

GÖTEBORGS UNIVERSITET
Institutionen för pedagogik och didaktik



Att träda in och påverka berättelsen

En undersökning av ett tvärvetenskapligt storylinearbete i en sjunde klass

Beatrice Ungh

Pedagogiskt/didaktiskt examensarbete 10 poäng
Handledare: Ann Boglind
Examinator: Björn Flising
SÄL II:3, Vt 2004

Innehållsförteckning

Inledning	1
Bakgrund	1
Syfte	3
Litteraturgenomgång och teoriansknytning	3
Storyline - historik	4
Storyline - metoden.....	5
Forskning kring lärande	7
Metod.....	10
Om mitt undersökningsmaterial.....	10
Tidsaspekt och gruppurval.....	11
Genomförandet.....	11
Lärarnas utbildning i storylinemetoden	12
Förberedelser	12
Introduktion och presentation av offren.....	13
Olyckan.....	15
Känslor.....	16
Allmänna frågor kring trafikolyckor.....	18
Karaktärerna	19
Yrkesgrupperna samlas.....	21
Arbetet med påverkansmaterialet	23
Presentationen av påverkansmaterialet.....	24
Resultatredovisning.....	25
Introduktion och presentation av offren.....	25
Olyckan.....	25
Känslor.....	26
Allmänna frågor kring trafikolyckor.....	27
Karaktärerna	27
Yrkesgrupperna samlas.....	28
Arbetet med påverkansmaterialet	29
Presentationen av påverkansmaterialet.....	30
Trafikkontorets rapport.....	31
Slutdiskussion	32
Referenser	38
Bilaga.....	39

Inledning

Bakgrund

Att trafik kunskaperna hos unga människor ofta är bristfälliga har flera undersökningar visat. Den bästa möjligheten att kunna nå ungdomar går genom skolan, men skolan behöver hjälp och stöd i sitt arbete med trafikfrågor.¹ Med denna kunskap gick Trafikkontoret i Göteborg våren 2003 ut med en förfrågan till de kommunala grundskolorna i Lundby stadsdel om intresset för att delta i Target, ett EU-projekt om trafik.² *Trafik för livet* är ett program initierat av Trafikkontoret, Göteborgs Stad, med syfte att stödja och inspirera lärare i arbetet med trafikfrågor.³ På hemsidan för *Vision Lundby* står det så här om syftet för projektet:

Projektet skall öka barn [sic] och ungdomars kunskap om trafik och transportfrågor, med inriktning på områden som hälsa, säkerhet och miljö. Målet är också att utveckla en användbar strategi för att höja unga människors medvetenhet när det gäller trafikfrågor, genom att arbeta med skolor inom Lundbyområdet.⁴

Vad man önskar uppnå hos unga människor med detta projekt är att utveckla en positiv attityd till ett hållbart transportsystem som är både miljövänligt och hälsosamt samt öka medvetenheten kring frågor som rör trafik och transport. Ett annat mål är att höja intresset hos lärare för att arbeta med trafikfrågor i skolan. Något som hör ihop med detta är att söka framgångsrika modeller som kan användas i det ämnesövergripande kunskapsområdet trafik.⁵

Min arbetsplats, Bräckeskolan, var en av skolorna som fick möjlighet att gratis delta i detta projekt, där man med hjälp av den pedagogiska metoden *storyline*⁶ skulle arbeta med ämnesområdet trafik. Efter ett besök av Camilla Henriksson, anställd på Trafikkontoret, och läraren och *storyline*pedagogen Ylva Lundin, där vi delgavs information om projektet, beslutade mitt

¹ <http://www.visionlundby.goteborg.se/pdfer/Target-Barn-Ung.pdf>

² Mer om Vision Lundby och Target finns att läsa på <http://www.visionlundby.goteborg.se>.

³ <http://www.trafikforlivet.nu/>

⁴ <http://www.visionlundby.goteborg.se/pdfer/Target-Barn-Ung.pdf>

⁵ Ibid

⁶ För att undvika sammanblandning av teori och praktik kommer jag när jag refererar till *storyline* som metod att använda liten bokstav. Men när jag refererar till *Storyline*projektet som vi deltog i kommer jag att använda stor bokstav:

arbetslag Stora A att tacka ja till erbjudandet. För oss lärare var utbildning i storyline lockande som fortbildning eftersom det innebar att få lära sig ett helt nytt sätt att undervisa.

Att arbeta mer tvärvetenskapligt och över de traditionella ämnesgränserna i skolan var något vi önskade. Vår förhoppning var också att detta varierande arbetssätt skulle stimulera våra elever i sitt lärande och få dem att utveckla sin samarbetsförmåga.

Höstens fortbildning vigdes åt projektet. Det började redan i augusti då alla lärare i laget som ville delta fick en dags utbildning i storylinemetoden. Dessutom fick vi handledning av Ylva Lundin kontinuerligt under själva genomförandet. Hon har skapat tre olika storylines för Trafikkontorets räkning.⁷ I arbetslagen fick vi lärare ta ställning till vilken av dessa tre vi ville arbeta med.

Min väg är främst riktad till yngre elever. I denna storyline studerar eleverna sin närmiljö och bygger en modell baserad på sina egna iakttagelser. Sedan skapar de karaktärer som kan tänka sig komma i kontakt med denna närmiljö. Med utgångspunkt från sina karaktärer och iakttagelser studerar de trafikmiljön i området. På Bräckeskolan valde sex klasser från första upp till femte klass att arbeta med *Min väg*.

Storylinen *Pendlar-Kalle* är tänkt för elever i årskurs 4-6. Här får eleverna följa Karl som dagligen åker bil till sitt arbete. De får fundera kring trafikens miljöpåverkan och hur de skulle kunna påverka hans beteende. Utifrån detta funderar de sedan kring hur de själva transporterar sig. På Bräckeskolan var det inte någon klass som arbetade med denna storyline.

Det tredje alternativet *Kär och galen* var den som mitt arbetslag valde att arbeta med. Den är riktad till elever i de äldre årskurserna, men bör användas före 15 år står det på *Trafik för livets* hemsida. Här möter eleverna två ungdomar, Lisa och Johan, som har råkat ut för en mopedycka. I planeringshäftet till *Kär och galen* beskrivs syftet med denna storyline som ”att få eleverna att leva sig in i och förstå vad som kan hända om de råkar ut för en olycka” samt ”att få dem att iaktta trafikregler, använda skyddsutrustning och bli försiktigare i trafiken”.⁸ Två klasser inom mitt arbetslag deltog i projektet, en sjätte- och en sjunde klass. Men story-

⁷ Alla finns utlagda på hemsidan för *Trafik för livet*: <http://www.trafikforlivet.nu>.

⁸ Lundin, Ylva (2003). *Kär och galen - en storyline om trafik. Version 1*. Utarbetad på uppdrag av Trafikkontoret Göteborgs Stad, s. 4

linens innehåll anpassades till viss del för sjätteklassen genom att olyckan skedde på cykel istället för på moped.

Syfte

Mitt huvudsyfte med denna uppsats är att genomföra, beskriva och utvärdera ett tvärvetenskapligt storylinearbete i en sjunde klass. Mina frågeställningar blir:

- Hur kan man få eleverna engagerade?
- Hur tränas/utvecklas elevernas samarbetsförmåga?
- Hur tar olika elever till sig ett sådant här arbetssätt?

Slutligen vill jag med denna uppsats få egna erfarenheter inför min lärargärning i framtiden.

Litteraturgenomgång och teori anknytning

Jag tänker här redovisa litteratur som jag tagit del av inför denna studie och som direkt eller indirekt påverkat mig i mitt skrivande och mina tankar.

Det ska inledningsvis påpekas att det inte finns speciellt mycket skrivet om storyline i Sverige, troligen för att arbetssättet än så länge är relativt nytt i den svenska skolan. De källor som finns att tillgå inom området och som jag använt mig av i denna uppsats är *Storylineboken - Handbok för lärare* av Cecilie Falkenberg och Erik Håkonsson som nyligen översatts från danskan, samt Erik Lindbergs *Storyline - den röda tråden*. Referenser förekommer även till Ylva Lundins ITis-uppsats *Storyline: Ett ämnesövergripande, problembaserat och studieorienterat arbetssätt* och tidskriften *Skolbarns* specialnummer *Storyline – känslor, respekt, struktur* av Helena Moreau och Steve Wretman. Dessa böcker har jag främst läst för att få mer kunskaper om storyline som pedagogisk metod och dess bakgrund.

Läroplanen för den obligatoriska skolan (Lpo 94) och delbetänkanden kring den är också något som jag studerat. Utöver detta har jag läst om lärande ur olika perspektiv i *Det gränslösa språkrummet* av Rigmor Lindö och Olga Dysthes *Det flerstämmiga klassrummet*. Vad det gäller information kring Trafikkontorets projekt *Trafik för livet*, samt *Target* och *Vision Lundby* har jag tagit del av det som finns skrivet om detta på Internet.

Storyline - historik

Mannen bakom metoden som kommit att kallas Storyline heter Steve Bell. Han och ett antal kollegor, bland annat Sallie Harkness, började 1967 vid Jordanhill College of Education i Glasgow, Skottland⁹ att utveckla en metodik för att hjälpa lärare att förändra sin undervisning. Anledningen var den nyligen genomförda förändringen av den skotska läroplanen som medfört det nya undervisningsområdet ”environmental studies” (hembygdskunskap) i Primary School. Lärarna behövde nya metoder för att klara av dessa ämnesövergripande studier.¹⁰

Ryktet om metoden spred sig snart utanför Skottlands gränser och idag använder man sig av storyline i undervisning över hela jorden, både med yngre och äldre elever. Det finns till och med exempel på vuxenundervisning där man använt sig av den.¹¹ Både Steve Bell och Sallie Harkness arbetar idag som konsulter med att stötta skolor runt om i världen i deras arbete med storyline.¹²

I Skottland har storyline främst använts inom Primary School, men i Sverige har man prövat metoden ända upp till årskurs nio och även i grundsärskolan. Ylva Lundin är en av de lärare som arbetat mycket med storyline i Sverige. Hon kom i kontakt med metoden 1995 när hon och två kollegor från Östlyckeskolan i Alingsås åkte på studiebesök till Skottland. Metoden testades sedan på högstadiet och 1998 tog Ylva kontakt med Steve Bell och bjöd in honom att föreläsa i Sverige. Sedan dess har samarbetet fortsatt och han har återkommit flera gånger för att hålla workshops och föreläsningar med assistans av Ylva. Hon har även skrivit en ITis-uppsats om metoden och hon är en av medarbetarna bakom hemsidan www.storyline.nu. Numera arbetar hon som pedagogisk konsult och anlitas bland annat av Trafikkontoret i Göteborg.

⁹ Numera kallas skolan istället Faculty of education of the University of Strathclyde.

¹⁰ Lundin, Ylva (1999). *Storyline: Ett ämnesövergripande, problembaserat och elevorienterat arbetssätt*. Stockholm: Utbildningsdepartementet, s. 3

¹¹ I Danmark har blivande sjuksköterskor fått testa på metoden i sin utbildning. Efter studenternas praktik fanns ett stort behov av att diskutera vad de upplevt och vad som kännetecknar en bra respektive mindre bra sjuksköterska. Metoden visade sig fungera mycket bra i diskussioner kring hur en sjuksköterska bör agera. Eftersom man i storyline arbetar med fiktiva karaktärer kunde man öppet diskutera ämnet, utan att någon student behövde känna sig generad.

¹² Moreau, Helena och Wretman, Steve (2001). *Storyline – känslor, respekt, struktur*. Solna: Fortbildningsförlaget, s. 2

Storyline - metoden

I *Storylineboken - handbok för lärare* påpekas att storyline inte längre kan kallas för ”den skotska metoden” eftersom den fått sitt eget liv i andra länders skolsystem.¹³ Ett svenskt namn på metoden borde därför vara önskvärt, men ett sådant finns inte ännu. Jag väljer därför, precis som alla de författare vars texter jag tagit del av, att även fortsättningsvis kalla metoden för dess engelska namn, storyline. Dessa är grundelementen i storyline:

- Undervisningen sker i form av en berättelse.
- Lärandet sker inom den kontext som berättelsen skapar.
- Man utgår från de kunskaper och föreställningar som eleverna redan har. Dessa utmanas sedan under arbetets gång.
- Det är ett probleminriktat arbete.
- Metoden bygger på att eleverna är aktiva i sitt eget lärande.
- Kreativt och kritiskt tänkande uppmuntras och värdesätts.
- Berättelsen visualiseras och konkretiseras genom de bilder och modeller som eleverna skapar utifrån sitt tänkande och sina föreställningar.¹⁴

Cecilie Falkenberg skriver om de grundläggande ingredienserna för att skapa en berättelse: en tid, en plats, några figurer som bor på platsen och några händelser. Det är läraren som planerar storylinen i stora drag, men eleverna som ska fylla den med det detaljerade innehållet. Hon liknar det vid ett skelett som måste få kött på benen för att få liv. När eleverna är vana vid arbetssättet händer det ibland att eleverna själva hjälper till med skelettets uppbyggnad, men det viktiga är att det alltid finns en balans.¹⁵

Både platsen och personerna i en storyline visualiseras. Det finns många skäl till detta menar Falkenberg. För det första så gör det att berättelsens kontext finns kvar rent konkret i klassrummet. För det andra är det ett bra sätt att stimulera elevernas fantasi samt öka deras engagemang och känsla av ägarskap över historien. Visualiseringen i sig möjliggör också att man kan arbeta med estetiskt praktiskt arbete i undervisningen. Händelserna slutligen är de som för historien framåt. Erik Lindberg skriver att händelserna är lärarnas sätt att infoga ett nytt kunskapsområde som man vill att eleverna ska arbeta med i storylinen, vilket för karaktärerna i

¹³ Falkenberg, Cecilie och Håkonsson, Erik (2004). *Storylineboken – Handbok för lärare*. Hässelby: Runa förlag, s. 4

¹⁴ Ibid, s. 40

¹⁵ Ibid, s. 42

historien kan medföra att berättelsen tar en helt ny vändning. Det är dessa händelser i kombination med nyckelfrågorna som tillsammans bildar den röda tråden i en storyline.¹⁶

Nyckelfrågorna är öppna frågor, som man inte kan svara ja eller nej på, vilket uppmuntrar eleverna att motivera sina svar och tänka kreativt. De inleds ofta med frågeorden vad, hur och varför och avslutas ofta med ett ”tror du” för att betona att det finns många svar. Eleverna måste tillsammans resonera sig fram till vad som anses troligt utifrån sina förkunskaper i ämnet.¹⁷ Steve Bell menar att genom att läraren ställer nyckelfrågorna i en speciell ordning så skapas en logisk berättelsestruktur. Denna kan ytligt sett verka helt spontan men är paradoxalt nog väldigt välplanerad.

De mål som ska uppnås i kurs- och läroplan är bestämda på förhand och läraren har planerat de aktiviteter som ska ingå i historien. Varje del följer naturligt på varandra för att driva historien framåt. Denna tydliga struktur skapar trygghet hos både elever och lärare, menar han. Genom sammanhanget känner sig eleverna säkra och läraren gör det i sin tur genom vetskapen om ett tydligt mål och hur man ska ta sig dit. Bell kopplar ihop orden respekt och känslor med storylinemetoden. Tanken att den bästa resursen för undervisning finns inom varje elev bygger på en respekt för elevernas kunskap. Genom att ställa nyckelfrågor till eleverna och att uppmuntra dem att dela med sig av den kunskap de redan har, får eleverna en grund att stå på som de sedan har nytta av när de ska koppla ihop det redan kända med de nya kunskaperna. Detta stärker elevernas lärandeprocess. Läraren blir till en vägledare genom att ställa frågor som uppmuntrar till att använda sig av sin fantasi för att lösa problemen. De gör antaganden som de sedan prövar. Läraren lär på detta sätt tillsammans med eleverna. Detta väcker nyfikenheten hos eleverna, något som ofta saknas i traditionell undervisning menar han. Det vanliga är snarare att eleverna ska söka rätt svar innan de ens hunnit ställa sig frågan vad de vill ta reda på.¹⁸ Falkenberg påpekar dock att detta inte innebär att faktafrågor eller slutna frågor är förbjudna i en storyline. Dessa kan till exempel behövas om läraren vill kontrollera att en elev har förstått.¹⁹

Det som gör storyline så speciellt är också att de estetiska ämnena får så stort utrymme i undervisningen. Jette Kantsø hävdar i *Storylineboken - handbok för lärare* att sättet att i storyli-

¹⁶ Lindberg, Erik (2000). *Storyline – den röda tråden*. Solna: Ekelunds förlag, s. 42

¹⁷ Falkenberg och Håkonsson, s. 54f

¹⁸ Moreau och Wretman, s. 2 ff

¹⁹ Falkenberg och Håkonsson, s. 56

nemetoden använda sig av estetiska uttrycksformer gör att hela eleven kan delta. Både huvudet och kroppen blir delaktiga. Hon menar att för att man verkligen ska kunna minnas det man lärt sig måste man själv ha provat det: ”Vad jag hör glömmet jag. Vad jag ser minns jag. Vad jag gör förstår jag.”²⁰ Genom det skapande arbetet med att tillverka karaktärer och arbetet med frisen²¹ synliggörs elevernas lärande och det blir väldigt konkret. Denna illustration av berättelsen kan också stärka gemenskapen i gruppen eftersom det är något som alla hjälpt till med och har ett förhållande till, vilket även stärker elevernas känsla av ägarskap över historien. Sist men inte minst ser det ju också fint ut och är något som eleverna kan känna sig stolta över att ha varit med och producerat.²²

Forskning kring lärande

Rigmor Lindö skriver om hur synen på lärande förändrats från traditionell förmedlingspedagogik till processpedagogik där eleverna är aktiva medkonstruktörer av sin kunskap.²³ Skolan har därmed inte längre monopol på kunskap och lärarens roll har förändrats från att övervaka det eleverna lär sig till att likt en ”coach” stödja och uppmuntra eleverna i att ta ansvar för det egna lärandet²⁴. Lindö citerar Barnomsorg och skolakommitténs *Växa i lärande* för att förtydliga dessa tankar: ”Det är en syn på lärandet där barn och unga ges möjlighet att skapa förbindelse mellan tidigare erfarenheter, kunskaper, tankar och känslor och på så sätt utveckla kunskap och kreativitet.”²⁵ Denna mening kan även tydligt sammanfatta vad storyline står för. Lindö anger vidare fem aspekter som är centrala för den holistiska synen på lärande:

- Tilltro till varje individs förmåga att vilja och lära
- Att skapa autentiska och meningsfulla situationer och miljöer för lärande
- Att utgå från barns och ungas erfarenheter, upplevelser och intressen
- Att bejaka mångfalden – barn har många olika språk och sätt att lära.
- Att ta den lärandes perspektiv.²⁶

²⁰ Ibid, s.139f

²¹ Lindberg beskriver en fris som en blandning av en väggtidning och modell och de kan göras två- eller tredimensionella, precis som karaktärerna.

²² Ibid, s. 62f

²³ Lindö, Rigmor (2002). *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur, s. 10

²⁴ Ibid, s. 75ff

²⁵ *Växa i lärande: förslag till läroplan för barn och unga 6-16 år. Delbetänkande av Barnomsorg och skolakommittén*, [SOU 1997:21](#). Stockholm: Fritzes, s. 72

Olga Dysthe hävdar att för att uppnå en hög inlärningspotential hos elever måste de känna ett äkta engagemang i innehållet de förväntas lära sig. Detta kan uppnås genom:

- att läraren visar att det som eleverna bidrar med faktiskt är viktigt
- att det finns en möjlighet för eleverna att se kopplingar mellan deras egna liv och det de ska lära sig
- att eleverna har en viss kontroll över inlärningsmål och metoder.

De måste också känna sig delaktiga säger hon vidare. Att använda sitt språk aktivt är en viktig del i inlärningsprocessen och genom att skriva och samtala kring sina egna funderingar kan eleverna knyta tidigare kunskap till ny sådan. Genom att känna höga förväntningar på sig kan eleverna också göra ett bättre arbete. En väg att nå dit är att läraren ställer autentiska frågor. När läraren tar elevernas tankar på allvar så ökar därmed också elevernas självrespekt, menar Dysthe.²⁷

Steve Bell hävdar att all god undervisning bygger på en bra relation mellan lärare och elev. Också motivationen hos eleven är viktig i detta sammanhang. Den traditionella bilden av läraren som en auktoritet, som på grund av sin överlägsna kunskap har makt, är starkt ifrågasatt idag. Lärares arbetsuppgifter har gått från att överföra sin kunskap till eleverna och att kontrollera deras lärande till att framförallt vara en samarbetspartner och handledare samt den som ser till att arbetet förs framåt inom de mål och gränser som är uppsatta. Den äldre synen på undervisning begränsas till faktaförmedling och bortser från elevernas egna läroprocesser. Målet måste istället vara att eleverna ska bygga upp olika kompetenser. De ska genom att på egen hand kunna söka information, tänka kreativt och lösa problem samt lära sig att förstå *hur* man lär. Inom storylinemetodiken används en speciell modell för hur eleverna ska arbeta med sitt eget lärande:

- Att utgå från det eleverna redan själva vet
- Att ställa nyckelfrågor
- Att skapa ett antagande eller en modell
- Att testa antagandet mot forskningsresultat

²⁶ Lindö, s. 19f

²⁷ Dysthe, Olga (1996). *Det flerstämmiga klassrummet: att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur, s. 238ff

- Att anpassa modellen till resultaten
- Att granska det som de genomfört²⁸

Helena Moreau och Steve Wretman skriver i sitt förord till *Skolbarns* specialnummer *Storyline – känslor, respekt, struktur* om gemensamma tankar kring lärande i läroplanen och storylinemetoden.²⁹ I Lpo 94 står det under paragrafen om elevernas ansvar och inflytande att ”skolan ska sträva efter att varje elev successivt utövar ett allt större inflytande över sin utbildning och det inre arbetet i skolan.”³⁰ Detta elevinflytande som betonas i läroplanen är centralt inom storyline genom att eleverna själva är med och skapar undervisningen. De förkunskaper som eleverna har är också viktiga och det är utifrån dessa som lärandet utgår. Genom att estetiska uttrycksformer får stort utrymme i undervisningen infogas även tanken om bild- och symbolspråkets roll i lärandet. Moreau och Wretman hävdar att ovan nämnda aspekter gör att metoden kan intressera också de elever som ofta tycker att skolan är tråkig.³¹

Erik Lindeberg hävdar att sättet att undervisa måste förändras för att bättre passa de krav som samhället ställer på våra elever när de lämnar skolan. Verkligheten är inte uppdelad i ämnen utan kräver tvärvetenskapliga arbetssätt. Likaså är det viktigt att kunna lösa problem och samarbeta för att nå goda resultat. Storyline är ett sätt att träna eleverna i detta³². Det är en lärarstyrd men elevaktiv metod där man suddat ut gränserna mellan ämnena. Man utgår från elevernas egna förkunskaper och strävar efter att uppnå en helhetssyn på kunskap och inläring.³³

Storyline kan låta som ett traditionellt temaarbete men som Ylva Lundin skriver är skillnaden att lärandet här sker i berättelsens form. Handlingen löper som en röd tråd genom hela arbetet och denna berättelse kräver helt naturligt ämnesintegrering. På grund av den narrativa formen förekommer heller inga lösryckta ämnesfragment.³⁴ Falkenberg uttrycker det: ”Inte som ett ämne, ett problem eller ett tema utan som ett händelseförlopp som löper genom en lång rad teman, ämnen och problemställningar.”³⁵ En annan viktig skillnad som Lundin påpekar är att

²⁸ Moreau och Wretman, s. 2 ff

²⁹ Ibid, s.1

³⁰ Skolverket (2001). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)*. Stockholm: Fritzes. §2.3 Om elevernas ansvar och inflytande.

³¹ Moreau och Wretman, s. 1

³² Lindberg, s. 12ff

³³ Ibid, s.10

³⁴ Lundin (1999), s. 4f

³⁵ Falkenberg och Håkonsson, s. 41

traditionellt temaarbete ofta inleds med någon form av studiebesök. Dessa kan ofta vara fruktlösa om man inte först förankrat tanken hos eleverna precis som man gör i storyline.³⁶ När man utgår från elevernas egna föreställningar på detta sätt innebär det att jämförelser med den riktiga världen alltid måste komma i efterhand. Ett studiebesök blir ju också mycket mer givande om man redan innan hunnit arbeta med ämnet och har hunnit samla på sig frågor som man vill ha svar på. Falkenberg påpekar också att i en storyline kan läraren lättare planera i förväg vilka kunskaper som han/hon vill att eleverna ska tillgodogöra sig. Detta är möjligt på grund av nyckelfrågorna, något som är mycket svårare i ett vanligt temaarbete.³⁷

Metod

Om mitt undersökningsmaterial

Mitt undersökningsmaterial består förutom själva storylinen *Kär och galen* av mina egna dagboksanteckningar, elevernas anteckningsböcker, bilddokumentation från genomförandet i form av både foto och video³⁸ samt Trafikkontorets utvärdering av Storylineprojektet.

Under de fem veckor som projektet pågick gjorde jag vad Patel och Davidson kallar relativt ostrukturerade klassrumsobservationer, samt löpande reflektioner kring hur arbetet förflöt. Detta för att få en bred uppfattning om hur eleverna reagerade på arbetssättet. Patel och Davidson menar att observationsmetoden gör det möjligt att studera händelser i sitt naturliga sammanhang, men påpekar även nackdelar med metoden: Hur vet vi exempelvis att det vi observerar är spontant beteende?³⁹ Detta är naturligtvis alltid svårt att veta, men med tanke på Storylineprojektets stora tidsomfång ansåg jag denna risk vara mindre överhängande för arbetet i stort. Eleverna var också i många fall så upptagna med sitt eget arbete att de inte noterade vad någon annan gjorde. I min egenskap av delaktig lärare i projektet så var jag en deltagande observatör och jag var också redan innan känd av de jag skulle observera, eleverna. Jag är medveten om att det faktum att jag själv deltog kan ses som problematiskt för min studie. Men jag har strävat efter att vara neutral och att se på skeendet från ett utifrånperspektiv.

³⁶ Lundin (1999), s. 4f

³⁷ Falkenberg och Håkonsson, s. 59

³⁸ Detta videoband innehåller ett par lektionspass och även elevernas slutredovisning.

³⁹ Patel, Runa och Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur, s. 88f

Resultaten av min undersökning kan heller ej generaliseras eftersom det handlar om enbart den här klassen. Men jag anser ändå att det ger en värdefull bild av hur ett storylinearbete kan genomföras och utvärderas.

Tidsaspekt och gruppurval

Elevgruppen var en sjundeklass bestående av 24 elever. Det är en sammansvetsad och trygg grupp där många elever vågar göra sig hörda. De är aktiva elever som dock ibland tappar fokus och får då svårt att koncentrera sig. Det främsta skälet till att jag i min uppsats valt att studera enbart denna klass och inte sjätteklassen beror på två saker, dels vad som var praktiskt möjligt och dels behovet av begränsning. För det första var det inte möjligt för mig att observera båda klasserna eftersom arbetet hela tiden bedrevs parallellt och för det andra hade det inneburit ett allt för omfattande material för denna uppsats.

Genomförandet av storylinen pågick under en femveckorsperiod med varierande intensitet. Andelen lektionstimmar som ägnades till arbetet per vecka var allt ifrån ett par lektioner till att ibland uppta flera dagar av elevernas tid i skolan. Anledningen till denna variation var flera; i början av arbetet hade fler lärare möjlighet att medverka på grund av att de hade tid över när niondeklassarna var ute på prao, och under vissa intensiva pass av arbetet var det nödvändigt att avsätta nästan en hel dag för att riktigt komma in i historien. På grund av detta var tidschemat alltid ganska löst sammansatt och det kunde relativt enkelt ändras om vi behövde disponera mer tid till något eller tvärtom behövde bryta arbetet av någon anledning. För oss lärare föregicks själva genomförandet också av ytterligare en tid av utbildning och planering innan vi började det praktiska arbetet med eleverna i klassrummet.

Genomförandet

Jag kommer först att beskriva lärarnas utbildning och förberedelser inför storylinen för att sedan redovisa genomförandet med eleverna kronologiskt utifrån storylineförloppet. Därefter kommer jag i min resultatdel att närmare studera mitt undersökningsmaterial utifrån elevers och lärares reaktioner på arbetssättet.

Lärarnas utbildning i storylinemetoden

I augusti 2003 innan höstterminen började spenderade vi en planeringsdag på Hotell Kusten i Göteborg där vi fick introduktion och utbildning i metoden. Merparten av lärarna i arbetslaget deltog i denna utbildning, då vi själva fick prova på att arbeta utifrån den storyline vi valt att arbeta med, kallad *Kär och galen*. Vi blev under denna dag utbildade av Ylva Lundin som konstruerat storylinen. Ylva fungerade också som vår handledare och träffade oss vid ett antal tillfällen på skolan under arbetets gång. Vi lärare fick agera elever denna dag och testa på samma moment som vi senare skulle genomföra med våra elever. Tyngdpunkten låg dock på uppstart och mittfas men i en förkortad variant. Slutfasen, då eleverna ska bedriva egen forskning, hann vi av naturliga skäl inte med. Syftet var att få oss att lära oss hur man arbetar med momenten praktiskt i klassrummet, något man har nytta av senare då man är hänvisad till endast en planeringsmatris.

Förberedelser

Grundhistorien i *Kär och galen* är en trafikolycka. Det handlar om två ungdomar, Karin⁴⁰ och Johan, som varit med om en mopedolycka. Vi lärare tillbringade ett par sena eftermiddagar i största hemlighet med att tillverka dessa huvudpersoner som är så viktiga för historien. Falkenberg menar att karaktärerna gör att eleverna kan identifiera sig med det som sker i historien och kan på så sätt öka deras engagemang och stärka känslan av ägarskap.⁴¹ Gestalter är ju nödvändiga i alla berättelser och den dynamik som finns mellan dessa är något som man som lärare kan utnyttja säger Lindberg.⁴² Dockornas funktion som identifikationsobjekt understryktes av att de tillverkades i naturlig storlek. Huvudena tillverkades av papier-maché som målades och fick garnhår. Nylonstrumpor stoppade med tidningspapper blev kroppar och dessa kläddes senare med avlagda kläder.

I planeringen ingick dessutom att fixa rent praktiska saker som att ordna med salsbyten, eftersom hela storylinen skulle äga rum i ett och samma klassrum. Detta var viktigt eftersom klassrumsväggarna skulle användas som fris, där vi skulle sätta upp elevernas arbeten. Falkenberg säger att:

⁴⁰ Lisa fick byta namn till Karin i vår storyline, för att undvika risken för sammanblandning med elever.

⁴¹ Falkenberg och Håkonsson, s. 45

⁴² Lindberg, s. 35

Visualiseringen av platsen håller kvar historiens kontext – lärandrummet. Den stimulerar barnens fantasi och ger dem otaliga möjligheter att konkretisera sina föreställningar och sina efterföljande diskussioner. [...] Barnen kan njuta av sitt arbete och vara glada och stolta över det; därigenom stärks deras känsla av att ”äga” projektet.⁴³

Vi var fyra lärare som tillsammans skulle genomföra storylinen med sjundeklassen. Det var en SO-lärare, en NO- och matematiklärare, en bildlärare och slutligen jag själv, svensk- och engelsklärare. Helt naturligt blev det också så att de ämnesmoment som vi beslutade oss för att ta upp under storylinen rymdes inom dessa lärares ämneskompetenser.

För att uppmuntra skriftlig reflektion skulle eleverna få anteckningsböcker. Tanken var att de där skulle anteckna det de kom fram till, både enskilt och i grupp och att de skulle skriva ned sina tankar och funderingar under projektets gång.

Eleverna och deras föräldrar förbereddes också inför projektet. Ett gemensamt informationsutskick från Trafikkontoret sändes ut till alla klasser som skulle delta i projektet tidigt på hösten och senare även en förfrågan till samma elevers föräldrar om deras barn fick lov att delta på bild under projektets dokumentering. Ett par veckor innan uppstarten blev eleverna uppringda av utvärderare vars uppgift var att undersöka attityder till trafik. Efter att projektet hade avslutats kontaktade de eleverna igen för att undersöka om dessa attityder påverkats på något sätt av arbetet med storyline. Dessa uppgifter finns samlade i den rapport som skrevs för Trafikkontorets räkning efter att projektet avslutats som jag kommer att kommentera i min resultatdel.

Introduktion och presentation av offren

Vi lärare hade inte fått lov att berätta någonting på förhand för eleverna om vad storyline innebar eller hur vi skulle arbeta, detta för att inte förstöra det viktiga överraskningsmomentet vi ville uppnå i början. Nyfikenheten var dock stor hos eleverna och det funderades en hel del över vad lärarna kunde ha hittat på. Trots detta var överraskningen total den morgon de för första gången klev in i klassrummet som då hade förvandlats till storylinesal. Lindberg menar att det är viktigt med en dramatisk omställning från det vanliga vardagsarbetet i klassrummet

⁴³ Falkenberg och Håkonsson, s. 44

för att eleverna ska kunna acceptera den fiktiva verkligheten i berättelsen.⁴⁴

Första dagen eleverna kom in i klassrummet låg karaktärerna övertäckta med lakan upp till halsen på ett par bänkar som ställts ihop för att likna sjukhussängar. En egenhändigt tillverkad andningsmask med sladdar var placerad över Karins mun. Denna åsyn väckte omdelbara reaktioner och många frågor. När den första uppståndelsen lagt sig fick de reda på att de hette Johan och Karin och var 15 år gamla. Den första nyckelfrågan vi ställde var: *"Vad tror ni kan ha hänt?"* Eleverna satt sen i grupper om fyra och diskuterade möjliga orsaker. Detta följdes sedan av en helklassdiskussion då de möjliga anledningarna togs upp:

- Karin har slagit i huvudet på något sett. Johan har kanske inre skador.
- De har varit med om en dykolycka.
- De var berusade och körde moped utan hjälm och vurpade.
- De har blivit misshandlade.
- De har blivit påkörda av en bil.
- De har cyklat utan hjälm.
- De har snott en bil och krockat.
- De har skadat sig på gympan.
- Karin blev skjutsad av Johan och när de körde omkull ramlade Karin med huvudet före i trottoarkanten och fick hjärnskakning. Johan blev chockad och svimmade.

Detta följdes av att en lärare läste upp delar av de mycket realistiska journaler som konstruerats för karaktärerna. Dessa var skrivna av en ambulanssjuksköterska och det speglar förstås språket. Nyckelfrågan som följde var: *"Vem tror ni är värst skadad?"* Sedan fick eleverna i samma konstellationer som innan, studera journalerna närmare och försöka förstå vad som stod där. Till sin hjälp hade de också en ordlista med olika medicinska termer. Under detta moment tränades elevernas ordkunskap.

Med hjälp av journalerna kunde eleverna få reda på att Karin var betydligt svårare skadad än Johan. Efter en rast fick grupperna frågan: *"Varför tror ni att Karins skador är värre än Johans?"* Elevernas förklaringar var bland annat att Karin inte hade haft någon hjälm på sig och att hon hamnat under bilen vid krocken med bilen.

⁴⁴ Ibid, s. 29

Olyckan

Nästa steg i storylinen var att arbeta mer med själva olyckan. Läraren läste upp den konstruerade men också den helt realistiska polisrapporten, där det tydligt framgick vad som hänt. Denna rapport sattes sen upp på frisen, tillsammans med Karin och Johans journaler. På detta sätt kunde eleverna lätt gå tillbaka och läsa vad som hänt innan om de blev osäkra under arbets gång. Lundin skriver att frisen i en storyline är något som ständigt förändras och byggs på i takt med att eleverna får nya kunskaper.⁴⁵

Efter att ha tagit del av polisrapporten fick grupperna fundera på: *”Vem/vilka tror ni är skyldiga till att olyckan inträffade?”* Ett par grupper koncentrerade sig på mopedföraren och bilisten, medan ett par andra tänkte ett steg längre där även indirekt skyldiga togs upp som möjliga ansvariga. Under efterföljande helklassdiskussion skrevs en lista över skyldiga på ett blädderblocksark, vilket också sattes upp på anslagstavlan efteråt. De som nämndes var bilisten, Sven Stensson, och Johan, som kört mopeden men även ungdomarnas föräldrar, som låtit dem vara ute sent på kvällen, och Vägverket, eftersom det saknades stoppljus och varningsskyltar på platsen. En grupp framförde också skepsis mot bilistens vittnesuppgifter i polisförhören. Kan- ske var han egentligen mer skyldig än vad som framkom där?

Nästa fråga var: *”Vad kunde ha gjorts för att förhindra olyckan?”* och *”Vem/vilka kunde ha gjort något?”* Klassens tankar kring detta antecknades på en ny sida på blädderblocket:

- Vägverket – som kunde ha satt upp fler lysen och skyltar.
- Sven Stensson (bilisten) – som kunde ha sänkt hastigheten.
- Johan – som kunde ha stannat för att se om det kom någon innan han körde ut och hållit bättre på trafikreglerna.
- Vittnen – som kunde ha varnat.
- Föräldrarna – som kunde haft bättre koll på vad deras barn hade för sig.
- Karin – som kunde ha påverkat Johan .
- Biltillverkarna – som kunde ha tillverkat fler och bättre lysen och reflexer på bilarna.
- Mopedtillverkarna – som kunde ha tillverkat sadlar som omöjliggjort skjutsning, sänkt hastigheten på mopederna och sett till så att man inte hade kunnat trimma mopederna.

⁴⁵ Lundin (1999), s. 8

- Skolan – som kunde ha undervisat eleverna mer i trafikkunskap.
- Polisen – som kunde informerat om vad som kan hända om man kör trimmad moped.
- Sjukhuset – som kunde informerat om vilka sorters skador man kan få vid en mopedolycka.
- Affären – som kunde ha sänkt priset på mopedhjälmarna så att fler ungdomar använde sådana.

Känslor

När vi öppnade klassrummet den andra dagen fann eleverna att Johan inte längre låg ner utan istället satt vid Karins sida, som fortfarande låg i koma. Denna dag ägnades framförallt åt känslor och olika former av estetiskt arbete. Färg, form, poesi och dramatik användes för att närma sig och försöka förklara de känslor som en sådan här olycka för med sig. Första uppdraget för eleverna den här dagen var att försöka finna ord som kunde beskriva hur Johan kände sig, när han nu satt där bredvid Karin på sjukhuset. Klassen brainstormade och jag antecknade det som sades på ett blädderblocksark som sedan sattes upp på frisen:

- | | |
|-----------------------------|------------------------------|
| • Funderingar på Karin | • Rädsla |
| • Chockad | • Ledsen |
| • Ensamhet | • Ångest |
| • Sorg | • Arg |
| • Skyldig | • Panik |
| • Besviken | • Kan inte förlåta sig själv |
| • Tacksamhet | • Skamsen |
| • Vill byta plats med Karin | |

Med denna ordsamling som utgångspunkt skrev eleverna sedan egna dikter där de försökte sätta sig in i Johans situation och hur han kände sig. Precis som påpekas i instruktionerna till *Kär och galen* så kan man aldrig veta vad eleverna själva bär med sig eller vad de har upplevt⁴⁶ och vid dessa känsloladdade moment var det alltid flera pedagoger med i klassrummet och även kurator och skolsyster var vidtalade om någon av eleverna skulle må dåligt.

⁴⁶ Lundin (2003), s. 9

För att ytterligare använda elevernas tankar kring olyckan och träna förmågan att se på saker med en annan människas ögon så fick de även måla Johans känslor med vattenfärger. Målningarna och dikterna klistrades sedan upp på färgade papper. Arbetspasset avslutades med att eleverna gjorde en slags redovisning för varandra då de läste upp sina dikter och visade sina målningar för varandra. Dessa dikter skrevs av två flickor:⁴⁷

Vad ska jag gö'?

*Arg
Ledsen
Skyldig
Vad är jag?
Om vi bara hoppa över denna dag...
Vad kommer hon säga?
Vad kommer hon gö'?
Eller tänk om hon är dö!
VAD SKA JAG GÖ'?*

Slut

*En krasch
En smäll
Kommer jag få skäll?
Vad har jag gjort?
Nått sådant har ingen trott
Mitt hjärta va tänt
Nu är det bränt
Askan finns kvar
Men hoppet jag har
är snart slut.
Kommer jag hitta ut?*

Vi fick till och med höra en blues framförd av pojken som skrivit den med uppbackning av två flickor till ”kör”.

Blues

*Det var en galen kille, som körde moped
Han krockade med en bil,
men hans skadades knappt
Hon hamna' under bilen
och skadades.
De kom till sjukhus...
där visade det sig
att hon hade en svår blödning
och var nära att dö*

*Han mådde dåligt och han ville byta plats
för han gillade henne
han ville bara dööööö*

*Mådde hon bra,
Så blev han gla'*

⁴⁷ Jag har i min uppsats valt att återge elevernas språk och ordval.

Än så länge hade klassen mest funderat på hur Johan kände sig, men naturligtvis fanns det fler personer som kunde berörts av olyckan och för att sätta sig in i detta fick eleverna arbeta med dramatisering. Nyckelfrågan till eleverna var: *”Vad tror ni att Johan säger till Karins mamma och pappa?”* Eleverna funderade i smågrupper och skrev manus tillsammans och övade för att senare kunna framföra mötet mellan Johan och föräldrarna för klasskamraterna. Detta blev en bra utgångspunkt för en diskussion efteråt.

Allmänna frågor kring trafikolyckor

Eftersom ett av syftena med storylinen var att göra eleverna mer medvetna kring olyckor och få dem att bli försiktigare i trafiken lyftes dagen därpå diskussionen, som hittills tagit sin utgångspunkt främst i den påhittade intrigen, till ett mer allmänt plan med nyckelfrågan: *”Hur vanligt tror ni att det är med mopedolyckor?”* Detta diskuterades i helklass och följdes av: *”Vad skulle ni vilja veta när det gäller mopedolyckor?”*. Här är de frågor som eleverna ställde och som antecknades på blädderblocket:

- Hur allvarliga är skadorna?
- Var sker flest olyckor?
- I vilken hastighet sker olyckorna?
- Hur är tillståndet för personerna som är inblandade i olyckorna?
- Vilken ålder har de?
- Vilken skyddsutrustning har de som kör?
- Har de krockat förut?
- Vilka fordon är det vanligast att mopeder krockar med?
- Vilken årstid och vilken tid på dygnet sker det flest olyckor?
- Hur många mopeder som är med i olyckor är stulna?
- Hur många fordon som är inblandade i olyckor har defekter?

Materialet som eleverna hade att tillgå för att finna svar, var diverse statistik och artiklar från Vägverket och Trafikkontoret. Dessutom fick de titta på kartor över närområdet där olika tillbud fanns inprickade. För att få eleverna att tänka ännu ett steg längre blev den naturliga följdfrågan förstås: *”Hur ska man kunna förhindra att olyckor som denna sker?”* Efter ytterligare en kort brainstorming i grupperna antecknades på blädderblocket:

- Höj mopedåldern.
- Sälj hjälm tillsammans med mopeden.
- Inför körkort för moped.
- Låt 14-åringar få gå en mopedutbildning.
- Sänk hastigheten för mopeder (både enligt lagen och den tekniska möjligheten hos mopeden).
- Bygg speciella mopedvägar.

Karaktärerna

Den första delen av storylinen var nu avklarad. Med grundhistorien om Johan och Karin i botten och all kunskap eleverna fått om mopedolyckor ovanpå det var det nu dags för dem att i form av påhittade karaktärer träda in i historien för att också kunna slutföra den. Tanken var att låta eleverna skapa karaktärer som företrädde olika yrkesroller som i något avseende skulle kunna påverka ungdomar. Lindberg menar att arbetet med skapade karaktärer gör att man lättare kan ta upp ämnen som rör mänskliga relationer och etiska frågor. Hans uppfattning är att eleverna blir mer engagerade och minns också förhoppningsvis bättre det de lärt sig på grund av den personliga relation som de har med sin egen karaktär. Den största fördelen menar Lindberg är att man kan ta upp känsliga frågor utan att behöva göra intrång i elevens integritet vilket ger en större trygghet i inlärningsituationen.⁴⁸

Först brainstormade eleverna tillsammans kring nyckelfrågan: *”Vilka yrkesgrupper kan göra något för att påverka 15-åringar?”* De yrkesgrupper de kom fram till antecknades på blädderbloket. Därefter följde en helklassdiskussion där de fick motivera vilka av dessa grupper som de ansåg vara viktigast. Dessa var yrkesgrupperna som eleverna valde:

- Vård
- Reklam och marknadsföring
- Vägverket
- Politiker
- Lärare
- Polis
- Tränare och idrottsutövare

⁴⁸ Lindberg, s. 35

- Pensionärer

Följdfrågan vi ställde var: *”Om vi här ett tag skulle låtsas att ni var vuxna som tillhörde dessa yrkesgrupper. Vilken yrkesgrupp skulle du då vilja att din karaktär tillhörde?”* Eleverna fick skriva på en lapp de tre yrken som de skulle kunna tänka sig att deras karaktär kunde tillhöra och rangordna dessa. Lapparna samlades in och under elevernas rast delade vi in dem i grupper om tre personer. Efter rasten omformades grupperna med avseende på yrkena och efter en kort introduktion av mig om hur man kan skapa en karaktär med hjälp av lite papper, färg och tyg fick de börja med det praktiskt estetiska arbetet. *”Hur vill du att din karaktär ska se ut?”* Eleverna skapade med hjälp av papper, färgpennor, tyg, garn och lim sina egna figurer. Jag gick runt i klassrummet under tiden och vägledde om det var någon som behövde hjälp med figurens proportioner till exempel.

Nästa nyckelfråga *”Vad skulle ni vilja veta om varje karaktär?”* kom helt naturligt och en helklassdiskussion följde där jag antecknade på blädderblocket de förslag som eleverna gav. Resultatet blev en kriterielista på vad som kan ingå i en personbeskrivning, vilket också var målet med lektionen. För att ytterligare spinna vidare på detta ämne gjorde vi även en lista utifrån frågan: *”Vilka egenskaper kan finnas hos en person?”* Dessa var de egenskaper som eleverna kom på och som jag antecknade på blädderblocket:

- | | | |
|---------------|-------------|-----------------|
| • snäll | • smart | • bestämd |
| • humoristisk | • nördig | • pålitlig |
| • opålitlig | • snål | • generös |
| • modig | • elak | • egoistisk |
| • vänlig | • tyken | • hjälpsam |
| • glad | • tråkig | • sur |
| • pratsam | • tjötig | • feg |
| • blyg | • omtänksam | • snygg |
| • lat | • cool | • klumpig |
| • ledsen | • jobbig | • en bra kompis |

Eleverna fick sedan i läxa till nästa dag att fundera på vilka egenskaper deras karaktärer hade. Då fick de använda sig av listorna i praktiken och skriva karaktärsbeskrivningar. Nyckelfrågan var: *”Hur vill du beskriva din karaktär?”* och detta arbetade eleverna med individuellt. Varje yrkesgrupp hade beretts en egen plats på frisen där karaktärerna sattes upp (med hjälp av häftmassa så att de kunde tas ned igen). Här fanns också en pappersficka där vi placerade de renskrivna personbeskrivningarna.

Yrkesgrupperna samlas

Måndagmorgon den andra veckan visste eleverna, till skillnad från samma tid en vecka tidigare, att det var storyline som de skulle arbeta med. Men dagen började ändå med en överraskning för att än en gång ”skaka om” dem och få in dem i berättelsen igen efter helgen. När eleverna kom in i klassrummet fick de reda på av SO-läraren att trafikkontoret hade kallat till ett första möte för att diskutera hur man med gemensamma krafter kan arbeta för att påverka 15-åringar. Innan han lämnade klassrummet berättade han också att den som skulle hålla i mötet hette Kjell Larsander, vilket var en ordlek med lärarens riktiga namn. Mötet började med en muntlig presentation av de olika karaktärerna. För att betona att eleverna nu verkligen spelade en roll hade de fått namnskyltar att skriva sin karaktärs namn på och yrkesgrupp som de satte på sina egna kläder. Under presentationen höll de samtidigt upp sina karaktärer för att visa. Därefter presenterades Nollvisionen för dem och frågan var nu: *”Vad kan era karaktärer göra?”* Yrkesgrupperna hade nu verkligen fått något att bita i och började arbeta med att ta fram ett åtgärdsprogram som de skulle arbeta efter. Därefter hölls ett nytt möte på trafikkontoret då yrkesgrupperna fick presentera vad de tänkte göra för att påverka. Så här löd gruppernas förslag:

Polisen:

- Att ha en polisbil som patrullerar över områden där det händer mycket olyckor.
- Införa krav på alkotest i fordonet, som gör att man inte kan starta det om man är alkoholpåverkad.
- Polisen ska besöka skolor och föreläsa om olyckor och vad som kan hända om man inte följer de regler som finns. De ska också visa en film om en mopedolycka som hänt på riktigt.

Vården:

- Visa bilder av olyckor och berätta om vad som kan hända.

Politikerna:

- Dela ut information till föräldrar och barn om olyckor, kanske via reklam i tv.
- Utse två representanter från varje klass och skola från årskurs 6-9 och gymnasiet och samla dem för att höra vad de har att säga. Gruppen menade också att ungdomar nog lyssnar på politiker för att de har lite mer makt än andra. Ett annat sätt att få ungdomarna att lyssna är att visa verkliga bilder på olyckor trodde politikerna.

Pensionärerna:

- Att informera om trafikolyckor, konsekvenserna av att dricka alkohol och att röka. och vad dumhet kan leda till.
- Att informera ungdomarna om bra och billiga sportklubbar, så kanske ungdomarna börjar röra på sig istället för att röka och dricka.
- Låta svenska pop- och idrottsstjärnor samt ungdomar som upplevt olyckor själva prata med ungdomarna. Det är så som man kan få ungdomar att lyssna på budskapet menade gruppen.
- Göra en bra dokumentärserie för TV om ämnet.
- Prata med politikerna så att de kan stifta strängare lagar.

Lärarna:

- Ha en lektion i veckan där man pratar om trafik, t ex trafikregler.
- Låta eleverna gå på fler studiebesök, på till exempel sjukhus och hos polisen.
- Försöka få säkrare vägar till skolan.

Sporten:

- Informera ungdomar om riskerna med moped och trimning och hur viktigt det är att man bär hjälm, håller hastigheten och inte skjutsar.

Johan och Karins mopedolycka och all diskussion kring den efteråt hade väckt intresset hos eleverna för trafikfrågor och detta var tacksamt att utnyttja för att få in vissa moment i NO-undervisningen, främst inom fysiken men även matematik. Därför beslutade vi oss för att under en lektion låta klassen arbeta med olyckan ur ett fysikperspektiv. NO-läraren ritade upp en bild på tavlan av hur händelseförloppet kan tänkas ha gått till. Grupperna fick försöka diskutera och komma fram till vilken hastighet Sven Stenssons bil hade när han krockade med Johans moped. Sedan fick de räkna ut bromssträckan och stoppsträckan. Efter detta fick de med hjälp

av olika övningar testa sin egen reaktionstid. Eleverna byggde därefter sina egna tredimensionella modeller av olycksplatsen med hjälp av kartong, papper, tandpetare, färg och modellera.

Arbetet med påverkansmaterialet

Nu hade vi nått den fas i storylinen som vi arbetat mot hela tiden: yrkesgruppernas produktion av ett påverkansmaterial. Den första nyckelfrågan som de fick fundera över var: *”Vad behöver ni ta reda på för att kunna påverka 15-åringar?”* Tanken var att få dem att fundera kring frågeställningar som de kunde ställa till ett framtida informationsmaterial. Därefter skapades tväryrkesgrupper i vilka varje person fick i uppgift att delge vad de diskuterat i hans/hennes yrkesgrupp.

Det fanns ett stort urval material för eleverna att söka fakta ur. Det var olika slags informationsmaterial från Vägverket och NTF, flera tidningsartiklar kring mopedolyckor samt statistik. En begränsad möjlighet att söka fakta på Internet fanns också, men på grund av bristen på datorer i klassrummet hade vi lärare i förväg skrivit ut intressant material som eleverna kunde ta del av på papper istället för på elektronisk väg. En viktig fråga till yrkesgrupperna i detta sammanhang var: *”Hur vill ni använda tillgängliga faktauppgifter?”* och en diskussion följde kring varför det är så viktigt att grunda sitt påverkansmaterial på fakta. Ytterligare en viktig fråga för klassen att fundera på var: *”Hur tror ni att man ska utforma ett budskap för att det ska påverka 15-åringar?”* En diskussion följde kring hur man effektivast når en målgrupp, i detta fall ungdomar nära deras egen ålder. Nästa fråga till yrkesgrupperna var väldigt konkret: *”Hur vill ni påverka?”* Uppgiften var att ta fram en idéskiss över vad de ville göra samt kunna motivera varför de tänkt så. Ihop med detta fick de också fundera på tilltal, vad de skulle ta upp och hur det skulle presenteras. Yrkesgrupperna lärare och vård bestämde sig båda för att göra en pjäs medan reklam- och idrottsgruppen båda ville göra reklamfilm. Polisen skulle göra en serie planscher och politikerna en informationskampanj. Vägverket skulle hålla ett föredrag. Dessa idéer presenterades för övriga yrkesgrupper vid ett nytt möte på trafikkontoret.

Under det tidskrävande arbete som följde var det dock lite som om luften gick ur en del elever och det blev stundtals lite stökigt. Trots idéskisserna och åtgärdsprogrammen var några fortfarande osäkra på vad de skulle åstadkomma. För att inte förlora fokus på vad de höll på med fick de några extra frågor att tänka på för att få in dem i tänkandet igen:

- ”Vilka faktauppgifter behöver ni?”
- ”Vilket material har ni och är ni nöjda med det?”
- ”Vilka vill ni rikta er till och hur gör man det bäst?”
- ”Hur ska ni förmedla budskapet?”

Figurerna togs också emellanåt ned från frisen för att få eleverna att lättare tänka sig in i sina roller igen. Den främsta sysselsättningen för oss lärare under denna tid var förutom att uppmuntra och att berömma även att ge råd och diskutera med eleverna när det var motigt och arbetet av någon anledning inte fungerade. När exempelvis en av grupperna som skulle göra reklamfilm körde fast med sitt manus fick de rådet att gå hem och studera en riktig sådan, både i hur man tilltalar tittaren och längden på filmerna.

Presentationen av påverkansmaterialet

Sista veckan i december, fem veckor efter uppstarten med *Kär och galen*, avslutade vi arbetet med en redovisning där yrkesgrupperna fick presentera det de arbetat med och visa sina resultat. Eftersom det var två klasser i spåret som arbetat parallellt med samma storyline, så föll det sig naturligt att de fick redovisa för varandra. Båda gruppernas redovisningar spelades också in på video så att man skulle kunna visa dem i efterhand, både för eleverna själva och även på ett föräldramöte.

Redovisningen startade med en allmän presentation av en av oss lärare. Därefter följde sjuans och sedan sexans redovisning i respektive klass storylineklassrum, som låg vägg i vägg med varandra. Efter att båda grupperna redovisat avslutade vi med att visa en film med relevant innehåll. *Mopedhjälms SOS TV 4* är en dokumentärfilm utgiven av NTF om en pojke som själv varit med om en allvarlig mopedolycka, där han inte bar hjälm. Filmen återberättar vad som hände vid olyckan och vad som hände därefter med mycket realistiska bilder. Innan vi skiljdes åt kom en lärare in och berättade för eleverna att Karin nu hade vaknat upp från olyckan. Detta blev en naturlig avslutning på storylineprojektet.

Filmen som vi spelade in visades sedan för eleverna på höstterminens avslutning. Föräldrarna fick ta del av arbetet som deras barn utfört på ett föräldramöte ett par veckor senare.

Resultatredovisning

Mitt syfte var att genomföra, beskriva och utvärdera ett tvärvetenskapligt storylinearbete i en sjunde klass. Mina frågeställningar var:

- Hur kan man få eleverna engagerade?
- Hur tränas/utvecklas elevernas samarbetsförmåga?
- Hur tar olika elever till sig ett sådant här arbetssätt?

Resultatet av undersökningen kommer att redovisas under samma rubriker som i genomförandedelen för att underlätta och tydliggöra jämförelser.

Introduktion och presentation av offren

Man skulle kanske kunna tro att det är svårt att få en sjunde klass att acceptera en påhittad intrig och ta till sig den som om den vore verklig, men detta var inget som helst problem. Överraskningsmomentet som lärarna ville uppnå med dockorna lyckades. Så här står det i lärarens dagboksanteckningar från 2003-11-17: ”Eleverna är positiva och förväntansfulla när de kommer in i klassrummet. Nyfikna på karaktärerna och vill titta närmre på dem. En elev lyfter på Karins skynke.”⁴⁹ Att den fiktiva verkligheten omkring dem accepterades märktes också på alla nyfikna frågor om Johan och Karin och vad som hänt dem och de diskussioner som pågick även utanför storylinesalen på raster och under andra lektioner.

Flertalet av elevernas gissningar varför Johan och Karin låg där på varsin sjukhusbänk cirkulerade runt ämnet trafikolyckor. På så sätt kom eleverna helt naturligt också snabbt in i historien. De allra flesta antecknade i början mycket i sina anteckningsböcker. Där fanns både egna och gemensamma reflektioner om vad som kunde ha hänt karaktärerna. Så här skriver en flicka i sin anteckningsbok: ”Karin har slått i huvudet. Johan har svimmat. Karin ska opereras (hjärnskada). Hon får sömnsak i slangen. Johan kan ha brutit nått eller innre skador.”⁵⁰

Olyckan

Vid det här laget hade eleverna verkligen kommit upp i varv och anammat det nya arbetssättet

⁴⁹ Dessa citat från lärarens dagboksanteckningar har ofta skrivits ned i all hast för att kunna fånga ögonblicksskeenden. Därav är språket i dem inte särskilt välputsat.

⁵⁰ Elevernas anteckningar återges i oredigerad form.

och det märktes inte minst på hur de diskuterade kring frågorna: ”Vad kunde ha gjorts för att förhindra olyckan?” och ”Vem/vilka kunde ha gjort något?” Det var också intressant att höra hur olika eleverna resonerade omkring frågan ”Vem/vilka tror ni är skyldiga till att olyckan inträffade?” Ett par grupper koncentrerade sig på mopedföraren och bilisten medan ett par andra tänkte ett steg längre, där även indirekt skyldiga togs upp som möjliga ansvariga. Att föräldrar och Vägverket nämndes gjorde att diskussionen lyftes till ytterligare ett plan.

Dessa grupp- och helklassdiskussioner fungerade mycket bra och läraren upplevde att eleverna kom framåt i sitt tänkande. I lärarens dagboksanteckningar 2003-11-17 kan man läsa: ”Det går framåt! Bra arbetsklimat i klassrummet.”

Känslor

I lärarens dagboksanteckningar 2003-11-18 står det: ”Eleverna var förväntansfulla när vi öppnade klassrummet. Förändringen i Johans tillstånd kommenterades upphetsat av en elev: ’Det var det jag visste! Nu sitter han upp.’ ”

Arbetet med känslor var något som var mycket uppskattat av de flesta i klassen. Läraren skriver 2003-11-18 om diktskrivningen: ”De flesta kom igång bra, men några av killarna var lite svårstartade. Mycket inlevelse, empati hos eleverna.” Identifikationen med Johan, som utsatt den flicka han var kär i för denna risk, var stark. Det tyder inte minst elevernas omfattande ordsamling på (se ovan s.16). Den empati som eleverna visade för Johan och hans situation, gjordes möjlig genom introduktionen då de fick fundera på vilka offren var och vad som kunde ha hänt dem. När elevernas dikter och teckningar sedan sattes upp på den än så länge rätt tomma frisen, var det ett påtagligt bevis på vad de själva skapat och något vackert som de kunde vara stolta över och återkomma till flera gånger under arbetets gång (se ovan s.17).

Trots alla starka känslor som behandlades under detta moment behövde aldrig kuratorn eller skolsköterskan kontaktas. Men efter gruppernas dramatisering av mötet mellan Johan och Karins föräldrar på sjukhuset följde en lång och välbehövlig diskussion, där elevernas tankar och funderingar kring det de just arbetat med kunde ventileras. De försökte sätta sig in i hur föräldrar skulle kunna känna sig i en sådan här situation. På en videoupptagning 2003-11-19 säger en flicka: ”Först hade de blivit arga tror jag, men sen tror jag att de hade tänkt efter.” En

annan flicka menar att: ”Mammorna kanske springer fram till barnet och gråter, medan papporna kanske är mer ledsna inombords.”

Allmänna frågor kring trafikolyckor

Kartorna över bostadsområdet startade livliga diskussioner i grupperna. Många elever kände igen korsningar och vägar där allvarliga olyckor skett. Det fick dem att se de större sambanden i storylinen och jämföra med sin egen verklighet. Under den efterföljande redovisningen togs många tankvärda saker upp, framförallt vad det gällde det egna bostadsområdet. En pojke såg sig se ett samband mellan en plats där det skedde mycket mopedolyckor och den mopedbutik som låg precis i närheten. På en videoupptagning 2003-11-20 förklarar han: ”De säljer trimmade moppar där”.

Karaktärerna

Lärarna var inledningsvis något förvånade över hur förnuftiga val eleverna gjorde när de skulle välja yrkesgrupper. Läraren kommenterar dock orsaken i sina dagboksanteckningar 2003-11-20: ”Många förnuftiga val! Speglar klassen!” Tränare och idrottsutövare kom ändå med bland de viktigaste grupperna sedan läraren frågat eleverna vad de själva, som ju faktiskt snart tillhör målgruppen yrkesgrupperna ville nå, gjorde på sin fritid. Pensionärerna var visserligen inte en yrkesgrupp, men eleverna motiverade valet med att det var en grupp som ändå påverkade ungdomar. Detta var en bra motivering, tyckte lärarna.

Man kan tro att elever i den här åldern skulle tycka att det var barnsligt att arbeta med påhittade karaktärer men det visade sig vara helt fel. Eleverna var väldigt entusiastiska när de skapade sina egna karaktärer och lade ner mycket tid på detta. De var också duktiga på att hjälpa varandra. De elever som till exempel tyckte att det var lite svårt att få till sin karaktärs hår eller skor fick glatt hjälp av någon klasskompis som visade hur man gjorde. Stämningen var hög under hela detta pass och eleverna satt och småpratade med varandra under tiden kring sina figurer. Fantasin tog verkligen fart på sina håll och en del levde sig totalt in i sin figur och hade snabbt klart för sig hur deras karaktär var. Så här presenterar en pojke sin figur från en videoupptagning 2003-11-20:

Eleven: Här är Gunhild Persson som är 32 år och bor i Västra Norrland och... hon är dagisfröken.

Läraren: Kan du berätta något mer om henne?

Eleven: Hon gillar att sporta och lyssnar mycket på rock... och så är hon född på julafton.

Genom att placera karaktärer och personbeskrivningar ihop på frisen blev dessa alltid lättåtkomliga och många elever gick nyfiket runt och tittade på vad klasskamraterna skapat. Det var också praktiskt eftersom de annars kanske lätt hade kunnat komma bort i röran i det fullbelamrade klassrummet.

Yrkesgrupperna samlas

Att i inledningen på den andra veckan använda sig av ytterligare ett överraskningsmomentet för att få eleverna att komma in i historien igen fungerade mycket bra. Namnet Kjell Larsander skapade en viss förväntan hos eleverna som nog misstänkte att det egentligen var NO-läraren som skulle komma. Men när han sedan klev in i klassrummet, som nu förvandlats till trafikkontorets möteslokal, iklädd kostym så var det helt naturligt för eleverna att också spela med i sina roller. Läraren skriver i sina dagboksanteckningar 2003-11-24: "Överraskningsmoment - funkade bra! Eleverna spelade med. Uppspelade över att läraren också hade en roll." Detta var överhuvudtaget något som man märkte att eleverna tyckte var roligt, att se att lärarna också deltog i historien. Ur lärarens dagboksanteckningar 2003-11-26: "Spontan fråga från elev X: "Ska Kjell Larsander komma tillbaka och hålla något nytt möte?"

Åtgärdsprogrammen som presenterades visade att det fanns flera konkreta idéer hos många grupper (se ovan s. 21). Detta bådade gott för det fortsatta arbetet. Samarbetsproblem i enskilda grupper kunde dock göra att arbetet hos dessa stundtals stannade upp. Läraren skriver i sina dagboksanteckningar 2003-11-24: "En viss trötthet börjar synas hos några elever. Det gör att vissa grupper får svårare att samarbeta. De kommer inte vidare i sina diskussioner och ger då lätt upp."

Att studera mopedolyckan med hjälp av fysik och matematik tillsammans med de olika praktiska övningarna där eleverna fick testa sin egen reaktionstid, gav dem ytterligare perspektiv på trafikolyckor i allmänhet och den mänskliga faktorn. Detta ledde till en diskussion kring hur lång tid det tar i trafiken när man inte är så beredd på att något ska hända, utan troligen är mer avslappnad.

Arbetet med påverkansmaterialet

Nu när yrkesgrupperna på egen hand skulle börja producera ett påverkansmaterial som de senare skulle presentera för andra, började de problem som tidigare synts i vissa grupper bli mer påtagliga. Somliga hade svårt att enas och andra hade svårt att komma igång. Intentionen hos oss lärare med att låta eleverna bilda tvärgrupper, var ett försök att leda dem vidare med en förhoppning att de skulle kunna få idéer av varandra. Anteckningsböckerna användes inte längre lika flitigt, trots att det var nu de behövde dem som mest. Läraren skriver 2003-12-01 i dagboken: ”Alla måste anteckna mer! Jag påpekade detta igen.” Diskussionen kring vikten av att grunda sitt påverkansmaterial på fakta var välbehövlig ansåg lärarna, eftersom några grupper hade svårt att fokusera och det fanns en tendens hos en del att stöka över vissa moment väldigt fort.

Fantasin under arbetet med att ta fram en första idéskiss var det inget fel på, och eleverna använde sig av allt som stod till buds i form av material i klassrummet för att göra sina idéskisser. En del blev till och med så involverade att lärarna var tvungna att påminna dem om att detta än så länge bara var just en idéskiss och att arbetet inte skulle avslutas för fort. Snabba elever fick på så sätt bromsas upp lite grand medan andra istället fick puttats på för att komma framåt. Läraren skriver om de svårigheter som finns i arbetet i sina dagboksanteckningar 2003-12-03: ”Lite stökigt på sina håll. Endel pratade mycket med andra grupper, sprang på toa osv.” Problemen syns även i dagboksanteckningarna 2003-12-04:

En del grupper osäkra. [---] Ett antal grupper hade svårt att arbeta pga. meningsskiljaktigheter i gruppen eller ”ointresse”. [---] Svårt att ta konstruktiv kritik och en del har svårt att prova nya idéer. Kör gärna fast i den första tanken. De börjar till exempel att bygga en modell utan att veta vad de ska ha den till.

Anteckningen i dagboken från 2003-12-09: ”Svårighet: elever som har svårt att klara självständigt arbete och ta egna initiativ” visar ytterligare på lärarens funderingar kring hur arbetet förflöt under detta moment.

Det fanns en viss tendens hos eleverna att hellre ta sig an praktiskt än teoretiskt arbete och några hade svårt att motivera varför de tänkt som de gjort. Läraren reflekterar vidare 2003-12-04: ”Förlorar sig ibland i det praktiska arbetet på bekostnad av det teoretiska tankearbetet.”

Detta moment tog lång tid och det var också meningen eftersom arbetet krävde det. Den otå-
 lighet som vissa elever visat redan tidigare blev tydligare mot slutet. De hade svårigheter att
 se målinriktat på sitt arbete och ville gärna bli klara så fort som möjligt på bekostnad av kva-
 litén på materialet. Bristen på grupprum på skolan skapade ibland onödiga problem när elever
 som ville filma till exempel fick sitta och vänta på sin tur eftersom det inte fanns någon lokal
 för dem att filma i. Detta var något som oroade pedagogerna eftersom risken fanns att dessa
 elever tappade intresset för arbetet.

Presentationen av påverkansmaterialet

Lärarnas beslut att låta klasserna redovisa för varandra gillades av klassen. Denna publik fö-
 redrogs eftersom båda klasserna arbetat med samma grundinnehåll och förhoppningen var att
 detta skulle göra att de kunde ta till sig informationen bättre och kanske även uppskatta det
 mera. Eleverna visste att de hade arbetat med samma storyline men de hade inte tagit del av
 varandras arbete under tiden. De var förstås nyfikna på vad den andra gruppen gjort. Någon-
 ting annat som var positivt var att eleverna kände varandra relativt bra och det minskade för-
 hoppningsvis deras nervositet. Läraren reflekterar i sina dagboksanteckningar om redovis-
 ningen 2003-12-18: ”Det gick bra, eleverna var nöjda med sin insats. Stolta. Skönt också med
 avslut. Fick reda på att Karin klarat sig! Bra tyckte de.”

Elevernas reaktioner på filmen *Mopedhjälms SOS TV 4* blev som lärarna innan hade hoppats.
 Eleverna fängslades av pojkens öde och levde sig verkligen in i filmen. Trots att det var över
 50 elever i klassrummet, som var både trötta och sugna på lunch, så var det väldigt lugnt och
 tyst. Läraren skriver i sina dagboksanteckningar 2003-12-18: ”Knäpptyst, alla tittar intresserat
 på filmen. Många tagna av filmen och tittar bort eller utbrister ”usch” osv. när det är en realis-
 tisk scen. Elever säger åt varandra, hyschar, om det är någon som pratar.” Efteråt var det flera
 elever som kommenterade det de sett och det var tydligt att filmen hade påverkat dem, kanske
 än mer på grund av att de själva arbetat med en fiktiv mopedolycka.

Att på avslutningsdagen se på den egna redovisningen på video, var något som uppskattades
 mycket av eleverna. Några skämdes över missar de gjort och kommenterade dessa, men det
 allmänna intrycket var att de var riktigt stolta över vad de faktiskt åstadkommit under dessa
 veckor. För föräldrarna som såg filmen var storyline något nytt. De hade fått viss information
 om projektet innan det startade och många föräldrar hade säkert hört mycket från sina barn

under arbetets gång, men detta var första gången de fick se vad deras barn hade åstadkommit under dessa fem veckor. Detta var uppskattat av föräldrarna och det var även givande för pedagogerna att någon gång få visa upp vad som egentligen görs i skolan.

Trafikkontorets rapport

Ett par månader efter arbetets avslutande kom den rapport där Storylineprojektet utvärderades. Trafikkontoret hade gett undersökningsföretaget Linfab uppdraget att göra denna utvärdering för att få en objektiv bild av hur det fungerat. Deltagande lärare fick svara på skriftliga enkäter och telefonintervjuer genomfördes med de högstadieelever som deltog, både före och efter genomförandet. De yngre eleverna utvärderade arbetet muntligt tillsammans med sina lärare. Man genomförde även ett par djupintervjuer med lärare samt gick igenom lärares dagböcker från arbetet. På detta sätt ville man få med både lärarnas och elevernas syn på hur arbetet fungerat. Hos eleverna ville man dessutom mäta möjliga förändringar i kunskap och attityd kring trafikfrågor.⁵¹

Den del av rapporten som är av intresse för min uppsats rör *Kär och galen*, och det är dessa resultat som jag här kommer att beröra.⁵² Det var totalt fyra klasser som arbetade med denna storyline: en sjätte- och en sjundeklass på Bräckeskolan samt två åttondeklasser på Rambergsskolan. Svarsfrekvensen hos lärarna var 70 procent och hos eleverna var den 66 procent. Den relativt låga svarsfrekvensen hos eleverna beror på att många föräldrar aldrig svarade på den skriftliga förfrågan de fick om deras barn fick lov att delta i utvärderingen av projektet. Av de föräldrar som svarade var det dock få som nekade till att låta deras barn delta.⁵³

Både lärare och elever har enligt rapporten tyckt att genomförandet har varit roligt. Svårigheter som lärarna upplevde under arbetet var tidsplaneringen samt hur man håller intresset vid liv hos högstadieeleverna. Hos lärarna finns ett stort intresse för storyline som metod och man kan tänka sig att använda den även inom andra ämnesområden. Trafik är dock inget ämnesområde som lärarna arbetat speciellt mycket med förut och projektet har heller inte ökat intresset för trafikfrågor i någon större utsträckning.⁵⁴

⁵¹ *Storyline* (2004). En rapport genomförd av Linfab på uppdrag av Trafikkontoret i Göteborg, s. 1f

⁵² För att ta del av frågorna som ställdes till eleverna se bilaga.

⁵³ *Storyline*, s. 4

⁵⁴ *Ibid*, s. 13ff

Att storyline var en rolig arbetsform ansåg en klar majoritet av de svarande eleverna som deltagit i *Kär och galen* och en stor majoritet kunde tänka sig att arbeta med storyline igen.⁵⁵ Det som eleverna upplevde som roligast var det annorlunda och omväxlande arbetssättet:

”Att göra olika saker, t ex pjäser.”

”Man fick arbeta själv och tänka själv.”

”När vi gjorde egna gubbar.”⁵⁶

Två tredjedelar av eleverna tyckte också att de lärt sig ganska mycket av arbetet⁵⁷, något som även bekräftades med konkreta exempel:

”Man såg vad som hände när de utan hjälm krockade. Att ej köra trimmat.”

”Vilka konsekvenser det blir av olyckor, hur polisutredningar går till, vad man får för skador.”

”Inte vara rädd för att prata inför folk, alla kan göra bort sig. Ta det lugnt i trafiken.”⁵⁸

Attityd och beskrivning av det egna eget trafikbeteende hos eleverna har också förändrats till viss del efter arbetets genomförande.⁵⁹ På frågan om på vilket sätt de skulle komma att bete sig annorlunda i trafiken i framtiden handlade många svar om att vara försiktigare. En elev sa: ”Att man tar det lugnt i trafiken, tänker sig för innan man gör något, säger till kompisar som t ex tänkt köra berusade på moped att ej göra det.”⁶⁰

Slutdiskussion

Det som lockade oss lärare att delta i *Trafik för livets* Storylineprojekt var att få pröva den pedagogiska metoden storyline. Vi önskade finna ett tvärvetenskapligt arbetsredskap som skulle göra att vi tillsammans med våra elever kunde överskrida de traditionella ämnesgränserna i skolan. En fördel i att använda storyline till detta är som Lundin också påpekat att när lärandet sker i berättelsens form sker ämnesintegrering naturligt och inte lösryckt. Vår förhoppning var att våra elever skulle stimuleras i sitt lärande genom skapandet av autentiska och meningsfulla situationer som Lindö talar om. Att det varierande arbetssättet skulle få dem att utveckla sin samarbetsförmåga var också något som vi hoppades på.

⁵⁵ Ibid, s. 17ff

⁵⁶ *Storyline*, ur tabellbilaga elevintervjuer *Kär och galen*, s.20

⁵⁷ *Storyline*, s.24f

⁵⁸ *Storyline*, ur tabellbilaga elevintervjuer *Kär och galen*, s.22

⁵⁹ *Storyline*, s.24

⁶⁰ Ibid, s.26

Utbildningsdagen i augusti var mycket värdefull för oss lärare eftersom vi aldrig arbetat med metoden förut. Jag tror också att det var nyttigt för oss lärare att själva få testa det som vi senare skulle utföra tillsammans med våra elever, både för att kunna sätta sig in i historien ordentligt och för att försöka se det ur ett elevperspektiv.

Arbets sättet anammades utan problem av eleverna i början av storylinen. Den stimulans som eleverna kände av att få arbeta med *Kär och galen* var påtaglig. De visade stor entusiasm inför det nya sättet att arbeta genom att vara engagerade i diskussioner och att anteckna mycket i sina anteckningsböcker, vilket var till stor hjälp vid de muntliga uppsamlingarna. Huvudpersonerna Johan och Karin hade tillverkats i samma storlek som verkliga tonåringar och placerats i mitten av klassrummet för att alltid hålla bakgrundshistorien levande för eleverna. Vi lärare fann något som både Falkenberg och Lindberg har påpekat: att denna visualisering av berättelsen är en förutsättning för engagemang och möjlighet till identifikation. Eleverna kände starkt för Johan och Karin och många undrade hur det skulle gå för dem. Med hjälp av estetiska moment fick eleverna försöka sätta sig in i hur det kan kännas känslomässigt att vara med om en olycka av detta slag. Det är min övertygelse att dikterna som eleverna skrev blev så pass bra, just för att de skrevs med denna bakgrund. När man skriver dikter i undervisningen i skolan är det inte alltid som eleverna gör det med någon större inlevelse, men här hade de något angeläget att skriva om och det gjorde att kreativiteten flödade. Samma entusiasm visade eleverna under arbetet med skapandet av sina egna karaktärer. Det var verkligen roligt att se med vilken inlevelse våra elever arbetade med dessa moment. Genom att eleverna blev medskapare av sin egen undervisning på detta sätt uppfylldes ett av läroplanens mål: elevinflytandet. Moreau och Wretman menar att detta inflytande i kombination med det stora användandet av estetiska uttrycksformer gör att metoden även kan attrahera elever som ofta tycker skolan är tråkig.

Dysthe har hävdade att för att optimera inläringen är det viktigt att eleverna kan se kopplingar mellan sina egna liv och det de ska lära sig. Vi lärare hoppades också att studerandet av olycksstatistik och kartor över det egna närområdet skulle få våra elever att se större samband och kunna jämföra med sin egen verklighet.

Med hjälp av de nyckelfrågor vi lärare ställde till eleverna och de diskussioner som de gav upphov till fördes berättelsen framåt. Bell har sagt att läraren på detta sätt blir en vägledare som uppmuntrar eleverna att lösa problemen med hjälp av sin fantasi, något som väcker nyfi-

kenhet hos dem. Detta var också något som vi märkte under Storylineprojektet. Det tycktes dock i allmänhet vara lättare för våra elever att ta till sig och förstå nyckelfrågorna i början av arbetet, som då handlade mycket om själva olyckan, dess orsaker och följder. När frågorna senare blev mer abstrakta under arbetet med produceringen av påverkansmaterialet, blev de också svårare att förstå. Att inte kunna förlita sig på ständiga instruktioner från lärare om *hur* de skulle arbeta var knepigt. Det skapade förvirring och kunde leda till att arbetet i vissa grupper stundtals stannade upp. Anledningen till att eleverna var osäkra under detta moment var troligen att de inte var så vana vid detta självständiga arbetssätt där de förväntades producera något på egen hand. Svagare elever hade speciellt svårt med detta självständiga arbete.

Liksom alltid när man utför ett grupparbete kan man råka ut för att gruppens medlemmar drar åt olika håll eller att inte alla är lika intresserade av att arbeta. Dessa problem fanns stundtals även under storylinearbetet. Några elever hade svårt att ta konstruktiv kritik och visade ovilja mot att prova nya idéer. Dessa körde då lätt fast i sin första tanke och hade sedan svårt att gå vidare. Fantasifullhet kunde också medföra en viss impulsivitet, som gjorde att vissa projekt påbörjades innan de hunnit tänka hela tanken klart. Det medförde till exempel att de i en av grupperna börjar bygga en modell utan att veta vad de skulle ha den till. Den svårighet som fanns hos en del grupper i att överblicka och se målinriktat på arbetet kunde bero på ovana vid arbetsformen och/eller omognad. Till viss del kan nog även detta vara en kritik mot oss pedagoger som inte tydligare satte en deadline redan från början. Detta hade troligtvis gjort det enklare både för eleverna och oss.

Något som vi lärare upplevde som frustrerande var att vi under dessa arbetspass ofta var för få för att hinna med att se och hjälpa alla elever. Ett arbete av detta slag kräver flera lärare i klassrummet. Som ensam pedagog kan man inte räcka till för att hjälpa alla. Risken finns att man ”tappar” vissa elever. Visserligen ingår det i metoden att eleverna ska arbeta mer självständigt, men vi märkte att våra elever var för otränade för att klara detta så som vi innan hade hoppats. Känslan av otillräcklighet är något som lärare ofta brottas med, men det kändes extra svårt under detta fria arbete då det var så angeläget att alla elever skulle få känna att de lyckades och att deras arbete ledde dem vidare. Större lärartäthet under dessa pass hade förhoppningsvis också ökat elevernas koncentration och minskat den oro som uppstod ibland. Detta var en lärdom vi lärare tyvärr fick göra lite för sent. Vi hade parallellagt fler av oss i början på storylinen då det mesta flutit på ganska bra, men när vi verkligen behövde vara flera så var det svårt att få loss tillräckligt med lärare till lektionspassen. Detta var förstås en planeringsmiss,

men beroende också på praktiska omständigheter. Dels hade vi haft mer tid att lägga på arbetet de första två veckorna, då flera av oss varit lektionsfria när niorna varit på prao, dels var både våra och elevernas dagar styrda av scheman, något som inte är helt lätt att lägga om.

Ytterligare möjliga anledningar till att arbetet gick smidigare i början var nog att eleverna var mer nyfikna då, eftersom det var något nytt och annorlunda. Mot slutet hade spänningen inför det nya arbetssättet lagt sig och de hade hunnit bli ”mätta” på metoden. Våra elever uppskattade de olika kreativa momenten i storyline mycket och dessa fanns det gott om i början av arbetet. Arbetet med påverkansmaterial krävde mer av teoretiskt tänkande och mognad vilket inte var lika lätt för alla elever.

Med dessa kunskaper är det efteråt möjligt att vara kritisk mot vissa delar av arbetet. Detta är sådant som kan förbättras till nästa gång vi genomför en storyline:

- Att prioritera mer gemensam lärarplanering.
- Att göra ett någorlunda klart tidsschema i förväg och bestämma en deadline tidigt. Det är viktigt med ett tydligt mål för arbetet.
- Att vara fler lärare (minst två) vid lektionspassen.
- Att hålla fler möten där eleverna kan få mer respons på sina skisser som de sedan kan arbeta vidare med. Detta gör det lättare att se vad som förbättrats vid ett nytt möte. Att ställa fler frågor som: *”Vilka frågor tycker ni att de här gruppen bör arbeta mer med och förbättra?”*
- Att uppmuntra eleverna till att reflektera mer kring det egna arbetet i sina anteckningsböcker. Försöka få lärartid till att läsa och skriva respons till dem.
- Att skapa fler överraskande incidenter under hela förloppet, som rör upp lite och skapar nya idéer.
- Att inte låta arbetet avstanna när en elev tycker att det är tråkigt. Kontakta istället yrkesgrupperna igen och vidga faktasökandebegreppen. Försök göra arbetet mer levande. Låt till exempel eleven göra en undersökning.
- När grupparbeten inte riktigt fungerar kan man låta varje person arbeta kring varsin fråga i gruppen. De blir då sakkunniga men måste ändå kunna samarbeta inom gruppen för att få en helhet. Att oftare använda tvärgrupper är en annan lösning.

Det fanns också vissa fysiska begränsningar för arbetet i själva skolmiljön. Dessa är svårare att påverka men är ändå saker vi skulle önskat varit annorlunda:

- Det fanns dåliga möjligheter för oss att använda modern teknik, exempelvis Internet. Detta berodde på bristen på datorer i skolan.
- Avsaknad av grupprum skapade ibland onödiga problem. Elever som ville filma fick sitta och vänta på sin tur eftersom det inte fanns någon lokal för dem att filma i.

Med denna uppsats hoppades jag få svar på ett antal frågeställningar rörande hur den pedagogiska metoden storyline fungerar i praktiken.

Hur kan man få eleverna engagerade?

Den stora möjlighet till inflytande som eleverna hade på händelseförloppet, vad de ville lära sig samt fördjupa sig mer i, gjorde att de på ett naturligt sätt blev mer engagerade. Deras delaktighet var nödvändig för att historien skulle kunna drivas framåt och utvecklas. Det praktiskt-estetiska arbetet med exempelvis tillverkningen av deras egna karaktärer var något som engagerade eleverna starkt. Det gjorde också identifikationen med Johan och Karin. Det märktes bland annat på elevernas inlevelse i diktskrivningen.

Hur tränas/utvecklas elevernas samarbetsförmåga?

Storylinearbetet krävde samarbete av eleverna på olika sätt och i olika konstellationer. Detta innebar träning i att lyssna på andras förslag, att diskutera samt kunna motivera sin egen ståndpunkt inför andra. Det innebar också övning i att fördela och utföra ansvarsuppgifter inom en grupp samt att kunna komma överens i en grupp. Storyline var mycket nyttigt för våra elever ur samarbetsperspektiv och att arbetet i exempelvis yrkesgrupperna inte alltid var lätt var positivt på det sätt att det innebar att de fick öva sig i olika strategier för att ta sig vidare och övervinna problemen.

Hur tar olika elever till sig ett sådant här arbetssätt?

Storylinen gjorde på ett sätt de mönster som redan fanns i klassen mer tydliga. De elever som redan tidigare varit utåtriktade och motiverade var även det under storylinearbetet. Men arbetsformen i sig gjorde att *alla* elever gavs större möjlighet att göra sig hörda. Det var extra positivt att se glädjen och utvecklingen som skedde hos en del annars förhållandevis osäkra elever under projektets gång. Storylinen gav många tillfällen att tala inför grupp, något som

stärkte dessa elevers självförtroende och fick dem att ta för sig mer. Vid slutredovisningen läste en av dessa elever på eget initiativ upp en dikt, vilket var ett stort framsteg för henne.

Under den första mer praktiska delen av storylinen var skillnaden mellan eleverna inte så tydlig och metoden verkade fungerade bra för alla. Men när det mer självständiga och teoretiska arbetet tog vid ändrades detta delvis. Det innehöll svårare moment som krävde mer tankeverksamhet av eleverna. De abstrakta nyckelfrågorna var svåra att förstå för många, men i synnerhet för svagare elever. I en fokuserad grupp kunde en sådan elev få hjälp av sina kamrater, men i en grupp som hade problem att samarbeta blev det svårare. Då minskade koncentrationen och intresset och det var lätt att arbetet avstannade. Det är min uppfattning att för att ta till sig metoden till fullo behövs en förmåga att kunna tänka abstrakt, vilket i sin tur även kräver en viss mognad av eleven. En viss reservation måste dock infogas mot detta påstående, eftersom mina observationer baserar sig på enbart en storyline. Kanske hade dessa elever klarat en annan storyline vid ett senare tillfälle bättre?

När vi summerade vårt arbete var vi ändå nöjda med vår första genomförda storyline. Både elever och lärare hade fått pröva ett nytt och varierande arbetssätt. Metoden hade möjliggjort ett tvärvetenskapligt perspektiv då vi hade kunnat integrera många ämnen, sammanlänkade utav en och samma berättelse. För oss lärare i arbetslaget hade det betytt mer samarbete. Det var nyttigt och roligt att få ta del av varandras ämneskunskaper och idéer samt att se hur våra kollegor arbetade i praktiken, en möjlighet som vi mycket sällan får chansen till i vanliga fall. För eleverna hade arbetet inneburit större frihet, men också att de fått ta mer ansvar över det egna arbetet. De hade också fått välbehövlig träning i att samarbeta i grupp. Enligt Trafikkontorets rapport om Storylineprojektet upplevde två tredjedelar av eleverna att de lärt sig ganska mycket av arbetet. Majoriteten hade tyckt om arbetsformen och kunde även tänka sig att arbeta på samma sätt igen. Hur mycket eleverna lärde sig varierade säkerligen från individ till individ, beroende på vilken arbetsinsats de själva valt. Vi tror dock att arbetet har gett dem nyttiga kunskaper som de förhoppningsvis inte glömmer så lätt.

För mig personligen har storyline gett värdefulla insikter och erfarenheter som med alla säkerhet kommer att ha betydelse för min framtida lärargärning. Arbetet med denna uppsats har även inneburit en möjlighet att få studera tankarna bakom metoden närmare. Detta har ökat min kunskap om arbetssättet och gjort mig mer intresserad att arbeta med metoden igen i framtiden.

Referenser

Dysthe, Olga (1996). *Det flerstämmiga klassrummet: att skriva och samtala för att lära*. Lund: Studentlitteratur.

Falkenberg, Cecilie, Håkonsson, Erik (2004). *Storylineboken - Handbok för lärare*. Hässelby: Runa förlag.

Lindberg, Erik (2000). *Storyline - den röda tråden*. Solna: Ekelunds förlag.

Lindö, Rigmor (2002). *Det gränslösa språkrummet. Om barns tal- och skriftspråk i didaktiskt perspektiv*. Lund: Studentlitteratur.

Lundin, Ylva (1999). *Storyline: Ett ämnesövergripande, problembaserat och elevorienterat arbetssätt*. Stockholm: Utbildningsdepartementet.

Lundin, Ylva (2003). *Kär och galen - en storyline om trafik. Version 1*. Utarbetad på uppdrag av Trafikkontoret Göteborgs Stad. <http://www.trafikforlivet.nu/>

Moreau, Helena och Wretman, Steve (2001). *Storyline - känslor, respekt, struktur*. Solna: Fortbildningsförlaget.

Patel, Runa och Davidson, Bo (2003). *Forskningsmetodikens grunder: Att planera, genomföra och rapportera en undersökning*. Lund: Studentlitteratur.

Skolverket (2001). *Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94)*. Stockholm: Fritzes.

Storyline (2004). En rapport genomförd av Linfab på uppdrag av Trafikkontoret i Göteborg samt tabellbilaga till elevintervjuer *Kär och galen*, översänt per mejl 2003-06-02.

Växa i lärande: förslag till läroplan för barn och unga 6-16 år. Delbetänkande av Barnomsorg- och skolkommittén, SOU 1997:21. Stockholm: Fritzes.

Internetlänkar:

<http://www.visionlundby.goteborg.se/pdfer/Target-Barn-Ung.pdf> (2004-02-13)

<http://www.visionlundby.goteborg.se> (2004-02-13)

<http://www.trafikforlivet.nu> (2004-02-13)

<http://www.storyline.nu>

Bilaga:

Frågorna som ligger till grund för Trafikkontorets utvärdering av Storylineprojektet och som ställdes till eleverna som deltagit i *Kär och galen*:

Fråga 1: På vilket sätt brukar Du ta Dig till skolan respektive fritidsaktiviteter? (Procent)

Svarsalternativ: Bil, Kollektivt, Cykel, Går.

Fråga 2: Hur ofta åker Du med spårvagn, buss och liknande? (Procent, före och efter) Svarsal-

ternativ: Minst 5 dagar per vecka, 2-4 dagar, 1 dag per vecka, 1-3 dagar per månad, mer sällan.

Fråga 3a: Brukar Du använda reflex på vintern? (Procent)

Svarsalternativ: Alltid, nästan alltid, ibland, nästan aldrig, aldrig.

Fråga 3b: Brukar Du använda reflex på sommaren? (Procent)

Svarsalternativ: Ibland, nästan aldrig, aldrig.

Fråga 3c: Brukar Du stanna när det är röd gubbe? (Procent)

Svarsalternativ: Alltid, nästan alltid, ibland, aldrig.

Fråga 4: Hur ofta cyklar du? (Procent)

Svarsalternativ: Minst 5 dagar per vecka, 2-4 dagar, 1 dag per vecka, 1-3 dagar per månad, mer sällan.

Fråga 5: Brukar Du använda hjälm när Du cyklar? (Procent)

Svarsalternativ: Alltid, nästan alltid, ibland, nästan aldrig, aldrig.

Fråga 6: Hur ofta skjutsar du någon på din cykel? (Procent)

Svarsalternativ: 2-4 dagar, 1 dag per vecka, 1-3 dagar per månad, mer sällan, aldrig.

Fråga 7: Brukar den du skjutsar använda hjälm? (Procent)

Svarsalternativ: Alltid, nästan alltid, nästan aldrig, aldrig.

Fråga 8: Hur ofta blir du skjutsad på cykel? (Procent)

Svarsalternativ: 2-4 dagar, 1 dag per vecka, 1-3 dagar per månad, mer sällan, aldrig.

Fråga 9: Brukar Du använda hjälm när Du blir skjutsad på cykel? (Procent)

Svarsalternativ: Alltid, nästan alltid, ibland, aldrig.

Fråga 10: Hur ofta kör du moped? (Procent)

Svarsalternativ: 2-4 dagar, 1 dag per vecka, 1-3 dagar per månad, mer sällan, aldrig.

Fråga 11: Brukar Du använda hjälm när Du kör moped? (Procent)

Svarsalternativ: Alltid.

Fråga 12: Hur ofta skjutsar du någon på moped? (Procent)

Svarsalternativ: 1-3 dagar per månad, mer sällan, aldrig.

Fråga 13: Brukar den du skjutsar använda hjälm? (Procent)

Svarsalternativ: Alltid.

Fråga 14: Hur ofta blir du skjutsad på moped? (Procent)

Svarsalternativ: 2-4 dagar, 1 dag per vecka, 1-3 dagar per månad, mer sällan, aldrig.

Fråga 15: Brukar Du använda hjälm när Du blir skjutsad på moped? (Procent)

Svarsalternativ: Alltid, nästan alltid, ibland, aldrig.

Fråga 16: Brukar Du använda bilbälte när Du åker bil i kortare sträckor som till skola och fritidsaktiviteter? (Procent)

Svarsalternativ: Alltid, nästan alltid, ibland, aldrig, åker aldrig bil.

Fråga 17: Brukar Du använda bilbälte när Du åker bil längre sträckor till exempel på semesterresor? (Procent)

Svarsalternativ: Alltid, ibland, aldrig.

Fråga 18a: Nu kommer jag att räkna upp ett antal påståenden om trafiken, och vill veta om du håller med om dessa eller inte. Jag vill alltså veta vad du själv tycker, inte vad du tror är lagligt / tillåtet. Gå till fots. (Procent - före och efter projektet)

Svarsalternativ: Håller inte med, håller delvis med, håller med ganska mycket, håller med helt och hållet.

När man korsar gatan på övergångsställe bör man se att bilarnas stannar innan man går över
I stan behöver man inte ha reflexer

Det känns säkert att gå över på obevakade övergångsställen

Det är inte mycket jag kan göra för att minska antalet trafikolyckor

Reflexer är för små barn

När jag befinner mig i trafiken måste jag själv hålla reda på trafikreglerna

Fråga 18b: Nu kommer jag att räkna upp ett antal påståenden om trafiken, och vill veta om du håller med om dessa eller inte. Jag vill alltså veta vad du själv tycker, inte vad du tror är lagligt / tillåtet. Cykling (Procent - före och efter projektet)

Svarsalternativ: Håller inte med, håller delvis med, håller med ganska mycket, håller med helt och hållet.

Det är OK att inte ha ljus på cykeln även om det börjar bli mörkt

När man korsar ett övergångsställe som cyklist behöver man inte stanna för fotgängare

Det borde vara lag på att använda cykelhjälm

Det är OK att skjutsa på cykel

Det är OK att skjutsa utan hjälm om man bara ska en kort bit

Man kan cykla på trottoaren

Det är OK att cykla mot rött ljus om det inte kommer några bilar

Man får cykla hur fort som helst på cykelbanan

Cykelhjälm förstör frisyren

Det är OK att köra ikapp och tävla på cykelbanor

De som går på gångbanan ska akta sig för cyklar

Det är OK att cykla om man druckit några folköl

Fråga 18c: Nu kommer jag att räkna upp ett antal påståenden om trafiken, och vill veta om du håller med om dessa eller inte. Jag vill alltså veta vad du själv tycker, inte vad du tror är lagligt / tillåtet. Mopedåkning (Procent - före och efter projektet)

Svarsalternativ: Håller inte med, håller delvis med, håller med ganska mycket, håller med helt och hållet, vet ej.

Det är OK att skjutsa på moped

Det är OK att skjutsa utan hjälm om man bara skall en kort bit

Det är större risk för att råka ut för en allvarlig olycka med bil än med moped

Det är självklart att köra trimmat

Det är få som skadas allvarligt i mopedolyckor

Det är OK att köra mot rött ljus om det inte kommer några bilar

Det är OK att köra moped om man druckit några folköl

Det är bara töntar som använder hjälm på moped

Om man är bra på att köra moped är det OK att köra fort

Det är OK att köra moped på cykelbana

Fråga 18d: Nu kommer jag att räkna upp ett antal påståenden om trafiken, och vill veta om du håller med om dessa eller inte. Jag vill alltså veta vad du själv tycker, inte vad du tror är lagligt / tillåtet. Bilkörning (Procent - före och efter projektet)

Svarsalternativ: Håller inte med, håller delvis med, håller med ganska mycket, håller med helt och hållet.

Bilbältet behövs bara om man åker på större vägar.

När det är bilkö behöver man inte ha bälte.

Det är OK att köra bil om man druckit några folköl.

Det är säkrare att hänga med i trafiken även om det går för fort

Om det är lite trafik är det ingen fara att kör fort

Fråga 19: Tycker Du att Storyline var ett roligt sätt arbeta på? (Procent)

Svarsalternativ: Mycket roligt, ganska roligt, inte särskilt roligt, inte alls roligt.

Fråga 20: Vad tyckte Du var roligast?

Fråga 21: Vad det något som inte var så kul?

Fråga 22: Lärde Du dig mycket av att arbeta med den här storylinen? (Procent)

Svarsalternativ: Mycket, ganska mycket, inte särskilt mycket, inget alls.

Fråga 23: Kan Du ge några exempel på sådant Du lärde Dig?

Fråga 24: Kan Du komma på något Du ville lärt Dig mer om?

Fråga 25: Vilka ämnen har ni arbetat med under storylinens gång?

Fråga 26: Skulle Du vilja att ni arbetade på liknande sätt igen? (Procent)

Svarsalternativ: Ja gärna, ja kanske, nej.

Fråga 27: Har Du pratat med Dina föräldrar och syskon om Storylineprojektet? (Procent)

Svarsalternativ: Ja mycket, ja en del, nej aldrig.

Fråga 28: Har Du och dina klasskamrater pratat med varandra om Storylineprojektet utanför klassrummet, på raster och fritiden? (Procent)

Svarsalternativ: Ja mycket, ja en del, nej aldrig.

Fråga 29: Tror Du att Du och Dina kamrater kommer att bete er annorlunda i trafiken efter arbetet med storyline? (Procent)

Svarsalternativ: Ja säkert, ja troligtvis, nej, vet ej.

Fråga 30: På vilket sätt?