatsen. Teoridagen är då inte "tvingande" och fokus är heller inte på teori. Friskvård är ett tydligt inslag under denna period. Det första året är fyllt av samtal, motivationsskapande aktiviteter i en tillåtande atmosfär. Det antas ha stor betydelse för hur de nästkommande åren kommer att fortlöpa. Ungdomarnas behov uppmärksammas vilket förmodas vara en förutsättning för att skapa en positiv förändring i dennes liv. Många svårigheter blir kända först när de funnit sig tillrätta inom KLIV.

Kombinationen av arbete och teori uppskattas av ungdomarna och tillåter en utveckling på det yrkesmässiga området såväl som på det personliga. Individens självkänsla och självförtroende stärks genom praktikplatsen och utvärderingen vid terminens slut synliggör delmålen som avklarats. Detta bidrar till en bekräftelse av den egna förmågan.Handledaren är en viktig person, ofta med ett personligt engagemang för praktikanten. De kontinuerliga arbetsplatsbesöken bidrar till att upprätthålla en bra relation mellan handledaren och praktikanten. KLIV:s kontakt med arbetsplatsen möjliggör snabba åtgärder om så skulle krävas. Det skapar sannolikt en känsla av trygghet hos såväl eleven som handledaren. Dialogen med föräldrarna bidrar även den till resultatet. De nätverk som skapas kring de unga förstärker känslan av trygghet. En trygghet som i sin tur förmodas bidra till ökad självkänsla och starkt självförtroende. En grund för viljan att förändras.

Nätverket, praktikplatsen, de teoretiska inslagen och lyhörddheten för de ungas behov tycks bidra till motivationen för framtida studier. Denna byggs, enligt deltagarna, upp av "sig självt". De bekräftas av omgivningen, inom KLIV, på arbetsplatsen och av dem som ingår i deras nätverk. Att man låter de unga återhämta sig under det första året på KLIV bidrar strakt till deras studiemotivation. De tar efterhand själva initiativet till att de teoretiska studierna skall gå över i en mer ambitiös fas.

Det märks tydligt att inställningen till ungdomarna är "varm" inom KLIV, och att det finns en ömsesidig respekt. Det verkar finnas ett enormt engagemang hos personalen. Likt många sociala entreprenörer kännetecknas de av en utpräglad

drivkraft att hjälpa ungdomar till ett bättre liv. Detta engagemang är sannolikt en anledning till framgången i projektet. Det gör också projektet sårbart på sikt. En påtaglig brist är dock, att allt lärande som äger rum på arbetsplatsen, eller som inte ingår i den formella utbildningen som betygssätts, inte ges något formellt erkännande. Det innebär att eleverna visserligen kan hävda sig bra på en närarbetsmarknad där KLIV är ett känt begrepp, och omgivningen vet vad verksamheten står för. Utanför denna vet ingen vad utbildningen i sin helhet inneburit.

Glenn Hultman (1996) beskriver detta det formella lärandets tolkningsföreträdare framför det informella lärande som inom KLIV sker under praktiken i arbetslivet, eller utanför kursplanen. Hans slutsats är att: *"Kanske kan man tänka sig kunskapsutnyttjande och utveckling baserat på att kunskap skapas lokalt. Vetenskap och formellt vetande har stor betydelse, men inte alltid på det sätt vi förväntar oss."* (a.a., sidan 303) I nästa kapitel beskrivs en modell för att ge även detta lärande ett erkännande.



# Kapitel

# 7

## Access till utbildning och jobb genom Urkraft

*Urkraft har sedan 1988 arrangerat olika former av arbetsmarknadsutbildningar. Inom utvecklingspartnerskapet Access tog man år 2004 fram en ny form av utbildning, uppkallad Access-programmet efter partnerskapet. De grundläggande värderingarna handlar om att väcka urkraften hos deltagarna genom ansvar och utmaningar, stimulans till okonventionella lösningar, och annat som bidrar till personlig utveckling och till att bli en samhällsbyggare*

### FÖRENINGEN URKRAFT

#### Skellefteå

Ideell förening organiserad i ett antal bolag.

**Inom** utvecklingspartnerskapet Access – flexibla vägar till utbildning och arbetsliv utvecklas år 2004 Accessprogrammet, ett program för personer med svag ställning på arbetsmarknaden. Utvecklingspartnerskapet resulterade även i en etablering av OCN-Sweden i Skellefteå efter förebild från Open College Network i Storbritannien. I Europa används begreppet ”ac-

cess” i första hand om tillträde till studier, efter examen. Jämfört med tidigare innebär det en utjämning mellan könen. Etableringssituationen för lärare och sjuksköterskor har Accessprogrammet står dock för tillträde både till arbetslivet och till det formella utbildningssystemet. Accessprogrammet vänder sig i första hand till ungdomar. Inom utvecklingspartnerskapet SALT utvecklas programmet även för andra målgrupper med en svag ställning på arbetsmarknaden, personer med försörjningsstöd, långtidssjukskrivna, psykiskt funktionshindrade eller

unga som lämnar särskolan.

Ett särskilt program för vägledning och matchning utvecklas också. Denna rapport redovisar Accessprogrammet som en alternativ miljö för lärande. Vi gör en tillbakablick för att kunna belysa programmets mer långsiktiga effekter. I rapporten hävdas att Accessprogrammet svarar mot ett behov som många grupper har av att orientera sig i tillvaron. Spridningen av Accessprogrammet till andra kommuner jämförs med den satsning som bildningsförbunden svarade för inför jordbrukssamhällets övergång till industrisamhället. Med den skillnaden att övergången till dagens samhälle kan vara långt mer svår att begripa och lära sig hantera.

Vi kommer även att diskutera på vad sätt OCN-Sweden skulle kunna bidra till att ambitionerna om livslångt lärande kan infrias. I en särskild rapport redovisas den modell för vägledning och matchning och de praktiska metoder som utvecklats för ändamålet inom SALT.

## Accessprogrammet

Accessprogrammet börjar med en Entréedel om fyra veckor, där teori varvas med praktiska och undersökande inslag. Därefter följer en Trainéedel omfattande 22 veckor, då deltagaren fyra dagar i veckan är på en trainéepå plats inom Urkrafts företagsnätverk eller på någon annan arbetsplats. En dag i veckan är deltagaren tillbaka i den entreprenörsutbildning som pågår under hela programmet. Enligt Urkrafts VD, Stig-Arne Bäckman, bygger Accessprogrammet på uppfattningen om människan som en samhällsbyggare och en medborgare som förverkligas som social varelse genom medverkan i samhällets utveckling och förändring. Resultatet av denna medverkan ger energi och en erfarenhet av vara behövd, sedd och respekterad. En övergripande målsättning är att deltagarna i Accessprogrammet skall betrakta sig som samhällsbyggare, och uppleva sig som delaktiga i de processer som formar samhället. På ett personligt plan handlar det om att de skall ta makten över deras liv.

**Föreningen Urkraft** har genomfört arbetsmarknadsutbildningar i Skellefteå sedan 1988 och har en lång tradition bakom sig av att skapa möjligheter för människor att komma in på arbetsmarknaden. Ambitionen sträcker sig dock längre än så. Urkrafts utbildningar och kurser handlar om att människor skall lyfta sig ur passivitet och bli aktiva samhällsbyggare, inte bara för deras egen skull utan för hela samhällets.

## Accessprogrammets uppbyggnad

Programmet inleds, som omnämnts tidigare, av en introduktionsdel kallad "Entrée" som riktar uppmärksamheten mot arbetslivet och de aktuella trender som formar detta. Denna följs av en "Trainéeperiod" om 22 veckor.

**Entréedelen** tar sin utgångspunkt i deltagarnas drömmar om framtiden. Genom studiebesök och intervjuer undersöker deltagarna sedan situationen på arbetsmarknaden. Erfarenheterna från dessa undersökningar ligger tillsammans med andra kunskaper till grund för en analys av vad det innebär för deras yrkesval. På ett övergripande plan handlar det om att skapa sammanhang i en svårfångad och motsägelsefull verklighet, och på ett näraliggande och konkret plan om att förbättra förutsättningarna att få en anställning.

Genom *Teambuildning* stärks deltagarnas förmåga att arbeta i grupp, och att lära sig att effektivisera arbetet genom att använda allas förmågor. Inom *Livs- och yrkesplaneringen* tränas deltagarnas förmåga att upprätta personliga planer. Man uppmuntrar deltagaren att analysera sin nuvarande situation och de resurser och den kompetens han eller hon förfogar över för att förverkliga sina mål i framtiden. Stor vikt läggs vid aktiviteter som är till för att stärka individens självkänsla och ta fram "urkraften" inom honom eller henne. *Livs – och yrkesplaneringen* kan i sin tur delas upp i följande grupper:

- **Under upptakten** lär deltagarna känna Accessprogrammet, Urkrafts lokaler och varandra. Under upptakten diskuteras deltagarens nuvarande situation, vad de vill uppnå och hur dessa mål kan uppnås. När det gäller framtiden kan denna uppdelas i den närmaste framtiden och i den som ligger några år framåt i tiden. Utrymmet för förändringar uppfattas vanligen öka med ett längre perspektiv. Deltagarna analyserar sina egna strategier för att nå sina mål under upptakten.
- **Framtidsvisionen** syftar till att skapa visioner och målbilder om ett önskat tillstånd i fram-tiden. Deltagarna får arbeta med metoder som ska inspirera dem. Framtidsvisionen handlar bland annat om meningen med tillvaron, och vad arbete betyder för deltagaren.
- **Hinderanalys** syftar till att deltagarna skall lära sig metoder att övervinna eller undvika hinder på vägen mot målet. Det kan gälla metoder som bidrar till att sortera tankar, konstruera lösningar och hur man skapar ett vinnande förhållningssätt.
- **Emotionell kompetens** handlar om att utveckla en realistisk självbild, men också om empati och att kunna sätta sig in i andras situation. Deltagarna får lära sig mer om sig själva och om hur emotionell kompetens är en förmåga som kan tränas och stärkas. Särskilt inom vård och omsorg, samt inom olika servi-

ceyrken, ökar kraven på att presentera rätt känslouttryck i en rad situationer.

- **Social kompetens** handlar inom arbetslivet om deltagarnas förmåga att hantera olika situationer som de möter. Arbetslivet är i hög grad beroende av arbetstagarnas förmåga att kunna leda andra, och själva ledas, och att kunna kommunicera med andra inom arbetslaget. Detta har bidragit till att kravet på social kompetens blivit mera uttalat.

- **Valet av framtid.** Under Accessprogrammets gång dokumenterar deltagarna sina insikter om sig själva och sin omvärld. Detta ligger till grund för formulering av nya visioner, nya mål som sammanfattas i en ny utvecklingsplan. Värdet av att reflektera över sin situation och att ständigt förnya de uppsatta målen betonas i flera sammanhang.

Under inslagen **Jobbsökaraktiviteter & Split Vision** ges deltagarna möjlighet att med handledning ta fram ett CV och ett personligt brev och på olika sätt förbereda sig för kommande anställningsintervjuer. På ett djupare plan handlar det om att formulera sina erfarenheter, färdigheter och kunskaper på ett sätt som ökar anställningsbarheten. Att identifiera och fästa sina starka sidor på pränt är för många en omvälvande process. Inte sällan har man tidigare bortsett från sådant som inte är dokumenterat i betyg. Med hjälp av handledare växer en ny bild fram av deltagaren.

Till sitt förfogande har deltagarna även mentorer från näringslivet. De är pensionerade företagsledare eller personalchefer, och de har som uppgift att vara rådgivare och stötta deltagaren. De förmedlar arbetsgivares syn på arbetslivet och de anställda. Deras kommentarer är föga insmickrande och de ger ofta upphov till debatt. Ofta får de dock goda vitsord från deltagarna. Det gäller även deras medverkan i olika rollspel för att träna anställningsintervjuer, eller andra liknande situationer.

Deltagarna i Accessprogrammet utför en **bransch- och konsekvensanalys**. Denna baseras på intervjuer och studiebesök. Split Vision handlar om att lära sig se olika sidor hos en bransch eller en profession. Deltagarnas uppfattningar om olika branscher och yrken baseras före Accessprogrammet ofta på ett begränsat faktaunderlag. Tillverkningsindustrin avfärdas av deltagarna som ”tung och smutsig” och hemtjänsten som ett ”enahanda omsorgsarbete”. I Splitvision ingår att lyfta fram och synliggöra även andra sidor hos tillverkningsindustrin och omsorgsarbetet. Det kan dessutom gälla att vidga uppfattningen om vad som är typiskt manliga respektive kvinnliga arbetsuppgifter. Det handlar i mångt och mycket om att synliggöra arbetsuppgifter inom olika branscher som inte uppmärksammas av en utomstående.

**Power Coaching** utgår från att utmaningar skapar personlig utveckling och växt. Begreppet relateras till metoder baserade på empowerment. Det är en be-

teckning för en form av handledning, där syftet är att stärka deltagaren. Relationen mellan handledare och deltagare är det centrala i denna påverkan. Denna utgår från att handledaren inte kan påverka deltagare om det inte föreligger en ömsesidig relation dem emellan. Ju starkare denna relation är desto större antas påverkansmöjligheterna vara. Handledare som betyder något för en deltagare antas sålunda ha större möjligheter att ställa krav och ta upp sådant som behöver förändras. Likaså tillmäts gruppen stor betydelse för den enskildes utveckling. Det är i denna nya roller prövas och utvecklas, eller förkastas.

Alla handledare inom Accessprogrammet genomgår utbildning, och certifieras mot uppställda krav. De förväntas efter utbildningen kunna ge individuellt stöd till deltagare och bidra till utvecklingen av deras personliga utvecklingsplan. De skall arbeta utifrån de grundläggande värderingar och pedagogiska synsätt som Accessprogrammet baseras på, nämligen en form av ”synliggörande pedagogik” och ”Urkrafts pedagogik”. De förväntas kunna tillämpa olika metoder och hantera olika verktyg för att följa upp och synliggöra processen i gruppen samt dokumentera och redovisa resultat efter utbildningen.

Empowerment är en kollektiv process. Inom power coaching förmedlas till deltagarna att de ingår i ett vinnande lag. Deltagare som bär på upplevelser av att inte platsa på arbetsmark-naden, och av att hänvisas till olika åtgärder behöver skaka av sig dessa upplevelser. Det sker genom att de arrangerar festivaler och deltar i andra aktiviteter som väcker omgivningens uppmärksamhet, eller att de är med om inslag i programmet som väcker andras intresse. När de kommer till trainéplatsen skall de vara sprängladdade av upplevelser som de kan dela med sig av på fikaraster och vid andra situationer. Deras mottagande i Accessprogrammet slår an den tonen redan från början. Det sker med mingel och snittar, och även inramningen i övrigt påminner mera om en träff för företagsledare än om en upptakt i ett program för arbetslösa.

**Trainéedelen** förbereds redan under Entrédelen. Den genomförs sedan inom olika företag och myndigheter. I valet av trainéplats låter man vanligtvis deltagarens behov och önskemål vara avgörande. Det händer dock att det sker en förhandling där deltagarens önskemål tillgodoses mot att denne gör ett annat val nästa gång. Ett skäl för detta kan vara att vidga deltagarens yrkesval. Trainéeverksamheten och splitvision syftar till att ge deltagaren fördjupade insikter i ett specifikt yrke för vidareutbildning eller anställning. Men syftet kan även vara att bredda yrkesvalet utöver de könsbundna val som annars präglar svensk arbetsmarknad.

Företagens roll inom Accessprogrammet är att förmedla vad som krävs av anställda i allmänhet, men även att förmedla bransch- och yrkesspecifika kunskaper. Erfarenheterna breddas och fördjupas genom seminarier, övningar och andra aktiviteter i Urkrafts lokaler. Trainéedelen ses dock inte enbart som en inkörsport till en anställning på trainéplatsen, utan kanske främst som en in-

troduktion till arbetslivet i allmänhet och till liknande arbetsuppgifter. För några deltagare blir dock trainéeplicering inkörsporren till ett vikariat, och senare till en anställning på det företag som tog emot dem. Det sker dock endast undantagsvis. I den meningen är begreppet trainéeplicats något missvisande.

Den första kontakten med företagen tas vanligen av Urkraft för att undvika att arbetsgivare sätter i system att utnyttja trainéedeltagare som fri arbetskraft, och för att undvika att vissa arbetsplatser blir överbelastade, eller för att undvika att deltagaren själv måste beskriva villkoren för verksamheten. Det ger även Urkraft tillfälle till att informera om det stöd som man kan erbjuda företagen. Företag och arbetsplatser som anordnar trainéeplicats får omgående stöd om några problem skulle uppstå. Det är en heltäckande akutservice som innebär att Urkraft utan dröjsmål tar sig an det uppkomna problemet.

Även deltagare erbjuds olika former av personligt stöd. De kan under programets gång få tillgång till särskilda aktiviteter. När det gäller deltagarnas arbetstider anpassas dessa till de tider som gäller på trainéeplicatsen. Deltagarna har rätt till att gå från trainéeplicatsen för möte hos Arbetsförmedlingen eller för en anställningsintervju. Arbetsplatserna skall dock alltid vara förvarnad om detta. Deltagaren är försäkrad i händelse av arbetskada. Staten lämnar ersättning för eventuella skador orsakade av praktikanten. Under Accessprogrammet kan deltagare vid sjukdom få ersättning från försäkringskassan.

Deltagaren arbetar fyra dagar och den femte dagen är han eller hon åter på Urkraft för vidareutbildning och uppföljning. Man har valt att kalla detta för Entreprenörutbildning. Man ägnar sig inom denna åt fenomen som personlig marknadsföring och försäljning, projektmetodik, story telling, roterande brainstorming och andra kreativa metoder för idéutveckling som kan tillämpas på den egna trainéeplicatsen. För många deltagare kan det vara värdefullt att komma från trainéeplicatsen och utbyta erfarenheter om rollen som trainé med övriga deltagare i gruppen. Det finns en utbredd medvetenhet om att elever kan behöva komma från skolbänken och ägna sig åt mer praktiska uppgifter i arbetslivet. Men det finns hos många ungdomar och andra som inte haft en heltidsanställning tidigare ofta ett lika stort behov av att komma från arbetsplatsen. Det handlar för många om att diskutera de erfarenheter man gjort och söka ett sätt att förhålla sig till dessa.

Arbetsplatser som väljer att ta emot trainéedeltagare erbjuds att ingå i ett företagsnätverk och att delta i de olika träffar, informations-, föreläsning- och uppföljningstillfällen som erbjuds. Tanken är att dessa på sikt skall ta emot trainéeplicatsningar inom Accessprogrammet. Företagsnätverket omfattar drygt 200 företag i Skellefteå.

Företagens motiv att delta i företagsnätverket är sällan begränsat till deras omedelbara egennyttan. Det verkar ingå i deras gemensamma åtagande att

utveckla regionen. Mottot är "Att ta emot trainees är att ta emot framtidens arbetskraft". Rekryteringen av trainéplatser begränsas dock inte till företagsnätverket.

## Urkrafts egen beskrivning av Accessprogrammet

De anställda inom Urkraft som arbetar med Accessprogrammet upplever sig och gruppen av deltagare som den främsta resursen för deltagarnas utveckling. "Det jag tror ...och det jag upplever att de säger, är att vi jobbar individuellt, och att vi ser den enskilde (deltagaren) och att vi finns där bredvid dem, och stöttar upp och följer dem hela vägen". Gruppen har betydelse för deltagarna i fler avseenden, kanske främst för att den bryter isoleringen och "skammen" av att vara arbetslös. (Rantakeisu, m.fl.1996) Gruppen erbjuder också en sorts gemenskap. Fastän deltagarna har olika bakgrund och i övrigt har ganska lite gemensamt förenar erfarenheten som arbetslös dem.

*"För alla står på samma grund där, alla är de arbetssökande, och de känner det som om ingen frågar efter dem. Det är en gemensam nämnare som alla kan känna igen sig i och där hittar man något som binder dem samman".*

Att deltagarna kommer från olika miljöer, och av varierad ålder beskrivs som enbart positivt. En inställning som formuleras av Urkraftspedagogiken som att:

*"Varje enskild individ är en resurs för helheten, och har definitivt något att bidra med, i en verksamhet där mångfalden är stor och där flexibilitet och mod är viktiga ingredienser".*

Blandningen av deltagare i Accessprogrammet utesluter dock inte att det stundtals smyger sig in ett vi-och-dom-tänkande. Särskilt tydligt blir detta när det gäller Entréedelen i Accessprogrammet. Deltagare med universitets- och högskoleutbildning ser stundtals entréedelen som alltför lång och utdragen. De menar att denna främst är till för "dem andra", för deltagare som behöver "den sortens insatser". Själva uppfattar de inte att de har några personliga problem, som påverkar deras ställning på arbetsmarknaden. Arbetslösheten förklaras, enligt deras egen mening, enbart av att de saknar yrkeserfarenhet, och när de väl får denna under trainéperioden löser sig situationen för dem:

*"Det kändes väl kanske lite som om det var lite långdraget de här fyra veckorna, i början när vi bara var i gruppen och gjorde olika saker och lyssnade på de här handledarna. Ibland kändes det lite småflummigt...när de bara stod och berättade om saker som hade hänt eller så där. Vissa saker var ju jättebra att lyssna på, men det kändes som om de kanske kunde kortat ner de här veckorna till*

*kanske tre veckor”.*

Deltagare som inte var lika utbildningsvana upplevde omvänt samma Entréedel som alltför kort och intensiv. Den borde enligt deras mening ha ett lugnare tempo och vara längre:

*”... fast jag önskar att jag kunnat va´ här längre ibland. Entrén är väl lite kort,... det är så mycket som ska rymmas där. De fyra veckorna blir ju saftiga, så den (entréedelen) skulle ha kunnat va´ lite längre”.*

Även bland personalen finns det förespråkare för ett längre program som ett alternativ jämte det nuvarande. Ett skäl man hänvisar till är att vissa deltagare är i behov av mer stöd och hjälp för att de skall bli anställningsbara. Det skulle också behövas en resursförstärkning för att hinna ut mer och besöka företagen inom deras företagsnätverk. Dessa invändningar till trots, menar dock de anställda inom Urkraft, att Accessprogrammet fungerar bra.

*”Det som fungerar bra, det är att vi har en pedagogisk grund att stå på, och det är framförallt det som det handlar om. Sedan har vi ju vårän människosyn, och att vi jobbar lösningsfokuserat. Vi anpassar oss efter människans behov och ...//... det finns liksom i Urkrafts grundpedagogik, och där tror jag att vi har mycket att hämta, och det tror jag folk upptäcker när de kommer hit.*

*”Vi tittar folk i ögonen, och talar direkt till dem, så att de känner att de är sedda. Många säger att det här är första gången som någon ser MIG, jag är inte bara en deltagare i någon åtgärd utan här frågar faktiskt folk efter mig Det genomsyrar alla utvärderingar. Jag tycker att vi har hittat en bra nivå när det gäller den här kombinationen av teori och praktik. Programmets struktur är vår styrka.”*

### **Urkraft fyra värdepunkter:**

- Väcka urkraften hos deltagarna genom att ge dem ansvar och äkta utmaningar under utbildningstiden.
- Förbereda deltagarna för kraven på arbetsmarknaden, där flexibilitet, social kompetens, initiativförmåga, vetgirighet och en lösningsfokuserande inställning är nödvändiga komponenter.
- Stimulera och uppmuntra till okonventionella lösningar
- Öka och utveckla förmågor och egenskaper hos individen som är till gagn för personlig och samhällelig utveckling



## Grundläggande kunskaper när det gäller att söka en anställning

Många kunskaper inom Accessprogrammet är sådana att alla egentligen skulle behöva dem. Med tanke på den komplexitet som råder på arbetsmarknaden borde ungdomsskolan erbjuda alla unga motsvarande kunskaper. De anställda inom Urkraft berättar att många som börjar på Accessprogrammet saknar grundläggande kunskaper om hur man söker en anställning. De vet till exempel inte hur ett CV, eller ett personligt brev ska se ut, eller vad det ska innehålla. Målet är därför att deltagarna efter avslutat Accessprogram skall vara bättre rustade. De skall kunna skriva ett CV och ett personligt brev som motsvarar kraven på dagens arbetsmarknad. De skall kunna förbereda sig inför en anställningsintervju och lyfta fram sina starka sidor. Kravet på kunskaper får emellertid inte skymma deltagarnas behov av att bli sedda:

*”En sak som gör att det fungerar bra, det är ju... //...Det är definitivt en framgångsfaktor ...de (deltagarna) blir sedda som jag tjarar om men så är det faktiskt. De känner sig sedda i vår metod eller i vårt sätt att arbeta med Access. Många upplever också att... de skulle ha gått det här tidigare? Varför fick jag inte lära mig det här i skolan brukar de säga?”*

En ambition när det gäller utbildningsplanering och utveckling av pedagogiken inom Accessprogrammet är att man alltid måste anstränga sig och gör det där ”lilla” extra, och att man inte kan nöja sig med att bara utföra en sak, utan att man ständigt måste sträva efter att nå längre än så. Det samarbete man haft med OCN har varit betydelsefull:

*”Sammansättning av innehållet, kvalitetssäkringen via OCN är fantastisk och sen´ Urkraft med sin långa erfarenhet av att jobba med människor. En del säger att urkraftskänslan sitter i väggarna, men jag tror mer på att det sitter hos personalen som jobbar här, att man bjuder på sig själv och man skapar ett klimat där alla kan trivas och växa. Det tror jag är styrkan hos programmet”.*

Accessprogrammets ambition är att underlätta deltagarnas tillträde till arbetsmarknaden och på sikt stärka denna.

*”Det (Accessprogrammet) ger kunskaper som de behöver för sin anställnings-barhet, och nära 90 procent visar i utvärderingar att de utvecklas som personer, och att de blir starkare som personer. Behovet varierar dock. Ett exempel är ju att deltagare...//... som har högskoleutbildning och som kommer hit, bara behöver utveckla sin sociala kompetens inom Accessprogrammet, innan de ges en knuff in i det företagsnätverk som finns.”*

De anställda inom Urkraft menar att Accessprogrammet även hjälper deltagarna att knyta nya kontakter, inte bara på arbetsmarknaden, utan även privat. Man arbetar utifrån en helhetssyn som uppmärksammar både relationerna på arbetet, fritiden, familj/vänner och att detta påverkar hälsan och måendet. Att det fungerar med vänner och familj, och att man knyter nya kontakter utanför den kretsen kan vara en väg in på arbetsmarknaden.

*”Vi har många deltagare i Accessprogrammet som ... kommit från andra håll, de har träffat en tjej och poff så har de flyttat hit. De är jättefina människor på alla sätt och de har utbildning, men de har inga kontakter... och 60 procent av dem som går ut i arbete gör det via kontakter. Accessprogrammet och Trainéedelen fungerar som ett kontaktnätverk, där deltagarna i en grupp faktiskt blir dina kontakter i en förlängning på nått vis”.*

## Företagsnätverket inom Access

Urkraft har ett företagsnätverk om drygt 200 företag som självfallet utgör en betydelsefull del av Accessprogrammet. Både företagen, samhället och deltagarna i Accessprogrammet tjänar på samarbetet. Företagen bidrar genom sina aktiviteter till att på lång sikt trygga rekryteringen av arbetskraft i framtiden. De får även möjlighet att prova arbetskraft inför kommande rekryteringar. Att ingå i Urkrafts Företagsnätverk är emellertid något mer. Urkraft bjuder in företagen i nätverket till att delta i olika kurser och utbildningar inom organisationsutveckling, ledarskap och utveckling av medarbetare. Hans-Olov Nyström som driver Folkparken i Skellefteå ingår i företagsnätverket sedan Accessprogrammet Start år 2004. Han berättar hur Urkraft bjuder in dem som ingår i nätverket två gånger per år och informerar om projektet samt bjuder på mat.

*”De bjuder in oss två gånger per år och berättar lite om projektet och bjuder på en matbit, vi har mycket att göra så det blir mycket som avgörs över telefon. Och när det funkar bra, som det oftast gör, blir det färre kontakter. Men när det funkar dåligt, som det ju också gör, till exempel när de (deltagarna) sjukskriver sig och är borta, är kutymen att jag ringer Ragnhild på Access (Urkraft) och så följer hon upp det hela, och det besparar ju mig en massa jobb”.*

Nyström är mycket positivt inställd till samarbetet med Accessprogrammet och menar att det är viktigt för deltagaren att komma ut i arbetslivet, men även att det innebär stora fördelar för arbetsgivaren. Han ser samarbetet som ett sätt att pröva människor inför kommande anställningar, samtidigt som Folkparken under tiden får arbete utfört.

*”Målsättningen för vår del är att vi vill testa så mycket folk som möjligt, vi har ju många timanställda. Och får vi testa folket ett halvår så ser vi ju om det är någon vi vill anställa eller om vi vill avbryta kontakten. Så det här är ju en möjlighet för arbetsgivare att få provanställa folk som det heter. Och samtidigt så är det ju jätteviktigt för Accessprogrammet att få ut folk på arbetsplatser, så det är ett ”win – win” system... vi ställer upp med våra arbetsplatser och hjälper projektets målgrupp. Accessprogrammet vill få ut folk och vi vill testa folk för att sen ha nytta utav dem i en anställning, antingen i en permanent anställning eller i en timanställning eller en periodvis anställning. Vi behöver inte gå ut och lova någon jobb, ...vi har åtta anställda och det är fullt upp. Men vi tar emot trainées för att vi kanske kan komma att behöva timanställda, och för att vi vill skapa kontakter, och det är alltid lite lättare att plocka in någon som du känner, än att plocka in en som du inte känner”.*

Marita Forsell från Blomsterlandet delar i allt väsentligt Nyströms åsikter och hon poängterar det positiva i Accessprogrammets förhållningssätt att enbart skicka deltagare som är lämpade för arbetet. Blomsterlandets samarbete med Accessprogrammet har enligt Forsell fungerat bra och att de två deltagarna som varit där som trainées har resulterat i anställningar:

*”... mycket lyckat att man gör ett urval och att man försöker sätta sig in i om det är en person som kan tänkas vara lämplig för branschen, att man redan sorterat så att de som kommer har varit ytterst lämpliga personer. Man måste ha gjort en grundlig matchning och persongenomgång... De personer som de skickat hit har ju som sagt varit klockrena... Så nu sa jag att Ragnhild inte fick skicka någon mer, för vi har inte råd att ta in någon mer (skratt), så lyckat har det faktiskt varit”.*

Forsell relaterar framgången med samarbete med Urkraft till att deltagare som skickats till dem passar in i verksamheten. Hon betonar även den trygghet hon upplever genom de garantier om hjälp och stöd som företaget får vid trainéeplaceringar. När ett företag tackar ja till att ta emot en deltagare lämnas de inte ensamma att själva hantera eventuella problem. Företaget får stöd om något skulle inträffa, staten (AMS) kan lämna ersättning för eventuella skador som vållas av trainéedeltagaren. Forsell poängterar betydelsen av dessa trygghets- och skyddande åtaganden:

*”... Det verkar vara genomtänkt ända från början. ... Det har verkligen varit ett bra, ett mycket bra projekt, mycket bra initiativ bara positivt... och Ragnhild Lindstöms roll, hon sätter ju sig in i flera arbetsplatser dit hon skickar personer. Hennes engagemang och backupen att man ställer upp, utan en massa krångel, om det inte*

*skulle funka. Vi har inte behövt det hittills, men det är ju skönt att det finns”.*

Mickael Nilsson på skattekontoret i Skellefteå har tagit emot personer för trainéplaceringar genom Accessprogrammet. Han betonar att de vanligtvis inte tar emot praktikanter, men att kontakten med personalen på Accessprogrammet gör ett samarbete möjligt. Nilsson upplever kontakten som bra och enkel. Han får svar på de frågor han ställer. Han anser att personalen på Accessprogrammet är bra på kommunikation. De är tydliga och han har fått den information han behöver under de informationsmöten som anordnas.

*”Vi på skattekontoret tar inte emot så många praktikanter och om vi gör det så ska det vara bra kvalitet, så att det blir en bra praktik verkligen! Sen har vi möjlighet till att pröva och se när vi ska anställa vidare, är det någon person som vi kan finna ... finns det möjlighet till att plocka in den här personen...”*

Margareta Holmberg från patentföretaget Zacco har haft en Accessdeltagare hos sig som trainée. Hon upplever i efterhand när trainéeperioden löpt ut vilken hjälp trainéeplaceringen varit för företaget. Hon önskar att hon känt till dessa möjligheter tidigare, eftersom hon anser att det har varit till stor hjälp att haft en trainée hos sig.

*” ... att få företagarna att fatta att de kan få folk som kommer och jobbar och gör saker och ting gratis! Utan att det kostar någonting, på nått sätt måste budskapet spridas, jag tror inte företagarna känner till det här. Jag visste det då inte! Att jag kunde få den här... att de kunde komma hit och hjälpa oss, det visste jag inte tidigare. Så man måste sprida att man kan få folk gratis och att den person som kommer, och att de som håller i projektet engagerar sig i att det blir rätt man på rätt plats”*

Holmberg beskriver fördelen med en trainée från Accessprogrammet. Hon betonar värdet av att man granskar deltagarens lämplighet, och att denna matchas mot företagets behov. Den långa tiden om 22 veckor gjorde det också attraktivt att ta emot trainées. Att arbetsveckan begränsades till fyra dagar sågs också som något positivt.

*”Fyra dagar var bra. Det var inte fem hela dagar utan fyra dagar. Vi upptäckte att vi hade jobb ungefär till torsdag lunch, torsdag eftermiddag hade vi inte jobb för henne att göra va. Så det får inte vara hela veckan, det kan vara jättesvårt att få jobbet att räcka. Räcker inte arbetsuppgifterna hela veckan blir det min uppgift att försöka hitta jobb åt henne... och det är ju inte meningen. Samtidigt vill man ju inte att trainéeperioden ska vara tråkig och att man tvingas*

se dem bara sitta och hänga”.

## Företag som samhällsbyggare

Företagsnätverket har bidragit till att ge företag och myndigheter en form för deltagande i det gemensamma samhällsbygget som de tidigare saknat. Även om intervjuerna visar på ett betydande inslag av egennyttan hos företagen, går det att finna många uttryck för engagemang för enstaka deltagare. En företagare beskriver den tillfredsställelse hon känner över att se hur en trainéedeltagaren fått ett ökat självförtroende under trainéeperioden.

*”Hennes hållning, hennes kläder, hela hon har lyfts, det har gett mig jättemycket att se att en människa kan utvecklas så jättemycket. Kan börja prata i telefon med alla...och uppleva att det här är ju bara vanliga människor också, det är bara till att ta telefonen och ringa. Så det känns jättebra, hon har verkligen lyfts och fått ett bättre självförtroende så att hon syns mer. Hon står ut i mängden arbetssökande också”.*

## Arbete bidrar till att utveckla de sociala banden i ett samhälle

En ofta förbisedd aspekt när man talar om arbetets värde, är arbetsplatsens betydelse för att skapa kontakter med andra och utveckla fritiden. Trainéedelen verkar bidra till att deltagare som är inflyttade till Skellefteå får nya sociala kontakter och ökar sitt umgänge med jämnåriga. För den som lämnat skolgången bakom sig och inte har någon anställning är umgängeskretsen ofta begränsad:

*”Det positiva är väl att man får rutin på allting, man stiger upp morgonen, man har någonstans att fara och man träffar folk och man känner sig som nyttig”.*

## Observationer av verksamheten inom Accessprogrammet

De observationer som redovisas har utförts under år 2006. En av dem skildrar de gemensamma morgonsamlingarna på Urkraft. De äger rum i ett rum som används för frukost, fika och lunch av både av deltagare och av personal. Det är möblerat med bord och stolar, och längs kortsidan löper en disk, och bakom denna finns kylskåp och en diskmaskin och annan köksutrustning. På disken ställs det fram kokta ägg, bröd, ost, marmelad och andra saker som hör till frukosten. Den är till för alla som har några kronor att avvara på en frukost.

En halvtimme efter att deltagarna samlats klockan åtta beger alla sig till den

gemensamma samlingsen. Personal och anställda sätter sig i små grupper och talar om gårdagens händelser eller vad som skall ske under dagen. Rummet är avlångt och det är målat i en varm färg som liknar terrakotta. En av rummets väggar är prydd med en stor guldspegel, de övriga väggarna är fortfarande tomma.

Frukosten är uppdukad och alla i huset är samlade i rummet. Det är trångt men gemytligt. Jag uppmärksammar att alla pratar med alla och det knappt är någon som är tyst, utan att man pratar i mun på varandra. Det råder en familjär stämning. Jag noterar att deltagare och personal sitter blandat och samtalar med varandra. En deltagare eller en anställd brukar efter ett tag resa på sig och medge att han eller hon fått i uppdrag att berätta något. Denna gång är det en deltagare som befinner sig på en trainéepåls i huset som skall svara för morgonens berättelse. Det brukar vara personliga anekdoter ur vardagslivet som återberättas, men det kan också vara frågesporter eller något annat.

Deltagarens berättelse är avväpnande på många sätt och den präglas av underfundig humor. Stillsamma skratt avlöser varandra. När berättelsen avslutas sträcker alla i rummet ut sina händer och fattar bordsgrannarnas händer. Ingen undgår denna ceremoni och alla sträcker de sammanflätade händerna i luften med ett kraftigt – god morgon. Detta att synliggöras och ta påls i rummet tillsammans med andra verkar så naturligt, även om jag vet från intervjuerna att det för många deltagare är en ny upplevelse.

En annan observation utförs av en föreläsning inom Accessprogrammet. Urkraft har nyligen bytt lokaler och flyttat till campusområdet, vilket förklarar de kartonger med pärmar och den oreda som råder. Trots oredan verkar de anställda ha kommit i ordning på sina kontor, som är små men personligt möblerade och hemtrevliga. Var och en har satt sin prägel på sitt kontor, där man kan urskilja favoritfärg och inredningsstil. Kontoren känns behagliga och långt borta från de sterila kontorskomplex som annars är vanliga inom campusområdet.

Observationstillfället börjar med att föreläsaren presenterar mig och talar om för deltagarna varför jag befinner mig i rummet. Jag har placerat mig längst bak i hörnet av rummet, där jag kan ha samtliga deltagare i blickfånget. Jag räknar till tolv deltagare varav fyra är kvinnor och åtta är män. Många är klädda i jeans och tröja eller arbetskläder. Mörka färger dominerar klädseln. Männen är mycket kortklippta och ofriserade. En gänglig ung man har dock ett omfångsrikt hårsvall som han gång på gång stryker ur pannan.

Kvinnorna är lika vardagligt klädda som männen. De håller en lägre profil än männen, med undantag för en kvinna i den övre medelåldern. Uppskattningsvis skulle jag tro att flertalet deltagare är medelålders. Av diskussionen att döma har många deltagare en yrkeskarriär bakom sig, men av skilda anledningar framgår att de har blivit arbetslösa. Samtalen mellan deltagarna är på en sakligt

informativ nivå. Samtalen kretsar kring erfarenheterna från deras trainéplatser. Flertalet deltagare verkar gärna dela med sig av sina erfarenheter och upplevelser. De andra lyssnar med stor entusiasm. En kvinnlig deltagare stjälar ständigt min uppmärksamhet, då hon tenderar att engagera sig i precis allt som tas upp. Hon pratar och frågar om allt som tas upp av såväl deltagare som föreläsare. Hon avbryter andra deltagare som försöker föra en konversation. Hon och en yngre man drar genom sitt agerande uppmärksamheten till sig. De andra deltagarna verkar dock inte bli irriterade över detta. Den inbjudne föreläsaren försöker genom att ge de övriga ordet motverka obalansen i samtalet. Stämningen i rummet är avspänd, nästan hjärtlig och ingen fråga verkar uppfattas som konstig. Förhållningssättet bland deltagarna till föreläsaren är avslappnat, man räds inte för att ställa frågor.

Föreläsaren tar upp olika teman som ska analyseras av deltagarna. De förbereder dessa teman genom att arbeta två och två. Varje deltagare får sedan beskriva sin trainéplats. Samtliga teman är yrkes- och arbetsmarknadsrelaterade. Deltagarna lyfter fram egna erfarenheter från arbetsplatsen och berättar hur de upplever sig bli behandlade, samt hur de önskar sig bli behandlade. Ett tema tar upp rådande normer och värderingar på arbetsplatsen. Hur skall man veta vad som gäller på en arbetsplats? Under tiden som en deltagare står i fokus och berättar om sina upplevelser lyssnar de andra deltagarna uppmärksamt på vad som sägs. När deltagaren avslutat sin berättelse ställer de övriga deltagarna följdfrågor. Föreläsaren som försöker styra samtalet lyfter fram olika utsagor för att belysa nya aspekter av det som diskuteras. Som observatör uppmärksammar jag inte någon form av nervositet bland deltagarna, inte ens när de hamnar i fokus.

Efter en stunds observation uppmärksammar jag att en man i 45 års ålder kastar misstänksamma eller nyfikna blickar åt mitt håll. Då och då ler han när jag "upptäcker" honom, ibland låtsas han som om han tittar bakom mig. Kvinnorna i gruppen med undantag för den engagerade kvinnan är tysta och lyssnar, medan männen i gruppen för diskussioner om båtbygge. Samtalet tystnar när en deltagare ombeds att gå fram och inför de andra berätta om sin trainéplats. Han går fram och ställer sig bredvid föreläsaren vid bordet som står längst långsidan av rummet. Bakom sig har han en vit tavla där han ritat och pratar medan han förklarar sina arbetsuppgifter och sin ställning på trainéplatsen. Det framgår av skissen och av hans beskrivning att han fått en central roll både när det gäller ekonomiuppföljning och verksamhetsutveckling i det expanderande företaget. De andra deltagarna sitter tysta och lyssnar. En del nickar samtyckande, andra tittar i bänken eller noterar något på ett papper.

I det avlångt och ljusa rummet är deltagarna utspridda vid fyra bord, samtliga är vända åt talaren. Det går att urskilja vissa grupperingar i rummet. Kvinnorna sitter tillsammans medan männen är utspridda i lokalen. En kvinna i övre medelåldern sitter bland männen, mitt framför talaren. Intrycket av gruppen är att

alla verka känna varandra mycket väl och att de har god kontakt med varandra. De klappar om varandra, pratar och skojar. De verkar vara hängivna och intresserade av vad Accessprogrammet har att erbjuda. Under föreläsningen pratar de om vilka förhållningsregler som råder på deras trainéplatser. Samtalsämnet leder fram till att man mycket väl kan ta med sig sitt fritidsintresse till arbetsplatsen, men inte sitt arbete hem på fritiden. En deltagare menar att det är vanligt förekommande att man diskuterar olika fritidssysselsättningar på en arbetsplats, men att det inte är lika vanligt att man diskuterar arbetet på sin fritid.

Vad man gjort i helgen är ett vanligt samtalsämne på många arbetsplatser. Att delta i dessa diskussioner är viktigt eftersom detta bidrar till känslan av gemenskap. De som har samma eller liknande fritidssysselsättningar finner varandra genom dessa samtal. Det sociala umgänget på en arbetsplats är mycket viktigt. För många har arbetslösheten inneburit en form av isolering, där miljön har begränsats till hemmet. Trainéplatsen och möjligheten att komma ut i arbetslivet har bidragit till en ny form av socialt umgänge. Det kan dock i början vara svårt att delta i samtalet. De egna erfarenheterna upplevs som alltför personliga och ointressanta. Från Urkrafts sida har man därför ambitionen att bjuda in olika personer och involvera deltagarna i olika spektakulära aktiviteter. Det ger dem något exklusivt att berätta under rasterna på arbetsplatsen. ”De är del av ett vinnande team och kan berätta om detta.”

Men även trainéplatserna kan bli en källa till stolthet. En kraftig man i övre medelåldern berättar att han tillsammans med andra ansvarar för produkter värda flera tusentals kronor. Han berättar om en incidens som kostat företaget över hundra tusen kronor. Samtliga deltagare skrattar med honom när han berättar historien, där ett misstag kostar det berörda företaget en förmögenhet. Berättelsen betonar konsekvenserna av slarv men kanske framförallt hans egen betydelse för produktionen.

## Deltagarnas situation

Sammansättningen av deltagare varierar från år till år. Med en kärvare arbetsmarknad speglar deltagarna många gånger ett genomsnitt av befolkningen. Under år 2005 och 2006 var andelen med högre utbildning påfallande stor. Det var 26 deltagare som hade examen och en avslutad gymnasieutbildning bakom sig, medan 8 deltagare även hade en högskole- eller universitetsutbildning. Ytterligare en deltagare hade en utbildning till tandsköterska. Endast en av deltagarna uppgav sig ha grundskola som högsta utbildning.

Könsfördelningen var förhållandevis jämn. År 2006 uppgick deltagarna till 37 personer. Majoriteten var män och flertalet var i åldern 26-30 år. Det var 21 män och 16 kvinnor.



**Tabell 1. Deltagarnas ålder och antal svarande (N=37)**

10-20 år	1
21-35 år	10
<u>26-30 år</u>	<u>26</u>
Summa	37

Alla deltagare förutom två uppgav att de bodde i Skellefteå kommun. De flesta var även uppväxta i kommunen. Många deltagare var födda i Sverige med svenskfödda föräldrar, endast tre deltagare uppger sig ha minst en förälder som är utlandsfödd. Av dem var det en deltagare vars båda föräldrarna var födda utomlands.

**Tabell 2. Huvudsaklig sysselsättning innan Accessprogrammet (N=37)**

Arbetslös	26
Arbetsmarknadsåtgärder	4
Studier	3
Arbete	1
Barnledig	1
Varken arbete eller studier	1
<u>Annat</u>	<u>1</u>
Summa	37

Av tabell 2 framgår att deltagarnas huvudsakliga sysselsättning innan de börjar på Accessprogrammet var arbetslöshet. Hela 70 procent eller 26 av 37 deltagare uppgav att de var arbetslösa och 4 att de tidigare ingått i någon arbetsmarknadspolitisk åtgärd. 3 av deltagarna uppgav att de studerade, 1 uppgav arbete, 1 var barnledig, 1 uppgav varken arbete eller studier och slutligen ytterligare 1 uppgav svarsalternativet Annat. Annat stod för en förlängning av Accessprogrammet.

Hela 60 procent eller 22 deltagare av totalt 37 uppger i enkäten att de har a-kassa som huvudsaklig inkomst, 4 uppger socialbidrag och 2 uppger sina föräldrar som försörjare. De 3 deltagarna som uppgav alternativet Annat, har sparade pengar som de levde på. Deltagarna verkade således trots lång utbildning ha haft svårt att etablera sig på arbetsmarknaden. Medan nära en tredjedel av deltagarna, eller 12 av 37 deltagare, helt saknar arbetslivserfarenhet har övriga deltagare detta. Det innebär att 12 deltagare uppger sig ha haft fast arbete, medan 13 deltagare uppger att de mestadels haft tillfälliga arbeten.

**Tabell 3. Arbetslivserfarenhet (N=37)**

Mestadels fast arbete	12
Mestadels tillfälliga arbeten	13
Mestadels deltagit i arbetsmarknadspolitiska åtgärder	6
<u>Mestadels arbetslös</u>	<u>6</u>
Summa	37

På frågan om vilken betydelse deltagandet i Accessprogrammet kan tänkas ha för deltagarnas framtida möjligheter på arbetsmarknaden svarade 14 att det kommer att leda till fast arbete. 13 deltagare svarade att de tror att det kommer leda till tillfälliga arbeten och 6 deltagare tror att det kommer att leda vidare till utbildning. En deltagare tror på ett fortsatt deltagande i någon form av arbetsmarknadspolitiska åtgärder och två tror sig vara fortsatt arbetslösa efter Accessprogrammet.

**Tabell 4. Framtida möjligheter på arbetsmarkanden (N=37)**

(Bortfall - En person har inte svarat på denna fråga).

Kommer få fast arbete	14
Kommer få tillfälliga arbeten	13
Forts. deltagande i arbetsmarknadspolitiska projekt	1
Påbörja utbildning	6
<u>Åter arbetslös</u>	<u>2</u>
Summa	36

Nära tre fjärdedelar av deltagarna tror att de får en anställning efter Accessprogrammet. En inställning som tyder på en utbredd förväntan inför framtiden i gruppen. Lägg till detta att 16 procent tror sig studera innebär det att 9 av 10 deltagare väntar sig gå vidare till arbete eller studier efter avslutat Accessprogram. Detta avspeglas även av tabell 5 och deltagarnas förväntningar på att få ett arbete efter Accessprogrammet. Hela 60 procent hade höga eller mycket höga förväntningar på ett arbete efter Accessprogrammet. Inte mindre än 7 deltagare uppger att de har mycket höga förväntningar på att få ett arbete och 15 deltagare att de har höga förväntningar. Resterande är något mera återhållsamma och 13 deltagare uppger således att de varken har höga eller låga förväntningar på ett arbete efter Accessprogrammet. Endast 2 deltagare uppger sig ha låga förväntningar på ett arbete efter Accessprogrammet.

**Tabell 5. Förväntningar på att få ett arbete efter Accessprogrammet (N=37)**

Mycket höga	7
Höga	15
Varken höga eller låga	13
Låga	2
Väldigt låga	0
Summa	37

Om deltagarna inte skulle få något arbete efter Accessprogrammet uppger 9 deltagare att de är intresserade av att studera och 5 att de i så fall kommer att bege sig ut och resa, för 9 deltagare är fortsatt arbetslöshet det enda alternativ, medan 11 deltagare uppger att de skall ägna sig åt andra aktiviteter som att starta eget. Av de övriga deltagarna uppger en av dem "gnälla" som svarsalternativ om han eller hon inte skulle få arbete. 3 deltagarna uppger att de inte vet vad de ska göra om det inte får något arbete efter Accessprogrammet.

**Tabell 6. Alternativa planer (N=37)**

Studera	9
Resa	5
Arbetslös	9
Annat	11
Vet inte	3
Summa	37

Högre utbildning brukar beskrivas som ett alternativ till arbetslöshet. Ökar arbetslösheten förväntas tillströmningen till högskolor och universitet öka. Det gällde för 3 deltagare inom Accessprogrammet. Det var visserligen 9 deltagare som uppgav att de skulle börja studera om de inte fick en anställning efter Accessprogrammet. Av dessa var dock 6 deltagare inställda på studier i första hand och på anställning i andra hand.

### **Deltagarnas upplevelse av Accessprogrammet**

Deltagarnas meningar går isär när det gäller hur Accessprogrammets bedrivits hittills, men flertalet svar är positiva. De anser att verksamheten bedrivs på ett bra sätt och att denna borde spridas så att fler skulle kunna ta del av den. Även deltagare som avbryter sitt deltagande i Accessprogrammet uppger att de lärt något av denna. Det framgår av intervjun med Alvaro. Han har två högskoleutbildningar bakom sig men trots detta svårt att etablera sig på den svenska arbetsmarknaden. Han upplever sig inte diskriminerad som invandrare utan relaterar sina svårigheter att komma in på arbetsmarknaden till sina brister i det svenska språket. Alvaro påbörjade Accessprogrammet, men valde att sluta

detta när han fick plats på universitetet i Umeå. Alvaro berättar om på vilket sätt Accessprogrammet och handledarna har hjälpt honom:

*"... jag var på väg att söka jobb och handledarna på Urkraft hjälpte mig jättemycket. Det var ett bra program på Urkraft och jag har en speciell situation här i Sverige för jag är ganska ny här, så de hjälpte med att kunna lära mig kultursituationen och jobbsökeri... Jag har lärt mig någonting nytt om europeiskt sätt att söka jobb, det var lite speciellt och annorlunda jämfört med Asien..."*

Urkraft har prövat olika varianter av Accessprogrammet med olika deltagargrupper. De har genomfört programmet med en grupp bestående av enbart utlandsfödda deltagare. Det upplevdes som positivt även av deltagare som haft uppenbara läs- och skrivsvårigheter, inlärnings- och koncentrationssvårigheter under skolgången.

*"... inlärningssvårigheter, få in det i skallen...att jag ska komma ihåg det jag har läst. Ska man plugga så ska man få in det så att det ska stanna där då...//...Här har det inte varit påfrestande så...dom första veckorna här har man bara tagit in information och det har inte varit några prov eller att man ska visa att man kommer ihåg allting. Utan det har bara varit att man tar in och så fastnar den information som fastnar, det är inte mer med det. Sen att komma ut på en arbetsplats, det är ju också som det är, man är där och gör det man gör, det är liksom inte någonting som man måste komma ihåg att nu ska vi ha prov om en vecka och gå och oro sig för framöver utan det är som att bara vara där då och då göra det man ska. Så att på så sätt har det inte varit psykiskt påfrestande, utan det har varit avslappnade och liksom känts lite lyxigt, att få umgås med människor och vara ute på arbetsplatser och så där..."*

En annan deltagare som upplever Accessprogrammet som ett bra alternativ till annan formell utbildning, beskriver den tidigare skolgången som en psykisk belastning. Erfarenheten från denna var att man ofta bygger upp egna hinder genom de krav som ställs på självständighet och förmåga att planera studierna.

*"... det är psykiskt påfrestande att gå i skolan. Men det är några år så där så då går det ju, men man vill ju klara allting och göra bra ifrån sig så där och då blir det ju så att kraven byggs upp mer och mer. När det är just skolarbete kan det ju pågå länge, du får en uppgift så dröjer det kanske tre veckor eller nått sånt innan det ska vara klart, kanske ännu längre när man går på högskola och så där. Då blir det som att man bygger upp ännu mer och hur ska jag hinna det här... att man tänker mer och mer så att det blir som en belastning".*

Av såväl enkäter som intervjuer framgår att många deltagare upplever Accessprogrammet som något positivt. Skälen till detta var flera. Några deltagare uppger att Accessprogrammet blev ett tillfälle till nyorientering och en vändpunkt i tillvaron.

*"... alltså jag kan gå till mig själv och tycka att när man är ung måste man ta väldigt viktiga beslut väldigt tidigt i livet och oftast vet man inte riktigt vars man vill. Men ändå dom besluten vi tar styr våra liv ordentligt liksom, det är svårt att ändra riktning när man ändå gett sig in på någonting. Så det är väldigt bra att man vid senare år när man har bättre koll på vad man vill och sådär har en möjlighet att utbilda sig till någonting annat... för mig gällde det i det hela att hitta tillbaka till mig själv liksom att få upp mitt självförtroende igen... att vara arbetslös betyder inte att man inte duger till någonting utan det är mycket omständigheter som avgör, jag har aldrig upplevt det som nått negativt över just den biten."*

Många deltagare uppger att de uppskattar inslaget med trainéeverksamhet. Det ger dem den ingång till arbetslivet som de tidigare saknat.

*"... som sagt så var jag vanligt arbetslös om man uttrycker det så och fick den vanliga hjälpen som arbetsförmedlingen erbjuder. Jag är ganska självständig och självgående så jag har inga problem, jag upplever att jag fick den hjälp jag behövde och kunde klara mig själv utöver det. Men så kom det här med Access, jag fick gå på en informationsträff, tyckte det lät väldigt intressant framförallt att komma ut som trainée, för det är det som är det svåra med att vara arbetslös, att få in en fot genom dörren om man säger så. Det kände jag att om jag lyckas med det, så finns det goda utsikter för att det kan bli jobb sen..."*

Deltagare med olika bakgrund och skilda förutsättningar uppger att Accessprogrammet var bra just för dem, eftersom det var möjligt att anpassa till deras behov. De som arbetar med utbildningsplanering och pedagogisk utveckling inom Urkraft menar att Accessprogrammets styrka ligger i att det kombinerar flera egenskaper. Det ger, menar man, både nödvändiga kunskaper för den som vill ta sig in på arbetsmarknaden, tillfälle till personlig utveckling, inblickar i vad som avses med social och emotionell kompetens samt erfarenheter från arbetslivet. Även om alla inte behöver allt, behöver de flesta något av inslagen. Deltagare som kommenterar Accessprogrammet medgav ofta att de var positivt överraskad av att det hade så mycket att erbjuda:

*"... vad jag blev positivt överraskad alltså dom första veckorna i accesstiden, den här livs – och yrkesutbildningen och jobbsökar informationen som jag trodde inte skulle vara speciellt nytt för mig. Men det var ju mycket som jag hade nytta av faktiskt, så att det var*

*en positiv överraskning faktiskt... ja och vi började accessprogrammet, vår grupp började i slutet av januari och nu har jag varit ute som trainée... ja vad kan det vara sex veckor sedan skulle jag tro någonting sånt... om allt går och det stämmer och allt känns bra från båda håll kan det eventuellt leda till någon anställning, så det känns såklart väldigt intressant. Jag har ingen avsikt att flytta runt på flera trainéepplatser, utan det gäller att testa av det hela och se om det känns bra och funkar i övrigt”.*

Ibland behöver det inte var mer komplicerat än att man behöver någon som stöttar en i sökandet efter jobb. En deltagare från accessprogrammet lyfter fram i intervjun att man kan behöva en liten knuff för att komma igång med arbetsansökningar, men att också självförtroendet behöver en liten knuff.

*”... när jag blev arbetssökande så hade jag bestämt mig för att det här det måste jag klara själv, jag är inte en sån som söker hjälp för att komma igång med jobbsökandet, utan jag kände att jag hade den kompetensen, men de gångerna jag behövde prata med någon om något, då kände jag att jag fick all tillfälle till att göra det ... Sen var ju Access en knuff till att ta nästa steg. Så det är väldigt bra att det finns sådana här program. Jag tror det är otroligt viktigt. Oftast handlar det kanske inte om utbildningen, utan att få fart på folk, att ge dem en anledning till att stiga upp i stället för att ligga på soffan och se på TV:n halva dan... ja nu har jag inte någon erfarenhet av nått annat program, men erfarenheterna av Access är bara positiva... ja det är bra”.*

Samma intervjuperson fortsätter längre fram i intervjun att berätta hur trainéedelen hjälpte honom att få tillbaka sitt självförtroende igen.

*”... det e ju som för sex månader sen när jag träffade folk ja ute på stan och dom frågade vad gör du nu för tiden? Och då blev det liksom lite mumling, ja jag gör inte så mycket just nu. Man är inte så stolt över att säga att man är arbetssökande. Men vilken skillnad att kunna säga att jag går ju Accessprogrammet. Och berätta vad vi gör. Man känner sig lika sysselsatt som dom som arbetar med ja aa fasta jobb och så där. Så att det är framförallt självförtroendet som har fått ett jättelyft alltså! Och det kommer nog till att hjälpa mig framöver, om det blir så att jag börjar söka jobb igen när programmet tar slut... jag tror alltså jag har fått mycket utav det hela och det kommer att hjälpa mig sen”.*

Rickard som har en formell utbildning behövde enbart en öppning in på arbetsmarknaden. För honom blev trainéepplatsen inträdesbiljetten. Han ser positivt på sitt deltagande i projektet och uttrycker följande:

*"... det händer ju nått, man sitter ju inte bara hemma för det är ju det värsta som finns att bara vara hemma...det är ju den sociala biten, man behöver komma ut".*

Deltagarna Therese, Maria och Linda har en gemensam nämnare inom Accessprogrammet, förutom att de är arbetssökande, beskriver de programmet som en möjlighet till att prova på och vidga sina vyer inom arbetsmarknaden. Accessprogrammet innebär för dem både livsvägledning och yrkesorientering. Linda hade på känn i vilken riktning hon ville gå, men var ändå osäker. Hon berättar i intervjun att *"det är positivt att få prova på och se om man vill satsa på det, så man inte börjar skola före man vet vad det är och sen få studielån och sån där, så vill man inte ens jobba med det sen"*.

Therese strävar efter att komma in på en högskoleutbildning som kräver höga betyg, hon anser att trainéeplassen har hjälpt henne att vidgat vyerna inom arbetsmarknaden:

*"...breddat min syn på att få jobba med barn, det är väldigt roligt att jobba med yngre. Det trodde jag inte innan..."*

Efter Accessprogrammet upplever Therese att hon har fler val att välja bland, om hon inte kommer in på den sökta utbildningen finns det fler vägar. Tiden på Accessprogrammet beskriver hon som arbetsinriktad och som ett bra alternativ till att gå arbetslös.

*"... Det har ju varit väldigt arbetsinriktat just att man ska ut på trainée, de första veckorna var ju mer för att lära känna gruppen, för att få göra lite grejer tillsammans. Man satt och funderade på hur ska jag göra för att söka jobb eller hur ska jag göra för att få bättre självförtroende för mig själv och hur ser min omgivning ut. Man lärde känna gruppen väldigt bra genom att man jobbade tillsammans ganska mycket. Sen när man väl kom ut på trainée, var det ju väldigt givande att man fick se olika arbetsplatser, hur de jobbar och lite så där. Så jag tycker att det har varit väldigt bra".*

Deltagarna upplever att de blir bra bemötta samt blir hörda och sedda för den de är. De upplever att verksamhetspersonalen utgår från deras förmågor och arbetar på individuell plan:

*"Urkraft är bra, de behandlar alla lika, oavsett hur man är som person. Är man en hemskt udda och annorlunda så får man lika mycket tid som med en som är ganska framåt. Alla får liksom en chans att bli sedda på något sätt och det tror jag är ganska unikt på något sätt ändå, så det är bra!"*

## Accessprogrammets resultat över tid

Accessprogrammet avslutas när trainéeperioden är över. Efter 22 veckor på en trainéplats är det dags för deltagaren att gå vidare. En av de anställda på Urkraft beskriver det sålunda:

*"I slutet på Accessprogrammet har deltagaren ett avslutningssamtal, med den som har varit handledare och ansvarig för gruppen... Är det så att deltagaren går ut i jobb eller utbildning, eller så där så brukar det vara ganska kort... Är det så att de går tillbaka till arbetsförmedling för fortsatt planering för att de behöver komplettera, utredas vidare eller så då har vi ett trepartsamtal med arbetsförmedlingen. Det innebär att Accesshandledare, deltagare och en arbetsförmedlare träffas. Det handlar om att lämna över.*

*När deltagaren har följt ett så långt program som sex månader så behöver de nog också träffa oss för att knyta ihop påsen. Människor kan behöva stanna upp och inventera vad som faktiskt har hänt under sex månader... vad har hänt under resans gång. Man hjälper dem att se vilka förändringar som faktiskt har skett. Där har vi ett viktigt ansvar som handledare.*

*Sen bjuder vi in gruppen som sådan och har ett avslutningsfika här, i samband med att de slutar. Så nu hade vi en grupp här som slutade förra veckan och då kommer de in som grupp, fikar, går igenom var de är någonstans och hur de tänker och så. Sen bjuder vi in alla som har slutat under halvåret, de som har gått från januari till juni bjuder vi in på en stor sommaravslutning i juni då vi spelar brännboll eller grillar. Och alla som slutar andra halvan på året, de kommer till en julfest. Så det är som flera typer av avslutningar.*

*Men vi har inga formella uppföljningssamtal... efter att de har slutat eller så. Det är klart att det kanske hade varit värdefullt men det sker inte...å andra sidan kan det vara bra att känna att något över, och att den relation man har därefter är på andra villkor..."*

### Vad händer med deltagarna efter Accessprogrammet

Nära 75 procent av deltagarna i Accessprogrammet går enligt Arbetsförmedlingens uppföljning tre månader efter avslutat program vidare till arbete och utbildning. Vilket är ett förhållandevis gott resultat. Erfarenheter från andra arbetsmarknadspolitiska insatser och utbildningar är dock att de som deltagit i dem ofta löper stor risk för nya arbetslöshetsperioder. De som kom sist in på en arbetsplats är ofta de som först får gå. De som saknar utbildning är mer utsatta



än andra. Sannolikt gäller detta även för deltagare i Accessprogrammet. Ett försök gjordes därför att se hur det gått för tidigare deltagare. Undersökningen av accessprogrammets tidigare deltagare från år 2005 innefattar 202 personer. Av tabell 7 framgår hur många deltagare som kvarstår i arbete eller ägnar sig åt utbildning, ett år efter Accessprogrammet. Mer än hälften (52 %) befinner sig ett år senare fortfarande i arbete eller utbildning. Nära fyra av tio deltagare visar sig däremot ha återgått till arbetslöshet eller till nya arbetsmarknadspolitiska åtgärder.

**Tabell 7. Deltagare inom Accessprogrammet år 2005 (N=202)**

Arbete	94	47%
Utbildning	12	6%
Arbetslöshet	37	18%
Arbetsmarknadspolitiska åtgärder	49	24%
Annat	10	5%
Summa	202	100%

Deltagarna som fortfarande ett år efter programmet befinner sig i arbete eller utbildning kan indelas i undergrupper.

**Tabell 8. Deltagare inom Accessprogrammet år 2005 som efter ett år kvarstår i arbete eller utbildning (n=106)**

Anställd i önskad omfattning mer än 3 månader	3
Fått fortsatt anställning hos samma arbetsgivare	4
Fått tidsbegränsad anställning	21
Fått tillsvidare anställning	12
Tillfällig timanställning	13
Tillfälligt arbete i önskad omfattning i högst 3 månader	8
Anställning men deltidsarbetslös	6
Anställning med stöd	15
Annan utbildning än arbetsmarknadsutbildning	12
Anställning men kontakten med AF upphört	12
Summa	106

Av undersökningen går det att utläsa att många deltagare fortfarande har en svag ställning på arbetsmarknaden. 21 deltagare har fått en tidsbegränsad anställning och 13 deltagare har fått en timanställning och 8 deltagare har fått tillfälligt arbete i högst tre månader, om än i önskad omfattning. Av deltagarna är 6 deltidsarbetslösa och 15 anställda med stöd.

## Allt lärande borde ges ett erkännande oavsett var det sker

Med begreppet det livslånga lärandet slås fast att lärande sker hela livet. Det livsvida lärandet vill peka på att lärandet kan ske i en rad olika sammanhang och miljöer. Både inom det formella utbildningsväsendet och inom de icke-formella alternativ som redovisas i denna rapport. Det lärande som sker inom det formella utbildningsväsendet har dock kvalitetssäkrats genom kursplaner och individuella bevis i form av betyg. Det har därigenom blivit kommunicerbart till omvärlden på ett annat sätt än det icke formella lärande som sker inom till exempel Urkraft, Xist/Kvinnoforum och ABF.

Uppföljningen av Accessprogrammet bekräftar, trots förhållandevis goda resultat, antagandet att deltagare som genomgår dylika utbildningar ofta har en svag ställning på arbetsmarknaden. Många återgår också till förnyade arbetslöshetsperioder. Ett rimligt krav vore därför att de utbildningar man genomgår ges ett formellt erkännande och värde så att de skulle kunna leda vidare till andra utbildningar. Vi har tidigare tagit del av hur ABF-skolans deltagare genom samverkan med kommunens vuxenutbildning och CV kunnat validera deltagarnas arbeten mot gymnasieskolans krav. Det underlättas av att ABF-skolan följer samma kursplan och att deltagarna genom portfoliometoden samlar bevis på det lärande som sker.

### OCN-Sweden

För Urkraft fanns en annan väg att gå, än samverkan med det formella utbildningssystemet, nämligen att söka erkännande inom OCN-Sweden för det lärande som sker i Accessprogrammet. Medan validering är förhållandevis tidsödande och ju används för att blicka tillbaka på det lärande som redan antas ha ägt rum, erkänner OCN istället i förväg själva lärandeprocessen. Det sker på ett förberedande stadium genom utbildning av olika aktörer som skall svara för kvalitetssäkring av det lärande som kommer att ske, och genom en panelprocess där en "kursplan" för lärandet identifieras. OCN erbjuder även en modell för dokumentation och kvalitetssäkring av den enskildes lärande.

De kursplaner som fastställs skall ha tydliga lärandemål som ska uppnås. De kan ligga på allmänna och grundläggande nivåer eller på mer avancerade nivåer. På grundläggande nivå handlar det ofta om att kunna beskriva olika företeelser, och på avancerad nivå att sätta in dem i ett sammanhang och reflektera kring deras betydelse. För att stödja utbildningsanordnaren i sin strävan att genomföra utbildningen och utveckla metoder för att dokumentera den enskildes lärande utsågs externa kvalitetssäkrare. De skall bistå de interna kvalitetssäkrare som utsågs inom utbildningsanordnarens egen organisation. Men de har också befogenheter, och avvikelser från den fastställda kursplanen ska rapporteras till OCN, och det kan i värsta fall innebära att deltagarna inte

får några OCN-poäng. Det är brukligt att den externa kvalitetssäkraren möter deltagarna minst en gång för att dokumentera deras inställning.

De interna kvalitetssäkrarna utses bland kollegorna inom utbildningsorganisationen. I det här fallet inom Urkraft. Deras främsta uppgift var att bistå kollegorna inom Accessprogrammet när de försöker utveckla former för att dokumentera den enskilde deltagarens lärande och säkerställa att detta överensstämmer med den fastställda kursplanen. De bevis man använder sig av var ofta det kursmaterial med uppgifter som deltagarna använde sig av. Jämte detta kunde man använda sig av bilder, videoinspelningar, minnesanteckningar och annan dokumentation som bevis för det lärande som den enskilde gått igenom. Bevisen för lärande var en integrerad del av Accessprogrammet.

## Open College Network i Storbritannien

I avsnittet om folkbildningens institutionella roll kunde vi notera att traditionerna inom Storbritanniens utbildningsväsende skiljer sig från de delar av Europa som påverkats av traditionerna från Humboldts utbildningsreformer och en mer elitisk syn på lärande. Redan år 1867 hade James Stuart vid Cambridge universitet börjat hålla öppna föreläsningar som senare spred sig till en rad städer som Leeds, Liverpool och Manchester. På samma sätt skulle Open College Network komma att växa fram nära hundra år senare.

Open College Network började som en rörelse som växte fram underifrån för 25 år sedan, utifrån behov av att erkänna lärande som sker utanför det formella utbildningsväsendet. Det började nära nog samtidigt på två orter i Storbritannien, nämligen Manchester och London. Manchester hade hög arbetslöshet, en industri på tillbakagång och samhället drogs med stora problem. Man hade massarbetslöshet samtidigt som sysselsättningar som växte fram inom service-näringsen och inom tjänstesektorn saknade utbildad personal. Det pågick visserligen olika satsningar på utbildning inom "ickeformella" miljöer, men kvaliteten varierade mellan dessa och det fanns ingen kontroll av innehållet. Det stod också klart att universitet, college och yrkesskolor saknade kapacitet att utbilda alla som gick sysslolösa. I London var situationen en annan. Mindre universitet med teknisk inriktning hade svårt att rekrytera nya studenter. Intagningskraven, som var strikt baserade på examina och på att man nått motsvarande svensk gymnasiekompetens, gjorde det svårt att vinna inträde med annan bakgrund. Samtidigt fanns det många invandrare som hade faktisk kompetens inom en rad områden, men ofta inte tillräckligt för att antas till högre utbildningen eller för att söka de arbetstillfällen som erbjöds på arbetsmarknaden.

Både i Manchester och i London organiserades lokala nätverk med syfte att lösa de hinder man ställts inför. De lokala nätverken bestod av många olika organisationer, colleges, universitet, lokala myndigheter, arbetsgivarföreningar, fackliga organisationer, utbildningsanordnare, ideella föreningar och andra in-

tresserade. Man slöt sig samman i organisationer som kallades Open Colleges Network, eller på svenska ett ”öppet och kollegialt nätverk” vars syfte var att ge ett erkännande åt den utbildning som sker utanför det formella utbildningsväsendet.

Det var lokala nätverk som gav legitimitet åt de ”credits” eller poäng som deltagarna erhöll på de utbildningar vars lärande erkändes av OCN. Genom att samtliga lokala aktörer inom utbildningsväsendet ingick i nätverket kunde man genom ”förhandlingar” komma överens om vilken nivå ett lärande låg på och vad det motsvarar inom det formella utbildningssystemet. De utbildningsanordnare som ville att deltagarna i deras projekt eller utbildningar vände sig till OCN och tillsammans med en handläggare inom OCN tog man fram en kursplan. Denna skulle sedan antas av en panel inom OCN vars sammansättning varierade beroende på innehållet i kursplanen. Det ingick alltid en representant i panelen för universitet och högskolor, i övrigt sattes panelen samman av personer som hade kompetens inom just det område som berördes. Det var i samband med denna panelprocess man bestämmer vilken nivå lärandet svarar mot.

Organisationen har sedan spritts till en rad andra platser i Storbritannien och fått nationellt erkännande. De 28 lokalavdelningar har slutit sig samman och bildar numera en nationell organisation: NOCN som täcker England, Wales och norra Irland. NOCN är idag en av regeringen erkänd organisation. NOCN har årligen cirka 660 000 utbildningsdeltagare som drar nytta av deras nätverk för erkännande av lärande. I de 28 lokalavdelningarna finns cirka 350 personer anställda och på nationell nivå är cirka 12 personer vid NOCN:s huvudkontor i Derby. Alla lokala OCN-avdelningar är icke vinstdrivande organisationer och de finansieras bl. a av ideella bidrag och de avgifter som utbildningsanordnarna betalar för deras tjänster. Huvudsakliga tillgångar är sakkunskapen och expertisen hos den anställda personalen.

## **Förändring av utbildningssamhället**

Det intressanta med OCN i Sverige är att denna organisation växer fram vid sidan av de formella systemen och inte implementeras från ovan av statsmakterna. Däri ligger både organisationens styrka och dess svaghet. Värdet av de poäng som deltagarna erhåller blir därmed begränsat till de aktörer som har kunskap om OCN-Sweden. OCN-metoden verkar dock underlätta för deltagarna att kommunicera till arbetsgivare och andra vad de lärt sig. De intyg som de får ger en ingående beskrivning av innehållet i utbildningen. Det underlättar även för deltagare som senare vill validera utbildningen och jämföra den med det formella utbildningssystemets krav. Den panelprocess och den kvalitets-säkring som kurser, utbildningar och projekt tvingas genomgå innebär också en trygghet för deltagarna. De kan lita på att kursplanerna är genomarbetade och att de följs. De kan även lita på att kursplanerna har relevans för de områden som tas upp genom att ansedda personer inom dessa områden varit med och

tagit fram kursplanerna.

Det nätverk som växt fram i Sverige består av bildningsförbund, myndigheter, gymnasier, universitet, folkhögskolor, fackföreningar, arbetsgivare, arbetsförmedlingar, kommuner, företag och ideella organisationer. Bland de cirka nitio talet medlemmarna märks till exempel lokala ABF-föreningar, företag som Skandia, Scania, Personal Care och Tieto Enator, ideella organisationer som Fryshuset och arbetskooperativet Basta. OCN har även spritts till Danmark med nära fyrtio olika medlemsorganisationer. I Danmark har spridningen främst skett inom den s.k. ungdomsskolan som bedriver organiserad fritidsverksamhet inom ett otal olika områden. ([www.ocn.se](http://www.ocn.se))

## Sammanfattning och analys

Både Accessprogrammet och OCN-Sweden har växt fram ur utvecklingspartnerskap inom EQUAL för att sedan spridas utöver landet. I Accessprogrammets fall från Vilhelmina i norr till Helsingborg i söder. OCN har spritts till nära nittio organisationer, myndigheter och utbildningsanordnare i landet och till grannlandet Danmark. Spridningen sker genom att andra väljer att ansluta sig till nätverket. Det kan liknas vid en modern folkrörelse.

När det gäller Accessprogrammet svarar det mot ett behov av kunskap som många behöver för att orientera sig på den moderna arbetsmarknaden. Det gäller särskilt grupper som av olika skäl har en svag ställning på arbetsmarknaden. I föreliggande rapport konstateras det utsatta i deras situation även efter Accessprogrammet. Konjunkturförändringar riskerar att drabba dem med förnyad arbetslöshet. Det innebär att den kompetens som deltagarna byggt upp genom Accessprogrammet och andra liknande arbetsmarknadspolitiska åtgärder och utbildningar måste ses i ett längre perspektiv. Denna måste kunna kommuniceras med andra arbetsgivare och utbildningsanordnare inom både det icke-formella utbildningssystemet och det formella utbildningssystemet. Det är en förutsättning för att deltagarna långsiktigt ska kunna etablera sig på arbetsmarknaden, och stärka sin ställning på denna.

Open College Network erbjuder en möjlighet att kvalitetssäkra Accessprogrammet. Det innebär en granskning av att de mål som sattes verkligen infrias och att undervisningen inte avviker från de kursplaner som antagits. Det underlättar samtidigt för deltagarna att genom poäng och kursbeskrivningar kunna kommunicera vad de lärt sig till andra. En osäkerhet råder dock kring värdet av erhållna poäng så länge de saknar nationellt erkännande. Innan dess begränsas betydelsen av OCN-modellen till att den kvalitetssäkrar utbildning utanför det formella utbildningssystemet, och att den underlättar för deltagare att kommunicera vad de lärt sig till omgivningen. OCN-modellens potentiella betydelse

för utbildningssystemet framgår av förebilden NOCN från Storbritannien. Den skapar den flexibilitet som krävs för att det icke-formella lärandet skall kunna få ett formellt erkännande, och skapa förutsättningar för det livslånga och livsvida lärandet.

# Kapitel

# 8

## Att bygga broar mellan högre utbildning och arbetsliv

*Det har blivit allt vanligare att det krävs högskoleutbildning på arbetsmarknaden. Drygt hälften av en årskull förväntas ha påbörjat högre studier vid 25 års ålder. Samtidigt vidareutbildar sig många redan yrkesverksamma. Högskolan i Halmstad erbjuder utbildning på två orter, Halmstad och Varberg. Vid distansutbildning sker samverkan med ett antal lärcentra. Inom programmet för Sociologi och socialt utvecklingsarbete genomförs en projektkomplex där studenter i "skarpt läge" genomför projekt med uppdragsgivare utanför Högskolan. Inom utvecklingspartnerskapet SALT utvecklas samverkan inom programmet med arbetslivet genom ett Open Space vars syfte var att bygga broar mellan programmet och arbetslivet.*

### Högskolan i Halmstad

#### Open Space 200X

Ökad samverkan med arbetslivet genom Open Space med studenter från familjer utan tidigare erfarenhet av högre utbildning.

Högskoleverket konstaterar att högre utbildning för de flesta innebär att de stärker sin ställning på arbetsmarknaden. Av högskoleverkets rapport 2007:52 R, Etableringen på arbetsmarknaden – examinerade 2003/04 framgår att av samtliga studenter som examineras från grundläggande högskoleutbildning under läsåret 2003/04 har 70 procent etablerat sig på den svenska

arbetsmarknaden inom 1 till 1,5 år förbättrats markant under perioden, medan den har försämrats för vissa ingenjörer och civilingenjörer, i synnerhet för dem med datainriktning. Det framstår som en viktig förklaring till att skillnaden mellan män och kvinnor har minskat kraftigt under perioden. De låga etableringstalen för kvinnor i mitten av 90-talet berodde framför allt på förhållandena inom vården och skolan.

## **Högskoleutbildning bidrar till etableringen på arbetsmarknaden – men i varierad omfattning**

Uppgifterna som högskoleverkets etableringsstudie bygger på har hämtats från register som förs av Statistiska centralbyrån (SCB). Av dessa register framgår att av studenterna från flertalet yrkesinriktade examensgrupper har mellan 70 till 90 procent etablerat sig på arbetsmarknaden inom 1 till 1,5 år efter examen. Det gäller exempelvis lärare och civilingenjörer, även om andelen etablerade civilingenjörer har sjunkit jämfört med i slutet av nittio-talet. Det gäller även läkare och sjuksköterskor.

Situationen är dock inte lika ljus för alla studenter. Det bekräftas bland annat av att Accessprogrammet under åren 2005 och 2006 kunde notera en hög andel arbetslösa akademiker bland sina deltagare under dessa år. Svårigheten att få jobb speglar en kraftig nedgång inom IT-sektorn och att humanister och samhällsvetare med kandidat- eller magisterexamen, kan ha svårt att hitta ett jobb. I dessa grupper var det bara mellan 40 och 55 procent av de examinerade som lyckats etablera sig på arbetsmarknaden 1 till 1,5 år efter examen. Jämfört med resultaten för de studenter som examinerades ett år tidigare har andelen etablerade år 2005 minskat med drygt tre procentenheter.

De som satsat på högre utbildning har dock, som nämndes inledningsvis, jämfört med övriga nytillträdande grupper på arbetsmarknaden en starkare ställning. Situation för akademiker har dock varit unik under de år som belysts i rapporten Arbetsmarknadsläget år 2005 framstår som ett av de sämsta under de tio år som man följt upp studenters etablering på arbetsmarknaden. En förklaring till att etableringsförloppet – trots en svagare arbetsmarknad – inte har påverkats mer för högskoleutbildade är att många som lämnar universitet och högskolor är inriktade mot arbete inom den offentliga sektorn där efterfrågeutvecklingen i många fall är en annan än inom det privata näringslivet. De som har etablerat sig på den svenska arbetsmarknaden återfinns i allmänhet inom relevanta yrkesområden med hänsyn till deras utbildning. Men spridningen över olika yrkesområden är större i grupper som har svårt att etablera sig.



## Samverkan högskola arbetsliv verkar ha effekt

Den lokala arbetsmarknaden spelar givetvis stor roll i etableringsförloppet. Om studenterna måste söka sig bort från studieorten tar etableringen i många fall längre tid. Etableringen skiljer sig åt mellan olika lärosäten, främst på grund av lärosätenas skilda utbildningsutbud. Jämförelser visar att under de fyra senaste åren är det i princip samma lärosäten som haft de högsta jämförelsetalen. I toppen återfinns lärosäten med specialinriktad utbildning mot vård och skola, men också några lärosäten med mer allmänt inriktad verksamhet, bland annat Örebro universitet, Högskolan i Borås, Högskolan i Jönköping och Linköpings universitet. Det karakteristiska för de tre sistnämnda lärosätena är, påpekar högskoleverket, att de har en tydligt uttalad ambition att underlätta och stimulera studenternas övergång från studier till arbete och det förfaller som om denna ambition har effekt på studenternas etablering på arbetsmarknaden. Sammantaget tyder resultaten på att studenternas etablering på arbetsmarknaden påverkas positivt av lärosätenas ambitioner att underlätta deras övergång från studier till arbete.

Sannolikt bör man, påpekar Högskoleverket, vara försiktig med att tillgripa den mest spektakulära förklaringen – att skillnader i etableringsgrad beror på skillnader i hur arbetsmarknaden eller arbetsgivarna värderar examina vid olika lärosäten. I allmänhet torde utbildningsvolymen på orten i relation till storleken på den lokala arbetsmarknaden vara av större betydelse för hur snabbt etableringen går. Det gäller särskilt kort tid efter examen. Studenter som befinner sig nära en relativt stor och stark arbetsmarknad, och därmed inte behöver flytta ifrån studieorten, tenderar att etablera sig snabbare än andra. Stockholm och Göteborg hör till de regioner som har ett ständigt inflöde av studenter från andra delar av landet. I Skåne råder det i stort sett balans mellan tillgången och efterfrågan på arbetskraft med universitets- och högskoleutbildning. I övrigt så söker sig studenter från alla studieorter till Stockholms- och Göteborgsområdena. Allmänt sett kan man förmoda att studenter som avslutar sin utbildning i närheten av Stockholm och Göteborg – och framför allt i närheten av Stockholm – har ett försteg gentemot de övriga när det gäller möjligheten att etablera sig på arbetsmarknaden.

Om jämförelsen begränsas till lärosäten med allmän inriktning av utbildningen minskar variationen från 75 procent som etablerades på arbetsmarknaden 1 till 1,5 år efter examen för vid Högskolan i Borås som ligger högt i tabellen, tillsammans med Södertörns högskola, Stockholms universitet, Högskolan i Skövde, Örebro universitet och Växjö universitet, till 62 procent vid Luleå tekniska universitet som ligger lägst i tabellen, tillsammans med Högskolan i Halmstad som ligger på 63 procent. Detta kapitel handlar om vad man kan göra för att ändra på detta, och förbättra situationen för studenter vid Högskolan i Halmstad.

## Att bygga broar mellan högre utbildning och arbetsliv

Studenternas svårigheter att få ett jobb efter utbildningen vid Högskolan i Halmstad beror sannolikt av samtliga de förhållanden som Högskoleverket lyfter fram i sin rapport, som en svag efterfrågan i närområdet och kursutbudets sammansättning. Ett program vid Högskolan i Halmstad skiljer sig dock positivt från de övriga. Det gäller **programmet för sociologi och socialt utvecklingsarbete** som rekryterar studenter från Göteborg i norr till Malmö i söder. År 2005 hade 89 procent etablerat sig på arbetsmarknaden ett år efter examen. En förklaring till studenternas framgångsrika etablering på arbetsmarknaden skulle kunna vara inslaget med en termin där studenterna genomför ett projekt på uppdrag av en organisation eller myndighet. Det skapar en relation till arbetsmarknaden redan under studietiden. I detta kapitel beskrivs studenternas situation och deras tankar kring undervisningen. Vidare redovisas ett inslag med Open Space där studenter och lärare inom programmet tillsammans med tidigare studenter som etablerat sig i arbetslivet och inbjudna företrädare för olika arbetsgivare diskuterar hur man skulle kunna bygga broar mellan arbetslivet och utbildningen.

Det senare inom ramen för SALT och genom samverkan mellan högskolan och paraplyprojektet 200X.

## Studenternas situation

Högskolan i Halmstad firar snart 25-årsjubileum som självständig högskola med egen rektor. De första eftergymnasiala utbildningarna påbörjades dock redan 1973. Högskolan har ett 50-tal program, nära 10 000 studenter och 500 anställda. Rekryteringen till olika kurser och program varierar med deras inriktning. När det gäller programmet för sociologi och socialt utvecklingsarbete verkar detta i stor utsträckning rekrytera studenter som kommer från hem utan tidigare erfarenhet av akademiska studier. Nära 80 procent uppger i en undersökning (N=70) att de kommer från arbetarhem och 30 procent att de är svenskar med invandrarerfarenhet. Skälet till att de valt att studera i Halmstad var främst att programmet fanns där. Nära 78% var 25 år eller yngre. Flertalet studenter var unga kvinnor., endast 20 procent var män.

Drygt 70 procent av studenterna i en årskull medger i samma undersökning att de sökte utbildningen för att förbättra sina chanser till en anställning. En mindre del betonar att deras motiv var att kunna söka arbete på hemorten. Drygt 80 procent planerar sina studier för att så snabbt som möjligt komma ut i arbetslivet. Det gäller dock inte alla. Det finns dem som menar att det är viktigt att förhålla sig öppna inför de möjligheter som högre utbildning ger. Arbete var för dem inte enda anledningen till att de sökte sig till högre studier. För några var fortsatta studier på avancerad nivå ett alternativ.

För nära 90 procent var det viktigt att studierna var organiserade i ett program. Att det fanns utrymme för studier i valfria ämnen under ett år var för nästan lika många avgörande för deras programval. Man ville ha tryggheten med ett program utan att helt gå miste om valfriheten. Drygt 20 procent betonade särskilt betydelsen av programmets praktiska inriktning med en projektermin.

Trots avsaknaden av tidigare erfarenheter av akademiska studier inom familjen klarar många studenterna studierna bra på programmet. De uppfattar visserligen studierna som mer ansträngande än övriga studenter, som menar att dessa stundtals kan vara "slappa". Det verkar däremot som att de gjort sina erfarenheter av invandring och arbetarklass till en tillgång i studierna. Nästan alla menar att deras tänkande blivit mer analytiskt och självständigt redan efter det första årets studier. De största skillnaderna rapporteras av studenter från arbetarhem och med erfarenhet av invandring. De tycker också att de ofta diskuterar sociologiskt intressanta problem med sina klasskamrater.

## Open Space

Den 5 och 6 september år 2007 arrangeras inom SALT ett "Open Space" för studenter, lärare, tidigare studenter på programmet för sociologi och socialt utvecklingsarbete och företrädare för arbetslivet. Det handlade om hur man kunde förstärka samverkan mellan utbildningen och arbetslivet. Open Space är mötesform som sedan mitten av 1980-talet använts av företag, organisationer och andra sammanslutningar för att diskutera angelägna frågor under demokratiska former. Metoden brukar liknas vid en kreativ fikarast där det uppstår idéer utanför ramarna och utan den vanliga hierarkiska strukturen. Några förhållanden som brukar framhållas som gynnsamma för ett välfungerande Open Space är, att de frågor som skall diskuteras upplevs som angelägna, att frågorna är komplexa och att de inte kan lösas genom en enskild åtgärd, att det föreligger intressekonflikter och att frågorna upplevs som akuta.

### Inledning – verklighet, värderingar och visioner

När deltagarna i Open Space kom in i lokalen fick de sätta sig i en ring. De fick sätta sig i flera led för att få plats. Mitt emot varandra stod två blädderblocksställ där ledarna skrev upp samma saker så att alla deltagare oberoende av var de satt kunde läsa vad som stod på blädderblocken. I mitten av ringen låg lösa blädderblocksblad, färgpennor och andra tillbehör. Dagarna var organiserade kring fyra teman. Det första temat handlade om gemensamma spelregler, värdegrund, förhållningssätt och syn på lärande. Det andra temat om visionerna med utbildningen, vad den skulle leda. Det tredje temat inriktades på den rådande situationen, och de förutsättningar man tvingas utgå från. Det fjärde temat handlade om hur man skulle förverkliga visionen.

Grupperna får göra olika övningar kring de teman som dagarna organiserades kring. Inom det första temat diskuterades olika former av lärande. Denna utgick i stort från samma indelning i vidmakthållande respektive utvecklingsinriktat lärande som redovisades inledningsvis. Det vidmakthållande lärandet som bygger på att kunskaper memoreras och att uppgifter löses enligt instruktionerna. Ett lärande som är viktigt för många traditionella yrken. Det korrigerande lärandet behövs under perioder av snabba omställningar, som när den svenska varvsindustrin utkonkurreras av varvsindustrin i Sydostasien. Då gällde att se nya möjligheter i resterna av det som en gång fanns. Det nyskapande och utvecklingsinriktade lärandet handlar om att kunna förutse förändringar redan innan de inträffar och förbereda sig för dessa. Ett lärande som blivit allt viktigare inom många teknikbaserade yrken.

Deltagarna får även arbeta med sina personliga framtidsvisioner. Dessa presenteras sedan för hela gruppen.

*"Jag är 32 år, har man och barn. Bor i Göteborg. Arbetar på Rädda Barnen, oklart med vad, men jag har inflytande och makt att skapa förändringar. Arbetar för jämställdhet. Lycka, energi, solsken. Mitt budskap: sikta högt, ta ut segern i förskott, du kan mer än du tror."*

*"Jag sitter vid skrivbordet och tänker mig bort... Har ganska nyligen blivit gravid. Bor i Helsingborg. Precis innan min föreläsning så ringer min man och frågar om jag kom fram bra. Mitt jobb går ut på att vara projektledare inom en organisation som har högt anseende. Mitt företag – arbetsplats går ut på att vi har kommit på idéer för att stödja kriminella unga att hitta tillbaka in i samhället. Vi har hjälpt många och fler kommer att bli hjälpta i framtiden."*

*"Jag slutar aldrig drömma. Är SPA-terapeut på ett kryssningsfartyg i Västindien. Läser kurser i Malmö som inte är CSN-berättigade. Motgång – svårt få ihop pengar till kurserna. Sökte jobb på ett kryssningsfartyg och så blev det."*

*"Jag är en stark karriärkvinna och beredd att säga vad jag tycker. Jag har fått slåss hårt för att bli tagen på allvar."*

200X som leder Open space beskriver sedan de fyra regler och den "lag" som gäller för Open space. Den första regeln handlar om att de som kommer är de rätta. Det är just de som har möjlighet att förändra tillvaron. Den andra regeln är att det som sker är det enda som kunde hända. Det gäller att acceptera vad som sker under ett Open space. Det kan inte bortförklaras i efterhand. Den tredje regeln är att det börjar när det börjar och den fjärde att det slutar när det slutar. Den lag man hänvisar till beskrivs som "lagen om två fötter" som medger alla deltagare att när som helst byta grupp. De beteenden som brukar uppkom-

ma beskrivs med hänvisning till "humlor" och "fjärilar". Humlor tar sig runt och sprider idéer från grupp till grupp, medan fjärilarna kan bli stående i ett hörn och prata med någon, ungefär som en fjäril som blivit sittande i solen.

## Open space – 27 protokoll

Open space börjar med att samtliga deltagare uppmanas att formulera de frågor som sedan skall diskuteras. Man går fram till mitten av ringen och förser sig med pennor och blädderblock. När man formulerat en frågeställning lämnas dessa till ledarna som grupperar frågeställningar och uppmuntrar vissa frågeställare att slå sig samman. De frågeställningar som sedan sätts upp på ena långväggen i lokalen ordnas i olika pass.

Sedan börjar Open space och samtliga deltagare söker upp de bord där en i deras tycke intressant frågeställning diskuteras. Den eller de som initierade frågeställningen för diskussionerna vidare, och på den duk som ligger utlagd på bordet förs minnesanteckningar från dessa. De som kommer nya till gruppen kan därigenom orientera sig om vad som sagts. Efter några timmar avslutas ett första pass. De studenter från andra kurser som deltar som volontärer skriver ut anteckningarna efter en given mall. Det framgår inte bara vad man diskuterat utan även vilka som ledde diskussionen och vilka som deltog.

De första arbetspassen genomförs av studenter och lärare utan annan medverkan. Efter lunch kommer ett antal tidigare studenter som numera etablerat sig i arbetslivet. Några är i ledande ställning och med ansvar för personalrekrytering, andra är anställda inom olika branscher men med inblick i efterfrågan av personal. Jämte dessa deltar ett antal inbjudna arbetslivsföreträdare. De frågor som nu sätts i fokus gäller hur man kan bygga broar mellan högre utbildning och arbetsliv.

De protokoll som tas fram efter varje arbetspass anslås på långväggen. De ersätter de tidigare frågeställningarna. När alla pass avverkats hänger 27 protokoll på väggen. Deltagarna ges sedan möjlighet att prioritera vilka områden som de uppfattar som mest angelägna. Det sker genom att markera dessa med flerfärgade "klisterprickar". Varje deltagare får sex prickar som de kan placera efter eget val. En frågeställning som samlar många prickar handlar om hur man skall kunna få arbete efter utbildningen när det ofta utöver examen krävs arbetslivserfarenhet. Många har under denna frågeställning delat med sig av sina uppslag och erfarenheter. En annan frågeställning tar upp de problem som många studenter upplever, nämligen att de saknar nätverk och kontakter som kan hjälpa dem med etableringen i arbetslivet. En tredje frågeställning gäller vilka individuella strategier som kan leda till framtidsjobben. Inte mindre än sexton olika tips anges i protokollet. När det gäller frågeställningen om vilken betydelse arbetsgivaren tillmäter akademiska kunskaper överraskas många studenter av den uppskattning som arbetslivsföreträdarna visar för akademisk kunskap i

allmänhet. De blir även överraskade av att det inte i första hand är ämneskunskaperna, utan mer allmänna kunskaper och färdigheter som arbetsgivarna efterfrågar. Det kan handla om att samla kunskap inom ett område, göra ett urval och sedan presentera detta på ett överskådligt sätt. Det kan även handla om förmågan till överblick och urskilja sammanhang i de skeenden som pågår.

## Resultat

Globaliseringens konsekvenser och internationell konkurrens kommer, menar Andersson och Konrad (2002), i ökad utsträckning begränsa utrymmet för statens offentliga utgifter. De menar dock att det minskade skattetrycket kommer att upprätthålla rekryteringen till högre studier, trots minskat stöd från samhället. Drömmen om välbetalda jobb kommer, hävdar de, uppväga de minskade ekonomiska förutsättningarna för högre studier.

*”En allmänt formulerad slutsats är att globaliseringseffekter skapar ett tryck nedåt på offentliga utgifter i allmänhet – och därmed även på offentliga utgifter inriktade på utbildning – men att det parallella trycket nedåt på inkomstskatter – och därmed på beskattningen av avkastningen på humankapitalinvesteringar – är en motverkande kraft.” (a.a. sid. 195)*

Det vill säga att de som har en god ekonomi sannolikt ser till att barnen får en skolgång som bidrar till att denna vidmakthålls även i nästa generation.

Ett sätt att motverka en sådan utveckling är att staten söker sig nya vägar för att infria de högt ställda utbildningsmålen. Detta är sannolikt nödvändigt för att Sverige skall kunna upprätthålla konkurrensen både inom Europa och med USA och de kraftigt expanderande ekonomierna i Asien, Indien, Afrika och Ryssland. Vad vi visat med denna rapport är ett sätt att göra detta på. Nämligen genom att luckra upp de konstruerade gränserna mellan formellt lärande, icke-formellt lärande och informellt lärande.

Det är också uppenbart, utifrån det Open Space som arrangerades, att studenter som kommer från familjer utan tidigare erfarenhet av högre studier behöver kontinuerlig vägledning under studietiden. Ofta får de vägledning inför valet av program, men efter detta ställs de inför en rad avgöranden vars konsekvenser de tycker sig ha svårt att överblicka. Det kan gälla valet av kurser, om de skall satsa på hög kompetens inom ett ämne eller på breddning av utbildningen, hur de skall värdera studier eller praktik utomlands, om de skall använda de resurser som finns i form av ”skrivarstuga” eller ”mattestuga” för utveckling av det skrivna språket eller den matematiska förmågan. För många studenter kan det kännas genant att medge dylika problem, samtidigt som de inser att de behöver insatserna.

Programmet för sociologi och socialt utvecklingsarbete har försökt bygga broar till arbetslivet, genom att studenterna genomför ett projekt i s.k. "skarpt läge" på uppdrag av organisationer och myndigheter, och genom inrättande av ett programråd med representanter för lärare, studenter, yrkesvägledare och arbetslivsrepresentanter. Programrådets roll blir att bidra till den fortsatta utvecklingen av utbildningen efter de krav som arbetslivet och vetenskapssamhället ställer på denna. Varje termin arrangeras särskilda dagar då arbetslivsföreträdare inbjuds för att möta studenterna. De studenter som etablerat sig arbetslivet efter utbildningen knyts närmare denna genom alumniverksamhet. De kan också fungera som mentorer för andra studenter. Utöver detta krävs mentorer och andra kreativa former för vägledning, i likhet med det Open Space som arrangerades inom SALT.

En insikt som Open Space gav deltagarna var att utbildningen inte ensidigt kan överbygga klyftan mellan teori och praktik. Det handlar om brobyggande där båda sidor måste bygga ett stabilt brofäste. En del av lösningen ligger således i hur arbetslivet utvecklas, och hur de förmår att ta i anspråk och vidareutbilda de studenter som lämnar universitet och högskolor. Högre utbildning skulle behöva liknande Företagsnätverk som Urkraft byggt upp i Skellefteå.

# Kapitel

# 9

## Sammanfattning

### INTEGRATIVT PERSPEKTIV PÅ LÄRANDE

Ett integrativt perspektiv på lärande skulle göra det möjligt för det formella utbildningsväsendet att samverka med och dra nytta av det lärande som sker inom alternativa miljöer för icke-formellt lärande och det informella lärandet inom arbetslivet.

I inledningsvis berördes några funktioner som återkom inom de projekt som tidigare visat sig framgångsrika när det gäller ungdomars etablering på arbetsmarknaden. Det gällde förmågan att förebygga problem, förmågan att förbereda för arbetslivet och vuxenvärlden, möjligheten till en andra chans om studierna misslyckas samt asylor som medger återhämtning och som lägger tonvikten på bildning och personlig utveckling. Ett differentierat utbildningssystem som erbjuder både kunskapsförmedling och omsorg om eleverna.

I denna rapport har det argumenterats för ett integrativt perspektiv på lärande där det formella utbildningsväsendet samverkar med alternativa miljöer för icke-formellt lärande. Dessa alternativa lärandemiljöer verkar ha utvecklat metoder som innebär att de når många av de grupper som det formella utbildningsväsendet har svårt att nå. De verkar också ha utvecklat metoder för att bedriva undervisning som passar dessa grupper. De miljöer som beskrivs är ABF-skolan, Sherpa inom Xist/Kvinnoforum samt Accessprogrammet som utvecklats av Urkraft. De beskrivna miljöerna utgör dock bara exempel på icke-formella lärande miljöer som skulle kunna bidra till att förverkliga målsättningen om det livslånga och det livsvida lärandet.

Ett integrativt perspektiv på lärande förutsätter nya flexibla övergångar mellan det formella utbildningsväsendet och andra alternativa och icke-formella lärandemiljöer. I rapporten redovisas två metoder som skulle kunna användas



för att integrera icke-formella lärandemiljöer i det formella utbildningsväsendet. Det skulle kunna ske endera genom samverkan, som i fallet med ABF-skolan och Vuxenutbildningen med Centrum för vägledning och validering i Skellefteå, eller genom OCN-Sweden som erbjuder både kvalitetssäkring och en form av erkännande av utbildningen i Accessprogrammet.

Det saknas dock inte exempel på hur det formella utbildningsväsendet försöker att fullgöra sitt uppdrag genom att utveckla nya metoder. Inom det individuella programmet KLIV i Skellefteå kommun tog man arbetslivet till hjälp och utvecklade individualiserade studievägar som även om de innebar en utestängning från gemenskapen under gymnasietiden erbjuder en framtida integration på arbetsmarknaden. Inom Högskolan i Halmstad utvecklas ett program som på liknande sätt försöker använda sig av arbetslivet, och dess efterfrågan av tjänster när man genomför olika projekt och utvärderingar. Erfarenheterna av detta program visar att studenter som kommer från hem utan tidigare erfarenhet av högre studier kan finna sig tillräta och lyckas. Det sker genom att studenterna tar vara på sina erfarenheter under utbildningen. Att uppleva sig tillhöra arbetarklassen eller ha erfarenhet av invandring kan inom samhälls- och beteendevetenskap bidra till utvecklingen av ett perspektiv som ger en djupare förståelse av olika sociala fenomen. Avsaknaden av studietraditioner på universitets- och högskolenivå innebär dock samtidigt ett kontinuerligt behov av vägledning inom en rad områden. Det uppmärksammades av det Open Space som genomfördes inom SALT. I en rad situationer tvingas studenterna fatta beslut som upplevs som avgörande för framtiden. Det kan gälla vilka resurser man har rätt att utnyttja, som bibliotekens service vid databassökning, skriv- och matematikstugornas möjligheter att bistå med träning i paper och uppsatsskrivande, eller hjälp med matematiska uppgifter. Det kan gälla valet mellan att satsa på ämnesdjup i några få ämnen eller en bredd i utbildningen, eller andra liknande frågor.

Tillträde till högre utbildning kan uppfattas som ett utbildningspolitiskt mål. Det är dock för de flesta studenter bara ett steg på vägen till arbetslivet. Erfarenheter från Accessprogrammet visar att många akademiker kan behöva en längre tids praktik eller trainéeperiod innan de kan etablera sig i yrkeslivet. Inom programmet för sociologi och socialt utvecklingsarbete har man löst detta genom en projektermin, där studenterna genomför ett projekt på uppdrag av myndigheter eller organisationer utanför högskolan. Att på det sättet pröva sina kunskaper i "skarpt" läge verkar ha bidragit positivt till studenternas möjligheter att etablera sig på arbetsmarknaden.

Uppföljningen av Accessprogrammet över tid visar även på den svaga ställning som många nytillträdande har på arbetsmarknaden. Det innebär att många har ett behov av att kunna styrka vad de lärt sig, både när det gäller det icke-formella lärandet under själva Accessprogrammet, och det informella lärande som sker under den yrkesverksamma period som följer. OCN-modellen visar på ett

sätt hur detta lärande skulle kunna kvalitetssäkras och integreras i det formella lärandet. Något som skulle underlätta för fortsatta studier i ett senare skede av livet, eller användas för att kommunicera till blivande arbetsgivare vilken faktisk kompetens deltagarna besitter. För att förverkliga ambitionen om det livslånga och det livsvida lärandet krävs sannolikt att det formella lärandet inom utbildningsväsendet kan tillgodogöra sig det icke-formella lärandet inom ABF-skolan, inom Sherpa vid Xist/Kvinnoforum eller inom de Access-program som sprids genom Urkraft över riket.

De alternativa utbildningsmiljöer som beskrivs i rapporten sprids dock inte likt det formella utbildningsväsendet av statsmakten uppifrån och ned, utan som folkrörelser i modern mening från en organisation till en annan. Däri ligger både deras styrka och deras svaghet, åtminstone under ett uppbyggnadsskede. Medan ABF har en lång tradition och en nationell organisation med starka medlemsorganisationer, saknar Xist/Kvinnoforum och Urkraft detta, vilket gör dem extremt sårbara för snabba samhällsförändringar. Detta blev påtagligt i samband med regeringens förändrade arbetsmarknadspolitik som slog hårt mot alla organisationer som finansierade sin verksamhet genom arbetsmarknadspolitiska projekt. Det halverar nära nog både Xist/Kvinnoforums och Urkrafts ekonomi. När däremot bidraget för de korttidsutbildade avskaffades för studier inom bland annat ABF-skolan kunde den fackliga rörelsen gå in och bidra till en fortsatt finansiering, om än på en lägre nivå än tidigare.

Bildningsverksamhetens ideal är tydliga inom ABF, men de återfinns även inom Xist/Kvinnoforum och Urkraft. Personlig utveckling sätts i dessa lärandemiljöer i första rummet, även om metoderna varierar. De ger också stort utrymme för deltagare som söker en asyl från en påträngande och krävande livssituation. Det samma gäller för KLIV-programmet medan programmet för socialt utvecklingsarbete knappast medger detta alls. Kraven på studieprestationer är knutna till återbetalningspliktiga studiemedel. Av den undersökning som genomfördes av de studerande som läste på programmet medgav dock 5 procent av dem som besvarade enkäten (N=70) att deras studier inte var direkt målinriktade.

Att alternativa lärandemiljöer kan vara förebyggande visar bland annat exemplet från ABF, som genom att vända sig till föräldrarna skapar nya förutsättningar för unga romers skolgång. Vi har med denna rapport visat på värdet hos det icke-formella lärandet, inom Xist kvinnoforums program Sherpa för unga kvinnor, Urkrafts Accessprogram och på olika sätt att utveckla det formella lärandet, inom gymnasieskolans individuella program och högskolans program. Vi har argumenterat för att allt lärande borde ges ett formellt erkännande oavsett var det äger rum. Vi har även, om än i liten skala, visat hur det kan låta sig göras genom validering av det icke-formella lärandet inom bildningsförbund som ABF. Detta utan att riskera att bildningsidealen går förlorade. Vi menar att det med Open College Network skulle kunna ske i stor skala i hela riket, på samma sätt som sker i Storbritannien.



# Referenser

- Ambjörnsson, R. (1988) *Den skötsamme arbetaren*. Stockholm: Carlsson Bok förlag.
- Andersson, F. och Konrad, K. (2002) *Beskattning och investeringar i högre utbildning*. I P. Molander och Andersen, T.M. (Red.) *Alternativ i välfärdspolitiken*. Stockholm: SNS Förlag.
- Andrae-Sörensson, K. (2006) *Validering inom folkbildning*. Projektrapport. Göteborg: Göteborgs universitet, Institutionen för pedagogik och didaktik.
- Bak, M. (2003) *”Ensam mor”-familjen*. I M. Bäck-Wiklund och T. Johansson (Red.) *Nätverksfamiljen*. Stockholm: Natur och kultur.
- Barnombudsmannen rapporterar BR 2004:06, *Upp till 18 – fakta om ungdom*. Stockholm: Barnombudsmannen.
- Bauman, Z. (2004) *Identity*. Cambridge: Polity.
- Baxter Magolda, M.B. (1992) *Knowing and reasoning in college: Gender-related patterns in students’ intellectual development*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Beck, U. (2000) *Risksamhället. På väg mot en annan modernitet*. Göteborg: Daidalos.
- Beck, U. (1992) *Risk society. Towards a new modernity*. London: Sage.
- Bron, A. och Talerud, B. (2005) *En historisk tillbakablick på vuxenlärande*. I A. Bron och L. Wilhelmson (Red.) *Läroprocesser i högre utbildning*. Stockholm: Liber.
- Chowdhury, M. och Vilde Wahl, L. (2007) *POW! Mer inflytande och aktörskap för unga*. Stockholm: Zora och Kvinnoforum/Xist.
- Coffey, A. (2001) *Education and social change*. Buckingham och Philadelphia: Open University Press.
- Csikszentmihályi, M. och Larsson, R. (1984) *Being Adolescent - Conflict and Growth in the Teenage Years*. New York: Basic Books.
- Dahlgren, L.O. (1989) *Fragment of an economic habitus. Conceptions of economic phenomena in freshmen and seniors*. *European Journal of Psychology of Education*, 4, 547 – 558.
- Dahlgren, L.O. (1985) *Higher education: Impact on students*. I T. Husén & T.N. Postlethwaite (red.) *The International Encyclopedia of Education*. Oxford: Pergamon Press.
- Dewey, J. (1999) *Demokrati och utbildning*. Göteborg: Daidalos.
- Edgren, L. och Petterson, H. (2007) *Kunskapslabbet – ett forum för förtrogen hetskunskap*. *Socialmedicinsk tidskrift*, årgång 84, häfte 3.
- Ellström, P.-E. (1996) *Rutin och reflektion*. I P.-E. Ellström, B. Gustavsson & S. Larsson (red.) *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Fenwick, D.T. (1998) *Managing space, energy and self: Junior high school teachers experiences of classroom management*. *Teaching and Teacher Education*, 14 (6), 619 – 632.
- Freire, P. (1979) *Pedagogik för förtryckta*. Stockholm: Gummessons.

- Frykman, J. (1998) *Ljusnande framtid!: Skola, social mobilitet och kulturell identitet*. Lund: Historiska media.
- Gesser, B. (1985) *Utbildning, jämlikhet, arbetsdelning*. Lund: Arkiv förlag.
- Gewirtz, S., Ball, S.J. och Bowe, R. (1995) *Markets, Choice and Equity in Education*. Buckingham: Open University Press.
- Giddens, A. (1991) *Modernity and self-identity*. Cambridge: Polity.
- Gorard, S. (1997) *School Choice in an Established Market*. Aldershot: Ashgate.
- Gregg, J. (1995) *Discipline, control and the school mathematics tradition*, Teaching and Teacher Education, 11 (6), 579 – 594.
- Grue, L. (1998) *Önske det, ville det, men gör det...* Oslo: NAVFs utredningsinstitut notat nr 5/88.
- Gustavsson, B. (1996) *Att leva och lära livet ut – livslångt lärande ur ett integrativt perspektiv*. I P.-E. Ellström, B. Gustavsson & S. Larsson (red.) *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Gustavsson, B. (1998) *Folkbildningens idéhistoria*. Borgholm: ABF-förbundet och Bildningsförlaget
- Habermas, J. (1995) *Kommunikativt handlande*. Göteborg: Daidalos.
- Hirdman, Y. (2002) *Genus: om det stabilas föränderliga former*. Stockholm: Liber AB
- Hultman, G. (1996) *Kulturer och det informella*. I P.-E. Ellström, B. Gustavsson & S. Larsson (red.) *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Hurrelmann, K. (1988) *Social structure and personality development*. New York: Cambridge University Press.
- Illeris, K. (2002) *What is special about adult learning?* I P. Sutherland och J. Crowther (Red.) *Lifelong learning. Concepts and contexts*. London & New York: Routledge.
- Jarvis, P. (1987) *Adult Learning in the Social Context*. London: Croom Helm.
- Jarvis, P. (2006) *Towards a comprehensive theory of human learning*. Life long learning and the learning society, vol 1, London och New York: Routledge.
- Larsson, G. (Red.) (2001) *Resa i första klass: Skolan ur ett arbetarrörelseperspektiv*. Stockholm: LO
- Larsson, H. A. (2002) *Skola eller kommunal ungdomsomsorg? Om att försöka skapa en jämlik och demokratisk skola*. Stockholm: SNS Förlag.
- Larsson, S. (1996) *Vardagslärande och vuxenstudier*. I P.-E. Ellström, B. Gustavsson & S. Larsson (red.) *Livslångt lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Marton, F och Booth, S (2000) *Om lärande*. Lund: Studentlitteratur.
- Maguire, M., Bali, S.J. och Macrae, S. (1999) *Promotion, persuasion and class-taste: Marketing (in) the UK post-compulsory sector*. British Journal of Sociology of Education, 20 (3), 291 – 308.
- McPherson, G.(1972) *Small Town Teacher*. Cambridge: Harvard University Press.
- Mead, G.H. (1934) *Mind, self and society*. London: University of Chicago Press.
- Molander, B. (1996) *Kunskap i handling*. Göteborg: Daidalos.

- Measor, L. och Woods, P. (1994) *Changing Schools: Pupil Perspectives on Transfer to a Comprehensive*. Buckingham: Open University Press.
- Parsons, T. (1949) *The social structure of the family*. I R.N. Anshen (Red.) *The family: It's function and destiny*. New York: Harper & Brothers.
- Persson, A. (1994) *Skola och Makt. Om viljan till kunskap, beroendet av utbildning och tvånget att gå i skola*. Stockholm: Carlssons Bokförlag
- Polanyi, M. (1983) *The tacit dimension*. Clouchester, Mass: Peter Smith.
- Rantakeisu, U., Starrin, B. och Hagquist, C. (1996) *Ungdomsarbetslöshet. Var dagsliv och samhälle*. Lund: Studentlitteratur.
- Stelter, R. (2003) *Coaching. Lärande och utveckling*. Malmö: Liber förlag.
- Stojanovic, V. (2001) *Unga arbetslösas ansikten – identitet och subjektivitet i det svenska och danska samhället*. Lund: Lund dissertation.
- Taylor, A. (1995) *Glass ceilings and stone walls: Employment equity for women in Ontario school boards*, *Gender and Education*, 7 (2), 123-142.
- Tengqvist, A., Björling, B. och Milling, M. (2007) *Kärnan i Empowerment – Erfarenheter från tio Europeiska Empowermentverksamheter*. Stockholm: Kvinnoforumförlag.
- Tideman, M. (2000) *Normalisering och kategorisering*. Om handikappideologi och välfärdspolitik i teori och praktik för personer med utvecklingsstörning. Göteborg; Göteborgs universitet, institutionen för socialt arbete.
- Thor, A.-L. (2008) *Vägledningsmodellen Sherpa – vägvisaren*. Stockholm: Xist Kvinnoforum 2008-01-13
- Ungdomsstyrelsen (2004) *Ungas syn på arbete*. En fördjupning av Ungdomsstyrelsens Attityd- och värderingsstudie 2003. Ungdomsstyrelsens skrifter 2004:6
- Ungdomsstyrelsen (2000) *Ungdomars vägval – en studie om utbildning och arbetslivets början*. Rapport nr 18. Ungdomsstyrelsens utredningar. Elevinst ++ till skolan
- Ungdomsstyrelsen (2003) *De kallar oss unga*. Ungdomsstyrelsens attityd och värderingsstudie. Ungdomsstyrelsens skriftserie 2003:1. Stockholm: Ungdomsstyrelsen.
- Ungdomsstyrelsen (2007) *Unga med attityd. Ungdomsstyrelsens attityd och utvärderingsstudie*. Ungdomsstyrelsens skriftserie 2007:11. Stockholm: Ungdomsstyrelsen.
- Vygotsky, L.S. (1978) *Mind in Society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Waslander, S. och Thrupp, M. (1997) *Choice, competition and segregation: An empirical analysis of a New Zealand secondary school market 1990 – 1993*. I A.H. Halsey, H. Lauder, P. Brown och A. Stuart Wells (red.) *Education: Culture, Economy, Society*. Oxford: Oxford University Press.
- Whyte, J. (1987) *Issues and dilemmas in action research*. I G. Walford (red.) *Doing Sociology of Education*. London: Falmer.
- Willis, P. (1977) *Learning to Labour*. Farnborough: Saxon House.

## Offentliga utredningar och rapporter

Skolverket (2005) sammanställning statistik avseende friskolor

Utbildningsdepartementet (2000) gymnasieskolans mål

SOU 2003:92 Det Individuella programmet

Skolverkets redovisning av det Individuella programmet 2007 05 13

Skolverkets rapport 2005: 3429

Regeringens proposition 2006/2007:107 Vägar till högskolan för kunskap för kunskap och kvalitet. Utbildningsdepartementet.

Regeringens proposition 2001/2002:15. Den öppna högskolan. Utbildningsdepartementet.

## Övrigt

Aftonbladet, artikel införd 2006 03 24, Orustfjord

## Forskningens genomförande, perspektiv, val av metod och analys

I denna bilaga presenteras de metoder som använts för att samla in och analysera det material som diskuteras i forskarrapporten. Denna baseras på en omfattande empiri som beskriver skilda lärandemiljöer utanför det formella utbildningssystemet. Syftet med att beskriva dessa alternativa och icke-formella lärandemiljöer har varit att analysera och diskutera på vad sätt de skulle kunna komplettera det formella utbildningsväsendet. För att nyttan av de icke-formella systemen skulle bli tydliga inleds rapporten med en analys av det formella utbildningsväsendet och de utmaningar detta ställs inför.

### Fragmenterat vetande

Ett problem med analysen av den insamlade empirin har varit att samhällets samlade vetande om utbildning och lärande verkar ha fragmenterats i många olika perspektiv. Det innebär att vårt vetande om utbildning och lärande delas in i skilda kategorier efter i vilket skede av livet det äger rum, och beroende på var det sker. Kunskap om vuxnas lärande åtskiljs därigenom från kunskaper om barns och ungas lärande, och det lärande som sker inom ungdomsskolan och det formella utbildningsväsendet åtskiljs från det lärande som sker i andra sammanhang, inom bildningsförbund, personalutbildning och olika arbetsmarknadspolitiska åtgärder. Ett fenomen som uppmärksammas av bland andra Ellström m.fl. (1996) och kanske tydligast av Jarvis (2007) i *Towards a comprehensive theory of human learning*.

Det finns många olika sätt att organisera mänsklighetens vetande och kunskap. Detta uppmärksammas av Wittgenstein (1992) i hans "Filosofiska undersökningar". Han utgår från hur vi lägger pussel. Först sorterar vi pusselbitarna i olika kategorier för att skapa överblick innan vi lägger dem på plats. Saknas inga bitar är detta ofta fullt tillräckligt, men skulle det saknas bitar uppstår problem. Det senare gäller enligt min mening det svenska utbildningsväsendet och de utmaningar detta ställs inför. Det saknas i det pusslet en bit som innehåller de alternativa och icke-formella lärandemiljöerna, som ABF, Xist/Kvinnoforum och Urkraft. Utan denna pusselbit saknas ett integrativt perspektiv på lärande som skulle kunna synliggöra det icke-formella utbildningssystemets möjligheter att bidra med lösningar på utbildningsväsendets problem.

### Metodtriangulering

De metoder som används för att undersöka olika sociala fenomen upplevs ibland som otillräckliga. Medan en metod bidrar till att rikta uppmärksamheten



mot vissa aspekter av verkligheten, riskerar andra aspekter att förbigås helt. Enbart kvantitativa metoder som enkäter eller strukturerade intervjuer med fasta svarsalternativ räcker sällan för att belysa sociala fenomen, i synnerhet inte om dessa är ambivalenta och mångtydliga till sin karaktär. Vid dessa tillfällen kan en kombination av olika metoder visa sig vara nödvändig. Det brukar beskrivas som metodtriangulering (Svensson och Starrin, 1996; Merriam, 1994; Reichardt och Cook, 1979; Jick, 1979; Trend 1979). Fördelen med metodtriangulering är att den oftast ger data som endera kan komplettera eller bekräfta varandra (Svensson och Starrin, 1996; Merriam, 1994; Brewer och Hunter, 1989). En situation som sammanfattas av Andersson (1991) i hennes avhandling ” ”Det strukturerade intervjuformuläret döljer motsättningar och framhäver det otvetydiga svaret. Observationen framhäver det synliga, men bara inom ett visst synfält. Samtalen och texten förmedlar tolkningar av verkligheten. Statistiken mäter det som kan mätas.” (Andersson, 1991, sidan 35).

Triangulering kritiserar för att denna bortser från att skilda teorier och ur dessa härledda begrepp och metoder i själva verket är uttryck för djupgående skillnader i synsätt och värderingar. Min mening är dock att skilda metoder kan användas för att komplettera varandra. Kvantitativa metoder bidrar med kvantifieringar av olika sociala förhållanden i form av antal och frekvenser, medan kvalitativa metoder bidrar till att skapa mening och förståelse med hjälp av ord. (Svensson och Starrin, 1996)

Den statistisk som insamlades från arbetsförmedlingen i Skellefteå användes för att avläsa de långsiktiga effekterna av Accessprogrammet. Vilket hade central betydelse för de slutsatser som dras i rapporten. Av uppföljningen framgick att många som genomgår olika arbetsmarknadspolitiska åtgärder intar en svag ställning på arbetsmarknaden. Det motiverar att deras erfarenheter och kunskaper från åtgärderna borde dokumenteras så att de kan kommuniceras till nya arbetsgivare och utbildningsanordnare. Insamling och beskrivning av sociala förhållanden i storleks- och mångddimensioner kan i en sådan situation framstå som en högst rimlig metod. Utan en kvantitativ uppfattning av de förhållanden som studeras riskerar dessa att reduceras till abstrakta anekdoter.

De semistrukturerade intervjuformulär som användes både i den första fasen av intervjuer och i den uppföljning som sker senare syftar till att skapa nära berättelser om de miljöer som uppmärksammas. De kvalitativa metoderna representeras i denna studie av observationer, kvalitativa intervjuer och analys av forskningslitteratur.

Trots att jag sålunda använt mig av såväl kvantitativa som kvalitativa metoder, menar jag att min forskning utgått från en kvalitativ ansats. Genom metodtriangulering och kombination av olika metoder har dock de frågor som diskuterats blivit mer allsidigt belysta.

## Litteraturgenomgång

Analysen av det formella utbildningsväsendet baseras på ett urval av litteratur avseende lärande och utbildning. I huvudsak har den innefattat pedagogiska och sociologiska verk och artiklar. Urvalet har skett utifrån syftet att analysera det formella utbildningsväsendet på en samhällelig nivå. Det sker i huvudsak utifrån Chris Harts (2003) resonemang i ”Doing a Literature Review. Releasing the Social Science Research Imagination”. Hart betonar i detta verk betydelsen av ett utvärderande perspektiv hos en litteraturundersökning. Han ser detta som en viktig del av själva forskningsprocessen.

Sökning efter litteratur i databaser, läsning av referenser i andra publikationer eller samtal med andra forskare, bör, påpekar Hart (a.a.) följas av en systematisk genomgång av litteraturen som till sist resulterar i ett urval referenser, vilka valts för att de antas bidra till att belysa kunskapsläget. Hart betonar de utvärderande inslagen hos litteraturundersökningen, den kritiska granskningen av hur olika sociala fenomen framställs av forskningen, och hur valet av forskningsmetoder påverkar hur olika sociala fenomen beskrivs. Hart beskriver litteratursökningen som:

*”The selection of available documents (both published and unpublished) on the topic, which contain information, ideas, data and evidence written from a particular standpoint to fulfil certain aims or express certain views on the nature of the topic and how it is to be investigated, and the effective evaluation of these documents in relation to the research being proposed.” (Hart, 2003, sedan 13.)*

Min ambition med litteraturundersökningen var att denna skulle ge svar på ett antal frågor. Det gäller t.ex. hur det formella skolväsendet är organiserat och vilka utmaningar olika författare menar att det ställs inför. Andra frågor som jag sökt svar på gäller kunskapsläget och vad forskningen tror sig veta om utbildningssystemet, och om det finns några luckor i detta vetande. När det gäller luckor i vetandet har jag redan inledningsvis uppmärksammat avsaknaden av en sammanhållen forskning utifrån ett övergripande paradigm som innefattar alla former av lärande, oavsett när i livet det sker eller i vilka sammanhang det äger rum.

Den historiska kontexten har också använts för att skapa förståelse kring utbildningsväsendets roll i samhället. Mills (1971) betonar i ”Den sociologiska visionen” betydelsen av att förankra analysen av olika sociala fenomen i en sådan historisk kontext. I litteratursökningen är det i första hand antologier och historiska översikter som ger svar på frågor om utbildningens kontext. En annan källa har utgjorts av officiella utredningar som ofta innehåller historiska referenser som ger bakgrund till det som avhandlas. Sökandet efter litteratur som tar upp historiska aspekter har även inriktas på annan forskning som i förbigå-

ende berör utbildningsfrågor. När det gäller den samhälleliga organisationen av utbildningsväsendet har litteraturgranskningen i första hand inriktats på officiella utredningar, eller uppgifter från statliga myndigheter.

## **Forskningens design**

Forskningen inom SALT har inriktats på att följa utvecklingen inom de alternativa miljöer för icke-formellt lärande som ingick i utvecklingspartnerskapet. Den har beskrivits som en sorts aktionsforskning som involverat hela utvecklingspartnerskapet. Forskningen har innefattat observationer av respektive miljö och intervjuer med såväl projektledare, handledare och cirkelledare samt med deltagare och elever. Valet av intervjupersoner har skett i samverkan med respektive projektledare. I de flesta fall har intervjuerna genomförts löpande under projekttiden.

När det gäller intervjuerna genomfördes de i regel i den intervjuades naturliga omgivning. Deltagarna i Accessprogrammet intervjuades således hemma eller på Urkraft, deltagarna i Sherpa på Xist/Kvinnoforum. När det däremot gäller observationer inom projektet Sherpa-vägledaren genomfördes dessa av de anställda utifrån givna instruktioner. Motiven för detta var att utomstående skulle störa processen i gruppen.

Resultaten av datainsamlingen har presenterats för utvecklingspartnerskapet som även beretts möjligheter att komma med skriftliga synpunkter.

## **Intervjuer och forskningsetiska ställningstaganden**

De intervjuer som genomfördes utgår från semistrukturerade intervjumallar, vilka gav stort utrymme för informantens egna funderingar. Två månader ägnades inledningsvis åt utarbetande av intervjumanualer, och åt rekrytering och utbildning av intervjuare. Att möta personer som är arbetslösa i de olika projekten aktualiserar vissa forskningsetiska frågeställningar. Informanterna antogs även vara i ett visst beroende av de personer som ingick i de lärandemiljöer som undersöktes.

Informanternas medverkan förutsätter informerat samtycke. Detta inhämtades i två steg. I ett första steg gav informanterna samtycke till att delta i undersökningen till den som ansvarade för projekten inom respektive lärandemiljö. Även om samtliga informanter på det viset redan lämnat sitt samtycke tillfrågades de ännu en gång av intervjuaren. Informanterna tillförsäkrades vid det tillfället att de inte behövde motivera sitt beslut att inte delta, och att detta inte skulle påverka deras ställning i projektet.

Kritik har förekommit mot undersökningar som enbart varit inriktade på att samla in information och data, och som helt bortser från de intervjuades behov. De

som intervjuas förutsätts lämna ut känsliga upplysningar om en personlig och social problematik, men får inget i gengäld. Min åsikt är att intervjuare måste vara beredda att ta ett visst ansvar för de situationer som kan uppstå. De måste i det här fallet vara beredda att hänvisa frågor som uppkommer till de ansvariga inom respektive projekt, eller till andra som kan ge upplysningar. Valet av intervjuare gjordes av den anledningen på basis av både vetenskapliga kriterier och personlig lämplighet.

Inga registerdata användes och de uppgifter som erhöles av arbetsförmedlingen hade avidentifierats redan innan vi fick dem.

## Observationer

Inom ramen för forskningen har deltagande observationer genomförts av samtliga miljöer för lärande. De anteckningar som förts från observationerna har i första hand använts för att skapa förståelse för dessa miljöer.

Medan systematiska observationer brukar förknippas med struktur, experiment och tillrättalagda situationer, är deltagande observationer snarast ett sätt att undersöka människors beteenden i naturliga situationer. Taylor och Bogdan (1984) menar att fördelen med observationer är deras omedelbarhet. Observationer behöver inte förlita sig till människors utsagor, utan de kan direkt utgå från deras beteenden. Taylor och Bogdan betonar att intervjuer alltid återger andras upplevelser i andra hand medan observationer ger direkta erfarenheter av det som studeras. Observationerna blir därmed inte heller färgade av intervjuers personens ansträngningar att göra ett gott intryck på intervjuaren. Det samspel som observeras bär vardagens kännetecken. Det som sker har inte heller provocerats fram utan det speglar en opåverkad del vardagstillvaron.

Att begränsa sina observationer till vissa situationer eller vissa speciella beteenden är en förutsättning för att dessa skall resultera i användbara data. Fokus kan emellertid variera över tid mellan olika företeelser beroende av det intresse som läggs vid skilda förhållanden. "The match between research problems and cases selected must be continually monitored" (Hammersly och Atkinson, 1997, sidan 45). Hammersley och Atkinson pekar på tre dimensioner av betydelse för undersökningens urval och avgränsningar, nämligen tiden, människor och sammanhang.

Begreppen tid, människor och sammanhang är många gånger sammanflätade till en helhet. Den tid på dygnet när observationerna skall genomföras kan ha stor betydelse. I det här fallet sker samtliga observationer under dagtid när verksamheterna pågår. Hammersly och Atkinson (1997) betonar vikten av att forskaren försöker anpassa sig efter de regler för beteende och klädsel som gäller för de miljöer som studeras. Att smälta in i sammanhanget är viktigt. När det gällde Sherpa – vägledaren tvingades vi genomföra observationerna som

nämnts tidigare med hjälp av projektpersonalen för att inte stör grupprocesserna.

Observationerna har inriktats på både aktörer och miljön. De frågor som skulle belysas av observationerna var:

- Hur ser miljön ut i vilken lärandet äger rum?
- Vilka aktörer kan vi iaktta i miljön?
- Vilka kedjor av handlingar kan urskiljas och hur inleds och avslutas dessa?
- Vilka uttryck för deltagarnas inflytande över lärandet kan urskiljas?

Hur länge observationerna bör fortgå är, menar Merriam (1994), ytterst en följd av vilka frågor som skall belysas. I en del situationer måste dock observationerna ha en viss varaktighet över tid för att bli trovärdiga. I andra situationer kan kanske ett antal observationer vara fullt tillräckligt. Hur lång en observerad sekvens av handlingar som skall observeras är också en fråga som måste relateras till syftet med observationen.

Redan genom sin förmåga att beskriva olika skeenden fyller observationer en funktion. Den kvalitativa analysen av observationerna sker sedan genom att dessa tilldelas mening. Hammersly och Atkinson (1997) menar att analysprocessen kan beskrivas som att aktivt konstruera en verklighet ur de observationer som genomförts.

### **Redovisning av informanternas berättelser**

De berättelser som konstrueras ur intervjusituationens samtal bär sannolikt spår av både den intervjuade och intervjuaren. Att inta en hållning som är icke-värderande, sensitiv och respektfull gentemot den intervjuade är, menar Merriam (1994) avgörande för intervjuns kvalitet. Gemensamt för många av informanterna verkar vara en vilja att dela med sig av sina erfarenheter. Dexter (1970) menar att intervjuer många gånger kan upplevas som något positivt även av dem som intervjuas. Många informanter uppskattar möjligheten att diskutera sina tankar och erfarenheter med en intresserad intervjuare.

Kännetecknen på en bra kvalitativ intervju är, enligt Starrin och Renck (1996), att denna innehåller ett begripligt och sammanhängande resonemang inom relevanta livsområden. Att skapa en ostörd samtalsituation, även när intervjuerna genomförs på offentliga platser antogs bidra till en bra intervju. En bra kontakt med intervjupersonen sågs som en förutsättning för att denne skulle berätta om sin situation.

Utdrag ur genomförda intervjuer har fogats in i respektive kapitel. De återges i långa sammanhängande stycken för att visa läsaren skall kunna göra sig en rättvisande bild av informanternas åsikter, med de ambivalenser och motsägelser som uttrycktes.





