

requal requal

requalification
of (recently)
immigrated
and refugee
teachers in
Europe

IO3 - Verktygslåda för undervisningsmetoder - "Heterogenitet i skolor och högre utbildning i Europa": Undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer inom högre utbildning i Europa, inom program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

Henrike Terhart, Petr Frantik, Abdullah Bakkar, Semra Krieg, Michelle Proyer, Nicolas Kieffer, Camilla Pellech, Tina Obermayr, Jelena Stanišić, Shyraz Shahoud, Doha Tahlawi, Ziad Alloush, Sirmola Touro, Susanna Malm, Tove Linné, Helén Bodström, Annika Käck, Maher Arshinak, Shukran Salman, Katja Kansteiner, Roswitha Klepser, Esther Dam

Augusti 2020



IMPRINT

Utgivare

Consortium of R/EQUAL

Kölns universitet (samordnare)

Kontakt: Dr. Henrike Terhart

henrike.terhart@uni-koeln.de



Wiens universitet

Kontakt: Dr. Michelle Proyer

michelle.proyer@univie.ac.at



Stockholms universitet

Kontakt: Susanna Malm

susanna.malm@su.se



Weingartens pedagogiska högskola

Kontakt: Prof. Dr. Katja Kansteiner

kks@ph-weingarten.de



Författare:

Kölns universitet: Henrike Terhart, Petr Frantik, Abdullah Bakkar, Semra Krieg

Wiens universitet: Michelle Proyer, Nicolas Kieffer, Camilla Pellech, Tina Obermayr, Jelena Stanišić, Shyraz Shahoud, Doha Tahlawi, Ziad Alloush, Sirmola Touro

Stockholms universitet: Susanna Malm, Tove Linné, Helén Bodström, Annika Käck, Maher Arshinak, Shukran Salman

Weingartens pedagogiska högskola: Katja Kansteiner, Roswitha Klepser, Esther Dam

Medlemmar av R/EQUAL-partnerprogrammen som deltog i en workshop i september 2019 i Köln, Tyskland, i syfte att utforma en grund till en verktyglåda för undervisningsmetoder:

Kölns universitet: Ahmed Dabol Alsoos, Ahmed Sükrü Bal, Midya Issa, Narin Mohamad Ali, Petr Frantik, Abdullah Bakkar, Semra Krieg, Henrike Terhart

Wiens universitet: Lobsang Buchung, Shyraz Shahoud, Camilla Pellech, Michelle Proyer, Gertraud Kreamsner

Stockholms universitet: Susanna Malm, Tove Linné, Helén Bodström, Annika Käck,

Maher Arshinak, Shukran Salman

Weingartens pedagogiska högskola: Katja Kansteiner, Roswitha Klepser, Esther Dam

Citation:

Terhart et al. (2020): IO3 - Verktyglåda för undervisningsmetoder - "Heterogenitet i skolor och högre utbildning i Europa": Undervisning och lärande i flerspråkiga miljöer inom högre utbildning i Europa, inom program för (nyanlända) personer med utländsk lärarexamen. <https://blog.hf.uni-koeln.de/immigrated-and-refugee-teachers-requal/toolbox-2/>



Detta arbete är licensierat enligt [Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

ERASMUS+-projektnummer: 2018-1-DE-01-KA203-004241



Co-funded by the
Erasmus+ Programme
of the European Union

Detta projekt har finansierats med stöd av Europeiska kommissionen. Föredragande är ensamt ansvarig för innehållet i denna publikation; kommissionen ansvarar inte för fortsatt användning av den ingående informationen.

Innehållsförteckning

1	Introduktion	1
2.	Några iakttagelser avseende begreppet heterogenitet	3
2.1.	Diskursen kring <i>heterogenitet i skolan</i>	3
2.2.	Kontroverser kring mångfaldsbegreppet	4
2.3.	Utveckling av en teoretisk ståndpunkt som arbetsbasis för IO3.	5
2.4.	Mänskliga rättigheter som riktlinje	7
3.	Verktyglåda för undervisningsmetoder	8
3.1	Presentation av undervisnings- och inlärningsserien utifrån en inkluderande metod	8
3.2	Översikt över strukturen i Verktyglådan för undervisningsmetoder	8
3.3	Generella riktlinjer för att genomföra metoderna i verktyglådan	10
4.	Detaljerad beskrivning av de fem faserna och respektive metoder	12
4.1	Fas 1: Start	12
4.1.1	Spontana frågor/frågekort	12
4.1.2	Organiser in Advance: Advance Organiser - en ämnesöversikt	15
4.1.3	Sociometri	17
4.1.4	Kasta tärning	20
4.2	Fas 2 Utvärdering av förståelse	24
4.2.1	Ta med ett föremål	24
4.2.2	Sex tänkarhattar	26
4.2.3	Genderbread Person (Genuspepparkaka)	29
4.2.4	Förklara för mig	32
4.3	Fas 3: Information om ämne och innehåll	34
4.3.1	Visa en film	34
4.3.2.	Enkät om Heterogenitet i skolan	36
4.3.3	Situationsanalys	39
4.3.4	Kognitivt lärlingskap (kognitiv undervisning)	41
4.4	Fas 4: Reflektion, dekonstruktion och fortsatt utveckling av kunskap och koncept	43
4.4.1	“Power Flower”	43
4.4.2	Föreställ dig en perfekt skola – för alla	45
4.4.3	3V-Metod	48
4.4.4	Lärportfolio	50
4.5	Fas 5: Presentation och slutreflektion	52

4.5.1 Manifest och handlingsplan	52
4.5.2 Digitala enkäter	54
4.5.3 Återkoppling/Sammanfattning	56
4.5.4 Poster Gallery Walk	57
5. Avslutande kommentar	60
6. Källförteckning	61
7 Lista över bilder	63

1 Introduktion

Verktyslådan för undervisningsmetoder är framtagen för att fungera som stöd i undervisning inom högre utbildning. Verktyslådan bygger på övertygelsen om att den existerande heterogeniteten och de socioekonomiska förutsättningarna är centrala utmaningar i europeiska skolsystem (OECD 2010). *Verktyslådan för undervisningsmetoder* strävar efter att tillhandahålla möjligheten att ta upp existerande föreställningar och reflektera över (erfarenheter relaterade till) stereotyper och fördomar såväl som strukturell och institutionell orättvisa baserat på differentieringen av sociala grupper inom högre utbildning i linje med den europeiska antidiskrimineringspolicyn (EU-förordning 2000/43/EC, 2000/78/EC, 2006/54/EC, 2004/113/EC, direktivförslag COM(2008)462)¹. *Verktyslådan för undervisningsmetoder* består av en samling undervisningsmetoder inom ämnet heterogenitet. Metoderna har använts och prövats i R/EQUAL-partnerprogrammen (kompletterande utbildning inom högre utbildning för personer med utländsk lärarutbildning). Verktyslådan innehåller undervisningsmetoder som anpassats för dessa program, och fokuserar på att förbereda migrerade lärare på att hantera den existerande diskursen Heterogenitet i skolan, baserat på ett “diskrimineringskritiskt och mångfaldsvänligt (“discrimination-critical and difference-friendly”) (Heinemann & Mecheril 2018, 259) perspektiv.

Undervisningsmetoderna fokuserar på hur lärandeprocessen är utformad i detalj, dvs vilka metoder som kan användas i konkreta lärandesituationer. Undervisningsmetoderna måste dock vara inbäddade i en didaktisk kontext och anpassas till förutsättningarna i respektive undervisningsgrupp. Som del av ett holistisk didaktiskt förhållningssätt måste de förväntade studieresultaten definieras från början (till exempel enligt modellen konstruktiv länkning, se Biggs & Tang 2007). Undervisningsmetoderna, -aktiviteterna och -bedömningen kommer då att väljas i relation till kunskapsområdet. På detta sätt kommer de förväntade studieresultaten att guida till respektive metodval. I *Verktyslådan för undervisningsmetoder* är de olika metoderna strukturerade som en serie av fem faser som bygger på varandra. Verktyslådan kan också användas som inspiration i program för utländska lärare.

Fokus på begreppet heterogenitet är för närvarande centralt inom lärarutbildning och i skolor i Tyskland, Österrike och Sverige. Till exempel betonar den svenska läroplanen för grundskolan, förskolan och fritidshemmet (2011/2018) hur viktigt det är att “inse de värden som ligger i en kulturell mångfald” (5). Vad gäller Tyskland konstaterar Budde (2017): “Under de senaste åren har skolsystemet

¹ <https://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:32000L0043:en:HTML>
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32000L0078>
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A32006L0054>
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex:32004L0113>
<https://eur-lex.europa.eu/legal-content/en/TXT/?uri=CELEX%3A52008PC0426>
[29.02.20].

genomgått en omorientering mot heterogenitet. Under lång tid sågs skolan främst som en homogeniserande institution” (ibid., 14-15). Budde fortsätter med att “den nuvarande diskussionen om heterogenitet” i skolkontexten “refererar till en enorm ökning av begreppet (ibid.).²

Tidigare erfarenheter inom partnerprogrammen för personer med utländsk lärarutbildning påvisar behovet av att reflektera över begreppet “heterogenitet i skolan”. Hittills har erfarenheter från lärare som deltar i partnerprogrammen inom R/Equal fungerat som bas för utbyte och diskussion. Även om deltagarna i programmen har god erfarenhet av att hantera heterogenitet utifrån den egna livssituationen och erfarenhet från migration, är många lärare ännu inte förtrogna med att arbeta i ett mångkulturellt skolsystem.

Verktyglådan för undervisningsmetoder är utformad för att ta hänsyn till de erfarenheter som de utländska lärarna som deltar i de kompletterande lärarprogrammen i Tyskland, Österrike och Sverige har. Inkluderande utbildning, lika möjligheter och allas lika värde är nyckelmål som ännu inte är uppnådda men är integrerade delar av EUs policy. På alla nivåer samt från en tidig ålder spelar utbildningen en central roll i främjandet av gemensamma värden. Policyn hjälper till att säkerställa inkludering genom att ge alla barn lika möjligheter att lyckas.” (Europeiska kommissionen 2018, 1). Inom R/EQUAL är utgångspunkten att inkludera deltagarnas perspektiv, erfarenheter och åsikter i utformandet av *verktyglådan för undervisningsmetoder*.

² Alla citat från dokument på det svenska eller tyska språket har översatts av författarna till den engelska versionen av denna rapport. Den svenska och tyska versionen av denna rapport baseras på den engelska originalversionen.

2. Några iakttagelser avseende begreppet heterogenitet

2.1. Diskursen kring *heterogenitet i skolan*

I allmänhet innebär begreppet *heterogenitet* olikheter bland saker eller människor. Inom samhällsvetenskap används begreppet heterogenitet för att visa på skillnaderna bland människor rörande deras levnadsvillkor och sociala positionering i samhället. Begreppet har fått stor betydelse under de senaste åren inom utbildningsvetenskap, -policy och pedagogiska diskurser och används ofta i olika kontexter och teoretiska koncept. Begreppet heterogenitet har till viss del blivit ett *modeord* inom skolkontexten.

För att skilja heterogenitet från begrepp som mångfald och inkludering³ karakteriserar Budde (2017) heterogenitet som ett specifikt skolpedagogiskt begrepp (ibid., 24). När man pratar om heterogenitet i form av social differentiering måste det kritiskt beaktas att begreppet “ofta förstås som att den inte är relationell utan som ett naturligt och individuell-personligt faktum bortom maktrelationer” (ibid.). I R/EQUAL förstår vi heterogenitet som en term som är starkt bunden till ett kritiskt perspektiv om skillnader i social makt och olika möjligheter att ta del av beslutsfattande processer på såväl mikro- som makronivå.

För att kunna förstå komplexiteten som kommer av sociala skillnader hjälper intersektionalitetsteorin att förstå de sammanflätade relationerna mellan olika dimensioner av socialt relevanta skillnader. Intersektionalitetsteorin konstaterar att det inte är tillräckligt att analysera skillnader isolerat från varandra. Historiskt utvecklade former av diskriminering, sociala orättvisor, maktrelationer och subjektspositioner som genus, funktionsvariation, sexualitet/heteronormativitet, ras/etnicitet/nationalitet eller social miljö måste därför analyseras i intersektionerna och ömsesidiga beroenden (Walgenbach & Pfahl 2017, 141). Följande tabell ger en översikt över några mångfaldsdimensioner som hierarkiskt strukturerar samhällen (Leiprecht & Lutz 2006, 220):

³Den smala definitionen av inkludering fokuserar generellt sett på att hjälpa personer med funktionsvariationer att delta i utbildningssystemet på lika villkor. Den breda definitionen av inkludering berör alla studenter som riskerar att bli diskriminerade inom utbildningssystemet, och beaktar många olika kategorier av skillnader samtidigt (Haug 2017).

kategori	grundläggande dualism	
	dominerande	dominerad
genus	man	kvinnor
sexualitet	heterosexualitet	homosexualitet
'ras'	Vit	Svart
etnicitet	dominerande grupp = icke etniskt (markerad)	etnisk minoritet = etniskt (markerad)
nation/stat	'medborgare'	icke medborgare
klass/social status	'upp'/etablerad	'ner'/icke etablerad
religion	sekulär	religiös
språk	överordnad	underordnad
kultur	'civiliserad'	'ociviliserad'
hälsa/funktionsvariation	'utan nedsättning'/'god hälsa' (utan särskilda behov)	funktionsnedsatt/'sjuk' (med särskilda behov)
generation	vuxna (gammal/ung)	barn (ung/gammal)
bofast/ursprung	bosatt (nedärvd)	nomadisk (immigrerad)
fast egendom	rik/välbärgad	fattig
nord-syd/öst-väst	Västern	Resten
nivå av social utveckling	modern (progressiv) (utvecklad)	traditionell (bakåtsträvande) (icke utvecklad)

Bild 1: Lista över 15 dualistiskt hierarkiska mångfaldskategorier enligt Leiprecht & L 2006, 220

Listan är inte heltäckande och ger endast en startpunkt för att uppfatta den komplexa mångfalden inom ett samhälle. De dualistiska kategorierna som visas i listan kan både kompletteras samt differentieras vidare. Alltså, båda inom grupperna som här kategoriserats som dominerande och de som kategoriserats som dominerade finns det många undergrupper som är inbäddade i komplexa makthierarkier. Därför bör den dualistiska strukturen över listan i sig självt kritiskt reflekteras vad gäller hur man tänker på sociala skillnader som kontinuum för att utveckla allt mer komplexa modeller över sociala maktstrukturer.

Inom utbildningsvetenskap erkänns intersektionell heterogenitet som en realitet i dagens samhällen, men den är fortfarande basen för ojämlikhet och diskriminering. Sett mot detta måste mångfalden hos individer ses som värdefull och att samhällets heterogenitet måste bibehållas. I motsats till många tidigare pedagogiska koncept ses heterogenitet - officiellt - inte som ett problem och något som måste minskas till fördel för homogena undervisningsgrupper. Tvärtom, för att de studerande ska utveckla sin unika individualitet har didaktiska koncept utvecklats för att göra det möjligt för dem att lära sig efter sina personliga förmågor, intressen och lärandekrav. Dessa koncept främjar ofta olika former av individualiserad undervisning, elevcentrerad inläring eller öppna undervisningsmiljöer.

2.2. Kontroverser kring mångfaldsbegreppet

Den pedagogiska diskursen kring heterogenitet är starkt sammankopplat med mångfaldsbegreppet. Inom olika discipliner (utbildningsvetenskap, filosofi, samhällsvetenskap) förs ontologiska diskussioner om vilken position/ställning mångfald har relaterat till olika socialt relevanta kategorier (migration, funktionsvariation, genus, socioekonomisk status osv.). Diskussioner om begreppet

‘kulturell skillnad’ baseras – speciellt i tysktalande länder – ofta på debatter inom utbildningsvetenskapen på 1980 och 1990-talen då mångfaldsbegreppet införlivades av ett intresse för emancipatorisk eftersträvan. En viktig text i utvecklingen av denna debatt är Annedore Prengels bok “Pädagogik der Vielfalt” (Mångfaldspedagogik) från 1993 som introducerade konceptet “jämlig mångfald”. Det konceptuella sambandet *jämlig skillnad* öppnar upp ett perspektiv vari mångfald och jämlikhet bland människor beaktas samtidigt. Jämlikhet och mångfald förstås som kategorier som är beroende av varandra för ett inkluderande och demokratiskt samhälle. Ingen av de två dimensionerna kan utelämnas, eftersom jämlikhet utan mångfald skulle ge en odemokratisk likriktning och mångfald utan jämlikhet en odemokratisk hierarki (Prengel 2001, 93, se även Edelmann 2007).

Även om intresset för jämlikhet och emancipation uppskattas, kritiseras den för att flera mångfaldskategorier, som ‘ethnicitet’ eller ‘genus’, ses som givna och de facto existerande. Undervisningens uppgift är främst att utveckla pedagogiska koncept för att på ett lämpligt sätt hantera dessa skillnader, som är relevanta i vardagen och leder till privilegium/nackdelar. Poststrukturella teorier bygger på sociala konstruktioner och kräver utbildnings- och inlärningsmetoder för reflektion över konstruktionerna och de underliggande maktstrukturerna. Kategorier som *ethnicitet* eller *genus* ses som sociala konstruktioner, som uppstod genom historiska och nuvarande sociala processer och som alltid är sammanflätade med makthierarkier och/eller ekonomiska intressen (Idel et al. 2017, 139). I denna kontext används uttrycket *göra skillnad* för att påpeka att mångfaldskonstruktionen sker kontinuerligt för valda karakteristika. Det är därför nödvändigt att analysera vilket särskiljande särdrag som betonas av sociala aktörer vid en given tidpunkt som är signifikant för att generera sociala maktskillnader (Kansteiner 2018).

På så sätt diskrimineras eller exkluderas vissa dominerade grupper på grund av en tillskrivning av kulturell skillnad. Detta antagande av påstådda kulturella skillnader – även kallat ‘kulturalisering’ – skymmer de faktiska maktstrukturerna och ekonomiska intressena som ligger bakom denna exkludering eller diskriminering. Därför ska användningen av ‘kulturella skillnader’ – som ett argument för bedömning och åtgärd – undersökas och diskuteras utifrån denna bakgrund inom olika undervisningskontexter (Dirim & Mecheril 2018, 19). *Utan sådan reflektion finns det en fara i att vilseledande använda kulturaliserande begrepp och maktrelationer kommer sålunda att reproduceras och förstärkas. När man använder Verktyslådan för undervisningsmetoder måste detta analytiska ramverk beaktas för att reflektera över ens egen roll som universitetslärare i program för personer med utländsk lärarutbildning samt i samarbetet med deltagarna/studenterna.*

2.3. Utveckling av en teoretisk ståndpunkt som arbetsbasis för IO3.

Det är däremot ingen lösning att ignorera mångfaldskonstruktioner eller sociala kategorier eftersom de struktureras av maktrelationer i samhällen, institutioner och vardagsinteraktioner. Sociala kategorier är a priori, d.v.s. de strukturerar vår perception och genom dem strukturerar vi vårt intryck av världen. Om vi tar den så kallade ‘språkliga vändningen’ kännetecknas den av dess uppmärksammande av beroenden av språk och vår perception av världen. I kritiska undersökningar utifrån detta perspektiv har poststrukturella tänkare som Michel Foucault (se till exempel 1971) upptäckt att språk utvecklas inom historiska diskurser och formas alltid av maktformationer. Eftersom vi utvecklar vårt tänkande som individer i ett språk som är bundet av dessa diskurser är det inte möjligt att undgå kategorisering i allmänhet. Sociala maktkonstruktioner har betydelse både i förhållande till språk och text, och i förhållande till bilder och hur dessa betraktas (xx). Därför borde

vi undersöka de sociala och historiska förhållandena under vilka dessa kategorier utvecklades och kritiskt ifrågasätta deras lämplighet.

När sociala skillnader inte ses som statiska enheter kan man reflektera över, dekonstruera eller omarbete kategorier som förstärker makthierarkier. Vi kan bibehålla eller skapa kategorier om vi tror att de gagnar ett erkännande av alla berörda individer. Konstruktionen och skapandet av kategorier behöver nödvändigtvis inte innebära/medföra negativa effekter utan kan underlätta /uppfattningen om individers möjligheter och behov. Utan en uppfattning om individuella skillnader skulle det inte vara möjligt att differentiera undervisning, (d.v.s. olika aktiviteter för att nå målen,) vilket paradoxalt nog skulle leda till påtvingad homogenisering/likformighet. *Frågan är inte huruvida man konstruerar sociala skillnadskategorier utan hur detta för närvarande görs och av vem, när och varför samt hur det ska göras (eller inte göras) i framtiden.*

I det nuvarande undervisningsfältet genereras skillnader på två nivåer. Å ena sidan på en strukturell nivå, till exempel genom olika typer av utbildningsinstitutioner och organisatoriska begrepp och å andra sidan genom praxis, till exempel på det sätt lärare bemöter sina studenter (Sturm 2013;132 Budde et al. 2016). Båda nivåerna måste beaktas då undervisningspraxis påverkas av formella regler för utbildningsområdet. Konstruktionen och hanteringen av skillnader i undervisning karakteriseras av en komplex praxis som är sammankopplad med skolans organisatoriska ramverk, som i sig tidigare formats av skillnader (Sturm 2013., 142). På samma gång förs inte skillnader in till skolan och lektioner utifrån utan skapas i skolan genom olika praxis (Sturm 2016, 10). Sådana komplexa ömsesidiga beroenden måste reflekteras över för att kunna hitta ett konstruktivt sätt att hantera heterogenitet.

Målet är att utveckla metoder för konstruktiva och samverkande utbildningsstrukturer och undervisningspraxis vari olika lärandemål inom en undervisningsgrupp utvecklas tillsammans (Sturm 2013, 142f.). Ett möjligt sätt kan vara att tillsammans reflektera över varje persons individuella självpositionering baserat på en öppen, sammankopplad och dynamisk förståelse av samhällen och kulturell tillhörighet. Genom detta kan det även bli uppenbart att mångfaldskategorier inte är statiska utan kan i viss mån utformas flexibelt, differentierad, varierande och tillfälligt. Lärmiljöer finns för att göra det möjligt för alla individer att reflektera, diskutera och forma sina tillhörigheter och identifiera sig på ett självbestämmande sätt för att kunna följa sina egna intressen, mål, förmågor och behov.

Universitet såväl som skolor måste utveckla undervisningsbegrepp som på samma gång är 'diskrimineringskritiska och mångfaldsvänliga' (Heinemann & Mecheril 2018, 259). Som vi nämnt tidigare är ett reflekterande över erkännande av skillnader viktigt för att kunna erbjuda lämpliga lärandemöjligheter för alla studenter och deras individuella förmågor, intressen och krav (ibid., 261). Studenter bör få möjlighet för individuellt lärande i en differentierad lärmiljö, som måste kompletteras med gemensamt lärande (Bohl 2017, 270). *I gemensamma diskussioner, till exempel, kan studenter dra fördel av mångfaldens olika perspektiv och bygga ett heterogent och sammankopplad kommunikativ gemenskap. Samtidigt måste risken för diskriminering genom social differentiering gå på gång undersökas kritiskt. Reflektion kring diskriminering beroende på social differentiering relaterat till strukturella diskrimineringsformer som institutionell diskriminering eller enspråkig habitus (Gogolin 2008) inom undervisningsinstitutioner är nödvändig (se [R/EQUAL Language Learning Manual, Intellectual Output 2](#)).*

2.4. Mänskliga rättigheter som riktlinje

Vad kan utgöra den teoretiska basen för den normativa uppfattningen som utvecklats hittills? Om man fokuserar på heterogenitet och homogenitet på en och samma gång, samt relevansen för dimensionerna av sociala skillnader och makten i skolan blir den fundamentala debatten om universalism-relativism relevant. En reaktion på detta spänningsfält härrör från förståelsen av mänskliga rättigheter. När man hänvisar till mänskliga rättigheter måste man också beakta kritiken som rör eurocentrismen i fråga om ett skapande av en kanon med värden över mänskliga rättigheter. Därtill bör det uppmärksammas ett möjligt missbruk av mänskliga rättigheter som rangordnar kulturer såväl som det möjliga missbruket av mänskliga rättigheter för att legitimera våld. Kritiken av mänskliga rättigheter som ett europeiskt koncept får dock inte leda till att man förkastar de mänskliga rättigheterna eller ens idén att människor beviljas vissa grundläggande rättigheter, eftersom de även erbjuder möjligheten att skydda minoriteter och bryta makthierarkier (Hogan 2011). Kritiken angående eurocentrism, makthierarkier, kulturalisering är dock viktiga aspekter att reflektera över, för att förhindra att mänskliga rättigheter förvandlas till våld genom exkludering, nedvärdering osv.

R/EQUAL inriktar sig på diskursen om mänskliga rättigheter. Den bärande idén att det finns grundläggande rättigheter för alla människor oavsett språk, etnicitet, religion, genus, hälsostatus/funktionsvariation eller sexuell läggning osv. Dessa rättigheter måste respekteras av alla och ska fungera som riktlinje för både universitetslärare och deltagare/studenterna i högre utbildning samt för lärare och elever i skolan.

Samtidigt behöver kritisk medvetenhet om historiskt dominerande maktstrukturer, sociala diskurser och den konstruerade karaktären hos mångfaldskategorier utvecklas tillsammans vilket också är uppenbart när kvalifikationer från utlandet inte erkänns.

Historiska och samtida debatter om vilka rättigheter som ska ha statusen mänskliga rättigheter samt vilka villkoren är för att upprätthålla dessa rättigheter måste diskuteras tillsammans med deltagarna (Scherr 2008, 22). Målet är att stärka deras professionella förmåga att arbeta i skolor som definieras av (diskursen om) heterogenitet och homogenitet.

Baserat på det föregående teoretiska ramverket presenteras i kapitel 4 verkttygslådans undervisningsmetoder. Före presentationen av metoderna ges i kapitel 3 förslag på hur verkttygslådan kan användas. Utöver beskrivningen i detta dokument finns även innehållet i verkttygslådan på R/EQUAL:s hemsida (→ [se R/EQUAL Metodverkttygslåda](#)).

3. Verktygslåda för undervisningsmetoder

3.1 Presentation av undervisnings- och inlärningsserien utifrån en inkluderande metod

I R/EQUAL har man valt en inkluderande metod för att deltagarna/studenterna i kompletterande lärarutbildning för personer med utländsk lärarutbildning i det transnationella projektarbetet (→ för mer information om den inkluderande metoden se R/EQUAL Transnational Framework, Intellectual Output 1; Kremser & Proyer 2019), ska bli delaktiga. Deltagarnas/studenternas perspektiv, erfarenheter och åsikter är således av stor vikt i framtagandet av verktygslådan:

- De insamlade metoderna i verktygslådan har använts i kurser och utvärderats av deltagarna i varje program.
- På basis av detta testades ett urval av metoder i en *workshop* av alla R/EQUAL-partnerprogram (lärosätessanställda och deltagare/studenten). Dessa utvärderades systematiskt utifrån omfattande reflektioner i september 2019.
- Utifrån ett stort antal metoder har sålunda de mest lämpliga valts ut för reflektion över ämnesområdet Heterogenitet i skolan
- De valda metoderna utvecklades ytterligare systematiskt utifrån återkoppling från deltagare, föreläsare och forskare. Dessa integrerades sedan till Verktygslådan för undervisningsmetoder.

Principen om att inkludera deltagarna i programmen genomfördes under hela processen med framtagandet av verktygslådan. Genom de fem faser som strukturerar verktygslådan får deltagarna möjlighet att bidra med sin egen förståelse, erfarenhet och kompetens.

Metoderna i verktygslådan följer principen av det vi kallar en *didaktisk dubbeldäckare*. Även om metoderna främst utformats för att användas i program för (nyanlända) personer med utländsk lärarutbildning inom högre utbildning kan de även med lite justering användas i skolor. Ovanstående baseras på återkoppling från deltagarna och alumner i R/EQUAL-partnerprogrammen. Under processen föreslog deltagarna att praktisk information skulle ges kring hur metoderna kan anpassas och genomföras för att passa i en skolkontext. Detta dels för att utvidga deras egna undervisningsrepertoar, och dels för att hjälpa andra lärare att hitta lämpliga metoder som passar inom ramen för ämnesområdet Heterogenitet i skolan. Därför innehåller beskrivningen av varje metod råd om hur metoden kan anpassas för att fungera i skolan, om det är möjligt. Utifrån återkopplingen från deltagarna som deltog i workshopen ser man att ett annat mål redan har uppnåtts eftersom de redan använt några av metoderna under sin praktik.

3.2 Översikt över strukturen i Verktygslådan för undervisningsmetoder

Matrisen nedan över Verktygslådan för undervisningsmetoder kan fungera som en modell för skapandet av en lektionsserie. Matrisen är utformad som en riktlinje för det varierande metodvalet och material för olika lärgrupper och deras inordning i en didaktiskt meningsfull struktur. Matrisen gör det även möjligt för deltagande och variation på olika nivåer samtidigt som den ger struktur och ett

specifikt fokus på att motverka hegemoniska strukturer när man förbereder och genomför metoderna. Verktyglådan är strukturerad som en undervisningsserie och därför strukturerad kronologiskt. För alla fem faser har fem undervisningsmetoder samlats in. Därför kan alla 25 metoder användas på ett systematiskt sätt oavsett fasens längd. Undervisningsserien kan användas för att strukturera

- en hel kurs med flera undervisningselement (till exempel över en termin), kompletterat med fler teoretiska faser och litteraturarbete,
- en kort undervisningsserie, baserat på valda metoder av undervisningsserien vilka man arbetar på under två till tre lektionstillfällen,
- och självklart kan man använda enstaka undervisningsmetoder var för sig.

Metodverktyglådan „Heterogenitet i europeiska skolor”			
Fas	Undervisningsmetoder	Deltagande metod	
1	Start	Spontana frågor Advance Organiser Sociometri Kasta tärning	Bidrag från individuella associationer
2	Utvärdering av förståelse	Ta med ett föremål Sex tänkarhattar Genuspepparkaka Förklara för mig	Ta in personlig erfarenhet och kunskap
3	Information om ämne & innehåll	Visa filmklipp Enkät om heterogenitet Situationsanalysmetod Kognitivt lärlingskap	Komparativ analys/ Bidrag från egen information eller texter
4	Reflektion, dekonstruktion och fortsatt utveckling av kunskap och koncept	Maktblomma Föreställ dig en perfekt skola – för alla W-metod Lärportfolio	Individuellt arbete, diskussioner och överföring
5	Presentation av resultat och slutreflektion	Manifest och handlingsplan Online-enkät Återkoppling/Sammanfattning Poster Gallery Walk	Reflektion över hela lärandet Process/Individuell återkoppling och idéer om den övergripande strukturen

Bild 2: Struktur för undervisningsserie om “Heterogenitet i skolor och högre utbildning” utvecklad av R/EQUAL

- **Fas 1** innehåller metoder som kan användas för att påbörja arbetet med ämnesområdet Heterogenitet i skolor i program för personer med utländsk lärarutbildning i högre utbildning. Som en introduktion till ämnesområdet karakteriseras metoderna av stor öppenhet med hänsyn till frågan om vad heterogenitet egentligen betyder och vad det kan eller bör betyda i en skolkontext.

- **Fas 2**-metoder är användbara för att aktivera och ifrågasätta deltagarnas existerande idéer baserat på en introduktion till ämnesområdet Heterogenitet i skolor. Målet är att aktivera deltagarnas förståelse (Grospietsch & Mayer 2018).
- **Fas 3**-metoder är utformade att stötta deltagare inom informationssökning och annan bakgrundskunskap. Fokus ligger på faktisk kunskap (t.ex. statistik om ojämlika möjligheter i utbildning i Tyskland, Österrike eller Sverige).
- **Fas 4** inkluderar metoder som främst riktar sig för diskussion och reflektion i samband med ämnesområdet Heterogenitet i skolor. Metoderna är ämnade att stötta deltagare och föreläsare i programmen genom att inte bara diskutera själva ämnesområdet heterogenitet utan också de sociala kontroverserna kring sociala skillnader och gruppkonstruktioner.
- **Fas 5** är den sista fasen. I denna fas, förutom att samla in data, uppmuntras deltagarna att reflektera över undervisningsserien som helhet och ge återkoppling.

3.3 Generella riktlinjer för att genomföra metoderna i verkttygslådan

Följande rekommendationer om hur man ska använda undervisningsmetoderna i Verkttygslåda för undervisningsmetoder baseras på erfarenheterna från R/EQUAL-partnerprogrammen:

- Beräkna tid för reflektion och ge tid för diskussion (reflektion är inte en extrauppgift utan en del av de flesta metoderna i verkttygslådan).
- Förklara den övergripande användningen av metoden (vad är målet/metaperspektivet oavsett ämne).
- Alla uppmuntras att uttrycka sin åsikt, men med hänsyn till andra personers perspektiv och känslor.
- Att vara "språk-känslig" d.v.s. öppen gentemot olika språk och olika språknivåer är till hjälp.
- Uppmuntra användandet av andra språk utöver det dominerande undervisningsspråket i klassrummet.
- Skapa en respektfull miljö för diskussion t.ex. genom att
 - Uppmuntra diskussioner.
 - Låta andra deltagare tala utan avbrott.
 - Uppmuntra aktivt lyssnande.
 - Ense om att vara oense: Det är ok att tycka olika, eftersom alla har sitt perspektiv på föremål/ämnen/frågor
 - Dessa olika åsikter är givande för diskussion och ska inte tas personligt, genom att skillnaderna kommuniceras respektfullt.
- Skapa en miljö för mer än en sanning: Samexistens av skillnader. Som ett förslag kan mänskliga rättigheter vara en gemensam grund för olika perspektiv (→ se kapitel 2.4).
- Ta tid för deltagarnas input och under lektionerna.
- Öka medvetenheten kring generaliseringar och stereotypiskt tänkande: Gör klart för gruppen att stereotyper existerar hos alla och behöver inte tryckas ner utan reflekteras över.
- Förklara för deltagarna ett icke-kulturaliserande/stereotypiskt sätt att beskriva ett/en argument/upplevelse: "Jag upplevde detta på det här sättet i Österrike..." istället för "I min kultur...." Eller "Alla Österrikare..." eller "Alla i detta land".

Samtliga undervisningsmetoder är organiserade i 4 nivåer:

- (1) Allmän information (tidsram, social form, antal personer denna metod rekommenderas för)
- (2) Beskrivning (förberedelse, arbetsgång, mål)
- (3) Reflektionsfrågor om hur man kan genomföra metoderna i program för personer med utländsk lärarutbildning
- (4) Ytterligare information

4. Detaljerad beskrivning av de fem faserna och respektive metoder

4.1 Fas 1: Start

Fas 1 innehåller metoder som kan användas i program för personer med utländsk lärarutbildning i högre utbildning för att påbörja arbetet med ämnesområdet Heterogenitet i skolor. Som en introduktion till ämnet karakteriseras metoderna av stor öppenhet med hänsyn till frågan om vad heterogenitet egentligen betyder och vad det kan eller bör betyda i en skolkontext.

4.1.1 Spontana frågor/frågekort

a) Allmän information

Tidsram: 15-30 min

Social(a) form(er): Korta, skiftande dialoger mellan deltagarna

Antal personer: 10-20

Kort sammanfattning: Metodens mål är att undersöka tidigare kunskap eller åsikter om olika aspekter av ett ämne. Inledningsvis, förbereds ca. 10-14 kort med korta spontana frågor kring ett givet ämne. Det bör vara så många spontana frågor att inte fler än två deltagare får samma fråga. Varje deltagare får ett kort med vilket hen genomför ett kort, 1-2 minuter långt, samtal med så många andra deltagare som möjligt. Metoden låter varje deltagare uttrycka sina erfarenheter och åsikter om det givna ämnet. Detta ger en övergripande bild kring olika livserfarenheter och perspektiv. Heterogenitet kan därför diskuteras med respekt till den faktiska mångfalden av perspektiv och erfarenheter inom gruppen. Generaliseringar kan på så sätt undvikas och diskussionen om skillnader utgår från individnivå och egna erfarenheter.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

Frågorna bör låta deltagarna närma sig ämnet genom korta samtal med flera perspektiv. För detta ändamål måste läraren förbereda frågor med olika perspektiv på ett ämne. Frågorna bör vara korta och koncisa, men samtidigt tillräckligt öppna för att kunna diskuteras av alla deltagare.

Om, till exempel, ämnet är 'Heterogenitet i skolan' kan läraren förbereda specifika frågor om personliga erfarenheter som elev, tidigare erfarenheter som lärare, kunskap om skolkoncept, undervisningsmetoder de föredrar och mycket mer.

Det finns två sätt att starta metoden. Oftast introduceras huvudämnet kort och frågesessionen påbörjas därefter. Man kan också börja med frågorna direkt vilket låter deltagarna formulera ett övergripande tema själva senare. Det andra alternativet är särskilt användbart om du är villig att anpassa målen och ämnesfokus efter deltagarnas intressen.

Under undervisningsmetoden är det viktigt att de individuella dialogerna bara pågår en relativt kort stund, som mest 2-3 minuter. Deltagarna bör hellre ha många korta samtal med många olika aspekter än bara en eller två långa samtal.

Fasen med korta samtal följs av ett gemensamt samtal i grupp. Ett sätt att forma denna diskussion är att deltagarna skriver svar på kort som kan samlas på en whiteboard. De individuella svaren kan grupperas för att illustrera specifika underkategorier av ett ämne. Läraren kan nu återigen antingen definiera underkategorier och samla dem, till exempel, på olikfärgade kort, eller samla ihop alla svar sorterat och sedan utveckla underkategorier tillsammans med deltagarna.

Eftersom denna metod är ämnad att ge en bred överblick över ett specifikt ämne i början av en undervisningsserie, bör många av de nämnda aspekterna undersökas djupare senare med andra metoder under undervisningsserien.

c) Reflektionsfrågor om hur man ska genomföra metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Frågorna bör fokusera på individuella erfarenheter och tidigare kunskap och bör inte introducera kulturaliserande kategorier. (Se även följande fråga). På detta sätt kan det självklart också hända att kulturaliserande narrativ förekommer hos deltagarna, men dessa förutsetts inte från början utan kan reflekteras över på ett kritiskt och konstruktivt sätt på basis av individuella erfarenheter.

Vad måste beaktas så att metoden inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Frågorna bör inte ställas på ett sådant sätt att de syftar till att lyfta fram skillnader mellan olika kulturella kontexter eller nationella skolsystem. Till exempel är frågor som “Hur är det typiska skollivet i Syrien?” eller “Hur är det typiska skollivet i Tyskland?” problematiska eftersom att de skapar stereotypiska bilder.

Istället bör frågorna ställas öppet och på ett sådant sätt att de låter deltagarna utgå ifrån sin tidigare erfarenhet och kunskap på ett individuellt och differentierat sätt. Ett exempel kan vara: “Vilka erfarenheter har du av olika skolsystem?” På detta sätt kan deltagarna identifiera både likheter och skillnader och även lyfta fram olika skolerfarenheter inom ett och samma land.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

De korta samtalen kan föras på olika språk. Reflektionsdiskussionen eller insamlandet av svar på kort kan också delvis göras på flera språk, speciellt om lärare eller en deltagare kan översätta innehållet för de övriga.

Hur använder man denna metod på ett inkluderande sätt?

Metoden tillåter deltagarna att bidra med sin tidigare kunskap och perspektiv. Om deltagarna redan är bekanta med denna metod kan de även förbereda frågor som kan vara intressanta för dem och användas direkt. Slutligen är det möjligt för deltagarna att utveckla huvudämnet, underteman och kort med en fråga utifrån egna intressen.

Möjliga varianter av metoden

Istället för att ha korta dialoger kan de enskilda deltagarna kort svara på sin motparts fråga. Å ena sidan säkerställer detta att många frågor besvaras av varje deltagare, men å andra sidan kan frånvaron av dialog försvåra den efterföljande reflektionen.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Metoden kan även användas i skolan där läraren måste ge ett tydligt ramverk (t.ex. huvudämne, öppenhet kring andra förslag på ämnen från deltagarna, underkategorier, färgade kort, bestämd tidsram).

Tips

I grupper som inte känner till metoden kan det vara en bra idé att använda en signal när det är dags att byta samtalspartner. Detta förhindrar långa konversationer och gör det enklare att hitta en ny samtalspartner.

Exempel/möjliga ämnen

Metoden kan användas, till exempel, för ett djupare ömsesidigt lära-känna-varandra och de individuella erfarenheterna kring ämnesområdet Heterogenitet i skolan inom ett program. Följande frågekort kan användas för detta ändamål men kan självfallet ändras eller kompletteras efter behov.

I vilka länder har du bott hittills?	Vilka ämnen har du undervisat/undervisar du i?
I vilka länder har du undervisat?	Vilka språk kan du?
Har du några mål angående din egen professionalitet som lärare?	Vilka är dina professionella styrkor som lärare?
Upplevde du dina tidigare lärarkollegor som en heterogen eller en homogen grupp?	När du tänker på en klass i skolan: Tänker du på elevernas skillnader eller likheter först? Och varför?
Vad tycker du är det bästa med att vara lärare?	Vilken kompetens tycker du är den viktigaste hos en lärare när det gäller en heterogen grupp elever?
Vilken är den mest utmanande uppgiften i läraryrket?	Vad innebär heterogenitet i skolan för dig?

Bild 3: Spontana frågor för startfasen på en undervisningsserie om ämnet heterogenitet i skolan.

d) Ytterligare information

Metoden baseras på övningen: Standpunkt und Bewegung: Kommunikation´ In: Handschuk, Sabine/Klawe, Willi: Interkulturelle Verständigung in der Sozialen Arbeit: ein Erfahrungs-, Lern- und Übungsprogramm zum Erwerb interkultureller Kompetenz. Weinheim und München 2010, Juventa.

4.1.2 Organiser in Advance: Advance Organiser - en ämnesöversikt

a) Allmän information

Tidsram: Det tar allt som allt 15 min att förbereda Advance Organiser (A.O.) i början av en lektion inklusive reflektioner i mitten och i slutet.

Social(a) form(er): Gruppdiskussion, läraren är den som ansvarar för att presentera lektionsöversikten

Antal personer: Utbildningsgrupp

Kort sammanfattning: Advance Organiser (A.O.) är ett verktyg som används för att introducera ett nytt ämne och visualisera relationen mellan vad deltagarna redan vet och vad de kommer att lära sig. A.O. kan användas i undervisningen genom att en expert presenterar information på ett sätt som gör det lättare för deltagarna att koppla ett ämne/tematill ett annat, speciellt om deltagarna för närvarande håller på att lära sig undervisningsspråket.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

Läraren visualiserar flera lektioner och ger en översikt över vad studenten ska lära sig. Översikten måste vara kort och kan t ex bestå av en poster. Översikten bör innehålla text såväl som bilder, symboler osv. för att visualisera lektionerna framåt. Läraren förbereder denna översikt med symboler kopplat till text så att studenten alltid kan referera till ämnet och hitta det i översikten.

Metodens arbetsgång är: läraren presenterar olika ämnen eller flera lektioner i den förberedda översikten (AO:n)

1. presentationen bör inte vara längre än 15 min,
2. alla studenter bör ha tillgång till Advance Organiser så att de alltid kan orientera sig i läroprocessen,
3. Avslutningsvis efter flera genomförda lektioner går man återigen igenom översikten i för att tillsammans sammanfatta vad deltagarna har lärt sig under lektionerna.

Advance Organiser underlättar kopplingen mellan ny kunskap med tidigare kunskap hos studenten. Det ger en visuell översikt och kopplar nya lärområden och ämnen. Genom den logiska kopplingen kan studenten förstå ämnet komma ihåg det för en längre tidsperiod och även överföra kunskapen.

c) Reflektionsfrågor om hur en ska genomföra metoderna i program för (nyanlända)lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Läraren förbereder metoden i förväg. Det är dock möjligt att göra anpassningar. På så sätt kan deltagarna göra justeringar tillsammans med läraren.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Det är viktigt att använda bilder som inte är stereotypa, diskriminerande eller rasistiska. Det är möjligt att använda symboler istället för bilder. På detta sätt är det lättare att undvika kulturaliserande associationer av bilderna.

Hur arbetar en med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

Genom att använda symboler och bilder kan läraren undvika användningen av för mycket text och svåra ord. Dessutom kan vissa ord översättas av deltagarna till deras modersmål.

Hur använder en denna metod på ett inkluderande sätt?

Efter en kort förklaring från läraren så får deltagarna lägga till fler bilder eller andra ämnen i översikten. Efter att ha arbetat flera gånger med denna struktur kommer deltagarna att kunna utforma en A.O. på egen hand.

Möjliga varianter av metoden

Deltagarna kan välja bilder själva, vilket även tillåter en mer individuell design av översikten. och kan fungera som startpunkt för diskussion. På detta sätt kan deltagarna även bidra med sin egen förståelse och associationer till respektive ämnesområde.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Det är lätt att anpassa översikten så att den kan användas i skolor. Läraren kan hitta en enklare struktur och lämpliga bilder och arbeta tillsammans med eleverna.

Tips

I linje med det teoretiska ramverket i R/EQUAL *Metodverktyslåda* bör bilderna väljas med försiktighet.

Exempel/möjliga ämnen

I princip kan metoden ge en översikt över ett stort antal ämnen. Nedan finns ett litet exempel på en översikt av ämnet 'Heterogenitet i skolan'. Med hjälp av illustrationer kan olika kategorier av heterogenitet i skolan uppmärksammas. En kritisk reflektion över makthierarkier och konstruktionen av kategorier måste åtfölja denna process. Speciellt när det gäller ämnet heterogenitet kan bilderna självklart väljas eller kompletteras av deltagarna och granskas tillsammans.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

Läraren ställer en fråga och deltagarna ställer sig på rad längs en osynlig linje som bildar ett slags spektrum. Ett syfte med metoden kan (för läraren) t ex vara att lära känna den nya gruppen bättre eller att få dem att känna varandra bättre. Så, det finns en social dimension även i denna metod. Läraren frågar: "Alla deltagare som bor i Wien samlas runt här och ju längre bort du bor, desto längre bak i klassrummet ställer du dig. Du kan betrakta tiden det tar dig att ta dig till skolan som en riktlinje." På detta sätt kan deltagarna lära känna varandra bättre och kan visualisera deras mångfald: "Åh, det finns andra deltagare som också har en 30-minuters promenad till sin praktikskola." Självklart kan frågorna vara mer fokuserade på sociala dimensioner (deltagarna lär känna varandra bättre) samt gå djupare in i ett ämne (t.ex. "Vilka av er har redan deltagit i en lärmiljö om genus?", "Vilka har arbetat i flerspråkiga kontexter och på något sätt integrerat olika språk?", "Vilka har bott i fler än två länder?").

Metoden kan också användas som återkoppling till läraren på en lektion, ämne eller ett nytt sätt att undervisa. Eftersom denna metod använder ett ganska öppet och synligt tillvägagångssätt kan det innebära att deltagarna inte alltid är ärliga i sin återkoppling (t.ex. kommer inte att stå i slutet av spektretumet "överensstämde helt med mina förväntningar - överensstämde inte med mina förväntningar alls" för att inte bli så utsatt).

Den kan användas som en uppvärmning såväl som ett reflektionsverktyg. Metoden kan med fördel användas för att synliggöra mångfald.

Metoden består av fyra huvudsteg:

1. Förberedelse: Vad är målet med metoden? Förbered frågor.
2. I klassrummet: Ställ frågan.
3. Deltagarna hittar sin plats längs den "osynliga linjen".
4. Reflektion över frågan(orna) tillsammans, även målet med metoden (spektrum, mångfald).

En av fördelarna med denna metod är att den nödvändigtvis inte kräver mycket förberedelse. Dessutom kan även deltagarna hitta på nya frågor, när de väl vet hur metoden fungerar. Detta är också en variant av hur man gör metoden mer inkluderande för gruppen.

c) Reflektionsfrågor om hur man ska genomföra metoderna i program för (nyanlända)lärare med utländsk lärarutbildning.

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Den här metoden handlar främst om förförståelse och perception och hur man kan visualisera det. Visualiseringen kan avslöja kulturaliserande attityder. Därför ligger det på läraren att (1) ställa lämpliga frågor/frågor som speglar gruppens intimitet och (2) reflektera över uppgiften efteråt. Även om en åsikt eller typ av kategorisering krävs synliggör metoden att det inte bara finns två eller ett antal kategorier utan ett spektrum av åsikter. En avancerad version (se under anpassning) av metoden kan vara att använda samma fråga (1) under olika perioder ("Hur kände du dig/Hur intresserad var du om ämnet "genus" i början av terminen?" jämfört med nu). Det gör att förändringen av perceptionen blir synlig och visar även för deltagarna att positionerna på spektretumet är föränderliga.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Nästan alltid när denna metod används inträffar någon typ av kategoriseringsproblematik. Som i exemplet med skolväg “Hur mycket tid behöver du för att ta dig till skolan /kursen” kan det finnas elever som har två hem så att vägen till skolan tar olika lång tid (t.ex. en elev som bor på två platser eftersom vårdnadshavarna inte bor tillsammans). Detta kan användas som ett exempel att det finns problem med kategorisering (en möjlig lösning kan vara att räkna ut medelvärdet för den tid som behövs från båda hemmen till skolan). Eftersom denna metod vill synliggöra mångfald och social acceptans kan det uppstå dimensioner som kan vara känsliga för deltagarna. När gruppen är ny för varandra kan frågorna väljas på ett sådant sätt att inga känsliga ämnen avslöjas.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

En möjlig variation för att göra metoden mer språk-känslig kan vara att ställa frågor som har med språk att göra. t.ex. “Hur många språk kan du?”, “Jag känner mig säker när jag pratar tyska (bekvämt till osäker), osv.

Hur och vilka frågor som ställs måste också vara både språk-känsliga och anpassade till gruppens känslor för varandra, ålder, innehåll vari metoden används.

De språkliga resurserna kan vara knappa i början då deltagarna endast behöver förstå frågorna, men man ska inte underskatta reflektionen efteråt. Ett sätt att göra metoden mer flerspråkig (se för anpassning) är att ställa frågan på ett annat språk. (1) för att se vem som kan förstå frågan (göra mångfald synligt) samt (2) för att skapa utrymme för andra språk än det dominerande undervisningsspråket.

Hur använder man denna metod på ett inkluderande sätt?

Efter några frågor från läraren, för att ge deltagarna en idé om vilken typ av frågor man kan ställa och visa dem hur metoden fungerar, kan deltagarna få möjlighet att ge förslag på egna frågor (detta ger insikt om vilka aspekter deltagarna är intresserade av).

Möjliga varianter av metoden

- Det vara roligt att ställa frågor och försöka hitta “den osynliga linjen” utan samtal/verbal kommunikation eller ännu svårare utan att ge signaler, t.ex. yttre egenskaper eller födelsedagar (när deltagarna känner varandra lite mer).
- Det kan vara lika intressant att bilda par (självvalda): första personen A positionerar person B, sedan positionerar person A sig själv, diskutera sedan skillnaden i positionering och person B får position osv.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Eftersom frågorna måste anpassas efter undervisningsgruppen är det skillnad i förberedelse för deltagare i högre utbildning eller elever på en skola, men inte angående förberedelsetiden. Om denna metod används för att lära känna varandra, kan en del “vardagliga frågor” som födelsedag, väg till kursen/skolan vara intressant för båda målgrupper.

Tips

- Beakta integritet och gruppkonstellation i valet av frågor

- Skapa utrymme för integritet: Detta kan göras med en kommentar i början att det är “ok” om någon (1) inte vill delta (2) inte vill positionera sig själv i en specifik fråga (fritt val att delta efter varje fråga). För att få mandat kring det så kan det förklaras genom att jämföras med: enkätundersökningar där vissa personer inte kommer att svara på alla frågor.
- Beräkna tid för reflektion kring positionering och användning av metoden.

Exempel/möjligt ämne

Metoden är lämplig för att lyfta fram komplexiteten hos skillnader i en grupp bortom de vanliga skillnadskategorierna och på så sätt skapa medvetenhet om hur svårt det är att kategorisera och generalisera kring personer i en grupp. Till exempel, skillnader i personliga preferenser (t.ex. professionellt fokus, hobbyer, musiksmak) kan kombineras med andra vanligare skillnadskategorier för att tillsammans diskutera deras sociala effekter senare. Några exempel på möjliga frågor listas nedan:

- Vem har bott i flera länder? (två – flera länder)
- Vem är väldigt intresserad av språk och lingvistiska ämnen? (väldigt intresserad – inte särskilt intresserad)
- Vem har redan deltagit i lärmiljö (t.ex. workshop) om genus? (ja – nej)
- Vem har arbetat in en flerspråkig kontext och på något sätt integrerat flera språk? (ja – nej)
- Vem är väldigt bra på naturvetenskapliga ämnen och matematik? (väldigt bra – inte så bra)
- Vem har stött på problem under arbetet som lärare på grund av genusproblem? (problem – inte problem)
- Vem har arbetat med en student med funktionsvariation? (ja – nej)
- Vem har arbetat på en skola med skolavgift? (ja – nej)

d) Ytterligare information

Metodval av Oldenburg universitet (Tyskland): Soziometrische Abfrage. Tillgänglig på: https://www.methodenkartei.uni-oldenburg.de/uni_methode/soziometrische-abfrage/ [29.03.20].

4.1.4 Kasta tärning

a) Allmän information

Tidsram: 60 min

Social(a) form(er): Grupparbete med delvis ändrade deltagare

Antal personer: 16-25

Kort sammanfattning: Grupper med 4-5 deltagare spelar ett tärningsspel där de inte får lov att prata med varandra. 1-2 deltagare deltar inte i någon grupp utan observerar istället de olika grupperna. Varje grupp får individuella spelregler. Även om reglerna till stor del är samma har varje någon grupp någon avvikande regel jämfört med de andra grupperna. Målet med spelet är att få högsta

poängen genom att kasta tärningen. Ett spel slutar när den första personen har fått de poäng som krävs.

Efter att deltagarna har läst instruktionerna samlas reglerna in igen och spelet börjar. Efter den första rundan flyttar sig vinnaren i varje grupp medsols till nästa grupp. Efter den andra rundan går vinnaren i varje grupp igen ett steg medsols men denna gång flyttar sig även förloraren men ett steg motsols. På grund av de små olikheterna i reglerna i varje grupp och att det inte är tillåtet att prata kommer nya deltagare i grupperna oundvikligen att leda till irritationer i spelet, eftersom alla spelare spelar efter de regler som de känner till från sin första grupp.

Efter den andra omgången av byte av grupper är spelet slut och en diskussion startas om de icke-verbala svårigheterna och de olika reglerna i spelet ihop med konsekvenserna för kommunikation inom gruppen.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

För att förbereda metoden behöver man en tärning per grupp, de olika spelreglerna utskrivna till varje grupp, ett papper och en penna till varje deltagare.

- Bilda små grupper med 4-5 deltagare i varje. Varje grupp sitter runt ett bord och får 1 tärning, 1 papper med instruktioner och reglerna för spelet och 1 papper och en penna per spelare.
- Spelarna ombeds att inte prata under hela tiden och att läsa instruktionerna noggrant! innan de samlas in igen!
- Efter den första rundan flyttar sig vinnaren i varje grupp medsols till nästa grupp. Efter den andra rundan flyttar sig vinnaren från varje grupp medsols till nästa grupp och förloraren flyttar motsols.
- Efter den här rundan är spelet slut och en diskussion inleds om deltagarnas upplevelse av spelet och de icke-verbala svårigheterna och samt hur de olika reglerna påverkade kommunikationen inom gruppen.
- Observatören/observatörerna kan också ge återkoppling på hur de upplevde stämningen när spelarna i grupperna var tvungna att förhandla om reglerna i spelet.
- Frågor till slutdiskussionen kan till exempel vara: Hur uppfattades (icke-) efterlevnad om de förhandlade reglerna? Vad hände när den nya gruppmedlemmen bröt mot reglerna? Hur var relationen mellan minoriteten och majoriteten i grupperna?

Målet med denna metod är att känna empati med olika perspektiv och reflektera över olika känslor, allianser och förväntningar i grupper. Metoden visar hur viktigt det är att känna till implicita regler i olika grupper och samhällen för att kunna kommunicera framgångsrikt. Mekanismer mellan ingrupper och utgrupper under spelet kan jämföras med sociala processer och kan reflekteras kring kritiskt. Till exempel kan man diskutera hur man interagerar med nya personer i en grupp så väl som med minoriteter. Eftersom spelet baseras på påhittade regler kan man även reflektera över interkulturella kommunikationsproblem på en ganska abstrakt nivå. Missförstånd kan inte heller skyllas på existerande kulturella relationer, vilket motverkar att fördomar påverkar utvärderingen.

c) Reflektionsfrågor om hur man ska genomföra metoderna i program för (nyanlända)lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Eftersom grupprocesser uttryckligen diskuteras i detta spel kan även möjliga kulturaliseringar inom gruppen reflekteras kring. Se dessutom till att reflektera över konkurrens, exkludering och inkludering samt solidaritet under spelets gång.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

- Det är en regel att vinnaren byter grupp för att spela nästa runda. Det är självklart att det inte är kopplat till något annat personligt skäl.
- Ledaren måste vara uppmärksam så att gruppdynamiken inte förändras på ett diskriminerande sätt.

När man pratar om erfarenheter från spelet kan deltagarna om de vill tänka på/använda sitt modersmål.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

Instruktionerna med spelreglerna kan översättas till olika språk, eftersom en exakt förståelse av reglerna är väldigt viktigt

Under spelets gång får ingen prata, vilket gör det möjligt för alla att delta. Diskussioner efteråt kan genomföras på flera språk.

Hur använder man denna metod på ett inkluderande sätt?

Alla spelare bör få möjlighet att bidra med sina erfarenheter av olika sociala strukturer. Språkliga barriärer ska också tas bort så långt det är möjligt (se ovan). På det hela taget kan det hjälpa deltagarna att få lite tid mellan spelet och diskussionsfasen för att formulera sina tankar och, om det behövs, översätta dem.

Möjliga varianter av metoden

En variant kan vara att en några deltagare ges en observationsroll och inte deltar i någon grupp. Detta gör det möjligt för observatörerna att uppfatta och beskriva strukturer som gruppdominans eller assimilation.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Metoden kan även användas i skolor. Då är det viktigt att känna till klassens sociala struktur väl för att säkerställa en trygg stämning för diskussion. Om metoden används med yngre studenter eller elever kan spelsituationen jämföras med skolregler för allmän tolerans och anti-mobbing. Det är särskilt viktigt att observera om och vilka erfarenheter eleverna har haft av intolerans eller mobbing för att undvika obehagliga känslor.

Tips

Det är väldigt viktigt att inga spelare pratar under spelets gång!

Exempel/möjligt ämne

Spelinstruktion (grupp 1)

Kasta tärningen

Den centrala regeln är att du **inte får prata** under tiden!!!

Alla spelare sitter i en cirkel och får 1 papper och 1 penna per deltagare och 1 tärning för hela gruppen.

Den **yngsta spelaren får börja** kasta tärningen, sedan fortsätter man medsols.

Varje spelare skriver ner sin siffra på sitt papper och lägger till sina andra siffror allt eftersom, så att summan stiger för varje runda.

Siffran 4 har en specialfunktion. Om man får en **4** skriver spelaren ner poängen och kastar därefter **tärningen en andra gång!**

Spelaren som först når summa **50 vinner** spelet och avslutar det.

Spelinstruktion (grupp 2)

Kasta tärningen

Den centrala regeln är att du **inte får prata** under tiden!!!

Alla spelare sitter i en cirkel och får 1 papper och 1 penna per deltagare och 1 tärning för hela gruppen.

Den **yngsta spelaren får börja** kasta tärningen, sedan fortsätter man medsols.

Varje spelare skriver ner sin siffra på sitt papper och summerar siffrorna så att summan ökar för varje runda.

Siffran 1 och siffran 6 har särskilda funktioner. Om man får en **1** får deltagaren **inte skriva upp några poäng** på sitt papper och måste stå över rundan.

Om man får **siffran 6** skriver spelaren ner poängen och **kastar sedan tärningen igen.**

Spelaren som först når summa **50 vinner** spelet och avslutar det.

Spelinstruktion (grupp 3)

Kasta tärningen

Den centrala regeln är att du **inte får prata** under tiden!!!

Alla spelare sitter i en cirkel och får 1 papper och 1 penna per deltagare och 1 tärning för hela gruppen.

Den **yngsta spelaren får börja** kasta tärningen, sedan fortsätter man medsols.

Varje spelare skriver ner sin siffra på sitt papper och lägger till sina siffror till det så att summan ökar för varje runda.

Siffran 2 har en specialfunktion. Om man får en 2 får spelaren **inte skriva ner några poäng** på sitt papper, utan hen måste stå över

Spelaren som först når summa **50 vinner** spelet och avslutar det.

Spelinstruktion (grupp 4)

Kasta tärningen:

Den centrala regeln är att du **inte får prata** under tiden!!!

Alla spelare sitter i en cirkel och får 1 papper och 1 penna per deltagare och 1 tärning för hela gruppen.

Den **yngsta spelaren får börja** kasta tärningen, sedan fortsätter man medsols.

Varje spelare skriver ner sin siffra på sitt papper och lägger till följande siffror så att summan ökar för varje runda.

Spelaren som först når summa **50 vinner** spelet och avslutar det.

d) Ytterligare information

Ett liknande spel men med spelkort finns på:

https://www.dija.de/ikl/methodenbox-interkulturell/?no_cache=1&tx_fedijamethoden_pi1%5BshowUid%5D=94 [29.02.2020].

transfer e.V. (Hrsg.): Reader zu dem trägerübergreifenden Grundkurs für Leiter/innen der internationalen Jugendbegegnung. Köln 2000.

4.2 Fas 2 Utvärdering av förförståelse

Fas 2-metoder är lämpliga för att aktivera och ifrågasätta deltagarnas existerande idéer baserat på en introduktion av ämnet Heterogenitet i skolan. Målet är att aktivera deltagarnas förförståelse.

4.2.1 Ta med ett föremål

a) Allmän information

Tidsram: 30-45 min

Social(a) form(er): Gemensamt samtal helst sittandes i en cirkel

Antal personer: 6-20

Kort sammanfattning: Deltagarna tar med ett föremål till gruppen som de associerar med ett specifikt ämne, som är valt tidigare för hela gruppen. Först lägger alla deltagare sina föremål i cirkeln mitt. Sedan kan deltagarna berätta om sina föremål eller ställa frågor om de andra deltagarnas föremål. De förklarar vad de personligen relaterar till föremålet och hur det hänger ihop med ämnet. Resultatet är en diskussion om skilda såväl som delade perspektiv och associationer om ämnet.

Den här metoden gör det möjligt att prata om skillnader och likheter som är bundna till individen och inbäddade i en gemensam diskurs. Varje deltagare kan bidra med sitt eget individuella perspektiv som kan förklaras med den kulturella tillhörighet som är viktig för personen ifråga. På samma gång bör de individuella bidragen undvika kulturalisering och vilseledande generaliseringar.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

Som förberedelse får deltagarna i förväg i uppgift att ta med ett föremål som de associerar med ett ämne, t.ex. ämnet heterogenitet, solidaritet eller annat valt ämne. Beroende av ämnesval är det viktigt att förmedla att alla själva bestämmer vad eller hur mycket de ska berätta, att ingen ska sig pressad att dela privata erfarenheter om de inte vill det.

I början sitter deltagarna i en cirkel och lägger sina föremål i mitten. Läraren frågar deltagarna om de vill berätta något som sina egna föremål eller om de ser ett föremål som de skulle vilja höra mer om. Föremålets ägare förklarar vilka associationer hen har till föremålet och hur det relaterar till kursens ämne. De andra deltagarna kan ställa frågor eller lägga till sina egna associationer kring föremålet och ämnet.

Steg för steg bildas en övergripande bild av föremålen i cirkeln. Detta ger även en komplex bild över både ämnet för undervisningen och hur de individuella deltagarna närmar sig ämnesområdet. Föremålen möjliggör ett kreativt, flexibelt och mångfacetterat närmande kring det valda ämnet.

Mot slutet kan resultaten från diskussionen fångas upp på olika sätt, genom att olika perspektiv illustreras exempelvis på en whiteboard. Tillsammans med deltagarna kan läraren bestämma vilka aspekter av diskussionen som är särskilt intressanta för en djupgående analys. Avslutningsvis reflekterar man tillsammans över hur diskussionen upplevdes inom gruppen och om alla kände sig trygga.

c) Reflektionsfrågor om hur man kan genomföra metoderna i program för (nyanlända)lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

I särskilt en större grupp ökar möjligheten att många olika slags föremål tas med, vilket motverkar endimensionella bilder. Risken för kulturalisering minskar även beroende på hur frågan i instruktionen ställs. En fråga som “Ta med något typiskt från din kultur” kan självklart göra så att deltagarna känner att förväntas ta med stereotypiska och förmodat kulturspecifika föremål. Därför är det viktigt att ställa frågan mer öppet och uppmuntra deltagarna att ta med sig ett föremål, som symboliserar t.ex. social skillnad. På detta sätt kan deltagarna välja sitt föremål mer fritt och kan även bestämma hur nära föremålet relaterar till deras egen erfarenhet.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Om endimensionella och kulturaliserande föremål och berättelser introduceras är det lärarens ansvar att introducera kompletterande perspektiv. På metanivå är det även möjligt att reflektera med deltagarna över varför stereotyper reproduceras så ofta av människor och hur detta kan undvikas.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

Eftersom metoden genomförs med hela undervisningsgruppen bör samtalet ske på ett språk som delas av alla. Det är däremot lika viktigt att alla deltagare kan beskriva sina associationer korrekt. Därför kan kortare reflektioner skrivas på modersmålet först och sedan översättas till det gemensamma språket i små grupper.

Hur använder man denna metod på ett inkluderande sätt?

Eftersom deltagarna fritt kan välja sitt föremål och vad de vill berätta om det valda föremålet garanteras generellt en hög grad av delaktighet.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Metoden kan även användas i skolor. Speciellt för yngre elever kan ett föremål hjälpa dem att uttrycka sin egen förförståelse inom ett specifikt ämnesområde. Det är viktigt att säkerställa en trygg och öppen stämning i gruppen för diskussioner.

Exempel/möjliga ämnen

En möjlighet för deltagarna kan vara att ta med föremål som de associerar med ämnet Heterogenitet i skolan.

Ett annat intressant ämne kan vara solidaritet i samhället. Detta är ett väldigt universellt ämne men som kan upplevas väldigt olika av individer. Medtagna föremål kan vara väldigt personliga och kan vara kopplade till egna erfarenheter kring skillnader och diskriminering.

d) Ytterligare information

Teaching Methods of University Oldenburg (Germany): Mein Mitbringsel. Tillgänglig på: https://www.methodenkartei.uni-oldenburg.de/uni_methode_schulform/erwachsenenbildung/ [29.02.2020].

4.2.2 Sex tänkarhattar

a) Allmän information

Tidsram: Kan variera från ett par minuter till 30 min/1 timme beroende på lektionens fokus

Social(a) form(er): Mestadels grupparbete men kan användas n individuellt

Antal personer: Det kan variera, 6 deltagare eller fler. Man kan även använda metoden med en hel klass och be dem att individuellt använda tänkarhattarna när de skriver om/argumenterar kring ett visst ämne.

Kort sammanfattning: De Bonos Sex tänkarhattar är en metod som kan användas som en brainstormingsteknik eller när man diskuterar ett tema eller ett problem från olika synpunkter. Deltagarna delas in i grupper och diskuterar ett ämne. Du kan antingen bestämma vem i gruppen “som har vilken hatt” eller så kan du be gruppen diskutera ämnet utifrån de olika perspektiv varje hatt innehar.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

De Bonos Sex tänkarhattar används för att uppmuntra olika perspektiv eller sätt att tänka baserat på deltagarnas förförståelse. Fördelen med Sex tänkarhattar är att den även uppmuntrar deltagarna att anta olika roller, “sätta på en annan hatt” och kliva ur sin bekvämlighetszon. En annan fördel är att metoden kan förenkla strukturen i en diskussion.

Varje hatt symboliserar olika sätt att tänka:

- Vit hatt fokuserar på tillgängligt data och information
- Röd hatt fokuserar på känslor och magkänsla
- Svart hatt fokuserar på risker eller hot
- Gul hatt fokuserar på positivt tänkande

- Grön hatt fokuserar på kreativitet
- Blå hatt representerar processkontroll och sammanfattning

För att förklara metoden kan man använda en poster med en kort beskrivning av varje hatt med bilder av de olikfärgade hattarna som stöd.

I början måste ett fokus/tema väljas. Dela in grupperna efter det. Man kan antingen ge varje person en hatt eller be hela gruppen diskutera temat utifrån hattarnas olika perspektiv.

Deltagarna kan bidra med sin egen kunskap genom att använda metoden som hjälp för att strukturera tänkandet till sex olika delar. Varje hatt ger ett sätt att tänka, som delar upp vad som är känslor, fakta eller kreativitet. Hattarna bidrar med en uppsättning regler när man diskuterar/tänker högt tillsammans.

Metoden kan uppmuntra en deltagare att säga och tänka något de kanske inte skulle göra normalt. Den kan hjälpa dem att gå utanför sin bekvämlighetszon. När man använder hattarna ska man alltid hänvisa till dem som en färg, inte som en funktion. Istället för att en deltagare uppmuntras att tänka mer positivt bör läraren istället säga till deltagaren att ta på sig den gula hatten.

Metoden har följande mål:

- utmana ens egna idéer
- förstå olika åsikter
- öva på att uttrycka sig
- stödjer mångfald, olika perspektiv, resonering, argumentation
- kan vara ett sätt att få deltagarna att bli mer aktiva i diskussioner
- kan användas för att strukturera diskussioner
- metoden kan användas för problemlösning

I fasen “Utvärdering och förförståelse” i undervisningsserien kan metoden Sex tänkarhattar användas för att aktivera åsikter om ett ämne, oavsett om det är ens egna eller påhittade åsikter inom kursen inom ämnet.

c) Reflektionsfrågor om hur man kan genomföra metoderna i program för (nyanlända)lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Genom att ta på sig en särskild hatt informeras deltagarna om sitt perspektiv utifrån hatten såväl som de andras perspektiv. När man tar på sig rollen som hatten gett kan kulturaliserande påståenden förekomma. Detta behöver dock inte motsvara deltagarnas egna åsikter. Efteråt kan man diskutera hur det kändes att ta sig an respektive perspektiv utifrån “sin” hatt. Möjligheten att distansera sig från rollen som hatten givit erbjuder en möjlighet att dekonstruera underliggande stereotyper och fördomar som kan ha använts genom att inta rollen som hatten gav.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Det är väldigt viktigt att poängtera att varje hatt representerar “en roll” samt diskutera vilka kommunikationsregler som ska gälla. Dessutom är det viktigt att se till att alla inkluderas. För att undvika endimensionella synpunkter bör deltagarna ibland byta hattar för att byta perspektiv och tanke sätt.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

Alla kan spela sin roll utifrån sin individuella språknivå. För att inkludera flerspråkighet kan andra språk än det dominerande språket uppmuntras. I detta fall måste dock läraren se till att alla har möjlighet att förstå de olika perspektiven som ges av hattarna, t.ex. genom översättning. För att förbereda perspektiven kan man bilda grupper efter specifika språk. Efteråt översätter deltagarna påståendena till det språk som alla delar.

Hur använder man denna metod på ett inkluderande sätt?

En möjlig anpassning är att ge en grupp deltagare en hatt för att låta alla bidra med sin åsikt från ett specifikt perspektiv och diskutera det tillsammans i förväg. Ett annat sätt att vara mer inkluderande är att låta deltagarna organisera metoden och läraren får bli observatör. Dessutom skulle observatörerna kunna vara försedda med riktlinjer för systematisk observation för att kunna vara mer involverade i utvärderingen efteråt.

Möjliga varianter av metoden

Varianter av metoden kan vara:

- grupper av hattar, grupp av personer som ska förbereda argument, och välja en person som vill presentera
- Diskutera samma ämne, byta hattar = perspektivbyte
- Olika ämnen, återkommande metod = studenterna kan metoden, kan öva på att uttrycka sin åsikt

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

De Sex tänkarhattarna kan användas av en person eller i en grupp, i skolan, på ett företag eller på skoj.

Exempel/möjliga ämnen

Med denna metod är det praktiskt taget möjligt att diskutera alla socialt debatterade ämnen utifrån flera perspektiv. Detta inkluderar flera ämnen som handlar om heterogenitet som språk, etnicitet, genus, hälsostatus/funktionsvariation och sexuell läggning. Här kan Sex tänkarhattar hämta inspiration och teman från böcker, filmer, artiklar och samtida sociala frågor som relaterar till ämnet heterogenitet.

För att ge ett mer konkret exempel, kan man diskutera om genussegregerade idrotts- och simlektioner bör etableras i skolor eller inte. Man kan också diskutera om och i vilken utsträckning alla språk får talas i klassrummet, om och på vilken nivå alla lärare bör kunna tala det språk som talas i skolans land och hur man ska kunna realisera ett inkluderande utbildningskoncept i skolorna.

d) Ytterligare information

The de Bono Group: Sex tänkarhattar Tillgänglig på:

http://www.debonogroup.com/six_thinking_hats.htm [29.02.2020]

Lärvideo ´ What Is Six Thinking Hats? ´. Tillgänglig på:

<https://www.youtube.com/watch?v=UZ8vF8HRWE4> [29.02.2020]

4.2.3 Genderbread Person (Genuspepparkaka)

a) Allmän information

Tidsram: Del av lektion

Social(a) form(er): Grupparbete, 3-5 deltagare per grupp

Antal personer: maximalt 30 personer, 6 grupper

Kort sammanfattning: Metoden syftar till att först utvärdera dualistiska könsstereotyper för att därefter dekonstruera och differentiera dem gemensamt. Läraren förbereder ett papper formad som en människa (snarare som en pepparkaksgubbe, dvs. inte anatomiskt korrekt och utan några indikatorer relaterat till genus). Klassen bildar grupper på tre till fem personer som mest. Varje grupp får en pepparkaksform. Någon grupp får informationen att de har en pepparkaksperson framför dem, som identifierar sig som en man och någon får informationen att de har en pepparkaksperson framför sig, som identifierar sig som kvinna. Grupperna ombeds skriva eller rita på pepparkakspersonen vad som gör den manligkvinnlig. Denna metod introducerar genus som ett komplext ämne, som kan ses som ett spektrum av individuella variationer samt idén att två poler mellan män och kvinnor kan ifrågasättas. Därefter presenterar varje grupp sin pepparkaksperson, efter presentationen öppnas det upp för diskussion i hela gruppen.

b) Beskrivning av metoden

Denna metod används för att synliggöra inneboende könsstereotyper och kan användas för att introducera begreppet genus, utforska skillnaden mellan genus och kön (samt kritiken av denna dualistiska distinktion som associeras till den, eftersom den antyder en biologisk nödvändighet, se Butler 1990), komma i kontakt med stereotypiska idéer om genus och ge en plattform för diskussion. De färdiga Genuspepparkaksmännen och -kvinnorna är bas för diskussionen efteråt.

Det är en metod för nybörjare för ämnet “genus” men kan även användas med avancerade studerande i ämnet även om det då kommer att vara en skillnad i formandet av män/kvinnor. Genus kan förstås mer som ett komplext spektrum vari det finns många individuella variationer. Dessutom kan en reflektion på en högre abstraktionsnivå att även bilden av ett spektrum mellan de två polerna ‘kvinna’ och ‘man’ är tvivelaktig, eftersom en individ kan beskriva sig själv som väldigt feminin och väldigt maskulin på samma gång, och det är mer en fråga om samtidighet och intersektionalitet av dessa koncept. Slutligen kan uppfattningen om ´feminin´ och ´maskulin´ som ett term-par och deras attributering till vissa mänskliga särdrag kritiskt reflekteras och dekonstrueras.

Genomförande av metoden steg-för-steg:

Förberedelse:

1. Förbered pepparkaksformerna på papper.

I klassrummet:

2. Dela ut Genuspepparkaksformer och förklara uppgiften
3. Arbetsfas (30 minuter): „Vad gör din pepparkaksperson till en man/kvinna?”
4. Presentation och förklaring av Genuspepparkakspersonerna
5. Diskussion.

Arbetsfas: Hur grupperna definierar sin person bör vara fortsatt väldigt öppet och inte influerat av lärarens instruktioner så att deltagarnas perspektiv och definitioner förblir i fokus.

Diskussion: Efter presentationsfasen bör resultaten förklaras och diskuteras i hela gruppen så att genuskonstruktioner kan synliggöras och avväpnas.

c) Reflektionsfrågor om hur man kan genomföra metoderna i program för (nyanlända)lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Huvudfokuset är att avväpna könsstereotyper men självklart kan associerade kulturella stereotyper synliggöras också. Det är lärarens jobb att förklara ett icke-kulturaliserande sätt att framföra argument/erfarenheter: “Jag upplevde det på detta sätt i Österrike...” istället för: “Till skillnad från min kultur...” eller “Alla österrikare tänker...” eller “Alla i detta land är...”

I denna specifika uppgift ska kulturaliseringar – om de uppkommer – inte förbjudas eftersom de bör ingå i diskussionen också. Om generaliseringar framkommer måste läraren be om motexempel (“Men känner du en kvinna som inte använder läppstift? Har ansiktshår?” osv. → “Skulle du fortfarande kalla henne en kvinna?”)

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Denna metod är avsedd att locka fram stereotyper. På ett sätt reproduceras stereotyperna med denna metod för att kunna avväpnas och arbetas med samt reflekteras över efteråt. Därför är den efterföljande diskussionen avgörande.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

Ord som skrivits på Genuspepparkakspersonen kan även skrivas på andra språk (som tillägg till undervisningsspråket så att alla kan förstå). Dessutom är det ett bra och effektivt sätt att uttrycka sina egna idéer på ett icke-verbalt sätt genom att rita.

Hur använder man denna metod på ett deltagande sätt?

Grupparbetet i sig kräver deltagande från alla gruppmedlemmar. Genom att rita och diskutera är deltagarna involverade i processen.

Möjliga varianter av metoden

Att skapa sin egen Genuspepparkaksperson kan också göras som ett enskilt arbete. Man kan även ge tid för att utveckla sin genuspepparkaka på ett mer kreativt (inte bara språkligt/skrivet) sätt.

En variant kan vara att vissa eller alla grupper får en pepparkaksperson som delas på mitten, från huvudet till fötterna – en sida är kvinnlig och den andra är manlig,

- Steg 1: Tänk på en man/kvinna = uppgift att forma pepparkaks mannen eller -kvinnan.
- Steg 2: Tänk på en man/kvinna du känner. Vad är det för skillnad från mannen/kvinnan du beskrev i steg 1? Vad tycker du om hos mannen/kvinnan du beskrev i steg 2?

Stegen hör ihop. Det andra stegets mål är att reflektera över om och i vilken utsträckning perspektivet av det beskrivna ämnet har förändrats. Som redan har beskrivits ger dessa två steg endast en startpunkt för reflektion som blir alltmer mångfacetterad och utmanar dualistiska kategorier.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Denna metod kan användas i högre utbildning och skolan, utan någon skillnad i förberedelse eller genomförande.

Tips

- Det är av yttersta vikt särskilt för denna metod att beräkna tiden för reflektion efter grupparbetet och, även, den övergripande användningen av metoden.
- Diskussion om maktassymetri ska inte planeras som en del av denna metod, men kan vara en del av diskussionen efteråt, när man arbetar med ämnet genus mer ingående.
- Gör gruppen klar över att stereotyper finns hos alla och behöver inte tryckas ner utan reflekteras över.
- Det är viktigt för diskussionsledaren att reflektera över gruppens sammansättning och eventuella särdrag innan arbetet påbörjas. Studenter kan känna rädsla över att uttrycka sig, de kan skämmas eftersom genus är ett känsligt ämne. Lärarens roll är att skapa en tillåtande stämning och även vara sensibel för att denna metod inte avslöjar för mycket av en person så att alla ska känna sig trygga. (se även *allmänna riktlinjer för genomförande av metoderna*).

d) Ytterligare information

Pepparkaksperson v.4.0 - Ett undervisningsverktyg för att bryta ner det stora genuskonceptet i mindre delar. Tillgänglig på: <https://www.genderbread.org/> [29.02.2020].

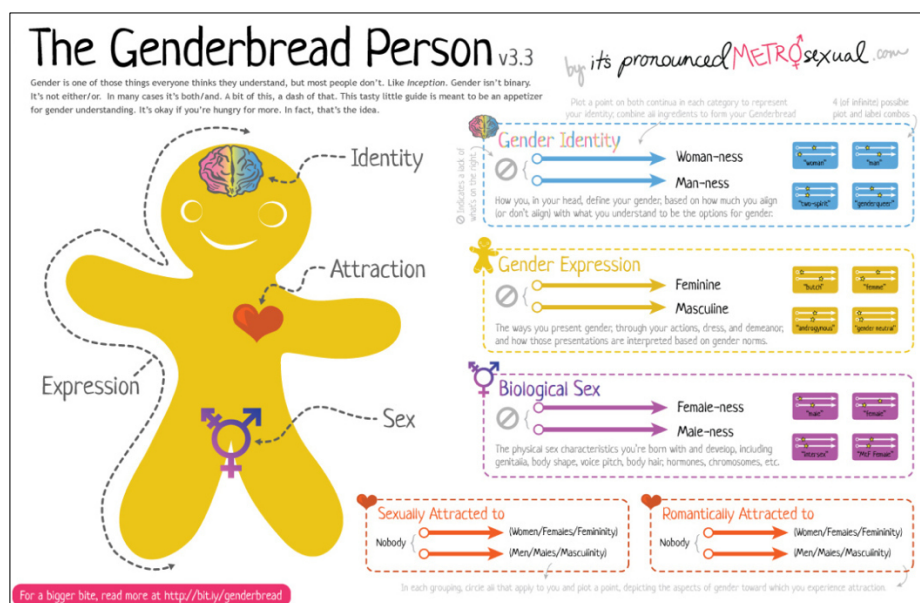


Bild 5: Visualisering av © Genderbread

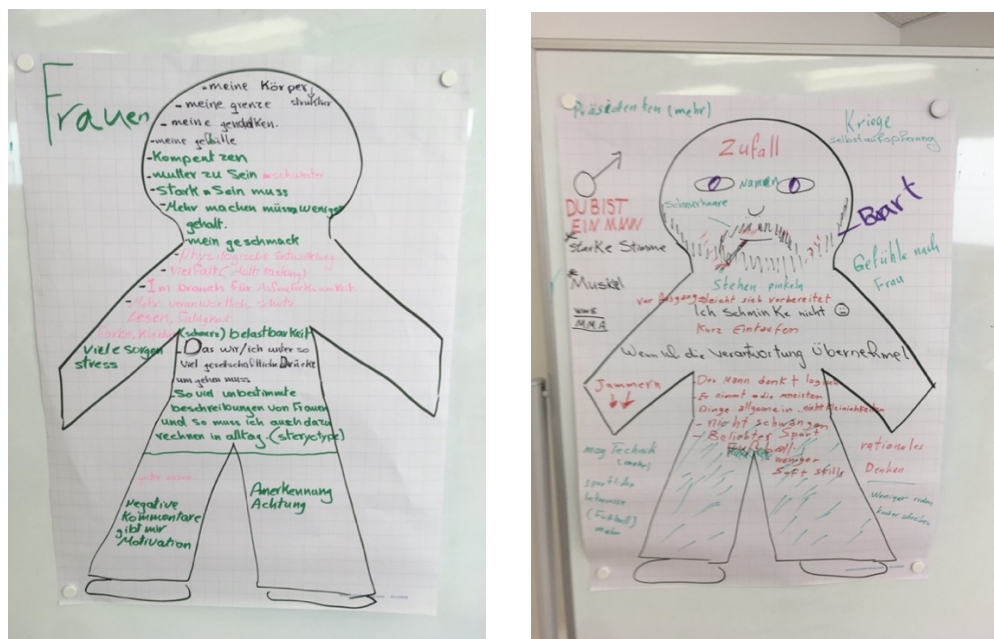


Bild 6: Exempel på en formad pepparkaksfigur.

4.2.4 Förklara för mig

a) Allmän information

Tidsram: Fas av lektion, 15–20 minuter

Social(a) form(er): Pararbete, helgrupp

Antal personer: Jämmt antal deltagare

Kort sammanfattning: I metoden "Förklara för mig" väljs ämnen/teman som är viktiga att känna till och förstå. Gruppen delas in i två mindre grupper. Ämnena skrivs ner på en bit papper och fästs baktill på en stolsrygg. Deltagarna i den första gruppen sitter på stolarna och kan inte se pappret. Deltagarna i den andra gruppen sitter framför dem. Eftersom deltagarna i grupp två känner till ämnet som skrivits på baksidan av stolen som personen framför dem sitter på, talar de om ämnet, förklarar det och ger personliga åsikter och förkunskap om det. Deltagarna i den första gruppen lyssnar utan att ställa frågor. Deltagarna i den andra gruppen flyttar från stol till stol tills de har förklarat alla ämnen för deltagarna i den första gruppen. Mot slutet ges återkoppling till grupp två om ämnena som förklarats, vilket förhoppningsvis leder till en allmän diskussion om ämnena i helgrupp.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

För att använda metoden behöver man ämnen skrivna på papper, tejp och en stol för varje gruppmedlem i två rader eller cirklar (alltid två stolar mitt emot varandra). Utifrån detta sker följande arbetsgång:

1. Dela gruppen i två grupper: lyssnare och förklarare.
2. Varje lyssnare tar en stol och sätter sig på den.

3. Den som förklarar får ett papper med en åsikt och sätter fast den på baksidan av lyssnarens stol.
4. En förklarare sitter framför varje lyssnare och har tre minuter på sig att förklara sin åsikt om ämnet.
5. Lyssnaren ska bara lyssna och inte uttrycka någon åsikt.
6. När det gått tre minuter flyttar sig förklararen ett steg till höger.
7. Personerna som förklarar flyttar sig tills de är tillbaka hos den första lyssnaren.
8. Alla återgår till helgrupp.
9. Varje lyssnare summerar och berättar om de olika åsikterna hen lyssnade på, inför helgruppen.

Metoden används för att få en översikt över förkunskapen om olika ämnen i en grupp. Läraren lär sig om deltagarnas förkunskaper och kan anpassa framtida undervisningsinnehåll. Deltagarna maximerar sitt deltagande i en ansikte-mot-ansikte-kontext. Deltagarna lär sig att sammanfatta olika åsikter och ge en översikt inför hela gruppen. Fördelen med denna metod är att personliga åsikter inte kopplas till en specifik person i gruppen. Det finns inga rätt eller fel. I helgrupp kan sammanfattade åsikter sedan diskuteras.

c) Reflektionsfrågor om hur man ska genomföra metoderna i program för (nyanlända)lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Eftersom lyssnaren sammanfattar gruppens "sunda förnuft" behöver inga personliga åsikter uttalas. Lyssnaren talar om andras åsikter och inte sin egen åsikt. Det är av yttersta vikt att sammanfattningen av åsikter inte bedöms på ett sätt så att den kopplar vissa perspektiv till en kulturell tillhörighet.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Läraren måste vara väldigt försiktig med att kommentera åsikterna, även om de kan innehålla stereotyper eller fördomar. Läraren måste se dem som delar av gruppens förkunskaper och en grund för diskussion. Eftersom lyssnare och förklarare känner varandra bör lyssnaren undvika att säga namnen medan de sammanfattar i gruppdiskussionen.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

I denna metod kan ämnen/åsikter väljas utifrån gruppens språknivå eller strax över om det är möjligt. Den är alltid anpassningsbar till gruppens språknivå. Om en av förklararna eller lyssnarna delar språk utöver det dominerande undervisningsspråket kan förklaringen göras på detta språk.

Hur använder man denna metod på ett inkluderande sätt?

Ämnena (på stolarnas baksida) ges av läraren, åsikterna av gruppmedlemmarna. Som en anpassning kan ämnena väljas av deltagarna.

Möjliga varianter av metoden

Lyssnarna kan ges möjlighet att ställa en fråga för att bättre förstå förklararens åsikt om så behövs.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Denna metod kan användas på universitetet såväl som i skolan utan att behöva förändras.

Tips

Läraren bör se till att lyssnar-/förklararparen har ett bekvämt avstånd till varandra för att säkerställa en miljö där alla känner sig trygga.

Exempel/möjliga ämnen

Ämnena kan handla om grundläggande och mänskliga rättigheter eller anti-diskrimineringslagar. Till exempel kan deltagarna diskutera rätten till 'åsiktsfrihet' och på så sätt uttrycka sin kunskap och sina åsikter om dess betydelse såväl som möjliga begränsningar (till exempel när det gäller med diskriminerande tal).

4.3 Fas 3: Information om ämne och innehåll

Metoderna i fas tre är utformade för att stötta deltagare med att skaffa information och teknisk bakgrundskunskap. Fokus ligger på faktisk kunskap (t.ex. statistik om ojämlika möjligheter till utbildning i Tyskland, Österrike eller Sverige).

4.3.1 Visa en film

a) Allmän information

Tidsram: Del av lektion

Social(a) form(er): Utbildningsgrupp

Antal personer: 4-30

Kort sammanfattning: De valda filmklippens syfte är att ge kort input och bör vara grunden för diskussion. Man kan förbereda frågor i förväg för att ge deltagarna ett hum om vad de ska titta närmare på eller som en impuls, som inte introduceras närmare.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

Att visa en film/video/klipp är ett sätt att ge en (kort) input och visualisera innehållet eller en del av innehållet. Impulsen kan vara en videoobservation, t.ex. en lektion i skolan, en video inom utbildningsfältet, t.ex. en lärvideo för nyanlända föräldrar så att de ska förstå skolsystemet i det nya hemlandet, ett mediaklipp, t.ex. från en tidning eller (en del av) en fiktiv film om ett ämne som är relevant för undervisning om heterogenitet.

Genomförande steg-för-steg

1. Förberedelse: Förbereda input från film: Vilket syfte tjänar det?

I klassrummet:

2. Visa film (om det behövs dela ut frågor)
3. Diskussion

c) Reflektionsfrågor om hur man genomför metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Filmen/klippet/videon kan vara startpunkt för en diskussion. Filmen/klippet/videon bör väljas omsorgsfullt. Förutom stämningen i klassen behöver läraren i förväg reflektera över om det finns några sekvenser med diskriminering i filmen. Om det finns kan det vara för att (1) tjäna ett syfte (t.ex. exempel som visar diskriminerande beteende) och (2) det är något som en behöver reflektera över.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Många filmer ger anledning till reflektion och diskussion genom att presentera olika typer av diskriminering. När diskriminerande strukturer lyfts fram måste man undvika att döma ett helt samhälle på ett generaliserande sätt. Till exempel får inte tematisering av rasistiska och patriarkala strukturer användas för att döma en religiös eller kulturell gemenskap i allmänhet.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

Filmen kan vara på (några av) deltagarnas modersmål med undertext på undervisningsspråket (eller vice versa).

Hur använder man denna metod på ett inkluderande sätt?

Tillgänglighet: Användningen av undertexter kan öka tillgängligheten och skapa utrymme för andra språk än det vanliga undervisningsspråket. Med möjligheten att spola tillbaka och titta igen kan en titta på olika aspekter med ingående eller få djupare förståelse (t.ex. för språkstudenter).

Möjliga varianter av metoden

Som tidigare nämnts i sammanfattningen i början kan ledande frågor hjälpa till att kanalisera deltagarnas medvetenhet mot aspekten som betonas i filmen. Frågor är särskilt hjälpfulla för publiken att behålla fokus när filmklippet är lite längre.

Tips

Filmklippet kan vara ett intressant inslag och integreras i den ordinarie undervisningen. Tillräckligt med tid ska beräknas för diskussion efteråt (För diskussionsriktlinjer se 3.3 Allmänna riktlinjer för ett genomföra Metoderna i verktygslådan).

Exempel/möjligt ämne

Välj film/klipp/video omsorgsfullt och i linje med undervisningsgruppen. Ett urval av filmer om (flykt) migration kan hittas på <https://www.migration-im-film.de/> (på tyska) [29.02.2020]

Internationellt (prisade) filmer om ämnen som heterogenitet, att vara annorlunda och diskriminering osv. till exempel

- Female Pleasure (2018). En (dokumentär) film om fem kvinnor från olika kulturer (och religiös övertygelse) som kämpar för självbestämd kvinnlig sexualitet.
- The light – Holy siz - en musikvideo om en pojke som vill ha på sig klänning och rätten till sig själv. Tillgänglig på: <https://www.youtube.com/watch?v=Cf79KXBCIDg>

- Always #LikeAGirl (2014)). Ett reklamklipp om märket *Always*, som avtäckar negativa associationer med frasen “som en tjej” och ersätter dem med positiva. Tillgänglig på: <https://www.youtube.com/watch?v=XjJQBjWYDTs>
- A Man's a Boss, a Woman's Bossy (2013). Ett reklamklipp om märket *Pantene*, som visar att samma beteende stämplas olika för män och kvinnor av samhället. Tillgänglig på: <https://www.youtube.com/watch?v=B8gz-jxjCmg>
- Bekas (2012). Ett kurdiskt komedidrama om två pojkar som försöker emigrera till USA på egen hand efter att ha sett en Superman-film.
- Mediterranea - Refugees Welcome? (2015). En italiensk-fransk film om en familj som emigrerar från Burkina Faso till Europa.

Det finns dessutom många storfiler som skildrar könsstereotyper eller rasism, som kan användas som impulser för diskussion.

d) Ytterligare information

Fremdsprache Deutsch: Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts, Heft 36/2007: Sehen(d) Lernen. Hueber.

4.3.2. Enkät om Heterogenitet i skolan

a) Allmän information

Tidsram: Cirka 45 min och den tid som behövs för att utforma enkäter.

Social(a) form(er): Grupparbete

Antal personer: Utbildningsgrupp

Kort sammanfattning: Deltagare utvecklar en egen enkät baserat på en studie av “Index for Inclusion” av Tony Booth och Mel Ainscow 2002, som är ett verktyg för skolor att reflektera över i vilken mån man tillhandahåller en inkluderande undervisning. Genom att göra det lär sig deltagarna både om “Index for Inclusion” och att reflektera över de underliggande värdena och målen. Genom att systematiskt här leda sin egen enkät till “Index for Inclusion” reflekterar deltagarna i över de steg som krävs för att genomföra inkludering i praktiken. Slutligen kan enkäterna användas av deltagarna för att utvärdera en institutions öppenhet för inkluderande undervisning (t.ex. praktikskolan såväl som det program de deltar i)

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

Deltagarna skapar sin egen enkät baserat på studier av “Index for Inclusion”. “Index for Inclusion” är en uppsättning indikatorer uppdelade i tre dimensioner; A Att skapa inkluderande kulturer, B Produktion av inkluderande policier, C Utveckling av inkluderande praxis), vilka i sin tur är indelade i två sektioner; A.1 Bygga en gemenskap A.2 Etablering av inkluderande värden, B.1 Utveckla en skola för alla, B.2 Organisera ett stöd för mångfald, C.1 Dirigera lärande, C.2 Mobilisera resurser), vilka i sin tur är indelade i 5 till 11 indikatorer. Varje sektion innehåller upp till elva indikatorer och betydelsen av varje indikator klargörs av en serie frågor.

Nedan finns exempel på frågor för att få fram indikatorer som handlar om att skapa inkluderande kulturer, policier och praxis, (Booth & Ainscow 2002, 39):

- Alla ska känna sig välkomna.
- Deltagarna hjälper varandra.
- Personalen samarbetar med varandra.
- Personal och deltagare behandlar varandra med respekt.
- Det finns ett gott samarbete mellan personal och föräldrar/vårdnadshavare.
- Personal och ledning arbetar väl tillsammans.

Från mångfalden av dessa indikatorer får nu deltagarna identifiera vad som är viktigast för dem och utveckla sin egen enkät.

Med tanke på omfattningen hos “Index for Inclusion” kan det vara bra att, tillsammans med deltagarna, först välja en dimension, sektion eller indikator som de vill fokusera på. Olika deltagare kan även arbeta med olika dimensioner, sektioner eller indikatorer.

Redan den gemensamma diskussionen om frågorna leder till en djupare förståelse om vad som behövs för att skapa en skola som är öppen för heterogenitet.

När den egna enkäten är klar, kan nu deltagarna använda den – teoretiskt och praktiskt – för att undersöka olika utbildningsinstitutioners olika grader av inkludering. De kan, till exempel, undersöka sin praktikskola, fråga praktiserande lärare om deras skola eller helt enkelt utvärdera skolor där de tidigare arbetat utifrån minnet. De olika resultaten sammanställs sedan och diskuteras i gruppen.

Målet för denna metod är att anta ett självgranskande sätt att analysera kulturer, policyer och praxis samt att identifiera barriärer för lärande och deltagande. Härigenom beslutar deltagarna om sin egen förändringsprioritet och hur de ska utvärdera sin progression. Metoden kan användas som en integrerad del av existerande utvecklingspolicyer, vilket uppmuntrar till granskning av allt som in- nefattar en skolas aktiviteter. Indexarbetet organiserar sedan kring en cykel av aktiviteter som väg- leder skolor genom stegen: förberedelse, undersökning, utveckling och utvärdering.

I en vidare mening kan metoden hjälpa deltagarna att bidra i kommunikation i olika gemenskaper i skolor för att uppnå en hög standard av öppenhet för heterogenitet.

c) Reflektionsfrågor om hur man ska genomföra metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Genom att skapa sin egen enkät hanterar deltagarna aktivt “Index for Inclusion” och utarbetar kriterier för att handskas med de heterogenitetsfrågor som är viktigast för dem. Mängden indikatorer för att inkludera heterogenitet inom “Index for Inclusion” låter deltagarnas individuella perspektiv höras utan risk för att främja endimensionella åsikter.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Det är viktigt att klargöra att metoden kräver mycket initiativ och ansvar av deltagarna och att bidragen från varje deltagare värderas lika. På samma gång ska man reflektera över att även enkäter och kriterier kan reproducera stereotyper och måste sålunda alltid ifrågasättas och reflekteras över kritiskt.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

Enkäten kan utformas och besvaras på olika språk. Om det är möjligt kan grupper utifrån språk bildas.

Hur använder en denna metod på ett inkluderande sätt?

Det är viktigt att skapa en stämning där alla känner sig välkomna att bidra med sina perspektiv, intressen och frågor. Deltagarna bör vara delaktiga i planering, undervisning och utvärdering av metoden.

Möjliga varianter av metoden

Det finns möjliga varianter av metoden, till exempel kan deltagarna diskutera eller skapa sin egen enkät utifrån sina behov, som kan skilja sig grupp till grupp och från kurs till kurs.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Metoden kan anpassas till andra kontexter, till exempel till en skolkontext genom att beakta behovet och förbereda material så att det är anpassat till elevernas nivå.

Exempel/möjliga ämnen

Som beskrivits ovan är det övergripande ämnet Heterogenitet och inkludering i skolan. Nedan finns ett exempel på en möjlig enkät med frågor som skapats utifrån olika indikatorer i “Index for Inclusion”

Enkät på ämnet Heterogenitet i skolan:

- Är den första kontakten som folk har med skolan vänlig och välkomnande?
- Är skolan välkomnande mot alla studenter, inklusive studenter med funktionsnedsättningar, flyktingar och asylsökande?
- Är skolan välkomnande mot föräldrar, vårdnadshavare och andra medlemmar i lokala gemenskaper?
- Ber studenter om och erbjuder varandra hjälp när det behövs?
- Uppmuntras stöttande vänskap aktivt?
- Delar studenter snarare än tävlar om vänner?
- Undviker studenter rasistiskt, sexistiskt, homofobiskt, funkofobiskt eller andra former av diskriminerande språkbruk?
- Känner studenter att konflikter dem emellan hanteras rättvist och effektivt?
- Behandlar personalen varandra med respekt oavsett deras roll på skolan, klass, kön eller etniska bakgrund?
- Bemöter personalen alla studenter med respekt, med det namn de önskar kallas, med rätt uttal?
- Ges alla studenter, föräldrar, vårdgivare en möjlighet att vara delaktiga i beslut som rör skolan?

(Frågorna är tagna från: Booth, T., Aiscow, M (2002): Index for Inclusion - developing learning and participation in schools. <https://www.eenet.org.uk/resources/docs/Index%20English.pdf> [29.02.20].)

Dessutom kan enskilda ämnen specificeras. Till exempel erbjuder “Index for Inclusion” många underkategorier som kan undersökas i detalj. Dessutom kan perspektiv på heterogenitet och inkludering som ligger utanför “Index for Inclusion” introduceras i enkäten tillsammans med deltagarna.

d) Ytterligare information

Centre for Studies on Inclusive Education: Index for Inclusion: developing learning and participation in school. Tillgänglig på: <http://www.csie.org.uk/resources/inclusion-index-explained.shtml> [29.02.2020].

4.3.3 Situationsanalys

a) Allmän information

Tidsram: Del av en lektion

Social(a) form(er): Grupparbete

Antal personer: 4-25

Kort sammanfattning: Situationsanalys är ett användbart verktyg för att väcka medvetenhet om specifika situationer och få deltagare att reflektera över dem. Metoden kan baseras på ett filmklipp (se 4.3.2), en bild, en observation eller en transkriberad samtalssekvens (t.ex. från ett klassrum, där lärar-elev-interaktionen först ska beskrivas och sekundärt analyseras).

b) Beskrivning av metoden

En situationsanalys uppmärksammar olika sociala processer och interaktioner, t.ex. i klassrummet. Situationsanalys kan vara användbart för att uppmärksamma skillnaden mellan människors övertygelse å ena sidan och deras faktiska beteende å den andra.

När man använder metoden kan olika personer eller grupper ha olika fokus:

1. observation av olika personer T.ex. en eller flera studerar lärarens agerande, en eller flera studerar studenternas agerande eller
2. observation utifrån kronologiska sekvenser T.ex. en grupp tittar närmare på minut 0 till minut 2/första delen av sekvensen, en grupp tittar närmare på minut 3 till minut 4/andra delen av sekvensen osv.

I slutet bör det vara en gemensam diskussion.

Situationsanalys är användbart för att å ena sidan väcka medvetenhet om sociala situationer och aktivera deltagarna att reflektera över dem. Å andra sidan erbjuder metoden möjlighet att reflektera över ens egna förväntningar genom att praktisera uppdelningen mellan observation (steg 1) samt tolkning och diskussion (steg 2)

c) Reflektionsfrågor om hur man genomför metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Genom användningen av flerspråkighet när man använder den här metoden, kan man förebygga kulturalisering inom undervisningsgruppen. Deltagarna kan reflektera (t.ex. genom språkjämförelse) över språkanvändningen och hur en situation beskrivs i relation till eventuell kulturalisering.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Det är viktigt att betrakta stereotyper som man uppstår kritiskt när man analyserar olika situationer. Till exempel kan det hända att stereotypa kategoriseringar kan uppstå på grund av ålder, kön eller ursprung. Det finns en risk att förenklade stereotyper reproduceras speciellt när man analyserar situationer som verkar baseras på en interkulturell konflikt. Här är det viktigt att konstant och kritiskt ifrågasätta egna tolkningsmönster.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet:

Metoden kan användas på ett flerspråkigt sätt genom att olika språk kan användas i olika grupper.

Hur använder en denna metod på ett inkluderande sätt?

Deltagarna kan ta med egna filmklipp eller bilder som kan observeras, beskrivas, tolkas och diskuteras.

Möjliga varianter av metoden

Metoden kan baseras på en filmscen, en bild (till exempel ett foto), skriven observation, samtalssekvens.

Möjliga applikationer (för andra kontexter, t.ex. skolor)

Metoden kan användas i skolor med hänsyn till elevers ålder och erfarenhet.

Exempel/möjliga ämnen

Som beskrivet ovan kan transkriberade samtalssekvenser analyseras. Här kan skolsituationer analyseras angående kommunikationen mellan lärare-elev eller elev-elev. Det är också möjligt att deltagarna skriver ett observationsprotokoll över situationer på deras skolpraktik för att analysera dem med hjälp av situationsanalysmetoden. Även filmer som visar olika skolsituationer kan analyseras men en måste se till att undervisningssituationerna som visas är någorlunda realistiska.

d) Ytterligare information

Claire Davis och Elizabeth Wilcock (2003): “Teaching Materials Using Case Studies” Available: <http://www.materials.ac.uk/guides/casestudies.asp> [29.02.2020]

4.3.4 Kognitivt lärlingskap (kognitiv undervisning)

a) Allmän information

Tidsram: Flera lektioner

Social(a) form(er): Enskilt arbete, personlig återkoppling

Antal personer: Utbildningsgrupp

Kort sammanfattning: Kognitivt lärlingskap (kognitiv undervisning) är en metod som är ämnad att göra kognitiva processer synliga för studenten. Den baserar på idén att studenten är en “lärling” och föreläsaren är en “mästare” och är strukturerad i fyra faser:

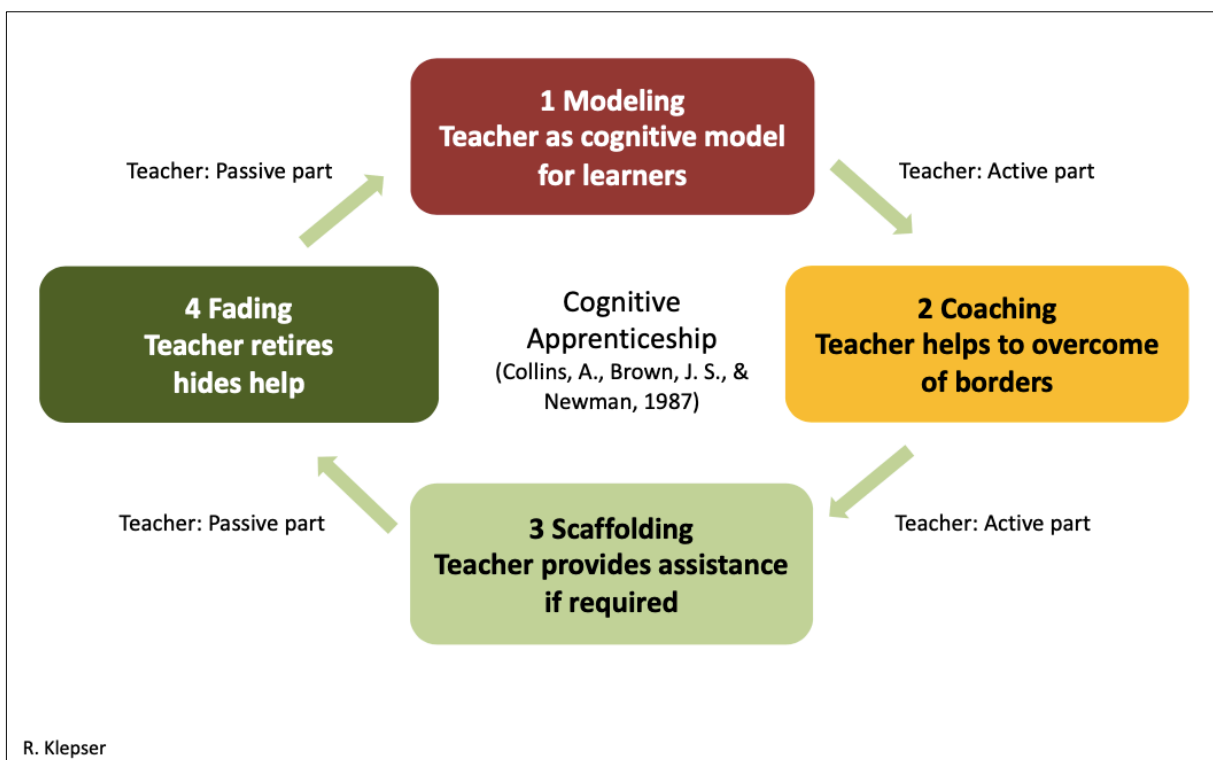


Bild 7: Visualisering av de fyra faserna av Kognitivt lärlingskap

Metoden baseras på idén att ta fördelarna med en praktisk mästare-lärlingsundervisning till den teoretiska undervisningen. Genom den praktiska utbildningen blir den vanligtvis osynliga lärandeprocessen mer synlig.

b) Beskrivning av metoden

Föreläsaren måste förbereda metoden utifrån gruppens kunskap genom att välja en sekvens som föreläsaren vill presentera. En ytterligare förberedelse avseende stöttning handlar om att föreläsaren måste tänka på olika lärnivåer i gruppen och förbereda stödstrukturer för varje undervisningsnivå i förväg. Arbetsgången är:

1. **Gestaltning:** läraren demonstrerar uppgifterna som deltagarna måste göra. Under demonstrationen kan studenten uppleva och bygga en konceptuell modell av uppgiften i fråga. Gestaltningen inkluderar även en demonstration av en experts utförande eller processer i praktiken.

2. Stödstruktur: Under denna fas applicerar föreläsaren strategier och metoder för att stötta studentens lärande. I denna fas måste läraren matcha uppgiftens svårighet med varje deltagares nivå. Föreläsaren kanske måste utföra delar av uppgiften som deltagarna inte kan utföra än. Detta kräver att föreläsaren har förmågan att analysera och bedöma deltagarnas förmågor i stunden.
3. Utfasning: Föreläsaren försöker fasa ut sig själv när deltagarnas kompetens ökar.
4. Guidning: Denna fas involverar att observera deltagarnas beteende och ge återkoppling samt tips för att forma deltagarnas utförande till samma nivå som en experts. Föreläsare övervakar deltagarnas uppgifter och kan strukturera uppgiften därefter för att bistå deltagarnas utveckling.

Metoden baseras på antagandet att abstrakta ämnen även kan läras in praktiskt. De interna processer som ingår i att lösa ett abstrakt problem ska göras synliga, till exempel genom att skriva ner sina tankar eller tala in dem. Ämnet som valts av föreläsaren kan vara relaterat till en heterogen situation i skolklasser, t.ex. didaktisk kunskap om hur en individualiserar en lektion i skolan med avseende på studentens individuella lärnivå.

c) Reflektionsfrågor om hur man genomför metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Varje student lär sig i sin egen takt och får stöd från föreläsaren om det behövs.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Föreläsaren ska vara medveten om deltagarnas olika kommunikationsvägar.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

För att arbeta med denna undervisningsmetod på ett språk-känsligt sätt, måste demonstrationen i den första fasen (gestaltning) vara på en språknivå som alla gruppmedlemmar kan förstå. I de följande faserna måste läraren anpassa sin språknivå efter den enskilda studenten.

Flerspråkighet kan inkluderas om föreläsaren och/eller en av föreläsarna kan tala andra språk eller om deltagarna kan översätta och/eller tolka.

Hur använder man denna metod på ett inkluderande sätt?

Ursprungsidén med en relation mellan “mästare-lärling” är icke-inkluderande. Ämnet och det sätt kunskap inhämtas är från början lärarcentrerat. Under processens gång tonar läraren dock ut sitt deltagande och speciellt i de sista två faserna kan metoden vara inkluderande, när deltagarna efterhand alltmer ansvarar över beslutet om relevant innehåll och sätt att lära sig.

Möjliga varianter av metoden.

Metoden ska inte ändras i struktur.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Metoden är lätt att anpassa till en skolkontext.

Tips

Innan man beslutar sig för denna metod bör läraren analysera deltagarnas lär- och språknivå i undervisningsspråket för att kunna erbjuda rätt stöttning.

Exempel/möjliga ämnen

Metoden kan även användas för att introducera undervisningsmetoder i form av undervisningssimulationer. En deltagare som redan har mycket erfarenhet av en viss undervisningsmetod kommer först att demonstrera den för de andra. Efteråt tar de andra deltagarna över i rollen som föreläsare medan den erfarna deltagaren ger råd enligt metoden kognitivt lärlingskap.

d) Ytterligare information

Collins, A./ Brown, J.S./ Newman, S.E. (1988): *Cognitive Apprenticeship. Teaching the Craft of Reading, Writing and Mathematics*. In: Thinking: The Journal of Philosophy for Children; Volume 8, Issue 1, 1988, 2-10. Tillgänglig på: https://www.pdcnet.org/thinking/content/thinking_1988_0008_0001_0002_0010 [29.02.20].

4.4 Fas 4: Reflektion, dekonstruktion och fortsatt utveckling av kunskap och koncept

Fas fyra inkluderar metoder som främst riktar sig på diskussion och reflektion i samband med hantering av ämnet Heterogenitet i skolor. Metoderna är ämnade att stötta deltagare och undervisande lärare i programmen med att ta upp och diskutera inte bara ämnet i sig, utan också de sociala kontroverserna angående sociala skillnader och gruppkonstruktioner.

4.4.1 “Power Flower”

a) Allmän information

Tidsram: 45 min

Social(a) form(er): individuellt arbete, gruppdiskussion

Antal personer: helgrupp

Kort sammanfattning: Deltagarna reflekterar över sociala maktrelationer med hjälp av en bild på en blomma, som inkluderar olika sociala kategorier som illustreras på blommans inre och yttre kronblad. Varje kategori är uppdelad i ett uttryck, som å ena sidan är dominant för kategorin och marginaliserad å den andra sidan. I det individuella arbetet tilldelas deltagarna de olika sociala kategorierna och om de tillhör en privilegierad eller icke-privilegierad grupp. Detta följs av en diskussion varifrån konstruktionen av olika sociala kategorier och maktrelationer undersöks. Tillsammans krävs olika vägar för att övervinna existerande makthierarkier, dekonstruera sociala kategorier och sålunda uttrycka kritik över social orättvisa.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

Målet med metoden är reflektionen över individuella sociala positioner och flerskiktade grupptillhörigheter såväl som allmänna sociala makthierarkier.

I början måste arbetsbladet med en visualisering av “Maktblomman” förklaras (olika visualiseringar av Maktblomman kan hittas online). Den inre delen av blomman bör representera särdrag som hör till mänsklig identifikation, som social och kulturell bakgrund, kön, typ av bostad, osv. De inre kronbladen visar grupper som generellt sätt är privilegierade, medan de yttre bladen visar kategorier som i allmänhet inte är privilegierade. En del exempel bör diskuteras för klargörande. Det är därför viktigt att påpeka att dessa mångfaldskategorier och sociala grupper är sociala konstruktioner och inte ‘naturligt givna’, men att de ändå påverkar det verkliga livet. Dessa kategorier och kategoriseringen av privilegierade och icke-privilegierade (eller dominerande och icke-dominerade) grupper kan göras enligt ‘Lista över 15 dualistiska hierarkiska mångfaldskategorier’ (se 2.1. Diskurs om heterogenitet i skolan). Ytterligare kategorier kan också läggas till (av deltagarna) om det krävs.

Under det individuella arbetet fyller deltagarna i kronbladen genom att sätta sig själva i den privilegierade eller icke-privilegierade kategorin. Deltagarna bestämmer själva vilket kategori de anser sig tillhöra. Om deltagarna inte kan sätta sig i varken den ena eller den andra, är det möjligt att lägga till en tredje sektion till ett blad. Deltagarna informeras om att presentationen av deras egna maktblommor i gruppdiskussionen är frivilligt.

Under diskussionen kommer bedömningen av den egna positioneringen att diskuteras. Betydelsen av att veta sin egen position för att kunna hantera maktstrukturer bör bli uppenbar. Skillnaderna mellan individer bör också diskuteras, vilket i bästa fall kan leda till empati för andras livssituation. Här är det viktigt att undvika skuld känslor såväl känslor av maktlöshet. Istället är metodens mål att tillsammans betänka hur maktstrukturer kan ifrågasättas för att uppnå ett mer solidariskt samhälle.

c) Reflektionsfrågor om hur en ska genomföra metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Deltagarnas egna tilldelningar av olika kulturellt och etniskt konstruerade sociala grupper kan leda till reproduktion av kulturaliserande och etniserande kategorier. Som redan beskrivits ovan måste man reflektera över de sociala mekanismerna som styr över konstruktion och hierarkisering av sociala kategorier.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Man bör också diskutera hur det kan vara möjligt att förvandla maktrelationskategorier (t.ex. från en marginaliserad position). På samma gång kan man påstå att makt även kan vara positiv om det leder till ett ansvarsfullt formande av samhället som tillåter deltagande, bemyndigande och maktindelning (till exempel genom att säkerställa grundläggande och mänskliga rättigheter).

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

Arbetsbladet med underliggande kategorier samt de sociala maktstrukturerna måste presenteras på ett förståeligt sätt i förväg. Individuella tekniska begrepp kan förklaras och diskuteras på flera språk av deltagare med hjälp av översättningsprogram.

Dessutom bör deltagarna ges möjlighet att förbereda diskussionen på valfritt språk. Detta kan göras individuellt eller i specifika språkgrupper. man kan tänka igenom ämnet i förväg på modersmålet och sedan förbereda sig för den gemensamma diskussionen på det språk som delas av alla deltagare. Utifrån de förberedande förklaringarna kan relevanta termer (t.ex. från sociologi) förklaras med kort på flera språk och användas under diskussionen.

Hur använder man denna metod på ett inkluderande sätt?

Speciellt när man beskriver, förklarar och diskuterar den komplexa sociala kontexten är det viktigt att hitta ett precist och differentierat språk.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Metoden kan säkerligen även appliceras i skolans senare år för att skapa medvetenhet om sociala strukturer bland eleverna. Här måste kategorierna och maktrelationerna väljas noggrant och förklaras. Dessutom ska hänsyn tas till att många elever kan vara personligt påverkade och att på grund av deras ålder måste introduktionen till ämnet ske försiktigt. Det är av största vikt att eleverna känner sig trygga.

Exempel/möjliga ämnen

Metoden är lämplig för reflektion om sociala maktrelationer, sociala kategorier, diskrimineringsformer och strategier för att övervinna diskriminering.

d) Ytterligare information

Nürnbergers Menschenrechtszentrum (2010) „Diskriminierung trifft uns alle!“ Power Flower. Tillgänglig på: <http://www.diskriminierung.menschenrechte.org/wp-content/uploads/2010/12/powerflower.pdf> [29.02.20].

4.4.2 Föreställ dig en perfekt skola – för alla

a) Allmän information

Tidsram: 60 min

Social(a) form(er): Grupparbete, gemensam diskussion och reflektion i helgrupp

Antal personer: 6-20

Kort sammanfattning: Metoden består av två faser. I den första fasen ska eleverna utveckla sin 'perfekta' skola och beskriva den t.ex. på en affisch. I den andra fasen tar sig deltagarna an perspektivet av en person som studerar eller arbetar på en skola-utifrån olika rollkort. Här beskrivs fiktiva personer som en student med fysisk funktionsvariation, en student med lindriga inlärningssvårigheter, en högpresterande student, en musiklärare, en vårdnadshavare eller en förälder. Med hjälp av dessa rollkort måste nu deltagarna kontrollera om den perfekta skolan de har skapat möter de olika perspektiven och behoven hos alla dessa individer.

b) Beskrivning av metoden

Metoden består av tre faser: (1) en fas då en utformar ett koncept för en 'perfekt skola' och (2) en fas med systematisk utvärdering skolkonceptet utifrån olika perspektiv baserat på rollkort för att reflektera över om detta är en perfekt skola för alla samt (3) en presentationsfas av alla skolor som skapats och en reflektion över arbetsprocessen i grupperna.

1. Under fas ett placeras deltagarna i rollen som skolutvecklare och utvecklar ett koncept för skolor utifrån sin egen tidigare kunskap och undervisningsinnehåll. Konceptet bygger på vad deltagarna anser som viktigt för att lära och leva tillsammans i den perfekta skolan. Deltagarna designar sina skolor i grupper om tre till fem personer och integrerar på så sätt redan olika perspektiv och idéer.

2. I fas två får grupperna rollkortet för reflektion och finjustering av skoldesignen. Deltagarna tilldelas att vara olika personer som studerar eller arbetar på deras skola. Kortet beskriver olika studenter, lärare, föräldrar och andra personer som är involverade i skolan och har olika inlärningsbehov, fysiska förmågor, språk, åldrar mm. Varje deltagare tar ett kort och reflekterar över om den gemensamt designade skolan även är en perfekt skola för att lära eller arbeta för just denna person. Om skolan saknar förutsättningar eller hinder för den person som beskrivs på kortet ska konceptet modifieras och utvecklas ytterligare med hänsyn till olika behov.
3. I slutet av lektionen presenterar grupperna sina skolor för de andra grupperna. Här kan t.ex. följande frågor besvaras:
 - Vari bestod utmaningarna för att göra skolan lämplig för alla?
 - Hur har vi löst dessa utmaningar? Vilka kreativa idéer har utvecklats för att omforma undervisning och lärande?
 - Vilka metoder och principer för inkluderande utbildning kan tillämpas? Vilka frågor är fortfarande obesvarade?

De kvarvarande frågorna eller olösta utmaningarna kan uppmärksammas och användas som bas för olika forskningsaktiviteter om hur en hanterar heterogenitet i utbildning, som kan utföras av deltagarna till nästa lektion.

På det hela taget gör denna metod att deltagarna tvingas placera sig själva i institutionella och didaktiska strukturer. Genom att förändra perspektiv i den andra fasen kan de kritiskt utvärdera sina egna idéer och empatiskt fundera på situationen för olika personer som på ett eller annat sätt tillhör skolan. På detta sätt undersöker de heterogenitet så väl som inkluderings- och exkluderingsprocesser genom en växelverkan av strukturella och personliga perspektiv.

c) Reflektionsfrågor om hur en ska genomföra metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

De personliga beskrivningarna på rollkortet riskerar ibland att reproducera stereotyper. Olika attribut som ålder, behov av stöd, migrationsbakgrund osv. kan provocera attributeringar som inte alltid är rättvisande för de berörda personernas komplexitet. Därför är det viktigt att kritiskt ifrågasätta bilderna, som kan bildas av andra rollkort under reflektionsfasen.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

När man förbereder korten ska man fundera omsorgsfullt över hur respektive person beskrivs. Dessutom måste det alltid vara tydligt att de förväntade lärbehoven för de beskrivna personerna alltid förblir deltagarnas konstruktion, och att den faktiska situationen kan var mycket mer komplex och heterogen.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

När man designar skolorna i grupperna kan deltagarna använda det språk de vill.

Hur använder en denna metod på ett inkluderande sätt?

Deltagarna kan bidra med egna idéer i denna metod. Säkerligen kan inte idéerna genomföras omedelbart i skolrealiteten men den gemensamma reflektionen stärker deltagarnas förmåga att bli mer delaktiga i skoldesign i framtiden, att formulera sina egna idéer och att representera sina egna positioner.

Möjliga varianter av metoden

Metoden kan användas för att lyfta fram olika frågor. Till exempel, specifika skoldesigner kan utvecklas för att inkludera flerspråkighet, olika åldersgrupper eller specifika utbildningsbehov.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Denna metod kan även användas i skolor för att låta elever utveckla idéer. På detta sätt kan elever få grundläggande koncept om inkludering, få en förståelse för skolstrukturer och utveckla ansvar för sitt eget skolliv.

Exempel/möjliga ämnen

Ämnet är särskilt lämpligt för att reflektera över skolors struktur och design i ett heterogent samhälle.

Möjliga karaktärskort för andra fasen i metoden ‘Föreställ dig den perfekta skolan’:

Du är en student med ett funktionshinder och använder rullstol.	Du är en student med enastående talang för matematik.
Du är en ensamstående mamma till en student och har lite tid på grund av ditt arbete.	Du är en lärare som älskar musik och kan spela tre instrument.
Du är en lärare som snart ska gå i pension och fort blir trött.	Du är en väldigt känslig och eftertänksam student.
Du är en ung idrottslärare och tränare för skolans internationellt framgångsrika tjejbasketlag.	Du är en student med dyskalkyli men talar tre språk och är flytande i grammatik och ortografi.
Du är en student som har bott i landet i ett år och fortfarande håller på att lära dig det officiella skolspråket.	Du är en lärare som deltar i ett program för internationellt utbildade lärare på universitetet och fortfarande håller på att lära dig det officiella skolspråket.
Du är socialarbetare på skolan och är väldigt hängiven och stöttande gentemot studenterna men du är ofta stressad eftersom du har en dement förälder som du måste ta hand om.	Du är en pappa som hade inlärningssvårigheter under skoltiden. Du vill stötta ditt barn men du kan inte hjälpa till med läxor och du är rädd för att delta på föräldramöten.
Du är heltidsarbetande förälder till en student som har ett stort intresse för naturvetenskap men svårt för att koncentrera sig.	Du är skolans rektor och du försöker få skolan att framstå så bra som möjligt för allmänheten för att få stöd från lokala företag.

Bild 8: Karaktärskort som ges i fas 2 av metoden “Föreställ dig en perfekt skola – för alla”.

d) Ytterligare information

Som beskrivet består metoden huvudsakligen av en första fas med skissande av en skola för alla och en andra fas av testande utifrån rollkorten.

Den andra fasen baseras på en välkänd metod från en utbildning om mänskliga rättigheter. För exempel se: Nürnberger Menschenrechtszentrum: Übung “Ein Schritt nach vorne”. Tillgänglig på: <http://www.diskriminierung.menschenrechte.org/wp-content/uploads/2010/12/schrittnachvorn.pdf> [29.02.20].

4.4.3 3V-Metod

a) Allmän information

Tidsram: Del av lektion

Social(a) form(er): Grupparbete med maximalt fem personer i varje grupp eller tillsammans i klassrummet (detta är särskilt bra när metoden är ny för gruppen)

Antal personer: 30

Kort sammanfattning: 3V står för frågorna: *Vad händer? Varför händer detta? Vilken lösning är möjlig?* Metoden baseras på observationsprotokoll som deltagarna får under sin verksamhetsförlagda utbildning i skolan. Dessa observationsprotokoll kan diskuteras på universitetskurser med hjälp av 3V-metoden. Grupperna eller hela klassen arbetar tillsammans med protokollen utifrån de tre frågorna ovan.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

3V-metoden kan ses som ett verktyg för att skapa medvetenhet om sina egna stereotyper (medan man observerar och diskuterar given fakta – steg 1). Dessutom är det ett sätt att reflektera över sociala situationer i klassrummet och bli medveten om sitt eget beteende, undervisningsroll genom att observera andra och reflektera över beteenden.

För att komplettera praktiken som sker under R/EQUAL-partnerprogrammen måste deltagarna skriva observationsprotokoll om en särskild situation i klassrummet (situationen kan väljas fritt eller utifrån ett givet ämne från läraren). Riktlinjer för att skriva ett observationsprotokoll bör diskuteras (kort situation, cirka två sidor lång beskrivning så objektivt som möjligt). Efteråt tillfrågas deltagarna om vem som är intresserad av att dela med sig av sin situation.

När gruppen inte är bekant med metoden rekommenderas det att man arbetar med ett protokoll med hela klassen. Om gruppen är bekant med metoden: Bildas grupper om 4-5 personer.

De ledande frågorna för genomförande av metoderna är:

- Vad händer? (observation)
- Varför händer detta? (brainstorma orsak, försöka förstå situationen)
- Vilken lösning är möjlig? (ytterligare idéer om problemlösning, tolka situationen)

Av erfarenhet brukar deltagarna ha starka åsikter om vad de ser. Därför är det nödvändigt att betona steg 1 (bara observation) och även planera mycket tid för det. Om det är nödvändigt, påminna

deltagarna om att stanna kvar i steg 1. Steg 2: fundera på varför det händer och steg 3 att ge lösningar är för det mesta lättare för deltagarna. För att behålla fokus kan det hjälpa att ställa en timer för varje fråga.

c) Reflektionsfrågor om hur man genomför metoderna i program för (nyanlända) internationellt utbildade lärare

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Metoden erbjuder möjlighet för observation och skapa medvetenhet om ens övertygelser, stereotyper osv. Därför kan kulturalisering och stereotyper kunna vara en del av tolkningen och behöver medvetandegöras.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

se kulturalisering

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

Metoden är väldigt textbetonad och därför kanske inte så flerspråkig. Om läraren förstår fler språk än undervisningsspråket kan det vara möjligt att lämna in protokollet på ett annat språk. Protokollet som diskuteras måste vara på ett språk som alla i klassen kan förstå.

Hur använder man denna metod på ett inkluderande sätt?

Deltagarna kan oroa sig över att uttrycka sin synpunkt om ett ämne som är relevant i observationsprotokollet. Detta kan motverkas med de allmänna riktlinjerna i 3.3. Det kan vara enklare (och snabbare) att arbeta i små grupper och inte analysera i helklass.

Möjliga varianter av metoden

Eftersom de tre stegen är tidsödande kan det vara för mycket att fokusera på alla tre stegen under en lektion. Det kan göras på följande sätt:

- Lektion 1: Steg 1
- Läxa: Steg 2
- Lektion 3: Diskussion om läxan och steg 3.

Tips

Påminna om att stanna upp vid steg 1 och inte rusa igenom alla steg.

Exempel/möjliga ämnen

Ett möjligt sätt att använda metoden är att deltagarna skriver ner situationer från sin praktik för att analysera dem tillsammans med andra deltagare efteråt. Detta kan till exempel vara situationer där det uppstod en konflikt eller störningsmoment i undervisningsprocessen. Utifrån dessa situationsbeskrivningar kan störande faktorer identifieras och möjliga lösningar kan diskuteras. Men det är också möjligt att skriva ner situationer där lärande och samarbete mellan studenter har varit mycket framgångsrikt. Om deltagarna inte kan eller inte vill använda sin egen erfarenhet finns det många fallstudier i litteraturen, speciellt om störningsmoment i klassrummet. Filmer om skolliv kan också analyseras men en måste se till att undervisningssituationerna som visas är någorlunda realistiska.

4.4.4 Lärportfolio

a) Allmän information

Tidsram: Flera lektioner

Social(a) form(er): Individuellt arbete, kollegial granskning, personlig återkoppling av läraren.

Antal personer: /

Kort sammanfattning: en portfolio är en typ av bedömning som visar skriv- eller analysprocessen av ett ämne. Dessutom bygger portfolio mycket på reflekterande lärande. Genom portfolios kan deltagare börja bli mer självmedvetna om sina styrkor och svagheter som skribent eller student. Tre viktiga faktorer måste vara organiserade innan man implementerar lärportfolio:

- timing
- fokus
- reflektion.

Portfolio kräver en annan typ av bedömning. Medan traditionell bedömning fokuserar på procent-satser och alfabetsbetyg, fokuserar portfolios på återkoppling. För att ge återkoppling måste portfolioinnehållet (skrivande, och insamlad information) såväl som de reflekterande komponenterna av processen bestämmas (man behöver även bestämma om portfolios utöver slutversionen ska påverka slutbetyget).

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

Deltagarna måste vara väl förberedda för att arbeta med portfolion. Deltagarna måste ha skaffat tillräckliga verktyg och metoder för att lösa olika delar av en portfolio individuellt och självständigt. Arbetsgången för en portfolio är:

- Planera portfolion: Deltagarna behöver stöd av läraren när de planerar portfolion, speciellt i början när de ännu inte är bekanta med metoden. Man behöver tillsammans komma överens om tidsramar och de individuella målen tillsammans med deltagarna.
- Arbeta med portfolion: Under en viss tidsperiod ska olika uppgifter kring ett ämne bearbetas och de individuella stegen i arbetet bör kombineras på ett meningsfullt sätt.
- Reflektion över portfolion: Resultatet av lärandet ska beskrivas och själva lärprocessen bör reflekteras. Detta inkluderar en gemensam utvärdering av användbara metoder och identifiering av individuella intressen, lärandeformer, styrkor och lärandemål som kan fungera som en grund för kommande portfolios.

En portfolio är ett dokument där man samlar och presenterar resultat från läraaktiviteter. Dessa kan bestå av olika tester, bilder eller andra resultat från lärande. Portfolios mål i högre utbildning är å ena sidan att ge deltagarna möjlighet att strukturera och reflektera över sin egen lärandeprocess och å andra sidan ett få en övergripande bild av ämnesområdet.

Portfolioprojekt är individanpassat utifrån deltagarnas lärandebehov. Med andra ord möjliggör portfolios kartläggning av individers utveckling samt en ingående bild av deltagarnas inlärningsprocess.

c) Reflektionsfrågor om hur man genomför metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Metoden är individuellt anpassningsbar. Stereotyper kan förhindras i planeringsfasen och/eller medvetandegöras och dekonstruerade i reflektionsfasen.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Se kulturalisering

Hur fungerar denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

Teoretiskt sett kan alla språk användas i en portfolio. Föreläsare och/eller deltagare kan även välja att använda olika språk för olika uppgifter i portfolion.

Hur använder en denna metod på ett inkluderande sätt?

Eftersom deltagarna organiserar sin lärandeprocess individuellt i portfolios ges en hög grad av självständighet. Det är dock viktigt att de individuella deltagarnas reflektioner tas upp till gemensam dialog och även beaktas för den fortsatta utformningen av programmen.

Möjliga varianter av metoden

Portfolios kan varieras på många sätt. Olika uppgifter kan planeras individuellt med deltagarna. Dessutom kan olika metoder eller uppgifter för små grupper integreras till portfolion.

Det är också möjligt att behandla vissa uppgifter i grupper. Detta är särskilt användbart för projekt där gruppresultat måste dokumenteras eller när ämnen ska presenteras ur olika perspektiv.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Portfolios kan användas i skolan. Här är det möjligt med individuell differentiering och med stigande ålder kan elever allt mer utveckla sina portfolios på egen hand.

Exempel/möjliga ämnen

Portfolios kan användas för ett brett urval av ämnen. Den är dock särskilt användbar om utrymme ges för individuella intressen och reflektioner. Därför är portfolios speciellt användbara för ämnen där olika perspektiv är ömsesidigt berikande. Genom att arbeta med ämnen som heterogenitet i skolan eller mänskliga rättigheter kan deltagarna göra individuella undersökningar utifrån sina intressen vilka sedan kan tas upp i gemensamma diskussioner.

d) Ytterligare information

Zubizarreta, John (2008): The Learning Portfolio: A Powerful Idea for Significant Learning. Manhattan, Kansas: Idea Paper 44.

Centre for Assessment Research, Policy and Practice in Education (CARPE): The Learning Portfolio in Higher education. A game of Snakes and Ladders. Tillgänglig på: <https://www.dcu.ie/carpe/news/2018/Feb/Learning-Portfolio-Higher-Education-Report-Launch.shtml>

“What is a Learning Portfolio” an information clip in English language. Tillgänglig på: https://www.youtube.com/watch?v=sSjaUvToR_4

Ellmin: Portfolio i skolan <http://www.ellmin.se/skolan.html> [18.03.20]. (In Swedish language)

Method pool by Kersten Reich. Tillgänglig på: http://methodenpool.uni-koeln.de/portfolio/frame-set_portfolio.html [29.02.20]. (På tyska)

4.5 Fas 5: Presentation och slutreflektion

Fas fem är den sista fasen. I denna fas samlas och sparas inte bara informationen som insamlats utan det finns även möjlighet att reflektera över undervisningsserien som helhet och få återkoppling från alla deltagare. Därför har metoderna i fas fem en utvärderande karaktär.

4.5.1 Manifest och handlingsplan

a) Allmän information

Tidsram: 30-45 min

Social(a) form(er): Grupparbete

Antal personer: 6-20

Kort sammanfattning: Deltagarna ska nu överföra tankarna de utvecklat under undervisningsserien (t.ex. om mänskliga rättigheter) till konkret handling. Detta kan handla om både väldigt personliga aspekter (t.ex. köpa rättvisemärkta produkter) eller att delta i offentliga politiska sammanhang. Utvecklingen av handlingsplanen är förstrukturerad genom olika mindre uppgifter.

Det är viktigt att speciellt undervisningsinnehåll om Heterogenitet i skolan inte stannar på ett teoretiskt plan. Deltagarna får kunskap om sina rättigheter och policyalternativ i sitt nya hemland. Deltagarna blir på så sätt stärkta så att de kan försvara och utöva sina egna rättigheter och andras.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

Metoden ska användas för att avsluta en lektionsserie och för att överföra den förvärvade kunskapen till handlingsstrategier. Efter en kort förklaring om målen med metoden börjar deltagarna arbeta i grupper om 3-5 personer.

Metoden består av två huvudfaser. Först utvecklar deltagarna principer för ett utbildningsmanifest, t.ex. för ett skolsystem inriktat mot mänskliga rättigheter. Därefter utvecklar de en handlingsplan för hur dessa aspekter kan implementeras på skolor och utbildningsinstitutioner.

I den första fasan ska deltagarna därför komma överens om ett urval av centrala principer för ett skolsystem, vilka leder till reflektion och diskussion av olika aspekter. Efter att ha identifierat de mest centrala principerna utvecklar varje grupp en plan för hur dessa principer kan implementeras på ett konkret och förståeligt sätt.

Följande frågor kan fungera som riktningvisare:

- Vad kan göras för att förbättra kulturen av mänskliga rättigheter i skolan/utbildningsinstitutionen?
- Inom vilka områden (t.ex. skolregler, gemensamma projekt, internationella nätverk osv.) bör idéer för åtgärder utvecklas?

- c) Vilka åtgärder kan göras under nästkommande veckor för att främja en (skola) kultur som inriktar sig på mänskliga rättigheter?

Angående a), deltagarna bör först sammanställa en lista med så många åtgärder för implementering av principerna som möjligt. Vid denna tidpunkt spelar det ingen roll hur realistisk en implementering skulle vara, så att deltagarnas kreativitet inte begränsas i förväg.

Angående b), en undersökning över vilka av dessa steg kan implementeras på ett realistiskt sätt och vem som konkret ska ansvara för dem.

Efteråt, i fråga c) kommer man ange vad de enskilda deltagarna i gruppen kan göra för att främja implementeringen av vissa principer.

Efter gruppfasen följer en gemensam diskussion. Först jämförs de olika listorna vilket kan leda till intressanta diskussioner om prioriteringen av olika principer. Dessutom kan olika val av åtgärder jämföras och kompletteras. Möjligheterna för individer och grupper att forma ett samhälle ska självklart bedömas på ett realistiskt sätt. I bästa fall kommer varje deltagare att ta ansvar för en konkret möjlighet till handling för vilken hen vill ta hand om i framtiden.

c) Reflektionsfrågor om hur en ska genomföra metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Deltagare kan bidra med sina idéer och tidigare erfarenhet av skolsystemet när en använder denna metod. Hinder och möjligheter för öppna skolformer identifieras från olika perspektiv. På så sätt kan idéer som är endimensionella eller stereotypisk reflekteras över, kompletteras eller dekonstrueras tillsammans.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Metodens mål är att utforma principer och åtgärdssteg för en skola som är öppen för social heterogenitet. Detta inkluderar även att hantera olika former av exkludering och institutionell diskriminering. Medvetna och omedvetna stereotyper och fördomar som förhindrar jämlikt deltagande måste därför identifieras tydligt. Det gemensamma försöket att hitta sätt för att övervinna olika former av diskriminering vässar medvetenheten om ens egna och samhällsliga tankemönster samt motverkar endimensionella stereotyper.

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet:

Under grupparbetet kan språk väljas fritt. Uppgifterna och sökningen efter bakgrundsinformation kan även göras på flera språk.

Hur använder en denna metod på ett inkluderande sätt?

En hög nivå av inkludering är möjlig genom att en utvecklar en egen handlingsplan. Metoden säkrar inte bara en hög grad av deltagande genom lärandeprocessen utan hjälper också deltagarna att delta mer kraftfullt i samhället.

Möjlig anpassning (till andra kontexter t.ex. skolor)

Metoden kan även användas i skolor. På detta sätt kan studenter tillägna sig deltagande, förmågan att agera och ansvara för sin skolmiljö. De kan aktivt bidra till att forma världen runt dem utan också

de utmaningar som uppstår under implementeringen av specifika mål och hur dessa kan övervinnas.

Tips

De olika möjliga åtgärderna kan särskiljas utifrån tre frågor: Vad kan vi göra på socio-politisk nivå? Vad kan vi göra tillsammans i vårt närsamhälle? Vad kan jag som individ göra själv? Detta visar att olika nivåer är sammanlänkade men även att det finns ett spektrum av idéer som sträcker sig från “enkel till svår” att implementera.

Exempel/möjliga ämnen

Metoden kan användas för att diskutera mänskliga rättigheter. Möjliga frågor kan vara:

Manifest och handlingsplan för en skola som inriktar sig på mänskliga rättigheter:

1. Utvecklar 5 principer för en skola eller utbildningsinstitution som inriktar sig på mänskliga rättigheter
2. Utveckla en handlingsplan för hur dessa aspekter kan implementeras på skolor och utbildningsinstitutioner. Följande frågor kan vara hjälpsamma här:
 - a. Vad skulle man behöva göra för att förbättra skolans/utbildningsinstitutionens kultur kring mänskliga rättigheter?
 - b. Inom vilka områden (t.ex. skolregler, gemensamma projekt, skola utan rasism-koncept osv) bör idéer för åtgärder utvecklas?
 - c. Vilka åtgärder kan lärgruppen konkret göra för att främja en (skola) kultur som är mer inriktad mot mänskliga rättigheter?

4.5.2 Digitala enkäter

a) Allmän information

Tidsram: Del av lektion (i slutet av ett ämnesområde/lektion eller till och med i början av en lektion för att repetera information)

Social(a) form(er): Individuellt arbete

Antal personer: Upp till 30 deltagare (det kan vara fler, men om den ska efterföljas av en diskussion rekommenderas inte fler än 30 personer).

Kort sammanfattning: Skapa en enkät. Enkäten kan innehålla såväl öppna frågor som frågor med svarsalternativ osv. Det mest intressanta är att använda online-enkäter som kan användas samtidigt som programmen utvärderar svaren och visar svaren/deltagande via en projektor. T.ex. en öppen fråga: “Vilket är ditt modersmål?” När deltagarna skriver sina olika svar och klickar på skicka, visar det valda verktyget (t.ex. Kahoot, Mentimeter) hur många deltagare som talar vilket språk. Resultaten presenteras i ett diagram, som växer medan enkäten/frågan pågår.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

Online-enkäter är ett interaktivt verktyg som kan användas som en lekfull utvärderings. Utvärdering av kunskap eller parametrar hos deltagarna i klassen båda alternativ som är möjliga. Genom att insamlad data visualiseras av programmet direkt finns det även ett överraskningselement i det.

Genomförande av metoden steg-för-steg:

1. Förberedelse:
 - Skapa ett konto
 - Förbered frågorna
 - Informera deltagarna att ta med en elektronisk enhet.

I klassrummet:

2. Ställ frågor
3. Diskutera resultatet

Som förberedelse måste föreläsaren skapa ett konto och förbereda frågor online. Alla deltagare behöver också en elektronisk enhet (smartphone, tablett osv) för att delta i undersökningen.

Diskussionen om resultatet rekommenderas som ett sätt att ha en mer ingående diskussion.

c) Reflektionsfrågor om hur en ska genomföra metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

När man skapar frågorna är det viktigt att se till att de formulerade så öppet och opartiskt som möjligt. Ledande och problemorienterade frågor bör undvikas eftersom detta kan leda till generaliseringar. För att ge ett exempel: Frågan: “Har du någon gång haft problem med dina tyska grannar?” förmedlar ett problemfokus, medan en fråga som “Hur är livet i ditt bostadsområde?” tillåter ett bredare urval av svar.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

Se ovan

Hur arbetar en med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar en flerspråkighet?

Det kan finnas frågor på andra språk än det ordinarie undervisningsspråket.

Hur använder man denna metod på ett inkluderande sätt?

Deltagare kan komma på egna frågor. För att undvika oseriösa frågor (kan snarare vara sannolikt i en skolkontext) ska frågorna godkännas av föreläsaren/läraren i förväg. Man kan även ge deltagarna i läxa att formulera frågor kring olika ämnen från föregående läsår eller termin, och därefter göra frågesporten tillsammans. Alternativt låta deltagare själva eller i par göra en frågesport till nästa lektion som en repetition av innehållet av föregående lektion.

Tyvärr är de flesta online-verktyg språkbaserade och därför inte inkluderande. Man kan söka efter möjliga alternativ för personer med synnedsättningar (ljudversioner) för en mer inkluderande version.

Möjliga varianter av metoden

Ett spel med olika ämnen kan även skapas av deltagarna själva metoden är även användbart för lärarutbildning för att träna på att förbereda metoden.

Exempel/möjliga ämnen

Med hänsyn till olika samhällsproblem kan metoden fråga efter deltagarnas åsikter och intressen (t.ex. om ämnet heterogenitet i skolan, inkludering, mänskliga rättigheter osv).

Metoden kan dessutom användas för att bestämma kommande ämnesområden. Vilka ämnen togs upp i den förra lektionsserien och vilka bör fördjupas ytterligare i en nära framtid? Vilka individuella, professionella och sociala frågor och intressen har väckts för deltagarna utifrån de tidigare lektionerna? Sådana frågor kan användas för att avsluta ämnesområden och på samma gång bygga en bro till nästkommande ämnen. På samma gång länkas allmänna ämnesområden till individuella perspektiv, erfarenheter och intressen.

d) Ytterligare information

Kahoot – Make learning awesome. Tillgänglig på:

<https://kahoot.com/> [29.02.20].

Mentimeter – Create interactive presentations, workshops, and meetings. Tillgänglig på:

<https://www.mentimeter.com/> [29.02.20].

4.5.3 Återkoppling/Sammanfattning

a) Allmän information

Tidsram: Del av lektion

Social(a) form(er): Grupparbete

Antal personer: 6-30

Kort sammanfattning: I slutet av varje lektionsserie frågar kursläraren deltagarna vilken aspekt av det undersökta ämnet som var deras favorit. Vad var särskilt intressant, nytt, svårt eller förvånande utifrån deras individuella synvinkel? Efter att man samlat in dessa svar samlas grupperna runt ämnena och bildar grupper (personer som är intresserade av samma ämne bildar en grupp). Därefter ombeds gruppen att förbereda en tio minuter kort presentation som de ska presentera i klassen

b) Beskrivning av metoden

Denna metod ger en meta-översikt av en enhet, ämne, termin, modul osv. Den kan användas för repetition. Föreläsaren kan få insikt i deltagarnas intressen (vad var deras favoritaspekt av ämnet, vad gjorde detta roligt, vad valdes inte alls för repetition o.s.v.). Repetition hjälper deltagarna att tänka på vilka delar som tillhör ämnet, och det kan vara användbart för att sammanfatta innehållet med egna ord för sina kamrater.

c) Reflektionsfrågor om hur en ska genomföra metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Metoden kulturaliserar inte, men kulturalisering kan finnas i presentationen av ämnena. Om det händer, behöver det diskuteras.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

se kulturalisering

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar man flerspråkighet?

En möjlig variant för att öka flerspråkigheten kan vara att välja ord relaterat till det valda ämnet, översätta dem till de språk som talas av presentatörerna för att inkludera dem i presentationen.

Hur använder en denna metod på ett inkluderande sätt?

Att välja ämne kan vara svårt för vissa deltagare. Det kan vara enklare att ha fem olika givna ämnen att välja från. Även bilder kan användas för Återkoppling/Sammanfattning.

Möjliga varianter av metoden

Eftersom det är en ganska öppen process att hitta en grupp kan det finnas personer som väljer ämne av olika skäl (en del tycker att det var det bästa i kursen, några tycker att det är svårt eller utmanande, andra tycker det är särskilt intressant). Detta är inte något problem utan visar istället mängden perspektiv och åsikter. Det stärker även kritiskt tänkande och skapar utrymme för olika åsikter.

Exempel/möjliga ämnen

En möjlighet till sammanfattning efter en lektionsserie om ämnet Heterogenitet i skolan, är att låta deltagarna reflektera över olika aspekter. Till exempel: finns det metoder, inlärningsstrategier eller skollagar som deltagarna inte var bekanta med sedan tidigare? Fanns det några lärandebehov hos någon eller några studenter som inte var kända på förhand? Fanns det kanske även aspekter som överraskade dem på ett negativt sätt, som strukturell diskriminering? På detta sätt kan ett individuellt perspektiv läggas till lektionsseriens innehåll.

4.5.4 Poster Gallery Walk

a) Allmän information

Tidsram: Del av lektion, presentation av resultat och slutreflektion

Social(a) form(er): Individuellt arbete, grupparbete, pararbete och plenum

Antal personer: varierande

Kort sammanfattning: I denna metod är deltagarna aktiva och engagerade samtidigt som de rör sig genom klassrummet som gjorts om till ett galleri och presenterar deras resultat. De har i förväg arbetat i små grupper för att dela idéer och svara på relevanta frågor. Dokument, bilder, problemlö-sande situationer eller texter har förberetts för presentation i galleriet. Denna metod passar särskilt att användas vid en reflektionsfas eller för att presentera resultat. Genom att ge deltagarna möjlighet att kreativt fundera på ett sätt att presentera sina resultat för andra kan de på samma gång ompröva sina resultat och fördjupa sin kunskap.

b) Beskrivning av metoden (förberedelse, arbetsgång, mål)

För att förbereda “Poster Gallery Walk” kan föreläsaren/kursläraren förbereda en postermall för alla deltagare. Föreläsaren bör ange tidsramen för förberedelse av postern och åtminstone ge förslag

på vissa ämnen som måste finnas på postern så att metoden inte är allt för tolkningsbar. Föreläsaren kan även förbereda ett exempel för hela gruppen. Föreläsaren bör även inkludera tid för reflektionsfas och frågor. I samband med att deltagarna går runt i rummet studerar de övriga deltagares resultat.

Arbetsgång:

1. Förbereda postern.
2. Ge deltagarna chansen att studera affischerna en första gång.
3. Ge deltagarna frågor för “Poster Gallery Walk”.
4. grupputvärdering och reflektion kring affischens skapandeprocess och de andras resultat.

Efter att ha studerat och diskuterat skapandet av posters ges deltagarna möjligheten att presentera sitt arbete och få kollegial återkoppling och/eller återkoppling från föreläsaren. Frågor och problem kan diskuteras i plenumet. Deltagarna fungerar som experter inom sitt undersökningsområde.

c) Reflektionsfrågor om hur en ska genomföra metoderna i program för (nyanlända) lärare med utländsk lärarutbildning

På vilket sätt kan deltagare och lärare bidra med sin kunskap utan att det leder till kulturalisering?

Om affischerna på Poster Gallery Walk berör ämnen om heterogenitet ska arbetsprocessens resultat visualiseras på ett icke-stereotypiskt sätt. I slutet av promenaden, under reflektionsfasen, måste föreläsaren som moderator vara medveten om stereotypisering av såväl gruppen som av sig själv. Medvetenhet är en väldigt viktig aspekt: Bilder och symboler måste väljas omsorgsfullt.

Vad måste beaktas så att denna metod inte leder till stereotyper och/eller diskriminerande kategorisering?

se förra frågan

Hur arbetar man med denna metod på ett språk-känsligt sätt/hur inkluderar en flerspråkighet?

“Poster Gallery Walk” ger deltagarna inte bara möjligheten att inkludera text utan även bilder och symboler, tabeller eller diagram. Information kan ges flerspråkigt. Det är även möjligt att ge ytterligare information om resultaten under reflektionsfasen efteråt, där alla deltagare kan kommunicera på sin egen språknivå.

Reflektionsfasen ger möjligheter att arbeta på ett flerspråkigt sätt om föreläsaren talar fler än ett språk eller om andra deltagare kan översätta till sitt modersmål.

Hur använder en denna metod på ett deltagande sätt?

Denna metod är deltagande om föreläsaren inte ger ledande frågor och ämnen utan låter deltagarna själva välja

Möjliga varianter av metoden

Innan studenterna går tillbaka till plenumet kan gruppen dela upp sig i två grupper och en grupp är experter och svarar på frågor om sina affischer och den andra går runt och studerar affischerna. Efter ett tag byter grupperna plats. Efteråt går hela gruppen tillbaka till plenumet.

Exempel/möjliga ämnen

Denna metod är användbar t.ex. för ämnet heterogenitet i skolan. På individuella affischer kan idéer för inkludering för olika områden på skolan (klassrum, skolgård, skolbibliotek, datasal, skolmatsal, idrottshall osv.) presenteras. De individuella elementen kan du kombinera och sammankoppla i en gemensam diskussion.

Denna metod är även användbar för ämnet mänskliga rättigheter (eller underkategorier av mänskliga rättigheter som barns rättigheter eller rättigheter för personer med funktionsvariation) eller anti-diskrimineringspolicy. Specifika rättigheter/policyer kan presenteras på varje affisch som senare kan diskuteras i en övergripande kontext.

Genom att följa ett förslag på frågor om olika ämnen, vilka kan ackompanjera reflektionen under “Poster Gallery Walk”.

1. Får jag all information jag behöver?
2. Vad saknas?
3. Vad inspirerar mig?
4. Måste jag göra ytterligare efterforskning?

d) Ytterligare information

Som ett exempel: “Facing History and Ourselves” Gallery Walk. Tillgänglig på:

<https://www.facinghistory.org/resource-library/teaching-strategies/gallery-walk> [29.02.20].

5. Avslutande kommentar

Metoderna som tillhandahålls i *Verkttygslådan för undervisningsmetoder* har använts i R/EQUAL-partnerprogram och diskuteras på en workshop som hölls september 2019 på Universitetet i Köln. R/EQUAL-konsortiet tackar deltagarna och alumnerna vid R/EQUAL-partnerprogrammen vid Universitetet i Köln (Ahmed Dabol Alsos, Ahmed Sükrü Bal, Midya Issa och Narin Mohamad Ali), Wiens universitet (Shyraz Shahoud, Lobsang Buchung) och Stockholms universitet (Maher Arshinak, Shukran Salman) för att ha deltagit och gett återkoppling på metoderna som tillhandahållits av partnerprogrammen.

Konsortiet skulle även vilja tacka Dr. Rory Mc Daid (Migrant Teacher Programme, Trinity College Dublin, Marino Institute of Education) och Dr. Tim Wolfgarten (School of Education, RWTH Aachen) för deras värdefulla återkoppling på *Verkttygslådan för undervisningsmetoder* under arbetsprocessen.

Verkttygslådan för undervisningsmetoder är ett resultat av arbete utfört i program för personer med utländsk lärarutbildning i samarbete med alla involverade parter under många timmars undervisning och lärande. För oss är undervisningsmetoder ett verktyg för att stötta kommunikation, lärande och reflektion kring frågor som är relevanta för programmen. Som vi betonade i början av *Verkttygslådan för undervisningsmetoder* är det av yttersta vikt att metoderna i sig själva är varsamma när de behandlar ämnet heterogenitet i skolan. Vi har därför ifrågasatt både de välkända och de mindre kända metoderna i *Verkttygslådan för undervisningsmetoder* utifrån deras sensibilitet för heterogenitet i undervisningsgruppen.

R/EQUAL-partnerna upplevde denna gemensamma reflektion kring de olika metoderna som väldigt berikande. Att ifrågasätta det egna arbetet tillsammans med internationellt utbildade lärare gällande potentiella stereotyper och kulturalisering, är av central betydelse för professionellt arbete inom program för personer med utländsk lärarutbildning.

6. Källförteckning

- Biggs, J. & Tang, C. (2007). *Teaching for quality learning at university* (3rd ed.). Buckingham: Society for Research into Higher Education and Open University Press.
- Bohl, T. (2017). Umgang mit Heterogenität im Unterricht: Forschungsbefunde und didaktische Implikationen. In: T. Bohl, J. Budde & M. Rieger-Ladich (ed.): *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (utb), 257-273.
- Booth, T. & Ainscow, M. (2002): *Index for Inclusion – developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education (CSIE): Tillgänglig på: <http://www.csie.org.uk/resources/translations/IndexEnglish.pdf>
- Budde, J. (2017). Heterogenität: Entstehung, Begriff, Abgrenzung. I: T. Bohl, J. Budde & M. Rieger-Ladich (ed.): *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (utb), 13.
- Budde, J., Kansteiner, K. & Bossen, A. (2016). *Zwischen Differenz und Differenzierung. Erziehungswissenschaftliche Forschung zu Mono- und Koedukation*. Wiesbaden: Springer.
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble*. New York: Routledge.
- Curriculum for the compulsory school, preschool class and school-age educare (2011, revised 2018). Stockholm: Skolverket.
- Dirim, I. & Mecheril, P. (2018). Heterogenitätsdiskurse – Einführung in eine machtkritische und kulturwissenschaftliche Perspektive. I: I. Dirim & P. Mecheril (ed.): *Heterogenität, Sprache(n), Bildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (utb), 19-62.
- Edelmann, D. (2007). *Pädagogische Professionalität im transnationalen sozialen Raum. Eine qualitative Untersuchung über den Umgang von Lehrpersonen mit der migrationsbedingten Heterogenität ihrer Klassen*. Wien/Zürich: LIT.
- European Commission: COUNCIL RECOMMENDATION of 22 May 2018 on promoting common values, inclusive education, and the European dimension of teaching. (2018/C 195/01). Tillgänglig på: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX%3A52018SC0013>
- Foucault, M. (1971). *L'ordre du discours. Leçon inaugurale au Collège de France prononcée le 2 décembre 1970*. Paris: Gallimard.
- Gogolin, I. (2008). *Der monolinguale Habitus in der multilingualen Schule*. Münster: Waxmann.
- Grospietsch, F. & Mayer, J. (2018). Lernen mittels Konzeptwechsel in der Lehrerbildung. I: M. Meier, K. Ziepprecht & J. Mayer (ed.): *Lehrerbildung in vernetzten Lernumgebungen*. Münster/New York: Waxmann, 149-161.
- Haug, P. (2017). Understanding inclusive education: ideals and reality. *Scandinavian Journal of Disability Research*, 19(3), 206–217.
- Heinemann, A. M. B. & Mecheril, P. (2018). (Schulische) Bildung, normative Referenzen und reflexive Professionalität. I: I. Dirim & P. Mecheril (ed.): *Heterogenität, Sprache(n), Bildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (utb.), 247-271.
- Hogan, L. (2011). Human Rights and the Politics of Universality Insights from History. *Louvain* 35, 181-199.

- Idel, T.-S., Rabenstein, K. & Ricken, N. (2017). Zur Heterogenität als Konstruktion. I: I. Diehm, M. Kuhn & C. Machold (ed.): *Differenz - Ungleichheit – Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: Springer VS, 139-156.
- Kansteiner, K. (2018). Spannungsfelder, Widersprüche und Herausforderungen der Inklusion als Diversity Pädagogik. I: G. Lang-Wojtasik & S. König (ed.): *Inklusion als gesellschaftlich, pädagogische und hochschulische Herausforderung*. Ulm: Klemm + Oelschläger, 45-64.
- Kremsner, G. & Proyer, M. (2019). Doing inclusive research: Möglichkeiten und Begrenzungen gemeinsamer Forschungspraxis. *Österreichische Zeitschrift für Soziologie*, 44(3), 61.
- Leiprecht, R. & Lutz, H. (2006). Intersektionalität im Klassenzimmer: Ethnizität, Klasse, Geschlecht. I: R. Leiprecht/A. Kerber (ed.): *Schule in der Einwanderungsgesellschaft: ein Handbuch*. Schwalbach/Ts.: Wochenschau-Verlag, 218-234.
- Organisation for Economic Co-Operation and Development (OECD) (2010). *Educating teachers for Diversity: Meeting the Challenge*. Paris: OECD Publishing
- Prenzel, A. (1993). *Pädagogik der Vielfalt*. Opladen: Leske+Budrich.
- Prenzel, A. (2001). Egalitäre Differenz in der Bildung. I: H. Lutz & N. Wenning (ed.): *Unterschiedlich verschieden. Differenz in der Erziehungswissenschaft*. Wiesbaden: Springer, 93-107.
- Proyer, M. et al. (2019). IO1 – Transnational Framework. Comparative Analysis of the Administrative Frameworks on the (Re-)Qualification Situation of Internationally Trained Teachers in Austria, Germany and Sweden. https://blog.hf.uni-koeln.de/immigrated-and-refugee-teachers-requal/files/2019/09/Transnational-Framework_REQUAL-March-2019.pdf
- Scherr, A. (2008). Welche Pädagogik brauchen Menschenrechte? Ein Plädoyer für Menschenrechtsbildung mit emanzipatorischer Perspektive. I: *IZ3W*, H. 307, Dossier Menschenrechte, S. XXII-XXIII.
- Sturm, T. (2013). (Re-)Produktion von Differenzen in unterrichtlichen Praktiken. I: *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften* 35, 1, 131-146.
- Sturm, T. (2016). *Heterogenität in der Schule*. München: Ernst Reinhardt.
- Walgenbach, K. & Pfahl, L. (2017). I: T. Bohl, J. Budde & M. Rieger-Ladich (ed.): *Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (utb), 144-158

7 Lista över bilder

Bild 1: Lista över 15 dualistiska hierarkiska mångfaldskategorier enligt Leiprecht & L 2006, 220

Bild 2: Struktur för undervisningsserie om “Heterogenitet i skolor och högre utbildning” utvecklad av R/EQUAL

Bild 3: Spontana frågor för startfasen på en undervisningsserie om ämnet heterogenitet i skolan.

Bild 4: Visualisering av en “Advance Organiser” – en översikt om ämnet heterogenitet i skolor.

Bild 5: Visualisering av © Genderbread

Bild 6: Exempel på en pepparkaksfigur.

Bild 7: Visualisering av de fyra faserna av Kognitivt lärande

Bild 8: Karaktärskort som ges i fas 2 av “Föreställ dig en perfekt skola – för alla”.