

Att möta det annorlunda

En rapport om 22 skolors arbete
med internationalisering

ANN-CHARLOTT ALTSTADT KRISTINA BJÖRKEGREN BO ENSTRÖM

Förord

”Skola i utveckling” är den samlade beteckningen på sju utvecklingsområden där Skolverket under två år följer och stödjer cirka 270 skolors utvecklingsarbete. De sju områdena har bedömts som viktiga ur ett nationellt perspektiv – de berör viktiga inslag i den pågående reformeringen av skolväsendet eller är områden där samhällsförändringar ställer nya eller ökade krav på skolan.

Skolverket inbjöd i slutet av hösten 1995 skolor att anmäla sitt intresse för att ingå i projektet. Av drygt 900 anmälningar valdes cirka 270 skolor ut. Strävan var att olika skolformer skulle vara företrädda, att skolorna skulle vara spridda över landet samt att såväl skolor som kommit en bit på väg i sitt utvecklingsarbete som sådana som just bestämt sig för att börja skulle finnas med.

Skolverkets stöd har bl.a. bestått i att arrangera träffar mellan skolorna, att bidra till nätverksbyggande, att sammanställa och informera om kunskap inom området samt i att informera om och bidra med ekonomiskt stöd till kompetensutveckling.

I tidigare nationella skolutvecklingsprojekt har ofta ansvaret för att dokumentera arbetet lagts på respektive skola. Det har dock visat sig svårt att utforma dokumentationen så att den både beskriver mer generaliserbara resultat och samtidigt tillgodoser de enskilda skolornas behov av uppföljning. En grupp s.k. rapportörer utsågs därför för varje utvecklingsområde. De har följt skolornas arbete under de två åren. Avsikten har inte varit att rapportörernas dokumentation ska ersätta skolornas egen. Däremot har de deltagande skolorna bara behövt utforma sin dokumentation för att tillgodose sin egen utvecklingsprocess.

Rapportörernas uppgift har varit att undersöka vilka intentioner skolorna hade med sitt utvecklingsarbete, vad man gjorde och vad resultatet blev samt att beskriva utvecklingsprocessen under de två åren. De har gjort återkommande besök på de deltagande skolorna, samlat skriftligt material, samtalat med rektorer, lärare, elever och andra på skolan, besökt lektioner samt deltagit i möten och konferenser.

En utgångspunkt för arbetet har varit att inta en öppen hållning där frågor och fenomen efter hand fått ta form och att inte låta beskrivningen av verksamheten börja i färdiga frågeställningar. Det betyder att vi inte i förväg bestämt vilka data som skulle samlas in utan i stället låtit de frågor som uppstår efter hand bli bestämmande för den fortsatta datainsamlingen. Utgångspunkten för beskrivningen har varit det som på skolorna pekats ut som viktigt inom området – dels i skriftliga dokument men också i samtal.

Resultatet presenteras inte heller i form av "hur mycket" eller "hur bra" – utan i form av kvalitativa beskrivningar av tankar och aktiviteter på de deltagande skolorna. Vi har sett det som viktigt att beskriva variationen av aktiviteter.

Att utgå från skolornas perspektiv innebär inte enbart att hålla sig till sådant som finns formulerat i skriftlig eller muntlig form på skolorna utan också att försöka formulera sådant som är oformulerat, som finns underförstått på skolorna men som genom att lyftas fram och beskrivas kan göras till föremål för reflektioner. På så sätt ska rapporterna kunna bidra till diskussionen både på de deltagande skolorna och på andra skolor.

Varje utvecklingsområde har fått en egen rapport. I en särskild rapport redovisas generella slutsatser från samtliga utvecklingsområden. Denna rapport behandlar tre rapportörers samlade erfarenheter från utvecklingsområdet "Internationalisering". Samtliga rapportörer har bidragit till underlaget men ansvaret för den slutliga sammanställningen har Ann-Charlott Altstadt haft.

Handledare för rapportörerna har varit Ingrid Carlgren, professor i lärande vid Linköpings universitet.

Korta beskrivningar över de enskilda skolornas arbete finns inlagda på Skolverkets hemsida <http://www.skolverket.se>

MONA BERGMAN
PROJEKTLEDARE

INGRID CARLGREN
PROFESSOR

BERIT HÖRNQVIST
SKOLRÅD

Innehåll

1. Inledning	5
2. Vad är internationalisering	6
3. Varför internationalisering?	7
4. Olika områden att arbeta med	12
INTERNATIONELLA UTBYTEN	13
PÅ GYMNASIESKOLORNA	17
INTEGRATION – KULTURMÖTEN OCH KULTURKROCKAR	19
SKOLUTBYTEN	22
ATTITYDER OCH VÄRDERINGAR	26
SOLIDARITET OCH BISTÅND	28
HEMBYGDEN	29
5. Internationalisering – spontan rörelse eller styrd uppifrån	31
ENGAGERADE LÄRARE PÅ TVÅ HÖGSTADIESKOLOR	33
DEN STORA KOMVUX-SKOLAN	34
OLIKA FÖRHÅLLNINGSSÅTT HOS SKOLLEDNINGEN	35
6. Hur blir internationalisering en del av vardagen?	38
SKOLLEDNING OCH ELDSJÄLAR	38
FÖRANKRING KRÄVS	39
BÅDE TID OCH ENGAGEMANG BEHÖVS	41
Deltagande skolor	43

1. Inledning

Ann-Charlott Altstadt, Kristina Björkegren och Bo Enström, har i två års tid följt 22 skolors arbete. Det rör sig om 13 grund- och 7 gymnasieskolor, ett komvux och ett särgymnasium. Resultatet av besöken har analyserats och tematiserats i denna rapport.

Skolorna har hunnit olika långt i ett arbete som innebär att förankra aktiviteter och förhållningsätt i vardagen. Förändra och förankra är nyckelord som kan ringa in det internationalisering har handlat om. Det betyder ofta att några människors idéer och initiativ ska bli hela skolans angelägenhet. Ibland handlar internationalisering dock mindre om att förankra utan mer om att försöka ta nya tag i en brant uppförsbacke.

Idag när det är upp till skolorna att definiera internationalisering betyder det att deras speciella behov och förutsättningar blir avgörande för arbetets innehåll och inriktning, men variationen mellan dem är inte så iögonfallande. De flesta skolor arbetar under liknande förutsättningar och har ofta likartade problem.



2. Vad är internationalisering?

Internationalisering sträcker sig ut över den egna skolmiljön, lokalsamhället, Norden, Europa och världen men vänder sig också inåt i en process som handlar om personlig utveckling där skolans värdegrund ska förmedlas till eleverna. Därför att internationalisering betyder inte bara aktiviteter utan också kunskaper, attityder och färdigheter. Internationalisering är samtidigt på en del skolor också ett sätt, en metod, att förmedla just dessa saker.

Skolornas internationaliseringsarbete innebär aktiviteter inom en rad områden. Verksamheten spänner över språk och skolutbyten/samarbeten men inkluderar även identitet, kulturarv och hembygd. Internationalisering betyder inriktning på arbetsmarknad och näringsliv men omfattar också miljö och internationella konventioner. Arbetet på skolorna tar sig konkreta och handfasta uttryck som exempelvis snickeri eller elev- och lärarutbyte mellan skolor. Men också det svärfångade och undflyende hör till ämnet – som förmedlandet av empati.

En central fråga på några skolor är hur man skapar en lugn och harmonisk skola med trygga och inkännande elever? En annan är hur man förmedlar insikten att alla människor är värda lika mycket. Att vårt samhälle är en arena för många etniska grupper sätter även integrationsproblematik på internationaliseringens dagordning.



3. Varför internationalisering?

Varför vill skolans personal arbeta med internationalisering? Om man frågar dem så handlar svaret nästan alltid om vad arbetet gör för eleverna. Omsorgen om dem är den största drivkraften bakom engagemanget. Många lärare säger sig också "få en kick" av internationaliseringsarbetet. Man lär känna nya människor, skapar nya nätverk, förbättrar sina språkkunskaper och vidgar sin horisont överhuvudtaget. Ögonen öppnas för "nya" saker, som flera lärare uttrycker det. Ur det lilla växer ett oändligt perspektiv och möjligheter fram.

När lärare och personal beskriver sitt arbete växer också en bild fram av den gemensamma jordmänen för internationalisering ute på skolorna.

Den engagerade personalen beskriver ofta skolans närområde som ett litet, isolerat samhälle där internationaliseringsperspektivet är nödvändigt för att ge eleverna vidgade referensramar. Oavsett om skolan ligger i stad eller på landsbygd kan ortens perspektiv upplevas som alltför begränsat. Den känslan eller insikten behöver inte botten i att eleverna kommer från socialt belastade miljöer utan personalen kan även betrakta medelklassområden som alltför inskränkta i sin homogenitet.

"Föräldrar häromkring har ungefär samma värderingar. De lever och bor på samma sätt. De satsar på sina karriärer. Killarna idrottar och lär sig konkurrera, att det som räknas är att komma etta. Det är en machovärld."

Sådana upplevelser föder ett förhållningssätt hos personalen som ska fånga in världen och föra eleverna ut i den. På en mindre ort blev exempelvis diskussionerna kring händelserna i Sjöbo på 1980-talet, också ett litet samhälle, startskottet för en skola att söka sig ut ur närmiljön.

Den insikten betyder inte att personalen nedvärderar den egna hemtrakten snarare tvärtom. De resonerar ofta som så att eleverna måste ha en stark kultu-

rell identitet för att kunna förstå det främmande och annorlunda. Därför betonar man att det är nödvändigt att förankra eleverna i sin hembygd och i sin kultur.

Förhållanden i det lokala samhället slår också an grundackordet för arbetet på skolan. Om skolan ligger i närheten av ett annat land eller om ortens näringsliv har en internationell prägel skapar det en atmosfär som ofta färgar av sig på aktiviteter och förhållningssätt.

Närområdets sociala struktur är också betydelsefullt för vilka frågor som personalen anser viktiga. Både om en skola har få invandrarelever eller många blir det motiv för drivande personer att formulera integrationsmål. Och vare sig det finns få eller många invandrarelever vill personalen med hänvisning till detta faktum lära eleverna att förstå och acceptera det främmande och annorlunda.

"Internationalisering här betyder att eleverna ska få träffa svenskar. Sverige är den nation som är sämst representerad på skolan och därför också mest efterlängtd," berättar en lärare om drivkraften bakom sitt arbete.

Det som förenar skolans personal är också ansvaret och engagemanget för att eleverna ska formas till människor med goda attityder och värderingar. På dem ligger en tung plikt att fostra individer till goda medborgare och de får också skulden när samhället, politiker eller familjen misslyckas. Inte enbart läroplanen ställer krav utan också röster i den offentliga debatten ställer skolans personal till svars för elevernas attityder – det är skolans fel att ungdomar blir nynazister. Man värjer sig många gånger inför ansvarsbördan, men axlar den ändå på många håll med stort engagemang. Uppgifter om att det fanns svenska elever som var osäkra på om förintelsen ägt rum, som cirkulerade i medierna under projekttiden, inspirerade exempelvis till en rad teman och aktiviteter.

I en del fall handlar attityd- och värderingsförmedlingen också om att skapa ett bättre grupp- och undervisningsklimat. På skolor runt om i Sverige diskuterar personalen varför vissa eleverna uppträder icke-empatiskt och intolerant. Även i socialt och ekonomiskt stabila områden verkar föräldrar inte ha tid för sina barn – tv:n har ersatt gemenskap, resonerar personalen. I det sammanhanget tar man också upp den förändrade lärarrollen – att ha blivit allt mer kurator och förälder för eleverna. Internationalisering handlar då inte bara om att för-

medla värderingar och attityder som ska förebygga rasism eller förakt för främmande kulturer. Konkreta saker hamnar i fokus när det gäller elevernas personlighetsutveckling; att inte sparkas eller springa i korridoren, att de ska kunna lyssna och vara koncentrerade när andra pratar, att de inte ska mobba eller använda nedsättande ord.

Idag när det heller inte alla gånger finns resurser för att ta hand om de barn som mår sämst går mycket kraft åt för att skapa ett fungerande gruppklimat. Det är värt att notera att skolor med socialt stabila upptagningsområden definerar gruppklimat och personlig utveckling som internationalisering, medan exempelvis en socialt belastad skola inte knyter empati och uppträdandekoder dit. Det beror förstås på skolornas olika förutsättningar.

"Varför ska man kalla det internationalisering. Det är ju vanligt folkvett som vi håller på med hela tiden. Om man började med sådana saker här kanske eleverna skulle stanna hemma istället. Vi är glada för att eleverna kommer hit överhuvudtaget. Skolan representerar en trygghet för dem. Under mina år här har jag bara stött på kanske fem stycken elever som skolkat regelbundet."

Internationalisering kan också svara mot sociala behov som inte direkt har med grupp- eller undervisningsklimat att göra. En anledning till att sätta igång aktiviteter på framför allt grundskolan är att man vill åstadkomma ökad sammanhållning. Exempelvis kan ett gemensamt tema generera sociala vinster och få alla att helt enkelt må bättre. Internationalisering blir ett samlingsnamn på åtgärder som ska ena skolan. Här är några röster om temaarbete.

"Vi ville göra något som ökade gemenskapen på skolan när personalen och eleverna jobbar i arbetslag."

"Det känns i hela skolan att det är något på gång under temaveckorna."

"Det blir en härlig stämning när eleverna springer mellan klassrummen för att lobba för sina resolutioner."

"De yngre barnen var lite rädda för de äldre. Nu kan man se dem tillsammans på skolgården."

"Man får bättre förståelse när en lärare berättar något om sin elev och man själv faktiskt har jobbat tillsammans med henne eller honom under temat."

På en högstadieskola begärde elevrådet time-out i form av en temadag fylld av trygghets- och empatiövningar för att stärka gemenskapen mellan både elever och lärare. Mer harmoni är således både ett motiv och/eller lyckad bieffekt av skolornas verksamhet.

Men internationalisering bestäms inte bara av vilka brister lärare och personal iakttar i samhället och på skolan. Hur verksamheten ser ut beror naturligtvis också på vilka områdena personalen är intresserad av att arbeta med. På en skola har internationalisering naturligt vuxit fram via lärarnas engagemang i olika ämnen och där har verksamheten en spännvidd som täcker in både den lokala kyrkbyn och Afrika.

Drivande personer kan ha intresse av att arbeta med olika frågor av en mängd olika anledningar. De kan ha en bakgrund i ett annat land eller vara engagerade i en förening. Men intresset kan också hänga samman med olika statusförhållanden i skola och samhälle. Vissa områden har högre status än andra. Att arbeta med frågor som rör invandrarelevernas villkor är antagligen inte lika prestigefyllt som att skapa en internationell gren eller ordna ett internationellt utbyte. Men just det faktumet utgör en viktig källa för lärares engagemang. De vill skapa villkor och förutsättningar för "sina elever" som de annars inte skulle få i ett samhälle eller i en skola som beskrivs som segregerat. *"De har inte ens egna bänkar"* beskriver en lärare situationen för invandrarelever i en förberedelseklass.

Lärare för praktiska ämnen inom gymnasieskolans yrkesförberedande program har ett liknande engagemang. Flera av lärarna upplever sig som "extraföräldrar", "morsor" eller "farsor". De känner varje elevs individuella särdrag, vet vilka förhållanden eleverna lever under och hur relationerna mellan individer ser ut i klassrummet. Många tar också ett ansvar för "sina elever" utanför skoltid.

Elever och lärare på de praktiska programmen upplever också att de betraktas som "mindre värda" på skolan och att "de andra huvudmänniskorna" ser ner på deras arbete. Lärare som arbetar med att ge elever möjligheten att göra praktik utomlands kan höja elevens status och självkänsla samtidigt som utbildningens anseende växer.

Omvärldens krav påverkar naturligtvis också undervisningens innehåll. Skolans personal diskuterar i termer av globalisering, internationalisering och det mångkulturella samhället – begrepp som utgör bakgrunden för verksamheten. Världen har blivit större och därmed ställs också mer/andra krav på individerna. Därför vill lärare ge eleverna resurser att beträda en större arbetsmarknad och ge dem tillgång till fler utbildningsmöjligheter. Att eleverna blir kulturellt och språkligt kompetenta och utvecklandet av dator- och Internetanvändandet i undervisningen är vägar att göra eleverna redo för framtiden. Lärarna vill även att eleverna ska förstå globala strukturella samband vilket ska locka dem till engagemang och ställningstaganden.

Miljön är även en del av internationalisering. På alla utbildningsstadier betonar lärare och personal att det är nödvändigt att eleverna blir miljömedvetna då det ytterst är en fråga om global överlevnad.



4.

Olika områden att arbeta med

Skolans personal delar ofta ambitionen att internationalisering ska bli en del av den ordinarie undervisningen. Det ska inte vara något "extra", något "utöver" eller som många uttrycker det "grädde på moset" utan det ska "sitta i ryggmärgen".

Det behöver inte handla om att föra in nya områden i klassrummet utan det som ska "sitta i ryggmärgen" kan också beskrivas som ett förhållningssätt.

"Vi har börjat diskutera mer och eleverna tycker det är kul. De ser det inte som om vi har lektion utan som något annat mycket roligare. Jag försöker tänka på att alltid ha med ett jämförande perspektiv och dra in barns olika villkor världen över i undervisningen."

Ett exempel på en fråga som en lärare lät eleverna diskutera i samband med internationalisering var; Hur skulle du vilja att det var om jordklotet var ett enda land.

I samband med internationalisering brukar lärare framhäva att de vill att eleverna ska kunna inhämta fakta och kunskaper bortom traditionella läromedel. De ska kunna sälla, kritiskt granska och ta ställning själva i olika frågor. Det förhållningssättet ställer en mängd krav på lärare och elever. En högstadielärare berättade exempelvis att hon blev oense med några elever som ansåg att hon inte respekterade deras positiva inställning till dödsstraffet. Det var inte en helt enkel situation för henne att hantera och reda ut.

Olika elever har olika förutsättningar att arbeta med internationalisering och en lärare berättar om hur det kan gå till i hennes klassrum där en del elever kommer från resurssvaga hem.

"Det finns elever som tror att djuren i Djungelboken finns på riktigt och att människan har raketer som kan åka vart som helst i rymden. Internationalisering – det kan

börja från en låg nivå, att vi till exempel pratar om bananer. Jag frågar om det är någon som vet var bananer växer. Några tror Ryssland eller Sverige och därifrån börjar vi att söka oss ut i världen.”

En väg mot att göra internationalisering till en naturlig del av undervisningen är att göra gemensamt temaarbete till fasta inslag på schemat. Det kan betyda antingen återkommande gemensamma veckor för hela skolan med en schema-brytande dag/dagar eller en fast tematid i veckan inom arbetslagen där olika ämnen korsas.

På gymnasieskolan har grundskolans temaarbete sin motsvarighet i lokala grenar eller tillägg. Några lärare håller exempelvis i en kurs om Moçambique som intresserade elever kan välja på samhällsprogrammet. Oavsett om tematiden sker termins- eller veckovis blir den ett forum som har gett internationalisering en naturlig plats i undervisningen i form av exempelvis Människa i utveckling, Ont och Gott, Barnkonventionen, FN-kunskap och Östeuropa.

Vilka är då de huvudsakliga områden som skolans personal arbetat med? Vilka bitar vill man göra till självklara beståndsdelar i klassrummen?

Internationella utbyten

Att enstaka klasser har brevvänskontakter utomlands eller att elever besöker andra länder har en lång tradition. Eleverna skickar brev, e-post, tidningar och filmer som man själva tillverkat till varandra. På några skolor besöker eleverna varandra regelbundet som en del av verksamheten. Många delar dock erfarenheten att det är svårt att etablera internationella kontakter som också kan fullföljas med stabilitet och kontinuitet. Kontakterna hänger på ofta på enskilda lärare och somnar lätt av om han/hon flyttar eller byter klass. Erfarenheter som gjorts visar att utbyten har större chans att leva om de inblandade lärarna har träffats och etablerat en personlig relation.

En högstadieskola har knutit återkommande teman till sina utbytesländer just för att göra kontakterna stabila och meningsfulla: *”För att göra något ordentligt av det”*, uttryckte sig den före detta rektorn. På höstarna läser åk 9 ett Östeuropatema och eleverna skickar och besvarar frågor till och från elever i Tjeckien. De besöker också varandra vart tredje år. Den drivande läraren berättar om utvecklingen.

"Jag befann mig på blöjstadiet när det gäller utbyten. Vi började nog i fel ände med att träffas först innan vi hade planerat hur utbytet skulle se ut. Men jag har lärt mig av erfarenheterna. En frågerunda mellan eleverna var så avancerad att inga klarade av att besvara frågorna. De handlade om medeltiden så efter det sysslar vi med nutidsfrågor istället."

Idag har utbytet satt sig och hittat en form. Men nu undrar den drivande läraren hur man ska gå vidare när etableringsfasen är över. Svaret för henne och för andra lärare är att knyta ihop skolor till ett EU-samarbete. Sådana samarbeten innebär att man jobbar med fastställda teman som skänker kontakterna ett meningsfullt innehåll och en riktning. Arbetet blir också stabilare än ett vanligt utbyte då samarbetet är reglerat och planerat.

Men avståndet mellan tanke och handling är stort när det gäller att bygga upp internationella kontakter. Det räcker inte för skolorna att bestämma sig och formulera mål. Det är svårt att hitta en passande skola och när väl det är gjort hör den plötsligt inte av sig eller också så dyker andra hinder upp. Och att knyta ihop ett samarbete inom ett EU-projekt är ett så snårigt och komplicerat företag att det avskräcker drivande personer och får planer att skjutas på framtiden.

En skola som har en mängd konkreta mål kopplade till internationellt utbyte, bl.a. att varje klass ska ha en brevvänklass i ett annat land, ligger i en kommun där internationellt utbyte prioriteras i den kommunala skolplanen. Regionen orienterar sig både ekonomiskt, socialt och mentalt mot ett samarbetet över gränserna. Det betyder bl.a. att kommunen har en internationell samordnare som står till skolans förfogande och han har varit mycket aktiv när det gäller att hitta passande skolor inför ett Comeniusprojekt. En sen lördagskväll mitt i semestern ringde han exempelvis från Grekland till rektorn och meddelade att han hade hittat den perfekta partnern, en dansk skola han mött på ett seminarium. Rektor och skolans samordnare åkte med kort varsel till Danmark. Samordnaren har följt med rektor och skolans samordnare på besök till de potentiella samarbetsländerna och hjälpt till att skriva den komplicerade ansökan, som så många stupar på, som gjorde skolan till koordinator för ett Comeniusprojekt. Skolan har också mer eller mindre stabila vänskolor i Tyskland, Danmark och Polen som den internationelle samordnaren har varit inblandad i att etablera.

Att sedan göra det internationella utbytet till en del av undervisningen är komplicerat trots att ambitionerna finns. En skola brevväxlade exempelvis med

Albanien vilket bl.a. innebar att landet hamnade i fokus för undervisningen. I samband med oroligheterna för något år sedan tappade man kontakten, som sedan fortsatte sporadiskt. Men lärarna saknade beredskap att förvandla händelseutvecklingen i landet till reflektioner i klassrummet. När lärarna summerade erfarenheten är de flesta överens om att Albanien aldrig blev elevernas angelägenhet utan var mest lärarnas intresse.

Lärare har också gjort iakttagelsen att man utanför Sverige inte alla gånger förstår poängen med att utbytet ska höra hemma på lektionstid. Att det inte ska vara en privatsak mellan elever utan en väg att utveckla undervisningen. Samarbetet i EU-projekt underlättar den ambitionen.

Men även för de ovan nämnda låg- och mellanstadierna är det svårt för projektklassernas personal att göra samarbetet inom Comenius till ett naturligt inslag i verksamheten. Det kräver lång planering och framförhållning för att få in ett gemensamt projekttema i schemat så att det inte krockar med skolvardagen, och det innebär alltid ett merarbete. Men man har goda erfarenheter av hur man kan använda utbytesländernas perspektiv i undervisningen. Skolorna hade exempelvis ett gemensamt jultema då de svenska eleverna arbetade schemabrytande i olika stationer. Inom ramen för det arbetet kunde samarbetsländernas olika jultraditioner undersökas och man tillverkade och bytte också julpynt som prydde fyra julgranar inne på skolans torg. När skolan hade ett gemensamt tema kring barnböcker läste eleverna böcker som anknöt till samarbetsländerna och de e-postade exempelvis frågor till holländska barn om förhållandena under andra världskriget.

Det finns också erfarenheter som pekar mot att även stabila verksamheter måste förnyas eller förändras för att inte stagnera. Det internationella utbytet har exempelvis genomsytrat undervisningen på ett högstadium i över tio års tid. Man har kontakt med två vänskolor och elevutbytet i åk 9 föregås av brevväxling och sparande som sedan byggs på med tillval med internationell prägel. Alla lärare på skolan har skyldighet att undervisa med anknytning till utbytet. I år kunde emellertid det inte engagera mer än en klass och besöket till den ena skolan fick avbrytas p.g.a. skäl som alla var överens om. Röster har hörts som kanske pekar mot att utbytet fortgår utan glöd och entusiasm: *"Varför ska pengar gå till resande när vi inte har råd med böcker"*. Verksamheten kanske har blivit institutionaliserad med en negativ biklang av "utnötning".

På en del håll har det internationella utbytet också inneburit tveksamheter och osäkerhet både från föräldrarnas och elevernas sida. Lärare måste ibland sätta

igång operation övertalning då vissa länder har sämre rykte än andra. Några elever i en klass var exempelvis tveksamma att åka till Polen. De tänkte sig landet som äckligt, smutsigt, eländigt med oätlig mat. Men efteråt beskrev några elever det som *"helt underbart"*. T.o.m. de negativa killarna var positiva. Enligt läraren är det så att man i någon klass, varje år, knotar inför Polenresan men när man väl varit där så upplevs besöket nästan alltid som en succé.

Internationellt utbyte leder ofta till reflektioner som går djupare än att man tycker de elever man mött varit *"knäppa"* eller att det varit *"kul"*. Elever har berättat att några som haft fördomar faktiskt ändrat sig efter att ha mött ungdomar från Tjeckien. På ett särgymnasium ledde utbytet till att flera elever som trodde England var en stad i Sverige fick vidgade perspektiv samtidigt som de, enligt lärare, fick en ökad självkänsla. Elever har också lagt märke till kulturella skillnader som annorlunda frukostvanor, att man inte säger du till lärare eller att det förekommer strängare restriktioner på arbetsplatser. Elever ser både andra kulturer och sin egen i nytt ljus. Plötsligt upptäcker man att skollunchen eller den egna skolan faktiskt är något bra eller börjar tänka på att *"vi svenskar inte alltid är så trevliga mot varandra"*.

Många lärare har också berättat om det internationella utbytet som ett sätt att få syn på sin egen skola och sin egen pedagogik. En erfarenhet som ofta är av positivt slag. I andra länder kanske man arbetar mer "gammaldags" eller "uppifrånstyr". Rektorn äter i egen matsal eller förskollärare rättar barn som ritar "fel". I Sverige arbetar man "friare" och mer tematiskt ämnesövergripande. Men internationella kontakter kan också sätta fingret på brister i den egna skolmiljön eller i undervisningen. En italiensk skola upplevdes exempelvis som mer harmonisk, med en striktare lärarroll och med mer personal än vad som finns på svenska skolor idag. Man tog också intryck av föräldraengagemanget som bl.a. tog sig uttryck i en liten dagbok som eleven förmedlade mellan föräldrar och lärare med anteckningar om elevens skoldag. Den italienska skolan diskuterades på en personalkväll. Den drivande läraren frågade även sina elever varför de italienska barnen inte sprang i korridoren, varför de samtalande istället för att skrika och varför de tycktes respektera varandra och vuxna mer. En elev trodde att det kanske berodde på att det var strängare på den italienska skolan. Men läraren tror att förklaringen ligger i de skillnader gentemot svenska skolor som angetts ovan plus det faktum att skoldagen är så komprimerad att eleverna går hem före lunch.

Det finns också internationella samarbeten som är inriktade på att utveckla lärarnas pedagogiska förmåga och de förekommer i högre utsträckning på gymnasieprogrammen. En lärare på ett praktiskt program har exempelvis dragit igång ett EU-projekt som bl.a. syftar till att ta reda på vilka faktorer som är gynnsamma för inlärninng medan ett annat EU-projekt ska utveckla NO-lärarnas kompetens.

På gymnasieskolorna

Innehållet i internationalisering på gymnasieskolorna skiljer sig åt mellan de teoretiska och de yrkesförberedande programmen. Man kan nästan tala om två skilda världar. De flesta internationaliseringsinsatserna sker på samhällsprogrammet. Det betraktas, från lärarhåll, inte som särskilt konstigt. Det ligger så att säga i kursernas natur då språk, samhällskunskap, historia är ämnen som i sig själva rymmer det "internationella spekrat".

På de teoretiska programmen är också det internationella utbytet kvantitativt mycket större och eleverna reser oftast klassvis, eller åtminstone i större grupper. Dessa elever har ofta en vana att resa som inte återfinns hos dem på yrkesprogrammen. De flesta har varit utomlands med sina föräldrar på semester eller så har de rest runt i Europa eller i USA på egen hand.

För dem som blir utvalda på yrkesprogrammen handlar det däremot ofta om den allra första utlandsvistelsen. På de programmen sker också utbytet på individuell basis. Det är vissa särskilt utvalda elever som får göra sin arbetsplatsförlagda utbildning utomlands och inte på någon skola har alla elever i någon yrkesklass rest samtidigt. Urvalet görs som regel av en grupp yrkeslärare och det är de "*duktigaste eleverna*" som väljs ut. Lärarna anger kriterierna som "*den som har bäst social kompetens*", "*någon som kan vara en ambassadör för skolan och Sverige*", "*den som talar bäst engelska*", "*en sådan man kan lita på sköter sig*". Motsvarande värdering av elever på de teoretiska programmen görs inte. På de praktiska programmen får utbytet formen av en bonus medan de teoretiska ofta har internationalisering inbyggd i undervisningen.

Karaktäristiskt för yrkesprogrammen är också att fokus ligger mot näringslivet, hemma och borta. Arbetserfarenheten anses som det primära, gärna med uppbyggnad av nätverk för ett framtida jobb inom den sektor där eleven gjort sin praktik. På köpet kan eleven stärka sin självkänsla och inhämta språkkunskaper. Paradoxalt nog är det på de teoretiska programmen, där internationalisering

inhämtas gruppvis som betoningen ligger på personlighetsutveckling. Dessa elever ska först och främst förbättra sina språkkunskaper, ta itu med sina attityder och fördomar eller göra kulturella jämförelser mellan länder. Den funktionella nyttan i form av en möjlig framtida sysselsättning nämns inte alls.

På gymnasieskolan finns också vissa motsättningar som rör vem som ska ha tolkningsföreträde över vad internationalisering ska innebära. Förr var internationalisering huvudsakligen en angelägenhet för språklärare, även om begreppet som sådant naturligtvis funnits inom samhällsvetenskapen i form av utlandskunskap, internationell politik etc. Men i och med nya läroplaner och dagens globaliserade samhälle krävs nya kunskaper och förändrade attityder. Här har lärare i samhällsorienterande ämnen gått i bräschen, medan pionjärandan inte alltid har omfattat exempelvis språklärarna.

”Skolan ska inte syssla med resebyråverksamhet som att åka till Tyskland, England eller Spanien. Det finns så mycket annat som är viktigare att eleverna lär sig. Och så reser de så mycket själva”, menade en lärare på samhällsprogrammet.

På de flesta skolor finns ändå språklärarna företrädna i projekten, i arbetslag eller som ”konsulter”.

Det kan också uppstå konkurrensförhållanden på gymnasieskolor, inte bara mellan de teoretiska och praktiska programmen, där eleverna och lärarna på det sistnämnda ofta känner sig styvmoderligt behandlade, utan också mellan lärare. På en gymnasieskola får exempelvis programgrupperna lägga upp och utforma undervisningen utan att skolledningen lägger sig i processen. Det får som konsekvens att beslut om undervisningen överläts åt informella ledare. De/den som kan skapa mest gehör för sina idéer vinner enligt vanliga grupp-dynamiska regler. Vinnarna, som driver ett lokalt internationellt tillägg tycker att det är bra med decentralisering. Men förlorarna, som vill starta ett annat, undrar varför det är en bättre beslutsprocess än att skolledningen försöker jämka så det passar alla.

Det är tydligare på gymnasieskolor att den som engagerar sig i ett internationaliseringsprojekt har en fjäder i hatten när det blir dags för löneförhandlingar på skolan. Ibland finns misstanken hos andra att engagerade lärare vill bli synliggjorda hos skolledning och kollegor, att de genom projektet vill skaffa sig status i förhållande till andra projekt.

Integration – kulturmöten och kulturkrockar

Några av skolorna inom projektet har en hög andel invandrarelever vilket har påverkat internationaliseringens innehåll men kanske också, som vi ska se, möjligheter och förutsättningar för de engagerade personerna att nå ut. Integrationsfrågor är ett område som det verkar trögt att arbeta med. Det kan vara för jobbigt då egna fördomar eller rädslor utmanas eller också leder det inte till så "roliga" händelser om man inte är specialengagerad exempelvis arbetar med invandrarelever. Det kan också vara så att där invandrarelever är i minoritet har för få lärare drabbats av frågan i både positiv och negativ bemärkelse för att fler ska vilja engagera sig.

Internationalisering på dessa skolor rör sig kring gemensamma punkter. Drivande personer vill sprida förståelse för kulturella skillnader/konflikter. De vill åstadkomma positiva integreringsspiraler på skolan och i samhället. På en komvux-skola vill engagerade lärare bl.a. skapa möten mellan de "svenska" eleverna och de som studerar Sfi. Två klasser har fikar tillsammans och de "svenska" eleverna har också intervjuat invandrareleverna om deras liv och sammanställt intervjuerna i häften. Lärarna var mycket entusiastiska efteråt.

"Vilken syn det var att se dem gå iväg tillsammans. Hon i slöja och han i läderjacka. De skulle aldrig ha pratat med varandra annars."

Ofta finns det också en önskan om att invandrareleverna eller deras föräldrar ska bidra med sina speciella erfarenheter och kunskaper i undervisningen eller att de ska knytas närmare skolan. Att dra in föräldrar i skolvärlden är en ambition som också uttrycker en integrationstanke. Vissa föräldrar står helt utanför samhället språkligt och socialt och saknar förmåga att backa upp sina barn i skolsammanhang. Hur når man ut till dem?

En låg- och mellanstadierektor har tagit sig an problemet på ett ovanligt handfast sätt. Hon funderade på var kan man lättast nå föräldrar och svaret blev – i tvättstugan. Ett kafé startades, följaktligen i en tvättstuga. Förutom att det blivit en samlingsplats för de boende kan också skolan knyta kontakter där, göra sig synlig och föra ut information. Man vänder sig särskilt till personer som verkar vara socialt tongivande för att dra med sig så många som möjligt. Rektor har också öppnat gymnastiksalen på kvällarna för dem som vill och anordnat träffar där invandrarkvinnor lagat mat och föräldrar uppträtt.

Ambitionen att dra in invandrarelevernas föräldrar i undervisningen har sysselsatt en annan rektor på en invandrantät högstadieskola i flera år. I en snar framtid ska en verksamhet dra igång som går under namnet Kunskapstorg. *"Varför alltid ropa på externa experter när det gäller området, kompetensen finns ju inom skolan"*, resonerar rektorn.

Elever föräldrar och lärare ska mötas och utbyta erfarenheter kring bl.a. kulturella värderingar och attityder, kring missförstånd och konfliktsituationer. Kunskaper som senare ska spridas både på skola och i närmiljön.

Men också på gymnasieskolor arbetar lärare mot bakgrund av kulturkrockar. På en skola arbetar en internationell grupp, som domineras av språklärare, på att öka kunskapen om de kulturer som finns representerade på skolan. Kunskapen ska senare spridas och användas i undervisningen. I nästa steg ska en "Hemmets läroplan" utarbetas med föräldrademedverkan. Gruppen har tagit initiativet till ett EU-projekt med skolor i Portugal och Spanien. De kulturkrockar som gruppen vill arbeta med uppenbarade sig redan i inledningsskedet mellan de svenska och de utländska lärarna.

Ett exempel på avståndet mellan de olika kulturerna på en skola illustreras av en undersökning som några elever gjorde inför avslutningen. Man ville bl.a. ta reda på vilken musik som var mest populär på skolan. Tanken var bl.a. att man skulle bränna en cd-skiva med de låtar som fick flest röster, skolans egen skiva. Resultatet av enkäten kom som en chock för många av eleverna och lärarna. Man trodde att Céline Dion eller någon amerikansk hip-hopgrupp skulle topa listan. Istället visade det sig att en manlig syriansk/assyrisk sångare fått överlägset flest röster! De "svenska" eleverna hade varken hört eller hört talas om den vinnande låten. Detta stärkte internationaliseringsgruppen i övertygelsen att man måste arbeta ännu mer målmedvetet med att bygga broar mellan olika kulturer och framför allt att de måste lära känna sina elevers vardag. Det kan vara svårt, som sagts tidigare, att dra med sig personal som inte är spontant engagerad. Invandrarfrågornas låga status verkar dock inte ha påverkat denna grupp som snarare har något exklusivt över sig.

På en liten låg- och mellanstadieskola har en rad studiedagar och aktiviteter ägt rum för att motivera personalen, men utan att det har entusiasmerat mer än de redan engagerade – de som arbetar med invandrarelever i förberedelseklasser. Liknande erfarenheter har gjorts på den nyss nämnda komvux-skolan. En Sfilärare har drivit ett arbete med en s.k. "kunskapsbank". "Intagen" består av Sfilelever och "uttag" kan beställas av lärare på de andra utbildningsnivåerna.

Exempelvis så har en elev från Cuba besökt en lektion i spanska. Hon berättade om sitt land på spanska och efteråt var det frågestund. Eleverna var mycket positiva och själv tyckte hon att det var en stor sak att svenskar hade hejat på henne i trappan efteråt. Men trots en studiedag och informationslappar har lärarna förhållit sig ljumma till idén. Verksamheten är ny och kanske behöver den tid för att sätta sig. Den drivande läraren ska i framtiden informera lärarna muntligt istället för med informationsblad. Det kan betyda att fler nappar på idén, men kanske är det också skillnad om språklärare driver integrationsfrågor än om Sfi-lärare eller lärare i förberedelseklasser vill få fler med sig.

Men det finns också exempel på lyckade integrationsidéer. På en gymnasieskola samläser eleverna på Sfi vissa ämnen med elever på en internationell gren inom samhällsprogrammet. Det ger inte enbart upphov till möten som annars inte skulle ha skett utan undervisningen breddas också när fler perspektiv dras in. En sådan verksamhet kunde knappast ha genomförts om skolan inte hade en engagerad samordnare med egna idéer, en 50 procents tjänst som gett henne tid att lyckas och en ledning som står bakom henne.

Men integrationsfrågor är också viktiga för skolor som har få invandrarelever.

”Internationalisering, det är att lära Mattias och Muhammed umgås trots att deras föräldrar konkurrerar om samma jobb”, exemplifierade en rektor internationalisering.

På många skolor vill lärare fästa uppmärksamhet vid invandrarelevernas kunskaper och erfarenheter i undervisning eller på temadagar. Eleverna kanske berättar om sitt land eller sjunger en sång på sitt hemspråk. Men en del elever vill absolut inte presentera sig själva eller delta i någonting som får dem att ”sticka ut” från resten av gruppen. De uppger att de känner sig ännu mera ”utanför” vid sådana tillfällen och att de vill bli lämnade ifred. Andra elever upplever däremot att de blir respekterade och synliggjorda. De är stolta över att få visa upp sin kulturella särart i klädsel, mat och musik.

De allra flesta lärare ser det som en brist att man inte i högre utsträckning tar till vara invandrarelevernas erfarenheter mer i undervisningen, medan en mycket engagerad lärare vänder sig bestämt emot att *”exploatera”* invandrarelever som några *”utställningsföremål”*.

På några skolor arbetar lärare med att skapa möten mellan ”svenska” elever och dem med invandrarbakgrund.

”Man hör ju kommentarer som de antagligen har snappat upp hemifrån som tyder på en om inte främlingsfientlig så åtminstone intolerant attityd. Några av dem kanske träffar invandrarelever på gymnasiet och att de då redan har mött varandra skulle kunna betyda mycket.”

Skolutbyten

Under projekttiden har elevutbyten ägt rum där lärarna haft som mål att åstadkomma möten över kulturgränser. Skolor i socialt stabila miljöer har etablerat kontakt med skolor i närheten som har en annan social struktur. På ett håll har elevutbyten skett organiserat så att det omfattat större delen av lärarkåren. Man skickade fax till ett tiotal skolor tills att man fick napp och det aktiva elevrådet fick i uppdrag att träffa elever från utbytesskolan för att planera mötena. I ett annat fall har utbytet gällt alla elever i åk 7.

Ibland har dock mötena skett av en slump. En lärare med elever från ett medelklassområde träffade en skolklass från en socialt belastad förort på en buss. Eleverna började gruffa och kasta glåpord till varandra medan lärarna började prata och de drog samma slutsatser av mötet – vi måste hålla kontakten. I början var de ”svenska” eleverna motspänstiga till en brevväxling men motståndet bröts ner när de märkte att man trots allt hade mycket gemensamt. Som så ofta när det gäller elevutbyten kan isen brytas och gemenskap uppstå när eleverna upptäcker att man har samma idoler. Spice Girls och Back Street Boys fungerar som brobyggare mellan kulturer både inom och utanför Sverige. Lärarna planerar att eleverna vid ett passande tillfälle ska träffas igen.

På ett annat håll har utbyte uppstått tack vare några enskilda lärares speciella engagemang. På en av nätverksträffarna i ”Skola i utveckling” så fick en lärare från en invandrartät förortsskola och en lärare från en ”svensk” småstadsskola kontakt med varandra. Trots att skolorna ligger nära varandra geografiskt kan avståndet mellan dem mätas i ljusår och båda lärarna var överens om det angelägna i att låta eleverna träffas.

Utbytet kom att få en stor betydelse både för förortsläraren och hennes elever. Enligt några av dem var mötena det roligaste som hade hänt dem i skolan – att få träffa svenska elever – och kanske enda gången som man pratat med en svensk utanför förorten.

Utbytet stötte på hinder i början. SO-läraren från den ”svenska” skolan försökte inspirera sin klass att delta i utbytet. Men killarna var mycket negativa och väg-

rade helt enkelt. Det fanns ingenting annat för henne att göra än att involvera en annan klassföreståndare och en ny klass. Följden blev att två lärare, en ny klass och tjejerna från den gamla klassen mötte eleverna från förorten. Den nya klassen beskrivs som annorlunda och de säger själva att utbytet gått så bra tack vare att de är speciella. *"En annan klass hade inte klarat det"* är ett av omdömena. De omtalas som lugna, öppna, toleranta och mogna. Klassen har exempelvis sugit upp några elever som blivit mobbade på andra skolor så att de har funnit sig väl tillrätta. En lärare vill ge klassföreståndaren en del av äran för detta: *"Hon har ett arbetssätt som gett självförtroende och varit jagstärkande"*.

Men i början var småstadseleverna skeptiska och avvaktande. Det första besöket på förortsskolan var omskakande för en del. Läraren berättar att någon började gråta och andra var rädda och osäkra. Elever beskriver dock händelsen som mycket spännande. En incident inträffade där en småstadselev blev hotad inne på skolan men det klarades snabbt upp utan några bestående men. Pulsen och rytmen är intensiv och att se så många med invandrarbakgrund på en gång kan i början skapa otrygghet. Läraren nämner exempelvis det främmande i att några elever spontant började dansa. Klasserna höll sig mest för sig själva men några tjejer hittade varandra.

Förortselevernas besök i småstaden var heller ingen succé, tyckte deras värdar. De hade tänkt guida besökarna runt för att berätta om sevärdheterna men förortseleverna tröttnade snart och försvann. Enligt småstadseleverna gick de också mitt i gatan och spelade fotboll. De var kaxiga och det märktes att de tyckte att deras värdar var lantisar. Det ska tilläggas att det var killar som uppträdde så. I det läget var några elever skeptiska till om de ville fortsätta. De hade också så mycket att göra i skolan under sista terminen. Men när det kom till kritan så var eleverna ändå positiva. Enligt förortseleverna var besöken lyckade. Kanske var det så att småstadseleverna inte ville prata så mycket med dem. Guidningen runt stan förstod de heller inte så mycket av.

Lärarna diskuterade hur de skulle gå vidare och mötenas karaktär förändrades. Eleverna höll till i ett klassrum och lärarna styrde mötena hårdare.

Osäkerheten och blygheten försvann också vid elevernas sista möte på förortsskolan. Alla inblandade beskriver det som "jättelyckat". Eleverna från den invandrartäta skolan mötte sina gäster vid stationen. De var nervösa och stämningen var pirrig. När tåget kom upptäckte de att man stod vid fel perrong vid fel sida om spåret och man sprang besökarna till mötes. De kramade om varandra och vandrade sedan i grupper mot skolan.

Småstadseleverna väckte uppmärksamhet inne på skolan och dörren till klassrummet där man höll till slets hela tiden upp. Eleverna lekte en namnlek för att bekanta sig med varandra och under dagen deltog några elever i en paneldebatt, som leddes av en förortselev, kring rasism och andra viktiga frågor inför framtiden. De såg också på uppträdanden i aulan, bl.a. ett bosniskt popband och en hip-hopgrupp, som småstadseleverna uppskattade mycket. Enligt förortsläraren älskar många elever att uppträda. Hon hade fått tacka nej till flera från andra klasser som ville visa vad de kunde t.o.m. från andra skolor i trakten. Man åt också lunch i smågrupper i klassrummet och under eftermiddagen fortsatte de gemensamma övningarna.

I slutet av terminen blev det förortselevernas tur att återgälda besöket. När de hämtats vid stationen och kommit till ro delade man in sig i grupper. Tillsammans skulle eleverna hitta likheter, vad man hade gemensamt, för att sedan presentera vad man kommit fram till inför klasserna. Lokaltidningen var där och fotograferade.

I några grupper var eleverna från småstaden tvungna att ta kommandot p.g.a. språksvårigheter och/eller blyghet. En stor tjejgrupp verkade mest samspelta både verbalt och vad gällde att hitta gemensamma intressen – framför allt Leonardo di Caprio.

De visade också att de inte var sämre på att uppträda. Eleverna tittade på ett sketch-potpurri och några elever sjöng Michael Jackson- och Kentlåtar. Inslagen väckte stort jubel. Två killar höll också i en musikfrågesport och några beklagade sig över att förortseleverna gillade hip-hop, en musikstil som ansågs för extrem av en del "svenska" elever. Besöket avslutades med glassätning på kafé och adjö-kramar på stationen. Många ville fortsätta att brevväxla och ses igen.

Läraren från den invandrartäta skolan var särskilt glad över att ett par muslimska flickor som hon tog för givet inte fick följa med på resan plötsligt dök upp. De hade missat tåget och på eget bevåg gått tillbaka till skolan och fått låna pengar till resan. I småstaden hade de frågat sig fram till skolan och där fått veta att eleverna höll till i en lokal på stan och hittat även den. De hade inga pengar till återresan utan åkt iväg på vinst och förlust. Läraren såg det som ett mycket stort framsteg.

I samtal efteråt om skillnader så märkte småstadseleverna att de andra hade en hårdare stil men de såg också att den var mycket mer nedtonad i slutet av utby-

tet. Deras klädstil och "pentabrudarnas" make-up och moderiktiga kläder observerades också. Men också att "svenskarna" var mer stela och inåtvända. Elevreaktionerna, bl.a. i lärarnas egen utvärdering, var mycket positiva och ibland översvallande. "*Jättekul*", "*bättre och roligare för varje gång*." Någon elev tyckte att förortseleverna var "*underbara människor*". En elev skrev i utvärderingen bl.a. om vikten av att bekämpa rasism och att fördomar inte alltid stämmer. En annan skrev att han inte skulle ha vågat åka till förorten själv och att fler klasser borde få möjlighet att träffa elever därifrån. Några tyckte också att man träffat varandra för få gånger.

En del elever i invandrarklassen uppskattade utbytet mycket bl.a. för att det var intressant att se hur svenskar betar sig och pratar. De ville gärna träffa fler svenskar. De märkte att det var skillnad mellan dem och de andra. De var "lantisar" menade några förortselever, utan några värderingar bara som ett konstaterande. De hade, enligt dem själva, ett hårdare språk och en hårdare attityd på grund av förhållandena i förorten.

Utbytet beskrivs av småstadslärarna som "*jättelyckat*" och "*mycket viktigt*" men tyvärr så orkar de inte fortsätta samarbetet med någon ny sjuva till hösten. Saft och wienerbröd och plastmuggar är inte gratis. De två lärarna visste exempelvis inte om det fanns pengar eller varifrån pengarna skulle tas till utlägggen vid sista besöket. Planerandet hade tagit mycket extra tid och så måste vikarier hittas vid utbytestillfällena. Det kändes svårt och problematiskt att be kollegor rycka in och särskilt jobbigt att vara borta i slutet av terminen. För förortslärarens del hade utbytet inte inneburit några praktiska hinder. Verksamheten uppmuntras – varje klass har fått pengar till utbyte och rektor är tolerant vad gäller eventuella vikarieproblem. Om småstadslärarna kan lämna över stafettpippen till andra på skolan så vill förortsläraren försöka förverkliga en idé om att eleverna under 14 dagar ska blandas och byta skola med varandra trots att hon ser det arbetsamma i och motståndet mot att driva det i land.

Erfarenheter som liknar dessa har gjorts på andra skolor. För elever som bor i ett isolerat i det närmaste idylliskt samhälle blev det något av en chock att möta atmosfären på den invandrartäta skolan i förorten. "*Vad tuffa och hårda dom är*", "*det var vidrigt*" och "*bara slödder*", var några kommentar från "svenska" elever. Ofta var det killar som reagerade mest negativt medan tjejerna var mer öppna och positiva. Lärare har beskrivit killarnas och tjejernas olika sätt att reagera som relaterat till "*revir*" respektive "*relation*". Både lärare och elever upplevde dock mötena som så positiva och så viktiga att de ska drivas vidare.

Bland skolorna som har haft utbyte inom Sverige där den ena har ett sämre rykte har det talats om negativa reaktioner från de "svenska" föräldrarna. Två skolor som står inför ett sådant utbyte tänker sig att kontakterna ska avlöpa under noggrann planering och i små steg. Föräldraförankringen ska också ske etappvis.

Attityder och värderingar

Nästan alla grundskolor knyter på något sätt internationalisering till värderingar och attityder. Det kan handla om allt från vardagliga samtal i klassrummen där man jämför barns olika villkor i världen eller pratar om hur en bra kompis ska vara till stora temadagar. Det kan också uttryckas genom att lärare berättar om skolans mobbningsprogram, betonar att det finns kamratstödjare eller att all personal bryr sig och ingriper vid problem. Men speciellt engagerade personer håller också i särskilda aktiviteter. En lärare har exempelvis startat och driver en verksamhet som kallas English camp där jagutveckling och gruppdynamik står i fokus för eleverna under några sommarveckor. Att vara fattig eller rik illustreras exempelvis genom matportionernas storlek.

Att arbeta med elevernas självförtroende, jag-känsla, trygghet och empatiförmåga är inget nytt. Det finns engagerade lärare som länge har intresserat sig för gruppklimat och för elevernas individuella utveckling. Men den mer spontana verksamheten håller på att få en fastare form på många skolor. En låg- och mellanstadieskola försöker exempelvis åstadkomma en "kompassändring" av hela skolans verksamhet i enlighet med nyckelorden självförtroende, nyfikenhet, empati och ansvar. I samarbete med representanter från Rädda Barnen ska en handlingsplan skrivas som omfattar elever från förskolan till åk 6.

I samband med förmedlandet av värderingar och attityder har fritidspedagogernas verksamhet lyfts fram. Hos dem finns både kompetens, vilja och beredskap att arbeta nära eleverna med känslor och attityder. På den ovan beskrivna skolan arbetar exempelvis några fritidspedagoger i ett arbetslag med konflikt-, samarbets- och värderingsövningar.

Vissa skolor har gett den spontana verksamheten med vardagssamtal en fastare form och tydligare riktning. Ett exempel är de s.k. etksamtalen som några låg- och mellanstadieskolor har schemalagt. De kan vara fastställda efter en manual eller också är det upp till den enskilde läraren att se vad klassen behöver för ögonblicket. På en skola som under projekttiden börjat med verksamheten valde en lärare att kalla det cirkelstund.

Barnen flyttar sina stolarna så de bildar en ring. De sätter sig ned och läraren kastar ut en fråga som får vandra runt mellan barnen, exempelvis; *"Vad är du rädd för?"* Både lärare och barn berättar. Någon nämner en hemsk dröm andra tar upp döden eller att vara ensam hemma. I cirka en halvtimme berättar de och lyssnar på varandra.

"Jag tycker det har hänt saker sedan vi började. Barnen är mycket bättre på att lyssna på varandra nu. Man får avstå och det gör de förstås ganska ofta och det har aldrig hänt att någon blivit retad för vad de har berättat."

I arbetet kring värderingar och attityder spelar också FN:s Barnkonvention en framträdande roll på många håll. Lärarna på ett högstadium har exempelvis beslutat att konventionen ska bli ett återkommande tema på vårterminen för åk 7. Vissa lärare har använt den länge i undervisningssammanhang medan andra har börjat tillämpa den under projekttiden. Barnkonventionen är främst en referensram för eleverna att ta in och värdera barns olika villkor både inom och utom Sverige. I arbetet kring den så har elever exempelvis försökt sätta sig in i barns olika levnadsöden, jämfört nyhetsartiklar med konventionen eller sett på uppträdanden och teater. En lärare vill lyfta fram en film om barnarbete. Det gjorde ett mycket starkt intryck på några mellanstadieelever när de förstod att i vissa länder måste barn arbeta och att det inte finns någon som kan hjälpa dem om de exempelvis tappar sina pengar. Den filmen inspirerade läraren att börja arbeta med Barnens rätt.

Några kommuner har under projekttiden antagit konventionen och de drivande bland personalen hoppas att det kommer att få positiva effekter på deras arbete.

Lärare har uttryckt olika uppfattningar om hur man förmedlar en empatisk grund till eleverna. En del menar att *"inget går upp mot den personliga relationen, det personliga mötet. Man kan läsa hur mycket som helst utan att det händer något inuti"*. Därför är exempelvis mötena med överlevande från förintelsen och besöken på koncentrationsläger så viktiga. Andra menar att man måste gå en annan väg. Att känna in för mycket kan skapa blockeringar. *"Eleverna orkar inte ta in alla hemskheter"*. De slår ifrån sig och blir inte berörda av ren överlevnad.

Att låta eleverna se med egna ögon är ett av målen bakom att några klasser både på grund- och gymnasieskolan under projekttiden har besökt Auschwitz. På ett högstadium började man läsa om förintelsen samma termin som besöket

till Polen skulle gå av stapeln. Nästan alla ämnen drogs in i det projektet, t.o.m. kemi. Några engagerade elever som också uppskattade besöket mycket kände en viss övermättnad när de kom fram. Det var som om man hade föreställt sig platsen "mycket hemskare". Som om Auschwitz inte riktigt kunde leva upp till "förväntningarna". Att besöket ändå blev en sådan stark upplevelse bidrog en bok till. Eleverna hade läst Ference Gönders "A6171" och därigenom fick Auschwitz ett ansikte. Man sprang fram till namntavlorna för att leta efter personer som förekom i boken. Flera lärare menar att de genom åren förstått att litteratur är ett oöverträffat medium för att förmedla insikter till eleverna.

Solidaritet och bistånd

Aktiviteter och engagemang som rör solidaritet och rättvisefrågor är av gammalt datum. Genom åren har det tagit sig uttryck i insamlingar, temadagar eller Öppet Hus-verksamhet. Aktiviteter som somnar in och återuppstår i en rytm som bestäms av vad enskilda personer orkar med.

Biståndsverksamhet som lyckas överleva på skolorna verkar härstamma från enskilda personers initiativ som sedan har utvecklats till lokala stödföreningar som söker sig ut i hela samhället. Exempel på det är två skolor som rymmer biståndsverksamhet som riktar sig mot Tanzania och Peru och där arbetet är förankrat långt utöver enskilt engagemang. På skolan med Perukontakten erbjuds exempelvis eleverna att läsa spanska, man samarbetar bl.a. med gymnasieskolan på orten, elevbesök förekommer och man ska knyta ihop regioner i respektive land till ett vidare samarbete. För Tanzanias del så reser drivande personer dit några gånger per år, kommunrepresentanter från respektive länder och SIDA har dragits in i arbetet och barnen ser regelbundet filmer från vänskolan/byn där effekterna av biståndet framgår.

"Där kan barnen se med egna ögon att deras pengar kommer till nytta. Brunnen har blivit borrad och skolhuset har fått betongväggar. De lär sig också att känna igen barnen i vänskolan och människorna i byn."

På många håll förekommer insamlingsverksamhet mer eller mindre regelbundet och initiativ har också utgått från elever. Två tjejer som gjorde praktik i Estland inom omsorgsprogrammet startade vid hemkomsten en insamling så att den institution de arbetat på kunde installera hissar.

Under projekttiden har också internationella elevgrupper bildats.

Två mycket engagerade lärare, som länge har drivit frågor med inriktning mot tredje världen, har tagit initiativ till att fortbilda s.k. internationella ombud och att bilda en Afrikagrupp på sina respektive skolor. Eleverna har under projekt-tiden bl.a. ansvarat för att administrera och involvera hela skolan i Operation Dagsverke där pengarna gått till Angola respektive Etiopien. Några av eleverna är mycket engagerade och de vill till hösten bilda liknande grupper på sina gymnasieskolor.

Lärarna är mycket entusiastiska över elevernas engagemang.

”De internationella ombuden är det största lyftet så länge jag har hållit på och målet är att eleverna och den internationella gruppen ska samarbeta i framtiden.”

Hembygden

Hembygd och internationalisering kan låta som varandras motsatser men hembygden är lika självklar i internationaliseringssammanhang som någonsin EU-projekt. Anledningen till det är som tidigare nämnts kopplingen mellan elevernas kulturella förankring och toleransen gentemot andra kulturer. Vikten av att eleverna förankras i det egna kulturarvet präglar verksamheten på några skolor på ett markant sätt.

En högstadieskola har exempelvis tagit namn efter en Linné-lärjunge från bygden just för att markera inriktningen både mot den egna kulturen och omvärlden. Hans vidsträckta resor och hans liv har lett till både elevarbeten och fortbildning för lärare. De specialintresserade lärarna driver teman och elevens val med innehåll som exempelvis den lokala kyrkbyn, orten, regionen och den samiska kulturen. Skolan anordnar också en sekelskiftesmarknad vartannat år som anknyter till lokal tradition samtidigt som de olika årskurserna temaläser om Afrika, USA och Östeuropa som fasta inslag. Länder som också är föremål för elevutbyte och besök. Att både inriktningarna samsas under internationaliseringens paraply gör att skolan upplever att man har en enda inriktning och gemenskapen stärks.

Att det som traditionellt betraktas som internationalisering och hembygden förenas i harmoni visar också en högstadieskola. Där har lärarna fått välja fortbildningsområden – antingen internationalisering eller också den lokala kulturen. De två ämnena beskrivs som två sidor av samma mynt – som en del av den omvärldskunskap som lärarna vill förmedla till eleverna.

Dessa skolors sätt att arbeta har även inspirerat andra. Drivande personer på en annan högstadieskola började under projekttiden fundera på att lyfta fram kulturarvet ännu tydligare då man mött dessa skolor på nätverksträffar inom "Skola i utveckling". Om hembygden inkluderades i internationaliseringsdefinitionen skulle man kunna knyta nya krafter till gruppen och verksamheten skulle förankras ytterligare.



5.

Internationalisering – spontan rörelse eller styrd uppifrån

Under projektåren har arbetet på många skolor gått från en trevande början till något som kan innebära fasthet och struktur. Grupper har bildats och samordnar har tillsatts. Internationalisering har definierats i arbetsplaner och man har reviderat kursplaner för att ge plats åt perspektivet i undervisningen.

En del skolor hade redan en verksamhet mer eller mindre färdig att presenteras vid projektets start. Det betyder en färdig definition av internationalisering, där arbetet mer har handlat om att koppla på ytterligare aktiviteter eller utveckla dem man har. På några grundskolor fanns exempelvis redan internationaliseringsgrupper och särskilt på gymnasieskolorna var lärare involverade i olika projekt som krävde samordnare eller grupp.

Andra skolor befann sig i ett läge som innebar att helt enkelt komma på vad det är man gör då man sysslar med internationalisering.

”I början visste vi inte riktigt vad vi skulle göra eller vad internationalisering egentligen betydde. Vi fick för oss att vi var tvungna att förändra världen eller ta ner månen eller något liknande.”

När en samordnare vid slutet av projekttiden tog fram den första arbetsplanen antog hon att den skulle vara helt inaktuell idag. Det kändes som om man befann sig mil från den trevande starten, men samma komponenter fanns där då som nu.

”Det kändes svårt att skriva den första arbetsplanen. Vi hade för oss att internationalisering måste vara något nytt. Något som vi inte sysslat med tidigare. Vi hade också en idé om att det inte var ett enskilt område för sig utan ingick i alla ämnen, men utan att vi blev så mycket klokare av det.”

För några skolor dröjde det ett tag innan man förstod att man "dög". Att andra skolor också befann sig i ett läge där det gällde att hitta en fungerande väg hellre än att komma fram till ett mål. En sådan insikt infann sig ofta sedan man lärt känna de andra skolorna i projektet på nätverksträffar. Många lärare talar om kolleger som kom hem fyllda av inspiration och idéer och inte sällan stolt-het över hur bra den egna skolan är. *"Vi har hunnit långt, vi är inne på rätt väg, vi har gjort mycket."*

Internationalisering kom sällan att innebära några nya verksamheter eller nya områden även om vissa personer i början kände en press att uppfinna sådant. Internationalisering har istället naturligt byggt på intressen, idéer eller projekt som redan fanns mer eller mindre utvecklade på skolan. Det som däremot är nytt är att vissa personer har varit tvungna att samlas ihop aktiviteter och säga *"det här är internationalisering"* och att de har försökt skapa stabilitet och stadga runt dessa. På något håll har de drivande lärarna fått höra att de *"uppfinner hjulet på nytt"* men kanske kan man sammanfatta internationalisering, om inte att uppfinna hjulet på nytt, så att uppfinna det på ett nytt sätt så att det håller längre.

Internationalisering i den ena eller andra formen har en lång tradition på de flesta skolor. Skolledning eller/och drivande personer har genom åren åstadkommit stora händelser som har engagerat hela skolan och ibland har även samhället runt om kring dragits in i verksamheter. Men oftast har de flammats upp och så *"poff så var det borta"*, som en lärare uttryckte det, utan kraft till fortsättning eller kontinuitet. Det behöver naturligtvis inte vara negativt. Verksamheter kan väl komma och gå men många som har deltagit i projektet vill göra det sporadiska, det som sker i mån av tid och ork, till fasta inslag i skolans liv. De konkreta mål som skolorna har formulerat i arbetsplaner och liknande handlar ofta om att varje elev ska delta i Operation Dagsverke, att alla klasser ska ha en brevvänklass och att en gång om året ska den internationella veckan genomföras eller att sex veckor varje höst ska ett gemensamt tema äga rum. Det vill säga aktiviteterna ska angå alla och de ska dyka upp regelbundet.

Internationalisering kan alltså beskrivas som en rörelse mot stabilitet och kontinuitet där skolor har nått olika långt. Om det ska ske genom styrning uppifrån eller spontant engagemang är frågan. *"Uppifrånstyrning"* verkar vara ett fullt ord som många engagerade lärare värjer sig emot. Internationalisering ska ta plats genom att det anammas på frivillig väg och på grund av intresse – samtidigt som man förstås önskar stöd från skolledningen.

”Det skulle väl aldrig gå om skolledningen skulle bestämma hur lärarna skulle undervisa. Skulle någon bry sig om det för det första? Skulle du det? Om ledningen sa åt dig att du måste?”

En lärare ställde dessa frågor till sin kollega som en reaktion på frågan om det inte var önskvärt att skolledningen institutionaliserade idéerna.

En av de drivande personerna vände sig också emot idén då hon inte ville att idéerna sammankopplades för mycket med skolledningen. Då kunde lärare vända sig emot dem bara för att det var direktiv uppifrån.

Men begreppet ”uppifrånstyrning” skulle väl också i en del fall kunna kallas ”uppifrånengagemang” då rektor eller ledning också hyser intressen, har idéer och visioner som också sammanfaller med personalens.

Nedan följer några vägar som internationalisering har vandrat mot att bli en hela skolans angelägenhet och i de exemplen kan också andra skolors erfarenheter spegla sig.

Engagerade lärare på två högstadieskolor

På två högstadieskolor går cirka 200 respektive 520 elever och lärarkåren beskrivs som stabil och lärarna känner varandra sedan lång tid. Många lärare är engagerade utanför skolan i olika sammanhang. Skolorna präglas av att en mängd aktiviteter med internationell anknytning har ägt rum genom åren och internationaliseringsgrupperna är naturliga uttryck för engagemang.

Lärare har tillsammans drivit teman och aktiviteter sedan en lång tid tillbaka till synes oberoende av skolledningens initiativ.

Lärare på den största skolan har tidigare gått samman för att anordna internationella teman. De står bakom att ett FN-tema numera är ett återkommande inslag i undervisningen. I samband med ”Skola i utveckling” bildade en drivande person en grupp, det skrevs arbetsplaner och formulerades mål. Gruppen tog initiativ till ansökan om kompetensutvecklingspengar och rektor gav tid till två och en halv studiedag då projektet förankrades på skolan. På ett konferenshotell antog lärarna internationalisering som tre övergripande områden – Barnkonventionen, Agenda 21 och konflikthantering – som de också fick välja att fortbilda sig inom. Lärarna har också konstruerat en idébank med förslag på

hur man kan bedriva undervisning inom områdena som ska bli återkommande teman årskursvis.

De engagerade lärarna är drivande och rektorn är mer passivt intresserad och stödjande. Istället för uppifrånstyrning är det den internationella gruppens ansvar att teman ska komma på schemat. När lärarna prövade att sjösätta tema Barnkonventionen så ville några lärare inte delta i arbetet. Vilket också var i sin ordning – deltagandet ska ske på frivillig basis. Under den knappa tid som förflutit sedan lärarna antog internationaliseringens tre områden har de andra temana inte satt sig ännu.

På den andra skolan har också teman kommit och gått genom åren. Men en aktiv f.d. rektor inventerade och fångade in lärarnas intressen och satte fast dem på schemat. De starka lärarna återförde några som rektor glömde eller ignorerade och hon initierade också sådana själv. Idag präglas schemat av återkommande teman om hembygden och olika länder som på hösten bedrivs årskursvis medan arbetslagen bestämmer egna teman på våren.

Skolorna har samma strävan – årskursvisa återkommande teman. På den ena skolan är det de engagerade lärarnas ansvar, medan rektor var drivande i processen som gjorde att återkommande temaveckor blev en del av schemat på den andra skolan.

Den stora komvux-skolan

Den internationella gruppen vid en stor komvux-skola har inte spontant vuxit fram av lärares intresse, utan gruppen är en av tre grupper som har skapats av skolledningen och som det kan vara "bra" för lärare att tillhöra. Sfi-sektorns rektor är ledningens representant i gruppen och lärarna representerar skolans sektorer. De har inga personliga relationer till varandra och träffas sällan mellan mötena, som hålls en timme en gång i månaden. Skolan verkar under speciella villkor. Där finns över 3 000 elever, inga sammanhållna klasser och genomströmningen är stor. Eleverna är vuxna och många är mycket studiemotiverade. Det gör att det, enligt vissa lärare, finns mindre tid eller intresse för det "extra" som internationalisering kan upplevas som, både från elevernas och lärarnas sida. Under projekttiden har några drivande personer från Sfi-sektorn satsat tid och kraft på en idé. Invandrarelever som läser Sfi kan förmedla sina

kunskaper och erfarenheter, som ett inslag i undervisningen på de andra utbildningsnivåerna. Speciellt en lärare har engagerat sig mycket och konstruerat en modell för hur en sådan verksamhet kan bedrivas. Men i brist på respons vill hon nu driva idén utanför gruppen. Engagerade personer främst från Sfi-sektorn har arrangerat en studiedag för att entusiasmera lärarna för internationaliseringsidéerna, men utan att det lett till mer än att några lärare nappade. I framtiden vill man ordna ännu en temadag för att följa upp den förra. Tongivande personer vänder sig mot uppifrånstyrning. Idéerna ska anammas av lärarkåren på frivillig basis p.g.a. intresse. Man hoppas på att positiva erfarenheter ska ge näring åt ett engagemang på skolan.

Olika förhållningssätt hos skolledningen

På många skolor med de lägre årskurserna (1–6) har ledningen på olika sätt medverkat till att göra internationalisering till hela skolans angelägenhet.

På en skola med cirka 400 elever ledde rektor förankringsarbetet av "Skola i utveckling" från första stund. På en studiedag diskuterades en eventuell medverkan i projektet och personalen röstade om vilket utvecklingsområde man ville arbeta med. Under sammanlagt tre möten diskuterades sedan mål som skulle uppnås under projektiden.

En internationell samordnare tillsattes med uppgift att förankra, planera, driva, dokumentera och utvärdera verksamheten som främst rör olika former av elev- och lärarutbyten inom ett Comeniusprojekt och mellan vänskolor. Som ett led i förankring och dokumentationen skickar hon exempelvis "månads-mail" med information och "dagboksanteckningar" från de många internationella aktiviteterna till personalen.

Den internationella samordnaren har också plats i skolans pedagogiska ledningsgrupp som skolutvecklare och de andra skolutvecklarna är också ansvariga för aktiviteterna som definieras som internationalisering. Exempelvis så samarbetar hon med skolutvecklaren för kultur med att planera ett återkommande tema gemensamt för hela skolan och med den IT-ansvarige när det gäller de internationella kontakterna. Därmed ska internationalisering vara en angelägenhet för hela skolan.

På en mindre skola gick förankringsarbetet trögare och arbetet var inte riktat från början. Rektorn tillfrågade två engagerade lärare om de ville bli samordnare för projektet. De informerade på morgonmöten och gav tips och idéer om exempelvis aktiviteter och material. De fick också en konferenstid till förfogande. Så småningom växte en idé fram hos samordnarna att fokusera internationalisering på "empatiförmedling" och barnkonventionen. Den dåvarande rektorn entusiasmerades på allvar för projektet på en nätverksträff inom "Skola i utveckling" och samordnarna fick därefter en studiedag för att förankra idéerna. Det skiftet har samordnarna beskrivit som arbetet gick från "*urseggt*" till "*urkul*".

På studiedagen antog lärarna riktlinjer för det fortsatta arbetet. Man vill genomföra en "kompassändring" av skolans verksamhet i enlighet med nyckelorden nyfikenhet, självförtroende, ansvar och empati. Man formulerade inriktningen så att den stod i samklang med de behov som personalen har uttryckt kring undervisnings- och gruppklimat på skolan. En ny ledning blev positivt inställd till deras arbete och en handlingsplan ska utarbetas i enlighet med skolans nya förhållningssätt. Samordnarna har fått bl.a. en apk-kväll och en studiedag för att förankra och driva projektet vidare, och ett samarbete med Rädda Barnen kring en handlingsplan har påbörjats. Frågan inför framtiden är: Hur kommer ansvarsfördelningen att se ut mellan samordnarna som drivit internationalisering en längre tid och en ny positiv skolledning som har egna idéer om hur verksamheten ska bedrivas?

Internationalisering har fört en mer undanskymd roll inom ett arbetslag på en skola med cirka 500 elever. Det var inte meningen från början att "Skola i utveckling" skulle expandera ut till hela skolan då internationalisering var en kommunal fortbildningssatsning. Alla lärare fick välja fortbildningsområde, bl.a. internationalisering, bland en rad alternativ. Inom kommunprojektet tillsattes samordnare med projektledarutbildning och lärare inom ett arbetslag blev en internationell grupp med fasta timmar i månaden till möten.

Internationalisering uppkom inte direkt från ett spontant engagemang och arbetet gick trögt och var trevande i början. Intressekonflikter kom upp till ytan i början, men med tiden hittade verksamheten en riktning när lärarnas olika intressen började bestämma innehållet i arbetet – internationellt utbyte, miljö, data/Internet, barnkonventionen och insamlingsverksamhet. Lärarna arbetade självständigt med projektet och samordnaren avrapporterade endast till rektor.

Vid projekttidens slut beslutade rektor att lyfta upp internationalisering till ett prioriterat område för hela skolan. Studiedagar ska vikas, en internationaliseringsgrupp med medlemmar från alla arbetslag ska bildas och erfarenheterna spridas på skolan. Då skolan ska arbeta med en fast tematid i veckan där olika ämnen korsas så kan det innebära att internationaliseringsperspektivet får en naturlig plats i undervisningen.



6. Hur blir internationalisering en del av vardagen?

Internationalisering innebär som vi har sett speciella aktiviteter, ett speciellt förhållningssätt som vissa personer vill göra till en del av skolans ordinarie verksamhet. Drivande personer vill omvandla det sporadiska och spontana i dessa aktiviteter till något som försiggår med stabilitet och kontinuitet. Internationalisering ska därmed upphöra att vara det "speciella" för att istället smälta ihop med övriga ämnen till en vardagsföreteelse.

Det är vad skolorna vill – men det är en lång väg dit. Idag är internationalisering på många håll ett område som kännetecknas av extraordinära aktiviteter som tar plats vid sidan av vardagen. Det betyder att internationalisering i dagsläget ofta är beroende av eldsjälares engagemang och dessa personer riskerar att bränna ut sig eller tröttna. Den övriga personalen är i sin tur så pressad av skolvardagen att de inte alltid orkar med extraaktiviteter – internationalisering behöver bli en del av vardagen. Men hur ska det gå till? Vissa omständigheter verkar vara mer betydelsefulla än andra.

Skolledning och eldsjälar

Att skolledningen är positiv till projektet är nästan avgörande. Engagerade rektorer viker studiedagar och avsätter medel till fortbildning eller till andra aktiviteter. Men det betyder också mycket att de stödjer den engagerade personalen.

På många skolor finns eldsjälarna som är in och är ut driver sina frågor och intressen oavsett konjunktur. *"När det stormar som värst går han rakt fram och får alla med sig"*, har det sagts om en lärare. Det citatet fångar något eldsjälarna har gemensamt. De är speciella människor med inte sällan en brokig bakgrund. De arbetar ofta i olika föreningar eller sammanhang som tyder på att de är engagerade

även utanför skolan. De är kyrkligt eller politiskt aktiva, de har på egen hand startat och driver friluftsteater, de tar emot folkdanslag från Lettland, de är chaufför åt barnens fotbollslag, och de bakar bullar inför solidaritetsdagar och lägger om sin undervisning enligt problembaserad pedagogik.

Deras idéer kanske stöter på patrull hos annan personal som inte kan uppbåda samma engagemang eller som nöjer sig med att göra *"som man alltid har gjort"*. Många av dem är också populära hos sina elever och deras engagemang för dem är också stort. Inte sällan glider privatliv och arbete ihop så att deras fritid blir minimal. *"De andra förskollärarna tycker inte jag är klok som jobbar så mycket."* Ofta vänder de sig ut från skolan och skapar kontaktnät och de kan dra in närområdet i planer och aktiviteter. Dessa personer har i många fall en stor betydelse för att internationalisering ska få genomslag på skolorna och de måste bli sedda och uppmuntrade av skolledningen för att inte tappa orken.

Men i dagsläget har utrymmet för dem att föra ut idéer och dra med sig den övriga personalen inte varit det allra mest gynnsamma.

Omorganisering, nytt arbetstidsavtal och nedskärningar har skapat en turbulent situation som internationaliseringsprojektet dragits in i med både för- och nackdelar. Många lärare har känt *"oh nej, inte en sak till"* i samband med att projektet har presenterats. De har berättat om trötthet, utbrändhet om att inte orka längre. *"Det går en termin till men inte längre."* I en sådan situation är det naturligt att prioritera bort det "extra" som internationalisering kan upplevas som.

För att överbrygga den sortens hinder kan det vara av betydelse att det finns en särskild person som har till uppgift, inbakad i tjänsten, att ansvara för internationalisering. Flera skolor har samordnare som planerar, dokumenterar, inventerar, utvärderar, knyter kontakter och driver verksamheter. Att göra detta utan avdelad tid eller lönepåslag är nästan en omänsklig uppgift som få lärare är villiga att ta på sig eller kan orka med. I de fall då grundskolorna har haft tillgång till en samordnare har det också inneburit att internationalisering ska bli hela skolans angelägenhet.

Förankring krävs

På små skolor kan de i personliga samtal peppa kolleger att ställa upp i olika aktiviteter. En skola är exempelvis så liten att rektor och lärarkår beskrivs som

en "familj" och förankring behöver inte betyda mer än trevligt prat och god stämning runt fikabordet. I takt med att anonymiteten ökar minskar möjligheten att förankra genom personliga samtal eller genom att människor lägger märke till det positiva man utråder.

Men även på större skolor vill drivande personer förlita sig på att man kan dra till sig intresserade genom att kunna visa på positiva erfarenheter. Det betyder inte bara uppnådda resultat eller infriade förväntningar. Temadagar, nätverks-träffar och lärarutbyten har gett personal från samma skola tid att träffas, samtala och reflektera tillsammans – något som många upplever som en bristvara i dagens stressade läge. Aktiviteterna har haft betydelse oavsett innehåll. Men i vissa fall har också innehållet påverkat förankringen. Några skolor har exempelvis haft besök av inspirerande föreläsare som dragit lärare med sig.

Samordnarna på en skola funderade och letade en hel vår efter en föreläsare som skulle kunna hjälpa dem att rikta projektet och samla lärarna. De hittade emellertid ingen som passade. En mycket engagerad förskollärare rekommenderade boken "Medkänsla och mångfald i förskolan" skriven just av en förskollärare. När hon räckte över boken till samordnaren höll hon över ordet förskola i titeln men det hjälpte inte.

"Jag gruffade en aning av gammal vana. Kunde en bok om förskolan verkligen angå oss."

Men boken träffade "mitt i prick" och författaren bjöds till skolan för att föreläsa på en studiedag som inledde höstterminen. Hennes föreläsning fångade in skolans behov och framträdandet betecknades som en "succé" och "rätt person på rätt plats".

Exemplet ovan visar att arbetet både för samordnare och engagerade lärare underlättas om internationalisering bygger på områden eller teman som redan finns på skolan eller fångar upp stämningar som de flesta känner igen sig i. Det kan betyda att man tydligare kopplar idéer till den aktuella skolsituationen. Samordnare på skolan kände exempelvis att arbetet gick lättare att förankra sedan man bättre anknöt internationalisering till särskilda behov som man identifierat hos personalen.

"Vi var i ett pressat läge. En lärare hade t.ex. en klass som skickade SOS-signaler och en annan hade hört en elev reta en annan med ett, som han uppfattade, rasistiskt uttryck. Då hamnade våra idéer på något sätt helt rätt."

Om man tvärtom ska starta en verksamhet utan att den motsvarar ett uttalat behov eller ett intresse som många delar blir förankringsarbetet svårare. På en skola har exempelvis en lärare på egen hand drivit en ny idé som ännu så länge inte mött stor respons. En verksamhet som antagligen känns mest angelägen endast för lärare inom ett visst ämnesområde.

Både tid och engagemang behövs

En samordnare med internationalisering inbakad i en tjänst kan förankra och driva verksamheter trots skolstorlek eller andra hinder. Skillnaden mellan vad ideellt engagemang och med tid avsatt för arbetet kan åstadkomma är i de flesta fall påfallande stort.

En samordnare på ett gymnasium har exempelvis förändrat skolans verksamhet. Hon har stått bakom bildandet av en internationell gren där eleverna också deltar i planering och utvärdering. Den första kullen gick ut våren 1998. Alla program har också reviderat sina kursplaner enligt internationaliseringsperspektivet och lärarna har också inventerat vilka verksamheter man kan bygga vidare på. Förutom att samordnaren knutit internationella kontakter är också undervisningsformerna och skolorganisationen på väg att förändras. Detta har inte genomdrivits utan motstånd och förändringen vore knappast möjligt utan hennes engagemang, hennes 50 procents tjänst och skolledningens stöd.

Ett annat exempel från gymnasiet visar också på samordnarens betydelse. Till hennes uppgifter hörde bl.a. att förmedla och att hålla i en rad internationella verksamheter exempelvis utbytesstudenter, utlandspraktik och elevsamarbeten. Hon var personligt engagerad – privatliv och arbete gled ihop men när en ny ledning tillträdde ifrågasattes hennes verksamhet och hon valde själv att hoppa av. Idag riskerar det internationella utbytet och samarbetet att falla sönder.

Några mycket engagerade lärare på ett högstadium vill dock förändra skolans verksamhet genom att förlita sig på ett ideellt engagemang och fördelning av ansvarsbördorna. Att så många som möjligt då deltar i planeringen och i diskussionerna kring aktiviteter är viktigt.

Det är vanskligt om internationalisering blir alltför beroende av en eller några få personers engagemang och insatser. En av orsakerna bakom att de stora händelsernas tid kanske är över på en skola är att de förut så aktiva och engagerade lärarna har tröttnat ut sig och att den internationella gruppen har självdött.

Lärarna väntar på att andra ska dra i verksamheten igen och tillsvidare sätter man sin förhoppning till arbetet i de enskilda arbetslagen. De två exemplen som visade på samordnarens betydelse pekar därför också mot en svaghet. Vad händer när de försvinner?

I några fall har rektor själv stått bakom processen att ge skolan en mer internationell profil utan att det krävts någon samordnare. På sådana skolor fanns det dock ett starkt intresse eller medvetenhet bland lärarna som skolledningen mer behövde ta tillvara än att skapa. På en liten högstadieskola har exempelvis lärarna fått välja mellan fortbildning i den lokala kulturen eller internationalisering, områden som betraktas som två sidor av den omvärldskunskap man vill förmedla till eleverna. Skolan arbetar tematiskt ämnesövergripande några timmar i veckan vilket exempelvis ger en naturlig plats för det internationella perspektivet. Den internationella gruppen har därmed nästan avvecklat sig själv. Personalen beskrivs som mycket medveten och rektor anställer ingen som inte delar skolans värderingar och förhållningssätt. De lärare som inte varit med på noterna har sökt sig därifrån. Sammantaget har internationalisering blivit en naturlig del av skolans vardag.

Ibland krävs det en förändring av ett annat slag för att frågorna ska slå rot. Det kan vara byte av ledning, omorganisation, ombyggnad av lokaler etc. En lärare uttryckte det som:

"Det är svårt att göra nya saker om allting runt omkring är likadant".

Genom årens lopp hade teman kommit och gått på en skola, blossat upp en kort period för att sedan försvinna. Lärare tröttnade eller nya intressen kom att dominera. *"Två steg fram – ett tillbaka"*, säger en lärare som arbetat där i nästan 40 år. I början av 1990-talet brann skolan ner och byggdes upp igen med nya lokaler byggda efter arbetslagsprincipen. Enligt några lärare fick skolan en "kick" av omstarten med ny energi och entusiasm. Den nya rektorn ville mer medvetet ge skolan en profil, inventerade vilka intressen som redan fanns och gjorde dem till återkommande inslag på schemat. Några områden höll på att tappas bort men drevs tillbaka av de engagerade lärarna. *"Då vi byggde upp det nya plockade vi upp det gamla."*



Deltagande skolor

Grundskolor

Ekerö
Forshaga
Göteborg
Jokkmokk
Karlskoga
Ludvika
Malmö
Motala
Nacka
Oxelösund
Piteå
Svedala
Västerås
Ystad

Stenhamraskolan
Centralskolan
Styrsöskolan
Östra skolan
Häsängens skola
Kyrkskolan
Rosengårdsskolan
Rässnässkolan
Sigfridsborgsskolan
Ramdalsskolan
Solanderskolan
Marbäcksskolan
Hällbyskolan
Norreportskolan

Gymnasieskolor

Arvika
Karlshamn
Landskrona
Partille
Södertälje
Västerås

Taserudsgymnasiet
Väggaskolan
Gullstrandskolan
Porthälla gymnasium
Täljegymnasiet
Carlforsska gymnasiet

Komvux

Örebro

Västerplansskolan

Särskola

Borlänge

Ljungbergsgymnasiet

