

Kraften i det *kollektiva lärandet*

Gemensam utveckling genom kollegialt lärande framhålls vara en faktor för framgång när det gäller elevers resultat i skolan, inte minst för elever som studerar på ett andraspråk. Det gäller dock inte alla typer av kollegialt lärande eller samarbete i största allmänhet. Begreppet kollektivt lärande är mer väldefinierat och används inom forskningen som benämning för den typ av lärarsamarbete som främjar både goda skolresultat och lärarens professionella utveckling. Men vad är det i praktiken, hur ser tillämpningen av ett sådant lärarsamarbete ut? Maria Lim Falk, skolforskare, lärarutbildare och projektledare för Intensivsvenska, ger oss här ett exempel på hur kollektivt lärande omsätts i praktiken i samverkansprojektet Intensivsvenska *Samsyn*.

Text: Maria Lim Falk

Idag, sju år efter att utvecklingsprojektet *Intensivutbildning i svenska för nyanlända skolelever, Intensivsvenska*, satte igång, omsätts de vunna insikterna och de beprövade erfarenheterna i en ny form. Det sker genom samverkan mellan forskargruppen Intensivsvenska vid Institutionen för svenska och flerspråkighet på Stockholms universitet och Skolverkets avdelning för skolutveckling. Samarbetet syftar till att förbättra förutsättningarna för nyanlända elever att få så goda och likvärdiga förutsättningar som möjligt att nå målen i skolan, på den tid som står till buds. Projektet går under namnet Intensivsvenska Samsyn där *samsyn* står för *samordning* och *synlighet* och gäller utbildning och undervisning i gymnasieskolans introduktionsprogram, IM. Samsyn avser att understryka vikten av att skolor utvecklar och etablerar *en synlig och samordnad typ av samarbete mellan lärare över ämnesgränserna*, eftersom det har stor potential att leda till positiva effekter på elevernas språk- och kunskapsutveckling.

Det är ett skolutvecklingsprojekt och utgår från begreppet *skolförbättring*. Det innebär ett synsätt där förändringsarbetet bygger på vetenskaplig grund och är inriktat mot kontinuerligt och gemensamt lärande. Lärandet talar man om som kapacitets-

byggande, och det är centralt att man i förändringsarbetet siktar mot att bygga in kapacitet i skolans organisation på alla nivåer. Att ta ett helhetsperspektiv, där såväl organisatoriska som pedagogiska och innehållsliga parametrar ingår, betraktas som en förutsättning för att skolan ska kunna möta en föränderlig verklighet med heterogena elevgrupper (t.ex. Håkansson & Sundberg 2016, jfr Lim Falk & Bani-Shoraka 2022). Därför involveras alla personalgrupper på skolan som har en roll i utbildningen. På skolorna i projektet deltar således lärare i alla ämnen, rektorer, studierektorer, speciallärare, specialpedagoger, studiehandledare, bibliotekarier, SYV och EHT – allt för att alla ska ha möjlighet att stötta eleverna på vägen mot målen. I skrivande stund deltar ca 80 lärare och annan nyckelpersonal samt fem rektorer i projektet, och inom kort välkomnar vi ytterligare ca 130 lärare och 15 rektorer.

Kapacitetsbyggande kräver aktivt deltagande från alla parter och i denna process utgör alltså det gemensamma arbetet, samarbetet, en ytterst viktig del. Det ska understrykas att det inte finns någon poäng med att samarbeta för samarbetets skull. Vi ska inte samarbeta i tid och otid bara för att. Det kontinuerliga samarbetet betyder inte att allt arbete sker i grupp. Till detta återkommer jag senare. När det handlar om stora visioner så som det gör i skolutveckling så formuleras målen ofta i termer av måluppfyllelse, genomströmning, skolresultat, professionell utveckling och kvalitet i undervisningen. Det är då av största vikt att inte glömma varför vi bedriver skolutveckling och varför vi tror på mer lärarsamarbete. Det är för *ELEVERNAS* skull. Det är viktigt att planering av skolutveckling liksom av lärarsamarbete börjar med eleverna, och att vi inte tillåter oss att tappa fokus på dem.

Begreppen kollegialt lärande och kollektivt lärande

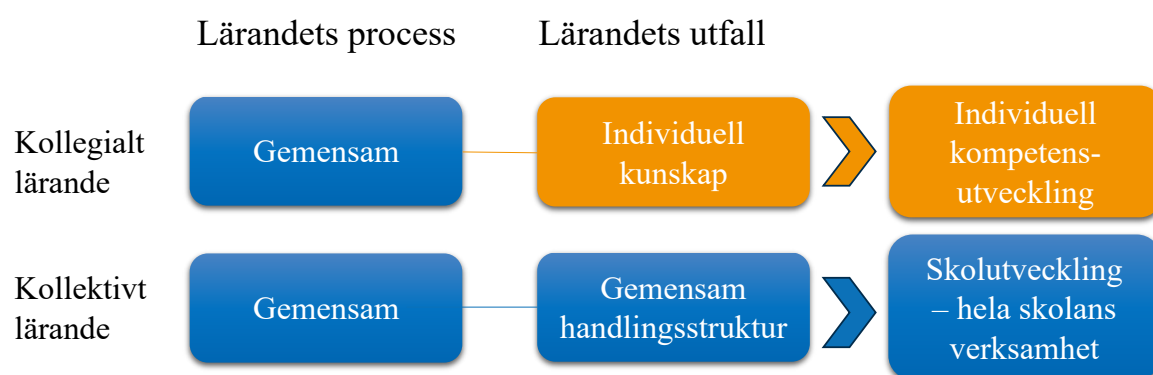
Samsyn – den synliga och samordnade typen av samarbete mellan lärare över ämnesgränser som vi tror är väsentlig – kan ses som en tillämpning av det teoretiska begreppet kollektivt läran-

MARIA LIM FALK



Foto: Tess Wallenberg Natur & Kultur

Maria Lim Falk är universitetslektor på Institutionen för svenska och flerspråkighet, Stockholms universitet, och projektledare för Intensivsvenska Samsyn. Hennes forskningsområden är språk, lärande och undervisning i flerspråkiga kontexter.



Figur 1. Lärandets process och utfall i kollegialt respektive kollektivt lärande (fritt utifrån Larsson 2018).

de. Innebörden av *samsyn* tar helt enkelt sin utgångspunkt i definitionen av *kollektivt lärande*, vilket inte ska sammanblandas med det bredare men också vagare begreppet *kollegialt lärande*. I artikeln *Kollegialt lärande och konsten att navigera bland begrepp* analyserar Pär Larsson (2018) skillnaden mellan just kollegialt och kollektivt lärande med syftet att identifiera vad som krävs av samarbete mellan lärare för att skolutveckling ska äga rum. Med skolutveckling avser Larsson utveckling av skolans verksamhet i stort och i det inkluderas högre kvalitet i undervisningen och bättre skolresultat för eleverna.

Kollegialt lärande är väl etablerat i skolsammanhang och används ofta som ett paraplybegrepp för alla möjliga former av kollegialt arbete, som till exempel att spontant eller planerat möta kollegor och utbyta erfarenheter, att dela material med en eller flera kollegor, eller att under en studiedag lyssna på föreläsningar tillsammans med sina kollegor. När Larsson (2018:401ff.) definierar *kollektivt lärande* tar han spjärn mot begreppet *kollegialt lärande* så som Skolverket har definierat det (Skolverket 2015). Han menar att definitionen huvudsakligen handlar om individuellt lärande, att den riktar in sig på att den enskilda läraren utvecklar sin kompetens genom att samarbeta och lära av andra lärare.¹ Det kollektiva lärandet, däremot, handlar om att utveckla en gemensam handlingsinriktad kunskap. Och här ligger den stora skillnaden mellan kollegialt och kollektivt lärande. Larsson (2018:402) uttrycker det så här:

”Det kollektiva lärandet utmynnar, till skillnad mot vad som är vanligt i beskrivningar av det kollegiala lärandet, i gemensamma handlingsstrukturer eller handlingsmönster, det vill säga gemensamma sätt att arbeta”.

Han tillägger att det inkluderar strategier för hur en grupps medlemmar ska använda den gemensamma kompetensen för att nå gruppens mål. Det handlar alltså om att utveckla sin kompetens tillsammans, i samverkan med andra, för att landa i ett (nytt) gemensamt sätt att arbeta. För att tydliggöra skillnaden mellan begreppen framhåller Larsson att man behöver skilja mellan lärandets process och lärandets utfall. Det är resultatet av processen, lärandets utfall, som blottlägger den centrala skillnaden (figur 1).

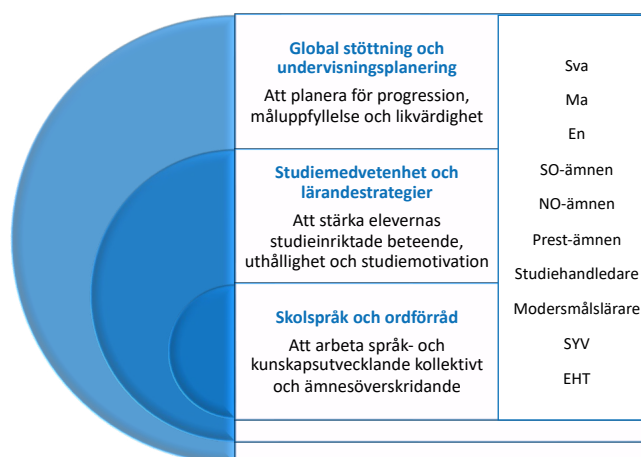
Det är alltså resultatet som är den stora skillnaden mellan dessa två former av lärarsamarbete. Lärarsamarbete som syftar till skolutveckling som ska kunna gynna elevernas lärande och

måluppfyllelse behöver således resultera i en gemensam förståelse och gemensamma slutsatser för att kunna omsättas i gemensamma och ändamålsenliga handlingsalternativ. Detta är det kollektiva lärandet. Det sker utöver det individuella lärandet och är inte beroende av det. Det står dock heller inte i motsättning till den individuella kompetensutvecklingen. Tvärtom medför kollektivt lärande också kompetensutveckling för individen, inte minst eftersom aktiviteterna i processen mot en gemensam handlingsstruktur också innehåller en del individuella uppgifter.

Hur går det till i praktiken?

Utifrån resonemanget ovan om vad som kännetecknar kollektivt lärande kan man uttrycka det som att typen av aktiviteter, inklusive samarbete, har betydelse för vad för slags lärande och resultat som är möjliga. Det behövs aktiviteter som leder till ett gemensamt utfall, och dessa kan äga rum på olika nivåer med olika innehållsliga fokus. När vi nu i Intensivsvenska Samsyn arbetar med skolor har vi valt att rikta in samarbetet mot tre innehållsliga dimensioner (figur 2).

De tre innehållsliga dimensionerna har valts utifrån målet att förbättra förutsättningarna för nyanlända elever att få så goda och likvärdiga förutsättningar som möjligt att nå målen i skolan, på den tid som står till buds inom ramen för gymnasieskolans introduktionsprogram. Figuren illustrerar att *Global stöttning och undervisningsplanering* är den mest omfattande dimensionen och att den kan ses som ramen för de andra dimensionerna. *Studiemedvetenhet och lärandestrategier* har ett något direktare fokus på eleverna. *Skolspråk och ordförråd* har en särskild betydelse



Figur 2. Innehållsliga dimensioner för tillämpning av kollektivt lärande i Intensivsvenska Samsyn.

¹ Skolverkets beskrivning av kollegialt lärande har dock ändrats sedan 2015. I kapitel 3 i skriften *Att ställa frågor och söka svar – samarbete för vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet* (2020) ligger resonemang och rekommendationer närmare det som Larsson beskriver som kollektivt lärande.

delse för den här elevgruppen. Man kan komma en bra bit på väg genom att satsa bara på den, men med de två yttre dimensionerna är möjligheterna större att väsentligt förbättra förutsättningarna för lärande, språkutveckling och framgång för hela elevgrupper. Figuren visar också att de tre dimensionerna skär genom alla ämnen och att var och en på sitt sätt möjliggör att lärarna på skolan utvecklar detaljerade gemensamma föreställningar och strategier om hur man tillsammans ska arbeta för att nå goda resultat (jfr Skolverket 2020). Hur genomförs en sådan här satsning på kollektivt lärande i skolorna?

Global stöttning och undervisningsplanering

Vad är det? Denna dimension avser konkreta översikter för terminer och läsår i alla ämnen. Sammantaget ersätter översikterna den programstruktur som inte finns för IM. Därför kallar vi denna nivå för global. Stötningsbegreppet är viktigt i denna dimension, eftersom undervisningsplaneringarna utgör ett system av planerad stöttning såväl för uppläggning och organisation av utbildningen i sin helhet, som för planering och strukturering av undervisningen i olika skolämnena. Det är alltså ett tillägg som vi gör till de nivåer av stöttning – mikro, meso och makro – som det är vanligt att tala om inom andraspråkspedagogiken.

Hur gör man? *Samsyn* på global nivå handlar om att samordna och synliggöra innehållet i olika ämnen i konkreta undervisningsplaneringar. I arbetet på skolorna utgår lärarna från de befintliga redskap som tagits fram av lärare och forskare inom ramen för utvecklingsprojektet Intensivsvenska – de så kallade *ämnesplaneringarna* (Lim Falk m.fl. 2020, www.intensivsvenska.se). Det är grundplaneringar för grundskolans olika ämnen, och innehåller en sortering, organisering och konkretisering av ämnesinnehållet i moduler, utifrån centralt innehåll och betygskriterier i kursplanerna (Lgr 22). Med utgångspunkt i ämnesplaneringarna, prototyperna, strukturerar och organiserar lärarna (i samspel med rektorerna) ämnenas innehåll i relation till den egna skolans verksamhet, klasser och elever, personal, scheman, etc. Det gemensamma utfallet är terminsöversikter som är specifika för klasserna på den egna skolan. Dessa ger en överblick av samtliga ämnen som en klass har en given termin och hur modulerna är organiserade i de olika ämnena (figur 4, sid 22).

Terminsöversikterna är tänkta att vara synliga för alla som på något sätt är inblandade i utbildningen för de nyanlända eleverna på skolan – elever, lärare, rektorer, specialpedagoger,

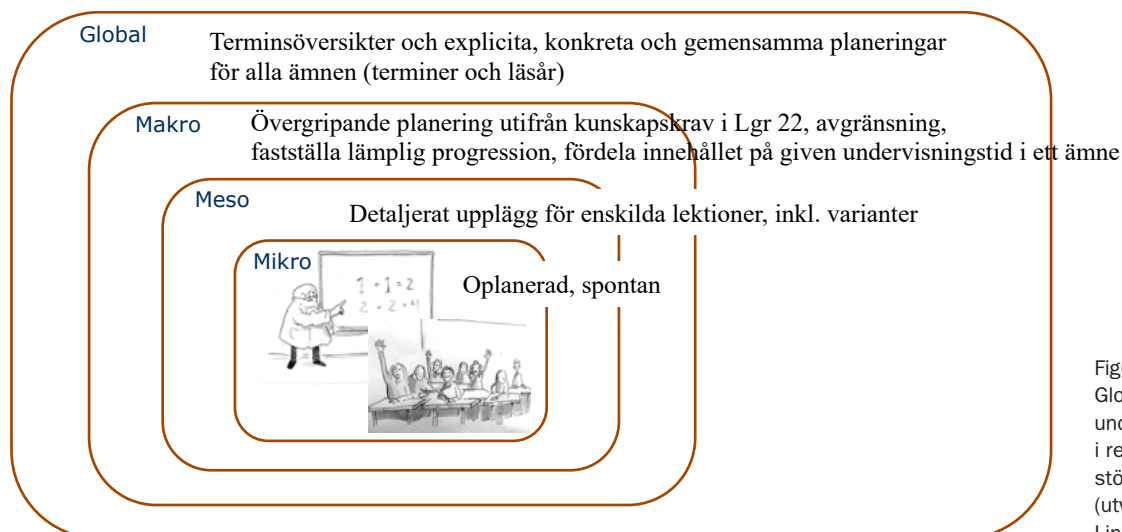
mentor, bibliotekarier, SYV och EHT. Alla ska ha möjlighet att från sin utgångspunkt stötta eleverna mot de gemensamma målen. Och bakom terminsöversikterna finns då alltså ämnesplaneringarna för varje ämne som också kan göras synliga för alla.

Varför gör man detta? Ämnesplaneringar betraktar vi som redskap för den kanske viktigaste aktiviteten, global stöttning, med potential att leda till ett gemensamt utfall, eftersom de tar sikte direkt på elevernas progression, lärande och resultat i olika ämnen. Både processen och det gemensamma utfallet är handlingsinriktat och specifikt. Ämnesplaneringarna har fungerat som grund för nya gemensamma handlingar och gemensamma slutsatser om hur vägen till målet bör se ut. Det kollektiva lärandet i den globala dimensionen bygger alltså på att lärarna stakar ut etapper på vägen till målet och synliggör dem. Det handlar om att planera för progression, måluppfyllelse och likvärdighet. En effekt är också att dessa synliga planeringar i sig gynnar ett ökat lärarsamarbete på undervisningsnivå.

Studiemedvetenhet och lärandestrategier

Vad är det? Studiemedvetenhet är ett brett begrepp. Det beskriver elevens "studie mentala" tillstånd, som omfattar både yttre (t.ex. vetskap om struktur, delmål, bedömningsgrunder) och inre sidor (t.ex. förståelse för den egna rollen, det egna ansvaret och förmågan att använda studietekniker). Lite mer konkret handlar det om kännedom om vilken typ av färdigheter och förmågor som värdesätts i det svenska skolsystemet, att känna till vilka rättigheter och skyldigheter man har som elev vad gäller ansvar och delaktighet, att kunna reflektera över sitt eget lärande, att kunna använda lärandestrategier och studieteknik, och att själv kunna driva sitt lärande framåt, veta när man ska "sitta vid" och när man ska ta hjälp (Galián Barrueco m.fl. 2020).

Hur gör man? Denna dimension av *samsyn* handlar om att lärarna ska utforma en plan för arbetet med att stärka elevernas studieinriktade beteende, uthållighet och studiemotivation, både vad gäller yttre och inre faktorer. För den gemensamma arbetsprocessen med denna dimension erbjuds lärarna att ta sin utgångspunkt i en specialframtagen studiekalender, som fångar upp en del av såväl de yttre som inre faktorerna. I den finns kalendersidor där det finns utrymme att skriva in mål och läxor i varje ämne, varje vecka. För varje vecka finns också ett uppslag för utvärdering och uppföljning. En sida i uppslaget är i enkätform, där eleverna kryssar i svarsalternativ vid punkter som har med det studieinriktade beteendet att göra, till exempel hur



Figur 3.
Global stöttning och undervisningsplanering i relation till vedertagna stötningsnivåer (utvecklad utifrån Polias, Lindberg & Rehman 2017).

vecka	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52					
Sva	1. Personligt återberättande; beskrivande			2. Fakta; beskrivande text			3. Argumenterande text; insändare			4. Återberättande och beskrivande			5. Beskrivande text											
kunskapsområde	Ord-inlärningsstrategier			Formulera fakta			Ståndpunkter och argument			Lässtrategier			Ordföljd; Artikulation											
temaförslag	Skolan i Sverige; Djur och natur			Mänskliga rättigheter och FN			Sociala koder, ordningsregler			Kopplat till skönlitteratur			Mina språk; Dikter på olika språk											
Skönlitteratur	A. Lyrik: ljud och klang		B. och C. Lyrik: känsla och färg				D. Lyrik: känsla och uttal		E. Dialogläsning		F. Visor: lyssna, sjunga		G. Avresa - ankomst			H. Julvisor								
Ma	A. Taluppfattning										B. Geometri													
Eng	1A. My self			2A. My day					3A. My space					4A. Food & restaurants			Buffert							
SO	Ge: A. Kartkunskap			Sh: A. Demokrati, mänskliga rättigheter, nationella minoriteter					Hi: A. Historiskt tänkande,		odling och kanalbevattning			Re: A. Introduktion, hinduism & buddhism			Buffert							
NO	Bi: A. Grundläggande biologi: liv och fem riken					Fy: A. Grundläggande fysik: materia och ellära					Ke: A. Grundläggande kemi: materia, kemiska förändringar, kemikalier i vardagen										Buffert			
Idrott	A. Utomhus – orientering och fotboll						B. Friluftsliv							C. Inomhus – rörelse & rytmik							Buffert			
	Intro & samarbetsöv.			Orientering		Fotboll		Allemansrätt, sjukvård, eld,				Vindskydd, matlag., bygga bår			Musik och rörelseanalys, koreografi									
Bild	A. Intro			B. Bildmapp			C. Naturstudier			D. Ansiktet										Buffert				

Figur 4. Gemensamt utfall på global nivå. Ett exempel på terminsöversikt för en klass.

många timmar som har ägnats åt läsläsning, om man har haft penna och dator med sig, om man har läst och vad man har läst. Den andra sidan av uppslaget har några tematiska rubriker och under dem utrymme för fritextsvar, till exempel "det viktigaste jag lärt mig den här veckan", "det svåraste den här veckan", "återkoppling jag fått den här veckan", etc. De gemensamma aktiviteterna riktas in mot att formulera och precisera behoven hos eleverna och att arbeta fram en plan för hur stärkandet av elevernas studiemedvetenhet kan bli något som varje lärare kan ta en del av ansvaret för. På vilken lektion skrivs målen för ett ämne in, vem ansvarar för att utvärderingen blir gjord, vilken dag ska den göras, vilka diskussioner vill man prioritera att ta upp i klassen och hur kan var och en aktualisera aspekter av studiemedvetenheten i sin egen undervisning? Det gemensamma utfallet är en konkret planering för vem som gör vad, när och hur, men det kan också vara illustrationer utifrån studiekalendern eller från diskussioner som kan sättas upp i klassrummet för att eleverna kontinuerligt ska påminnas om vikten av att planera sina studier, om att vara medveten om sitt lärande, etc.

Varför gör man det? Denna dimension tar sin utgångspunkt i den specifika elevgruppens kulturellt heterogena bakgrund och de dilemman som ingår i lärarnas vardag: att göra tillvaron och undervisningen i skolan begriplig och meningsfull för elever från skilda delar av världen, att förklara hur vi ser på kunskap och vad som värderas vid betygssättning i den svenska skolan. Dimensionen studiemedvetenhet ska ta upp aspekter som kan ha betydelse för att eleverna ska få så goda förutsättningar som möjligt att förstå vad de behöver göra för att kunna tolka den

svenska skolan och för att klara studierna. Då studiemedvetenheten ofta manifesteras på skolorna av att man väljer att använda studiekalendern fungerar den också som ett komplement till de synliga terminsöversikterna och ämnesplaneringarna.

Skolspråk och ordförråd

Vad är det? Skolspråket är en utmaning för *alla* elever, men särskilt för andraspråkelever och nyanlända. Det är specialiserat, formellt och skriftspråkligt och knutet till skolans olika ämnen. Det är en förutsättning för skolframgång att eleverna utvecklar ett språk för undervisning och lärande. Ordkunskapen är en stor del av den språkliga kompetensen, och ordkunskap korrelerar med framgång i skolan. Det är faktiskt den enskilda faktor som korrelerar starkast med framgång i skolan (Saville-Troike 1984). Det kan förklaras med att ordförrådets storlek har ett starkt samband med förståelse av text. En elev behöver kunna riktigt många ord (10–15 000) för att tillgodogöra sig innehållet i en skoltext på högstadienivå. Det är således alltid hög tid att sätta igång med detta arbete.

Hur gör man? I dimensionen skolspråk och ordförråd är det gemensamma arbetet riktat mot diskussioner och arbetsmoment som kan gynna varje lärares arbete med att stärka ett språk- och kunskapsutvecklande arbetssätt. Aktiviteterna handlar till exempel om att tillsammans synliggöra ordförrådet i olika ämnestexter som används i undervisningen, om att utveckla förmågan att urskilja olika sorters ord och deras skilda funktioner samt att arbeta fram rutiner för ett gemensamt arbete med att stärka elevernas utveckling av ordförrådet. Som redskap i arbetet erbjuds lärarna att utgå från en cyklisk modell för ordundervisning, som synliggör de centrala arbetsmomenten eller stegen som ett ämnesöverskridande samarbete kommer kräva (Lim Falk & Riad 2023). En cykel kan sträcka sig över två veckor och de steg som då behöver planeras in är val av ord, introduktion av orden i klassrummet, arbete med orden, konstruktion av veckotest, genomförande av veckotest, rättning och återkoppling. Ytterligare redskap i arbetet utgörs av ordkort för elevernas arbete med orden och ordtestmallar för konstruktion av test. För att alla lärare ska kunna vara delaktiga krävs en genomtänkt planering av ämnesöverskridande slag. Ordförrådet är ju *en* del av många delar som ska rymmas i undervisningen. Det gemensamma utfallet är en konkret planering för vem som gör vad, när och hur samt en plan för hur man kan arbeta i mindre grupper eller par genom ordcykeln.

Varför gör man det? Dimensionen skolspråk och ordförråd är alldeles nödvändig för denna elevgrupp. Den hjälper lärarna att successivt bygga upp ett systematiskt och långsiktigt arbete som främjar elevernas språkutveckling. Genom att sätta fokus på

ordförrådet ska den språkliga dimensionen synliggöras, medvetandegöras och stärkas i alla ämnen, och detta fokus understryker kontinuerligt att elevernas språkutveckling är alla lärares uppdrag och ansvar. Den gemensamma arbetsprocessen tar sin utgångspunkt i just ordförrådet för att möjliggöra en direkt start där alla lärare kan delta, utan specifika lingvistiska eller andraspråkspedagogiska förkunskaper. Det är till exempel en utmärkt aktivitet att börja med att träna på att välja ord i en text. Detta kan alla lärare göra och det leder till stimulerande diskussioner och erfarenhetsutbyten. Ett gemensamt arbete kring ord har år efter år visat sig vara ett särdeles lämpligt område för kollektivt lärande. Det är tydligt, konkret och direkt meningsfullt i ett elevperspektiv. Rutiner och ordcykelplanering kan med fördel också kopplas ihop med terminsöversikterna och ämnesplaneringarna i dimensionen Global stöttning och undervisningsplanering.

Kraften i det kollektiva lärandet

Det framstår kanske som ett stort arbete att introducera och påbörja ett kollektivt lärande i arbetslaget av typen som i denna text har beskrivits. Det är ett stort arbete. Men det är ett starkt motiverande och spännande arbete. Och som jag har förstått det så är det inte den vanligaste typen av kollegialt samarbete. För de skolor som deltar i Intensivsvenska Samsyn inleds arbetet med en termins undervisningsnära kollektivt lärande med ett strukturerat kapacitetsbyggande på den egna skolan och med återkommande möten med andra skolor. Detta arbete övergår från att vara undervisningsnära till att ske i undervisningen, vara handlingar i skolverksamheten och undervisningen, under termin 2 och 3. Men det är inte tänkt att vila på någon enskild persons axlar. Hela poängen är att det kollektiva lärandet sker genom samverkan, i samspel med andra. Det är stor skillnad i styrka på en hästkraft och tolvhundra (moped kontra Bugatti). Tänk också på vilken avgörande effekt en enda utvisning på fotbollsplanen kan få för matchens utgång. Ju fler ni är som gemensamt beslutar er för att till exempel ta fram gemensamma undervisningsplaneringar desto säkrare och desto snabbare kommer eleverna att komma i mål. Ju fler ni är desto roligare och långsiktigare kommer det också att bli för er lärare och era andra kollegor på skolan. Det möter de verkliga utmaningarna. Det är inte en quick-fix. Det kräver helt klart en insats från lärare och rektorer. Detta är ett sätt att arbeta som har chans att vara hållbart i längden.

Här är några ord från de lärare som vi har samarbetat med sedan 2017 och som håller i det kontinuerliga förbättringsarbetet på skolan.

Iris: ”Jag tycker jag att jag har ändrat mig väldigt mycket när det gäller synen på mina egna planeringar och synen på mitt eget arbete. Att det är någonting som jag delar, det är inte mitt på det sättet, utan det är någonting gemensamt. Eh vi kallade det för kollegialt lärande tidigare, ja, men här fungerar ju verkligen. (...) Att vi alla så att säga har den här ramen, att vi jobbar utifrån det här samma liksom synsätt på eleverna, samma kunskapssyn, samma elevsyn som ligger inom den här ramen. För tidigare så fanns det ändå, jag menar, så är det i skolan att ”det här är mitt material” och det här är då – det delas inte hejvilt.”

Marit: ”Man vet också i de andra ämnena ungefär vad man gör (...) så det blir liksom också transparens, och då, ja det blir inte det här att jag går in i mitt klassrum, alltså för mig själv.”

Och avslutningsvis vill dessa lärare gärna dela med av några tydliga resultat av sitt kollektiva lärande:

Arif från Afghanistan, nyanländ sommaren 2017, gick på språkintroduktion två läsår, påbörjade ett nationellt högskoleförberedande gymnasieprogram hösten 2019, tog studenten 2022 och antogs till ett ivy league-universitet i USA. Han bor nu 2023 i USA och arbetar som rådgivare i FN vid sidan av studierna.

Sabah från Syrien, nyanländ 2018, gick på språkintroduktion i två läsår, gick det naturvetenskapliga programmet direkt efter språkintroduktion, och går nu på läkarprogrammet mot medicinsk strålning, på SU och Karolinska.

Rinchen från Nepal, nyanländ 2018, gick språkintrö i två läsår, sedan det naturvetenskapliga programmet Hon studerar nu på Chalmers till ingenjör mot samhällsbyggnadsteknik.

Winta från Eritrea, nyanländ 2018, gick språkintrö i två läsår, sedan gick hon det naturvetenskapliga programmet. Hon studerar nu företagsekonomi på Södertörns högskola.

Andela från Serbien, nyanländ 2018, gick språkintrö i ett läsår, gick sedan sambeteende, studerar nu juridik på SU.

Ingen av dessa elever kunde någon svenska när de kom till Sverige. Kanske tillhör de den grupp elever som klarar sig bra under nästan vilka omständigheter som helst. Så här säger Marit:

”Jag tror jag inte de här eleverna skulle ha klarat sig så snabbt. De hade klarat sig, för det är väldigt starka personer. Men inte på den tiden och inte med de förkunskaperna. När vi jobbar så mycket med resoneringar text så måste man vara förberedd för gymnasiet, så gymnasiet har också gått bra. De har inte bara överlevt utan det har gått bra. (...) Det är just alltså att det här – att det gick så snabbt, att vi klarade det så bra.”

Referenser

- Galián Barrueco, Carmen, Tomas Riad, Maria Lim Falk & Helena Bani-Shoraka. 2020. *Studiemedvetenhet och målpuppfyllelse*. SKRIVS 18. Intensivsvenska, Institutionen för svenska och flerspråkighet, Stockholms universitet. www.intensivsvenska.se
- Håkansson, Jan & Daniel Sundberg. 2016. *Utmärkt skolutveckling. Forskning om skolförbättring och målpuppfyllelse*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Larsson, P. (2018) Kollegialt lärande och konsten att navigera bland begrepp. I Rönnström, N. & Johansson, O. (red) Att leda skolor med stöd i forskningen. Exempel, analyser och utmaningar. Natur och Kultur. S. 390–415.
- Lim Falk, Maria, Tomas Riad, Carmen Galián Barrueco & Helena Bani-Shoraka. 2020. *Projektrapport. Intensivutbildning i svenska för nyanlända skolelever, Intensivsvenska, 2016–2020*. SKRIVS 1. Intensivsvenska, Institutionen för svenska och flerspråkighet, Stockholms universitet. www.intensivsvenska.se
- Lim Falk, Maria & Bani-Shoraka, Helena. 2022. Hållbar skolutveckling som social innovation – för likvärdighet och ökad integration. I: Egan Sjölander, Annika, Bonnedal, Carl-Johan & Lindberg, Malin, *Social innovation för hållbar utveckling – en forskningsantologi*. Lund: Studentlitteratur. S. 99–114.
- Lim Falk, Maria & Riad, Tomas. 2023. Explicit ordundervisning för andraspråkslever. Stockholm: Natur & Kultur.
- Polias, John, Lindberg, Inger & Rehman, Karin. 2017. Stöttning på olika nivåer. Skolverkets språk, läs- och skrivutveckling. Modul: Nyanländas språkutveckling. Skolverket.
- Saville-Troike, Muriel. 1984. What Really Matters in Second Language Learning for Academic Achievement? TESOL Quarterly, 18(2), 199.
- Skolverket. 2015. Uppdrag att stödja grundskolor i utanförskapsområden. Redovisning av regeringsuppdrag. Rapport 419. Stockholm: Skolverket.
- Skolverket. 2020. Att ställa frågor och söka svar. Samarbete för vetenskaplig grund och beprövad erfarenhet. Stockholm: Skolverket.