



Praktisk Guide till intergenerationellt lärande om Digitala Tjänster

Utforska
Intergenerationellt
lärande genom
servicelearning i en
digital arena för högre
utbildning

www.idol.eu

31.10.2022

En utgång från
IDOL-projektet



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

Avtryck

Redaktörer

Katharina Resch, Sabine Freudhofmayer, Anna-Katharina Winkler

Författare i alfabetisk ordning

Maite Almela, Con Bartels, Lea-Joelina Fleck, Sabine Freudhofmayer, Aine Hamill, Beate Hörr, Milena Ivanova, María-Jesús Martínez-Usarralde, Ali Rashidi, Katharina Resch, Olena Strutynska, Carolina Tarazona, Anna-Katharina Winkler

Projekt

IDOL – Intergenerational Digital Service-Learning
Bidragsavtalsnummer
2021-1-DE01-KA220-HED-000031186

IDOL konsortium

Johannes Gutenberg-University Mainz (Tyskland), Wiens universitet (Österrike), European E-Learning Institute (Danmark), Folkuniversitet Lund (Sverige), Momentum (Irland), University of Valencia (Spanien)

Publiceringsdatum

31 oktober 2022

Varning

Detta projekt har finansierats med stöd från Europeiska kommissionen. Den här webbplatsen återspeglar endast författarnas åsikter, och kommissionen kan inte hållas ansvarig för eventuell användning som kan göras av informationen däri. **Detta arbete är licensierat under Creative Commons Erkännande - Ickekommersiell - Dela Lika 4.0 International License.**

Citerar denna guide

Resch, K., Freudhofmayer, S., Winkler, A.-K. (Red.) (2022). Praktisk guide till intergenerationellt lärande om digitala tjänster. En utgång från IDOL-projektet.

Ladda ner via: <https://digitalservicelearning.eu/>

01	Inledning	04
02	Teoretisk ram: servicelearning med en intergenerationell och en digital komponent	9
2.1	Service-Learning som ett pedagogiskt förhållningssätt	10
2.2	Intergenerationell servicelearning	18
2.3	Lägga till en digital komponent till servicelearning	22
2.4	Intergenerationella digitala tjänstelärande och europeiska kompetensramar	24
03	Pedagogiskt tillvägagångssätt för intergenerationellt tjänstelärande	31
3.1	Intergenerationellt lärande	32
3.2	Pedagogiska strategier för intergenerationellt tjänstelärande i högre utbildning	37
04	Från Service-Learning till E-Service-Learning	41
4.1	Varför är denna transformation viktig och nödvändig?	42
4.2	Forskning om e-tjänstinlärning	44
4.3	Potential/värde av e-tjänstinlärning	47
05	Co-teaching & tandem-teaching som en del av Service-Learning	50
06	Fallstudier om intergenerationellt lärande om digitala tjänster	57
6.1	Metodik och empirisk grund	58
6.2	Översikt över fallstudier	59
6.3	Fallstudiebeskrivningar	61
6.4	Resultaten av fallstudierna	70
07	Slutsats	80
08	Ordlista	82
09	Bilaga	86

Innehållsförteckning

01

INTRODUKTION

Sabine Freudhofmayer, Katharina Resch,
Anna-Katharina Winkler (University of
Wien)



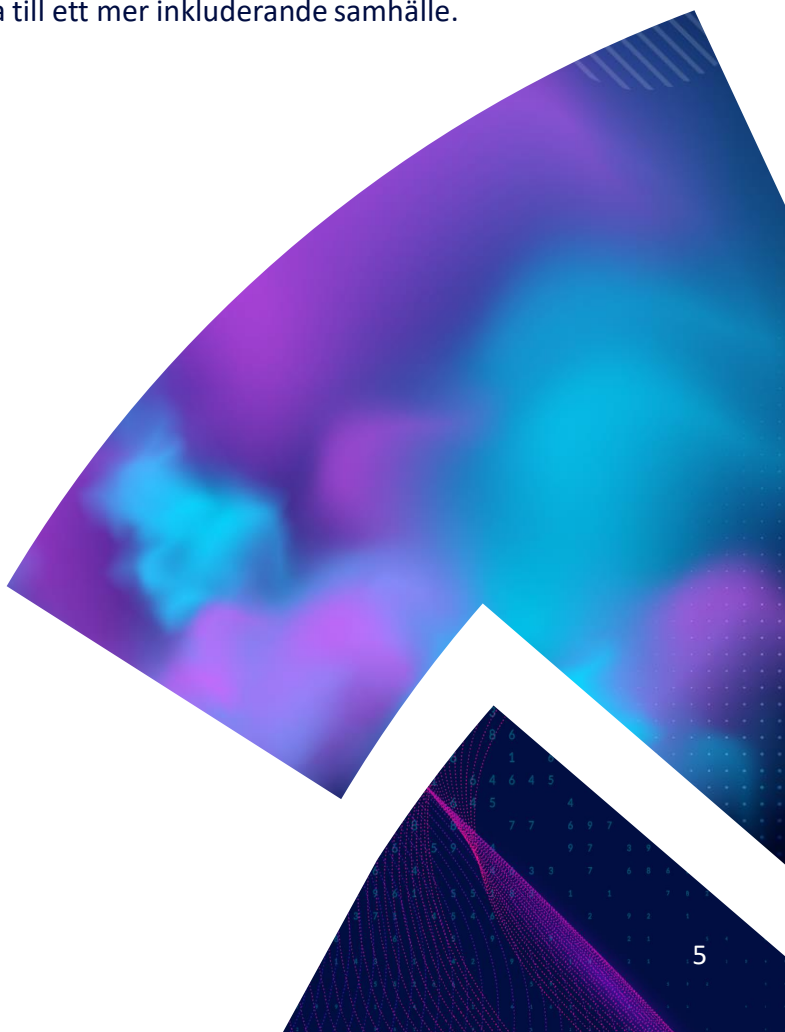


COVID-19 har imponerande visat hur föreställningar om "ålder" kan dela generationer i en tid då social sammanhållning och solidaritet mellan generationerna är särskilt viktiga. Media har framställt många äldre som sårbara, svaga och i behov av skydd. På liknande sätt kändes spänningar mellan generationerna bland den yngre befolkningen, eftersom social distansering och andra folkhälsoåtgärder i första hand syftade till att gynna äldre generationer, men de ekonomiska och sociala kostnaderna för dessa åtgärder lades överväldigande på ungdomar. Samtidigt var pressen från yngre människor att leva upp till moraliska förväntningar hög, och när de inte agerade som förväntat fördömdes de som själviska. Därför behövs nu solidaritet mellan generationerna mer än någonsin.

Intergenerationellt lärande om digitala tjänster representerar ett pedagogiskt tillvägagångssätt som har potential att ta itu med dessa frågor.

Den står inför oro för högre utbildningsinstitutioners ansvar för samhällsengagemang under pandemin och behovet av att hjälpa studenter att hantera spänningar mellan generationerna, samtidigt som de möter samhällets behov. Intergenerationellt lärande av digitala tjänster uppfyller därför kraven från det tredje uppdraget och lärosätenas sociala ansvar. HE-chefer och bredare utbildningsintressenter är medvetna om att de behöver skalbara, praktiska sätt att integrera demokratiska och sociala värderingar i läroplaner och studieprogram för att bättre förbereda eleverna för 2000-talets vuxenliv. Inläring av digitala tjänster mellan generationerna har också en enorm potential för att ta itu med de många negativa effekterna av pandemin, och genom att engagera fler människor i tjänstelärande och medborgerliga aktiviteter kan inläring av digitala tjänster mellan generationerna bidra till ett mer inkluderande samhälle.

"Service-learning är de olika pedagogikerna som kopplar samman samhällstjänst och akademiska studier." (Ehrlich, 1996). Service-learning kopplar samman universitetslärande och samhällsservice, och innehåller således både en "service" och en "lärande" upplevelse för studenter. Det kan inkludera tjänster i skolor, offentliga institutioner, ideella organisationer eller andra samhällspartners. servicelearning ses som en praxis med flera intressenter mellan lärosätet, föreläsarna, studenterna och samhällspartners som ger fördelar för alla sidor (Ruti et al., 2016).





servicelearning är en alltmer populär pedagogik över hela lärosätet som ett sätt för universitet att uppnå sina tredje uppdragsmål att påverka samhället genom att konsolidera studenternas lärande med samhällets behov. Men med pandemin hindrades det praktiska underlättandet av servicelearning av distansutbildning. Många föreläsare kände sig dåligt rustade att flytta över den didaktiska modellen för servicelearning till den digitala sfären.

INTERGENERATIONELLT DIGITALT TJÄNSTELÄRANDE presenterar ett innovativt tillvägagångssätt för tjänstelärande, som inkluderar ett digitalt och ett intergenerationellt element. Erasmus+-projektet **Intergenerational Digital Service-Learning (IDOL)** presenterar ett innovativt tillvägagångssätt för tjänstelärande, som innehåller ett digitalt och intergenerationellt element, såväl som en innovativ pedagogisk modell för interna "lärande tandems" mellan högskolornas enheter. Guiden består av en forskningsbaserad resurs och etablerar de konceptuella grunderna för intergenerationellt digitalt tjänstelärande.



FORSKNINGSFRÅGAN om guiden är: **Vilka uppfattningar och praxis för intergenerationellt digitalt tjänstelärande inom högre utbildning finns i Europa och hur kan de beskrivas?**

Syftet **med guiden** är att öka medvetenheten och bygga ett övertygande argument för att introducera intergenerationellt digitalt tjänstelärande i lärosätenas arbete med studenter. Guiden riktar sig till lärosätesutbildare och högskolechefer och har tre mål:

1

Förklara vad intergenerationellt digitalt tjänstelärande är och de lärandemöjligheter det erbjuder

2

Illustrera värdet av att använda intergenerationell digital tjänstelärning för att utveckla nyckelkompetenser och engagemang, särskilt med studenter

3

Motivera lärosätesutbildare och intressenter med praktisk vägledning om hur man introducerar intergenerationellt digitalt tjänstelärande i sina organisationer och att samarbeta med olika lärosätesavdelningar för praktisk implementering

Mervärde: Medan många forskningsprojekt har producerat resurser för tjänstelärande för studenter, är detta första gången en guide har utvecklats specifikt med både **ett generationsöverskridande och digitalt inslag** i tjänstelärande. Innehållet i guiden kommer att presenteras i ett dokumentformat (PDF), med bästa praxis för både element och länkar till ytterligare online- och/eller multimediaresurser där så är lämpligt. Dessutom relaterar den de kompetenser studenter kan förvärva genom intergenerationell digital tjänstelärning med de som finns i europeiska ramverk för kompetensutveckling (Dig Comp). Dessutom ger guiden vägledning om hur man introducerar "tandemundervisning"-metoder specifikt på lärosätet för att underlätta generationsöverskridande lärande i projekt för digitala tjänstelärande.

Guidens tillgänglighet

Den praktiska guiden till intergenerationellt digitalt tjänstelärande riktar sig till lärosätesutbildare och högskolechefer som är intresserade av ämnet tjänstelärande med en intergenerationell och digital komponent och vill introducera detta nya tillvägagångssätt för tjänstelärande i sina organisationer. Guiden finns som elektronisk källa och öppen källkod på engelska, tyska, spanska och svenska. Länk till hemsidan:

IDOL-projektet som ett ramverk för denna guide

Projektet *IDOL* – **Intergenerational Digital Service-Learning** (2022-2024), samfinansierat av Europeiska unionens ERASMUS+-program, fokuserar på ett innovativt tillvägagångssätt för tjänstelärande. Det utökar tjänstelärandet med en generationsöverskridande och digital komponent för att hantera de många effekterna av covid-19-pandemin, vilket resulterar i spänningar mellan generationerna och övergången till digitala lärmiljöer.

Guidens struktur

1

INTRODUKTION

2

TEORETISK RAM: SERVICE-LEARNING MED EN GENERATIONSÖVERSKRIDANDE OCH DIGITAL KOMPLEMENT

3

PEDAGOGISKT TILLVÄGAGÅNGSSÄTT FÖR INTERGENERATIONELLT TJÄNSTELÄRANDE

4

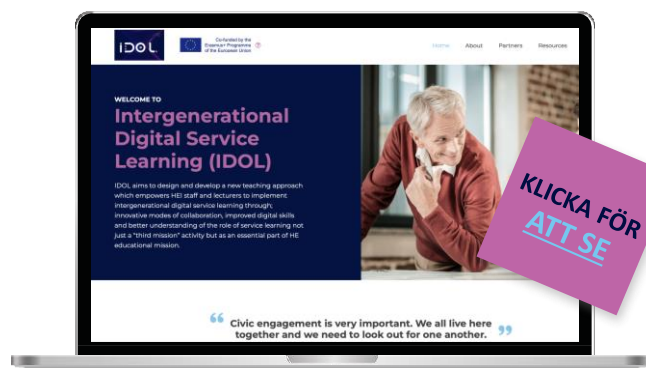
FRÅN SERVICE-LEARNING TILL E-SERVICE-LEARNING

5

CO-TEACHING/TANDEM TEACHING SOM EN DEL AV SERVICE-LEARNING

6

FALLSTUDIER OM INTERGENERATIONELLT LÄRANDE OM DIGITALA TJÄNSTER





Ytterligare resultat från IDOL-projektet:

PR2 (PROJEKTRESULTAT 2): DIGITAL SERVICE-LÄRANDE TOOLKIT: Verktyslådan kommer att ge praktisk vägledning och verktyg för lärosätesutbildare som vill införliva digitala tjänstelärande aktiviteter i sin undervisning, med fokus på att öka deras självförtroende för att använda digitala verktyg. Dessa verktyg kommer praktiskt att stödja lärosätespersonal, studenter och äldre elever att genomföra ett servicelearningsprojekt online. Detta kommer att ta itu med Erasmus+-prioriteringen för att stödja digitala kapaciteter inom högskolesektorerna. Den huvudsakliga målgruppen för verktyslådan är lärosätesutbildare som vill införliva IDOL-aktiviteter i sina läroplaner.

PR3 (PROJEKTRESULTAT 3): IDOL HACKATHON GUIDE: Hackathon-guiden är ett dokument som introducerar HEI-lärare och personal till konceptet med ett hackathon om tekniker och verktyg för inläring av digitala tjänster mellan generationerna och vägleder dem om hur man underlättar projekt för digitala tjänster för lärande, för studenter och äldre elever. Ett hackathon är en aktivitet inriktad på kreativ problemlösning och kan genomföras både virtuellt eller personligen. Även om målet är att hjälpa vuxna elever och yngre elever att lösa ett samhällsproblem genom att utforma en kreativ lösning, utvärderas den pedagogiska nyttan av framsteg i tillämpningen av transversella kunskaper och färdigheter snarare än av kvaliteten på själva lösningen.

02

TEORETISK RAM: SERVICE-LEARNING MED EN INTERGENERATIONELL OCH EN DIGITAL KOMPONENT

Sabine Freudhofmayer, Katharina Resch,
Anna-Katharina Winkler (University of
Wien) & Milena Ivanova (Johannes
Gutenberg-University Mainz)





2.1. Service-Learning som ett pedagogiskt förhållningssätt

Vad är Service-Learning?

Högskoleutbildningar på både kandidat- och masternivå har de senaste åren flyttat fokus från enbart teoretisk kunskap till mer praktisk kunskap och former för tillämpning av teori (Baltes et al., 2007). Genom att överbrygga gapet mellan teori och praktik har tillämpade former av undervisning och lärande – inom flera discipliner – fått större betydelse under senare år (Resch & Fellner, 2022). För att tillämpade kurser ska fungera väl i högre utbildning krävs nya pedagogiker, såsom service-learning (Butin, 2010; Bringle et al., 2016). Service-learning har identifierats som en av dessa nya och innovativa pedagogik som kopplar samman teoretiskt och praktiskt lärande genom att låta eleverna utvecklas eller delta i en organiserad tjänst i samhället samtidigt som de reflekterar sina lärande på ett strukturerat sätt (Furco, 2009). Dessa pedagogik stödjer eleverna att få praktiska erfarenheter inom sin disciplin och att parallellt utveckla medborgerliga kompetenser (Resch & Dima, 2021).

Evidensbasen för användbarheten av tjänstelärande-ansatsen som didaktisk ansats i högre utbildning har vuxit under de senaste åren (Aramburuzabala et al., 2019; Resch et al., 2022). servicelearning i samhället kan innefatta tjänster i skolor, offentliga institutioner, företag eller ideella organisationer. Samhällspartner kan därför ha akademisk, social, politisk, ekonomisk eller ekologisk bakgrund. Hur service-learning är inbäddat i respektive lärosäte varierar från land till land, sammanhang till sammanhang, disciplin till

disciplin och läroplan till läroplan, dock kan service-learning bara ske när det är inbäddat i en pedagogisk miljö. Detta innebär att tjänstelärande pedagogik varierar och har olika mål och begränsningar för de inblandade (Felten & Clayton, 2011). Programmångfalden inom service-learning är bred: service-learning-kurser varierar i sin längd från minst en termin till mer än en termin eller etablerade långsiktiga program. De varierar i formerna för elevernas reflektion, som kan vara kontinuerlig, efter- eller förreflektion före och efter påbörjad gudstjänst. Dessutom skiljer vi på olika typer av tjänster: direkt service-lärande, indirekt tjänste-lärande, forskningstjänst-lärande och opinionsbildning tjänste-lärande (Bringle et al., 2016). Den konkreta mängden elevers röst och respektive ansvarsnivå skiljer sig också åt. Detta gör det ganska svårt att exakt definiera vad servicelearning är, men vi rekommenderar definitionen av Bringle, Hatcher & McIntosh (2006):

"Service-learning är en kursbaserad, poänggivande utbildningserfarenhet där studenter (a) deltar i en organiserad serviceaktivitet som möter identifierade samhällsbehov och (b) reflekterar över serviceaktiviteten på ett sådant sätt att de får ytterligare förståelse naturligtvis innehåll, en bredare uppskattning av disciplinen och en ökad känsla för personliga värderingar och medborgerligt ansvar." (Bringle, Hatcher, & McIntosh, 2006, s. 12)



Denna definition visar huvudelementen i tjänstelärande, som valdes som inklusionskriterier för den empiriska studien att följa (se kapitel 6). Tjänstelärande behöver vara inbäddat i akademiska kurser (med poäng), medan studenterna i denna kurs behöver ta del av en organiserad tjänst i samhället enligt ovan och reflektera över sina erfarenheter inom sin akademiska disciplin. Jämfört med andra kurser främjar servicelearningskurser samhällsansvar.

De väsentliga delarna av servicelearning enligt (Howard, 2003) är:



En tjänst som tillhandahålls i samhället, en som svarar mot ett behov som har sitt ursprung i samhället

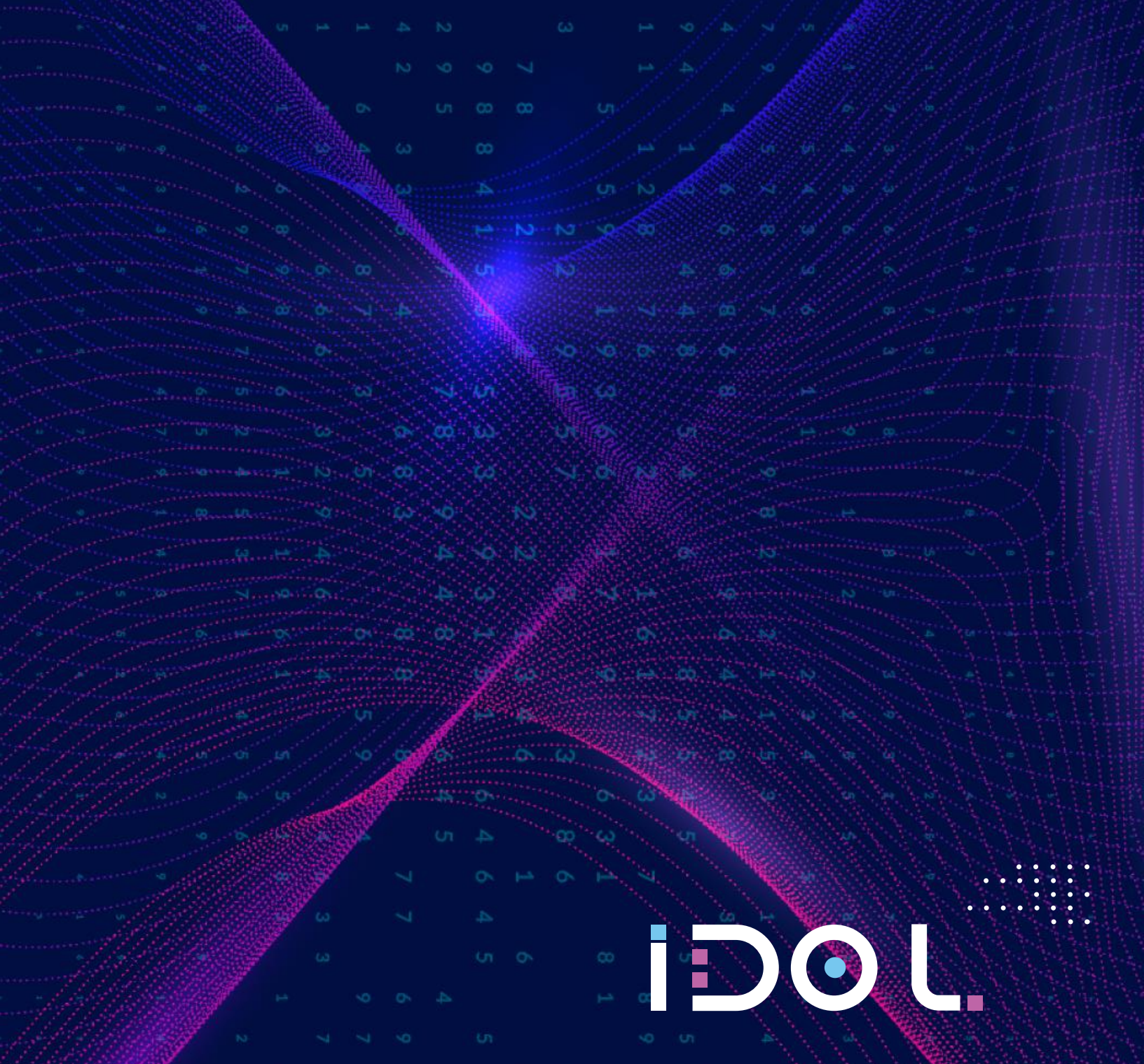


Elevernas akademiska lärande stärks



Elevernas engagemang för medborgerligt deltagande, aktivt demokratiskt medborgarskap och/eller socialt ansvar är avancerat

Service-learning som ett nytt undervisnings- och lärandesätt har sitt ursprung i den angloamerikanska kontexten och som äntligen har fått mer och mer uppmärksamhet vid europeiska universitet. Den "kopplar samman teori och praktik genom att låta eleverna delta i en tjänst som möter samhällets behov och reflektera över erfarenheterna i klassen för att få en djupare förståelse av kursinnehållet och en ökad känsla av medborgerligt engagemang." (Resch et al., 2020, s. 10)



idol

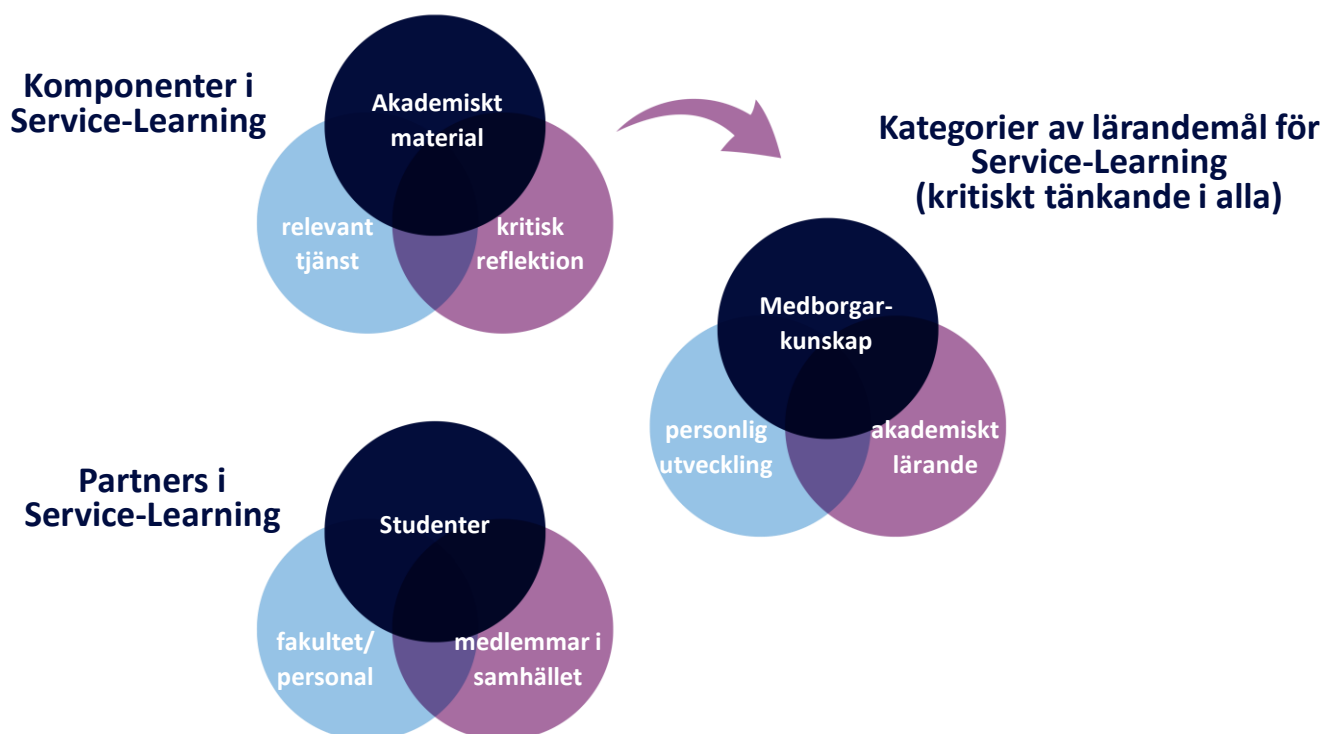
De konceptuella grunderna för servicelearning är:

- "Demokrati som ett sätt att leva" och "lärande genom erfarenhet": I detta sammanhang främjar tjänstelärande uppfattningen om demokrati som delar den gemensamma avsikten att leva tillsammans ansvarsfullt och med gemensamma demokratiska värderingar.
- "Experimentellt lärande": Genom denna form av lärande samlar eleverna erfarenhet av en

praktikgemenskap, kopplar ihop teori och praktik och utvecklar relaterade personliga och sociala färdigheter.

- "Socialt lärande": Service-learning fokuserar på studenters engagemang i sociala organisationer och institutioner som stödjer att leva tillsammans i solidaritet och gynnar både samhället och samhället. Den "avser att stödja elevers personliga tillväxt, deras sociala, professionella och medborgerliga kompetens" (Resch et al., 2020, s. 16).

Service-learning har flera komponenter (Ash & Clayton, 2009), som visas i figur 1 (nedan), som redan nämnts kombinerar det akademiska materialet, en relevant tjänst i samhället och kritisk reflektion. De viktigaste lärandemålen för eleverna är också medborgarligt lärande, akademiskt lärande och personlig tillväxt. Utmaningen för läraren är att utforma en servicelearningskurs, som bidrar till att leverera resultat på alla tre nivåerna: akademiskt lärande, medborgarligt lärande och personlig tillväxt på samma gång (Felten & Clayton, 2011). Figuren ansluter sig också till de tre huvuddeltagargrupperna: studenter, lärare eller lärare och samhällspartners (Figur 1).

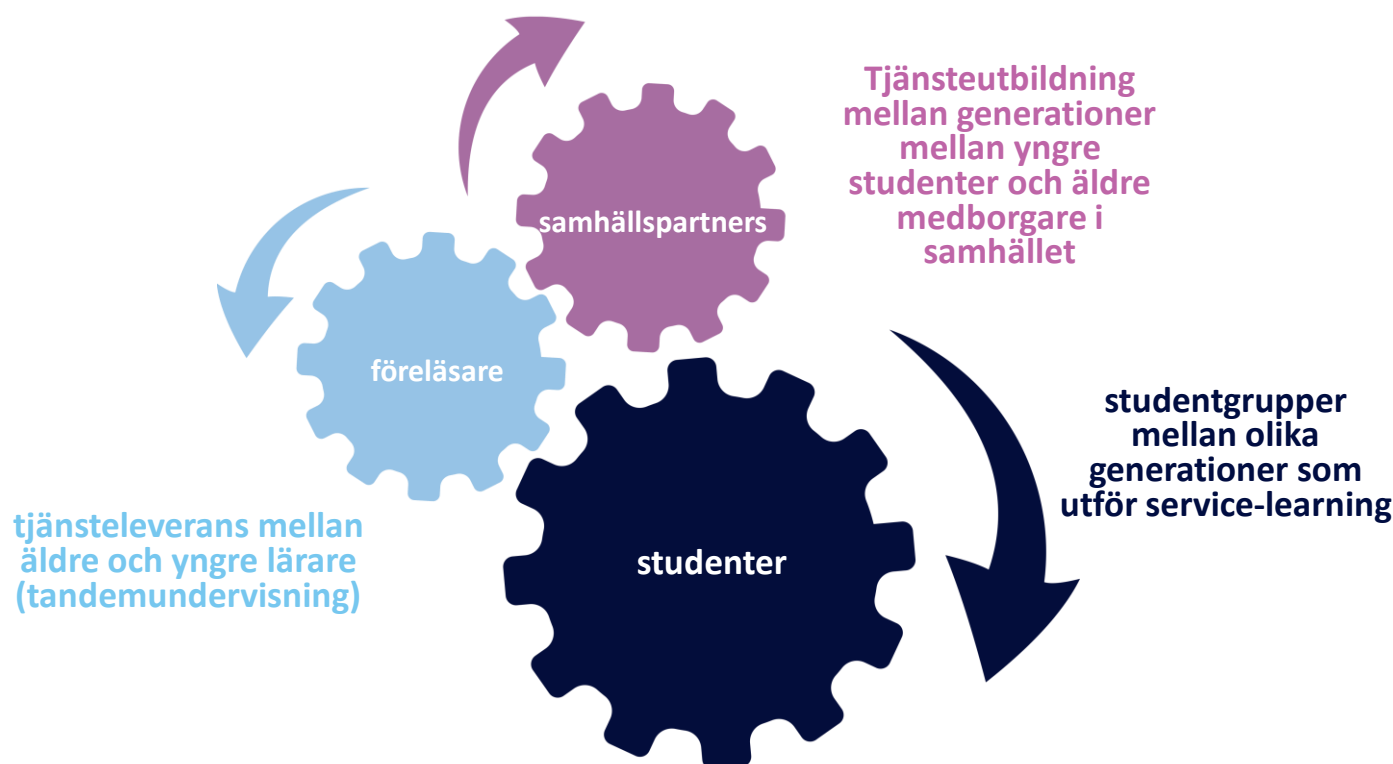


Figur 1. Konceptuell ram för service-lärande
Källa: Återges med tillstånd från Ash och Clayton, 2009b.

När vi tittar närmare på deltagarna i service-learning, kan vi fråga var man kan lägga till en generationsöverskridande komponent, eftersom det är huvudsyftet med IDOL-projektet. För det första skulle servicelearning kunna vara generationsövergripande på sidan av de inblandade studenterna genom att generera intergenerationella studentgrupper, som utför servicelearning tillsammans. För det andra kan den generationsöverskridande komponenten läggas till på sidan av fakulteten eller pedagogerna när (äldre) föreläsare och (yngre) föreläsare arbetar tillsammans i tillämpade kurser (**tandemundervisning**). Slutligen, och detta är den vanligaste uppfattningen av intergenerationell servicelearning, det är en dimension som tillämpas mellan studenter och samhällspartners, särskilt mellan yngre studenter och äldre medborgare i samhället.

En generation ses som en enhet av människor med liknande ålder och liknande inriktning och livssyn. En generation delar med sig av levda upplevelser och reflektion och smältning av dessa upplevelser inom en specifik historisk tid, till exempel uppkomsten av internet eller spridningen av spanska sjukan. Genom att delta i gemensamma kriser, innovation, uppfinningar eller historiska händelser blir generationer sociohistoriska enheter (Steffens, 2011). En generation kan genomleva samma händelser, men kan tillskriva händelsen olika innebörd, vilket gör att historiska händelser kan tolkas olika på grund av kön, socioekonomisk bakgrund, kultur, utbildning eller politisk inriktning, till exempel innebörden av den 11 septemberth (Fietze, 2003). Vi skiljer på relationer mellan generationerna inom familjen och utanför familjen. Inom IDOL-projektet kommer vi att koncentrera oss på relationer mellan generationerna utanför familjen.

Efter denna förklaring kan intergenerationell servicelearning ta tre olika former:



Service-Learning kan beskrivas som en pedagogik som kopplar samman akademiskt lärande och en samhällsserviceupplevelse av studenter (Furco, 2009), och innehåller alltså både 'service' och 'lärande' (Resch & Schrittmesser, 2021). Det kan dock vara ganska utmanande att hitta en balans mellan

Service och lärande. I vissa fall kan eleverna vara på samhällstjänsten några dagar eller timmar per vecka och ägna mer tid åt akademiskt lärande och reflektion (**fokus på lärande**), medan de i andra fall kan tillbringa månader i samhället och mindre tid på klassrummet (**fokus på service**).

Fördelar med Service-Learning

Fördelarna för studenter inom servicelearning har dokumenterats väl i nya studier och inkluderar:

- Lärande och kunskap utanför klassrummet
- Främja personlig tillväxt och utveckling
- Skaffa praktisk kompetens inom ett speciellt område av tillämpad kunskap
- Tillämpa kunskap på verkliga problem
- Att främja självförverkligande
- Förstärkning av medborgarskap och medborgerligt engagemang
- Bygga nätverk till sociala företag eller samhällspartners



Studenter kan dra nytta av en servicelearningsupplevelse, använda den för sitt senare yrkesliv (**yrkesmässig nytta**), t.ex. praktiska erfarenheter eller få tillgång till ett yrke. De har chansen att vidga sina vyer genom att lära känna olika sätt att lösa problem, perspektiv och livsvärldar och uppleva nya roller (**personlig nytta**). Personlig tillväxt avser att utveckla personliga värderingar och attityder gentemot olika befolkningsgrupper i samhället (Bringle et al., 2016). Dessutom får eleverna sociala nätverk genom att skapa kontakter med professionella inom sitt område och genom att bygga nätverk och relationer (**social nytta**). Viktigast av allt är att servicelearning främjar medborgerligt engagemang, vilket kan förbli en komponent av intresse under en längre tid i en elevs livsbana (**social nytta**). Elever kan påverka, vara en del av direkt demokrati, göra en förändring i en gemenskapsmiljö och bidra till socialt ansvar i

samhället (Schober et al., 2016). Medborgerligt lärande i tjänstelärande avser att få erfarenhet av socialt ansvarstagande, till exempel genom att ansluta sig till en förening för funktionshindrade eller migrationsstudenter i samhället.

Samhällspartners drar dock också nytta av servicelearning genom att få ett behov av samhället löst, genom att uppleva organisationsutveckling genom frågor och input från externa studenter och pedagoger, och genom att identifiera potentiella medarbetare från studentgrupper. Universitetet drar nytta av servicelearning genom att stärka kunskapsöverföringen till samhället, genom att främja universitetens sociala ansvar, genom att ha möjlighet och resurser att göra samhällsbaserad forskning och genom att skapa ny kunskap i tillämpningssammanhang, beroende på på disciplinen.



Faser av Service-Learning

Undervisning i högre utbildning är ett ansvar med många aspekter. Lärare som bestämmer sig för att undervisa med servicelearningsmetoden måste balansera institutionella regler med personliga intressen och grundläggande regler för läroplaner (Resch & Dima, 2021). Lärare spelar dock en central roll i servicelearning när de bestämmer sig

för att erbjuda denna typ av tillämpade kurser. Genom att integrera servicelearningsprojekt i sin undervisning berikar de sina kurser med flera fördelar för studenter, fakulteter, samhällspartners och slutligen även för sin egen professionella utveckling (Aguiniga & Bowers, 2019).

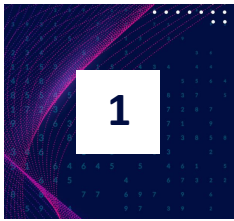
Som visas i figuren nedan (Figur 2) sker servicelearning i olika faser:

- | | | | |
|---|----------------------|---|-----------------------|
| 1 | Startfas, | 4 | Vägledningsfas och en |
| 2 | Samhällsbehovsfas, | 5 | Reflektionsfas. |
| 3 | servicelearningsfas, | | |

Dessa faser bygger på varandra i sin kronologiska ordning och avslutas med en slutlig reflektion av hela processen.

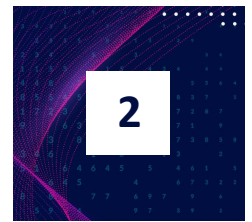
Resch & Knapp, 2020





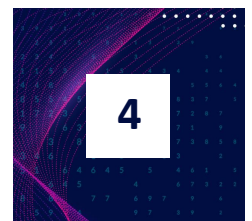
I (1) **STARTFASEN** utformar läraren servicelearningskursen, registrerar och involverar studenter i kursen och introducerar metodiken. Elever börjar föreställa sig att undersöka verkliga problem i ett verkligt samhälle, institution, företag eller grupp, och föreställa sig strategier som de kan använda för att lösa eller minimera problem där. I startfasen identifierar lärare sina elevers intressen, kompetenser och motiv i förhållande till kursen och identifierar samhällspartners behov och resurser. Lärare i denna fas måste vara villiga att aktivt involvera eleverna i sina kurser (Furco, 2003), att skapa mer autentiska inläringssituationer för elever och att samarbeta med samhällspartners. Eventuellt formaliserar de samarbetet mellan universitetet och samhällspartnern i ett samarbetsavtal i antingen muntlig eller skriftlig form.

I (2) **FASEN FÖR GEMENSKAPENS BEHOV** måste lärare kunna identifiera ett relevant problem som är både socialt och personligt betydelsefullt för elever och samhällspartners (Reinders, 2016). För att samla in relevant information och identifiera behov och resurser i samhället rekommenderas det att använda empiriska forskningsmetoder, som riktar in sig på att lyssna och förstå förstahandsupplevelser i samhället. Några av dessa metoder kan inkludera deltagareobservation eller fokusgruppsdiskussion, men även fotundersökningar eller samhällskartläggningar (Fetterman & Wandersman, 2005). Huvudsyftet är att förstå samhällets behov.



I (3) **FASEN FÖR INLÄRNING AV TJÄNSTER** deltar eleverna aktivt i en organiserad serviceaktivitet i samhället under flera veckor eller månader, baserat på det identifierade samhällsbehovet i fas 2, samtidigt som de dokumenterar och reflekterar över sina erfarenheter i öva. I denna fas arbetar eleverna vanligtvis i små grupper och tillbringar tid med att arbeta i samhället, institutionen eller gruppen. Detta kan vara utmanande när det gäller tidsansträngning och kommunikation.

Under (4) **VÄGLEDNINGSAFAS** tillbringar eleverna fortfarande större delen av sin tid i samhället och vägleds parallellt av sina lärare. Studenterna upplever den önskade kombinationen av teori (akademiska resultat) och praktik (service) samt alla andra aspekter av tjänstelärande, såsom personlig utveckling och ökad yrkeskompetens. Lärarens roll förändras nu, eftersom undervisningen i en Service-Learning-kurs kräver att de ändrar sin roll från en traditionell-instruktiv roll till en mer icke-hierarkisk roll (Howard, 2003). Dessa nya roller kan delas in i expertroller (**UNDERVISNING OCH INSTRUKTION**) och stödjande roller (**PROCESSLEDNING, FÖRMEDLING OCH VÄGLEDNING**) (Resch & Schrittmesser, 2021). Läraren följer och stödjer eleverna i utvecklingen av deras samhällstjänster och hjälper dem att förstå hur överföringen mellan teoretiskt lärande och praktik kan ske. Ibland kan inträde i verkliga sammanhang leda till känslor av besvikelse eller frustration hos eleverna, vilket måste återspeglas i kursen (Bates et al., 2009). Elever i denna fas för ofta en lärandedagbok, deltar i regelbundna gruppmöten (reflektion) där de kan dela med sig av sina erfarenheter och diskutera vad som händer, eller ha kamrathandledning.



(5) **REFLEKTIONSFASEN** är en viktig del av servicelearning, som stöder och säkerställer överföringen och hållbarheten av inlärningsprocessen i slutet av upplevelsen eller terminen (Resch & Knapp, 2020). Huvudsyftet är att placera upplevelsen av tjänstelärande i ett större sammanhang som kan generera nya perspektiv på hur samhällen faktiskt fungerar (Bringle et al., 2016). Förutom reflektion och utvärdering är erkännandet av serviceinsatsen också en huvudaspekt i denna fas.

2.2. Intergenerationell Service-Learning

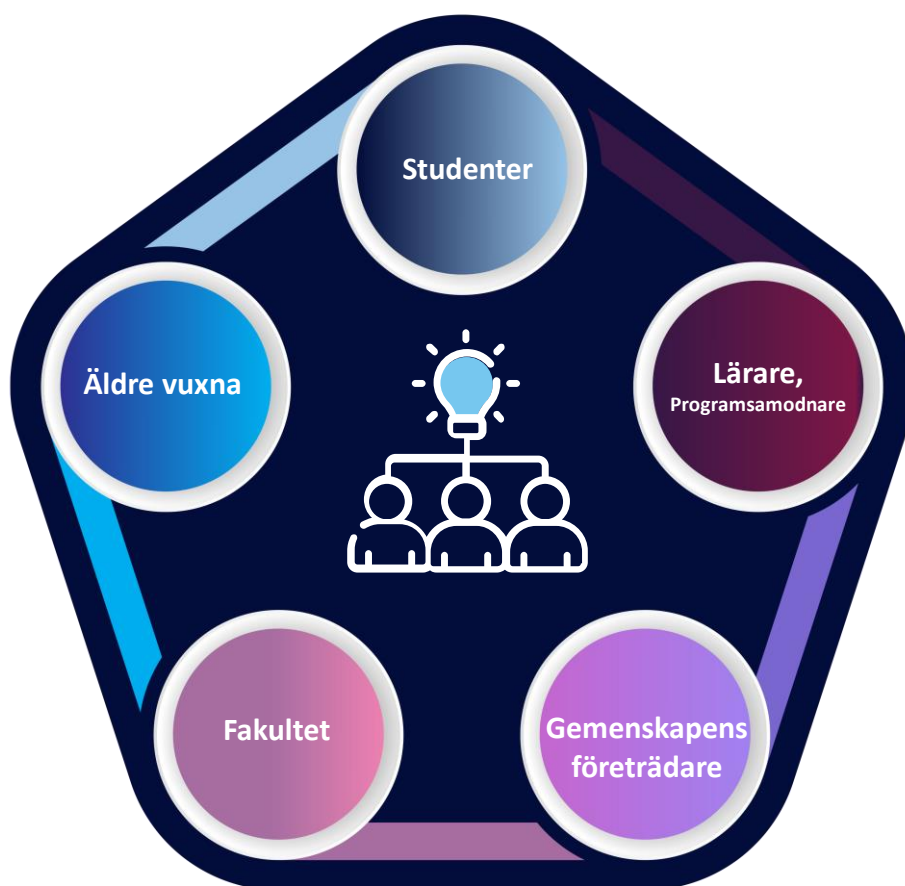
Konceptualisera intergenerationell tjänst-lärande

Generationsövergripande tjänstelärande består av två delar: tjänstelärande (1) anses vara det underliggande pedagogiska tillvägagångssättet som ger de didaktiska principerna och kombineras med en intergenerationell komponent (2) som kopplar samman elever och äldre vuxna. Intergenerationell tjänstelärande pedagogik syftar till att koppla samman individer från olika generationer i meningsfulla relationer som är ömsesidigt produktiva och fördelaktiga (Ayala et al., 2007). Eftersom befolkningen åldras och studenter ofta saknar informella relationer med äldre familjemedlemmar (t.ex. för att de bor geografiskt åtskilda) (Ryan et al., 2012), blir intergenerationellt servicelearning allt viktigare i högskolan och bidrar till förståelse mellan generationerna, medborgerligt engagemang och socialt ansvar.

Generationellt tjänstelärande är typiskt en del av samhällsvetenskap och hälsostudier, särskilt inom

gerontologi och geriatrisk utbildning där åldersrelaterade ämnen är centrala delar av läroplanen (Karasik, 2013; Roodin et al., 2013). IDOL-projektet syftar dock till att utöka denna disciplinära kartläggning av intergenerationellt tjänstelärande genom att presentera intergenerationella (digitala) tjänsteutbildningsprojekt från olika lärosäten och discipliner över hela Europa (se kapitel 6). På detta sätt utformas intergenerationell servicelearning som ett program som går över discipliner och ämnen och inkluderar ett brett utbud av aktiviteter som riktar sig till samhällets behov.

Generationellt tjänstelärande involverar olika aktörer som ser till att programmen kan förverkligas. Enligt metaanalysen av Roodin et al. (2013, s. 7) dessa aktörer är studenter, äldre vuxna, samhället, fakulteten och högskolor/universitet. I IDOL-projektet anammar vi denna kartläggning och förfinar aktörernas positioner enligt följande:



I intergenerationella service-learning-program är studenter, lärare och programansvariga för studiekurser direkt involverade i förberedelser och planering av service-learning-kursen. Äldre vuxna kan ta rollen som mottagare av service från unga studenter eller tillhandahållare av service till andra (Roodin et al., 2013, s. 20). De kan vara samarbetspartners (t.ex. äldre boende i ett bostadsområde), äldre studenter som är inskrivna i ett studieprogram eller lärare som ingår i en tandem av två personer från olika generationer som erbjuder en servicelearningskurs. Samhällsföreträdare är personer som har en ansvarsfull ställning i ett samhälle (t.ex. chefen för en bostadsgemenskap). Fakulteten representeras av utbildningsdirektörer eller högskolechefer, som ser till att tjänstelärande kurser är inbäddade i läroplanen och erbjuds vid lärosätena.

Särskild uppmärksamhet ska ägnas åt äldre vuxnas roll i tjänstelärande mellan generationerna. Hegeman et al. (2010) drar en grundläggande distinktion mellan generationsövergripande servicelearningsprogram som ger service **till** äldre vuxna kontra yngre elever som arbetar tillsammans **med** äldre vuxna i serviceverksamhet. Denna skillnad speglar hur äldre vuxna uppfattas av andra aktörer i servicelearningskursen, t.ex. som aktiva eller passiva deltagare. Att samarbeta med äldre vuxna i servicelearningsaktiviteter håller på att bli en mer utbredd modell på området, där studenter och äldre vuxna deltar i meningsfulla aktiviteter mellan generationerna tillsammans (Bartlett et al., 2022; Moinolmolki & Broughton, 2020). Även äldres mångfald ska beaktas när man bedriver serviceverksamhet. Det kan variera i termer av deras sociala bakgrund (t.ex. låginkomst kontra höginkomst, landsbygd kontra tätort) och om de fortfarande är i ett aktivt och hälsosamt tillstånd eller är sårbara eller handikappade fysiskt eller kognitivt och behöver ytterligare stöd.

Forskning om intergenerationell service-lärande

Studier om intergenerationellt tjänstelärande belyser deltagarnas olika positiva resultat och erfarenheter. De sammanfaller i resultaten att intergenerationella tjänsteutbildningsprogram främjar intergenerationell förståelse och intergenerationell koppling mellan yngre elever och äldre vuxna. När elever och vuxna skapar personliga och meningsfulla relationer under aktiviteter mellan generationerna kan båda sidor dra nytta av det. Elever kan övervinna negativa stereotyper om ålder och äldre människor, medan äldre lär sig om ungdomars liv. Äldste delar med sig av sina livsberättelser, vilket kan hjälpa eleverna att vägleda, och eleverna får också en förståelse för betydelsen av viktiga händelser i äldre människors liv (Moinolmolki & Broughton, 2020; Underwood & Dorfman, 2006; Yoelin, 2021).



Intergenerationell servicelearning pekar på de värdefulla fördelarna med äldre vuxna för samhället och betonar att alla kan bidra på ett meningsfullt sätt (Sweetland et al., 2017). För att utvärdera servicelearningsprogram finns det olika skalor som kan användas. Till exempel finns det AIDS Caregiver Scale, Community Service Attitudes Scale och Civic Attitudes Scale. Roodin ser dock en svårighet att mäta redan existerande grundattityder, som ges av viljan att engagera sig socialt och är svåra att mäta (Roodin et al., 2013, s. 6 f.).

Forskningen om fördelaktiga resultat av intergenerationell servicelearning för studenter är långt framskriden (Astin et al., 2000). Elever som deltar i intergenerationell service-learning ökar sin kunskap om åldrande (Dorfman et al., 2003) och sitt förtroende för sin förmåga att kommunicera med äldre (Roodin et al., 2013). Intergenerationell tjänstelärande pedagogik kan vara en effektiv strategi för att minska ålderism, en term som syftar på negativa stereotyper och fördomar som ofta leder till diskriminering av äldre vuxna (Gardner & Alegre, 2019). Minskningen av stereotyper i detta fall är relaterad till utvecklingen av färdigheter, inklusive en bättre förståelse för äldre vuxnas liv och problem, mer expertis i geriatriska frågor, samt ökad kommunikationsförmåga och empati, vilket främjar en positiv attityd till äldre vuxna och deras eget åldrande (Roodin et al., 2013). Genom en kombination av utbildning (dvs. kurser om åldrande) och konstruktiva kontakter mellan generationerna kan positiva effekter på elevernas attityder till åldrande och åldrande relaterade frågor stimuleras (Yoelin, 2021). Fördelarna för eleverna inkluderar en positiv känsla av personlig tillväxt och självkänsla (Ames & Diepstra, 2006), ökad empati och mognad, positiva attityder till samhällsengagemang, demokratiskt innehåll och socialt ansvar (Roodin et al., 2013), minskad rädsla om sitt eget åldrande (Dorfman et al., 2004), och ett ökat intresse för åldrande relaterade karriärer (Lun, 2010). På en akademisk utvecklingsnivå rapporteras studenter vara mer skickliga i kursinnehåll, de presterar bättre och är mer benägna att ta examen från college. Generellt sett rapporterar de flesta studier positiva studenters svar på möjligheter till inläring av tjänster mellan generationerna (Roodin et al., 2013).

Medan resultaten av intergenerationell servicelearning för studenter har undersökts brett, finns det mindre forskning om resultaten av intergenerationell servicelearning för äldre vuxna, lärare/instruktörer, högskolelärare och samhället (Roodin et al., 2013). Äldre vuxnas perspektiv på servicelearningsupplevelser med ungdomar visar vikten av personliga interaktioner med en regelbunden besökare, relevansen av ömsesidiga relationer som främjar förståelse mellan generationerna och delande av livsberättelser som stöder äldres känsla av självvärde (Underwood & Dorfman, 2006). Även när fokus för servicelearningsprojektet inte är att påminna om livsberättelser, tycks möjligheter att dela livserfarenheter naturligt komma till stånd genom dialogen mellan elever och äldre och därmed ha en positiv inverkan på äldre vuxnas välbefinnande (Moinolmolki & Broughton, 2020). Positiva utfall på äldres fysiska och psykiska hälsa, ökade känslor av sällskap och minskade känslor av isolering rapporteras också i forskning om äldre vuxnas servicelearningsupplevelser (Roodin et al., 2013; Zuccherro, 2010).



Generativitet, som känslan av att vara ansluten och ansvarig för nästa generations investeringar kan främjas genom meningsfulla intergenerationella interaktioner och resulterar i en bättre och mer positiv förståelse av ungdomar hos äldre deltagare (Moinolmolki & Broughton, 2020). Service-Learning-program är av särskilt värde för äldre som bor på landsbygden eftersom dessa regioner ofta saknar hälsovård och mänskliga tjänster och många studenter är obekanta med landsbygdssamhällen och behoven hos de äldre på landsbygden. Rekommendationer för att förbättra intergenerationell servicelearning är orolig för att äldre skulle tjäna på när de informeras om målen, funktionerna och förväntningarna på servicelearningsaktiviteten innan projektet startar. Dessutom måste den tidsbegränsade karaktären av servicelearningsaktiviteter betonas för att förhindra eventuella negativa effekter av uppsägningsproblem (Underwood & Dorfman, 2006).

Forskning om högskolelärares erfarenheter av intergenerationella tjänsteutbildningskurser fokuserar främst på undervisningsfacilitering och hur man förfinar intergenerationella tjänstelärandekurser. En aspekt av framgångsrik servicelearning involverar ett partnerskap mellan lärare, studenter, lärare och gemenskapswebbplatser. Brist på väl utvecklad kommunikation mellan alla aktörer kan leda till desorganisering inom kursen och påverka elevernas lärande negativt (Hahn et al., 2020). Att utveckla intergenerationella servicelearningsprojekt kräver tid för planering (minst en termin i förväg), bygga allianser med samhällsaktörer och skapa åtaganden bland fakulteten och studenterna för att stödja strävan. Alla partners måste upprätthålla flexibilitet när det gäller att ta till sig tjänstelärande pedagogik, särskilt i det tidiga skedet av projektet (Hegeman et al., 2010). Att förbereda eleverna väl är viktigt för att de ska bli framgångsrika och trygga i sina servicelearningsaktiviteter. Många av dem var ofta rädda och oförberedda när de arbetade med äldre vuxna. Lärare som tillhandahåller intergenerationella service-inlärningskurser måste överväga följande förberedelser: Praktisk information om tjänstens webbplats, kunskap om åldersrelaterade frågor (t.ex. hälsoproblem, kognitiva funktionsnedsättningar) och instruktioner om hur man närmar sig och interagerar med äldre vuxna. Dessutom måste lärare se till att eleverna är medvetna om formella krav, inklusive reglerna och föreskrifterna för både kursen och tjänstelärplatserna (Hahn et al., 2020). En nyckelkomponent för att skörda lärandet i tjänstelärande är reflektionsaktiviteter där eleverna

kopplar sina serviceupplevelser till kursens innehåll och kursens lärandemål. Reflektionsaktiviteter är av värde i intergenerationella tjänstelärande kurser då studenterna blir medvetna om sina förutsättningar om åldrande och sina tidigare erfarenheter av äldre, vilket kan påverka deras arbete med dem. Medan journalföring och diskussioner är de vanligaste formerna av reflektion finns det också flera alternativa former av reflektion, såsom reflektionsuppsatser, studentpresentationer, kreativa projekt och allmänna reflektionsfrågor (Karasik, 2013). Dessa olika reflektionsaktiviteter kan främja elevernas kritiska tänkande färdigheter som är avgörande för att förbereda eleverna att vara proaktiva, kreativa och aktiva medlemmar i deras samhälle (Hahn et al., 2020, s. 152).

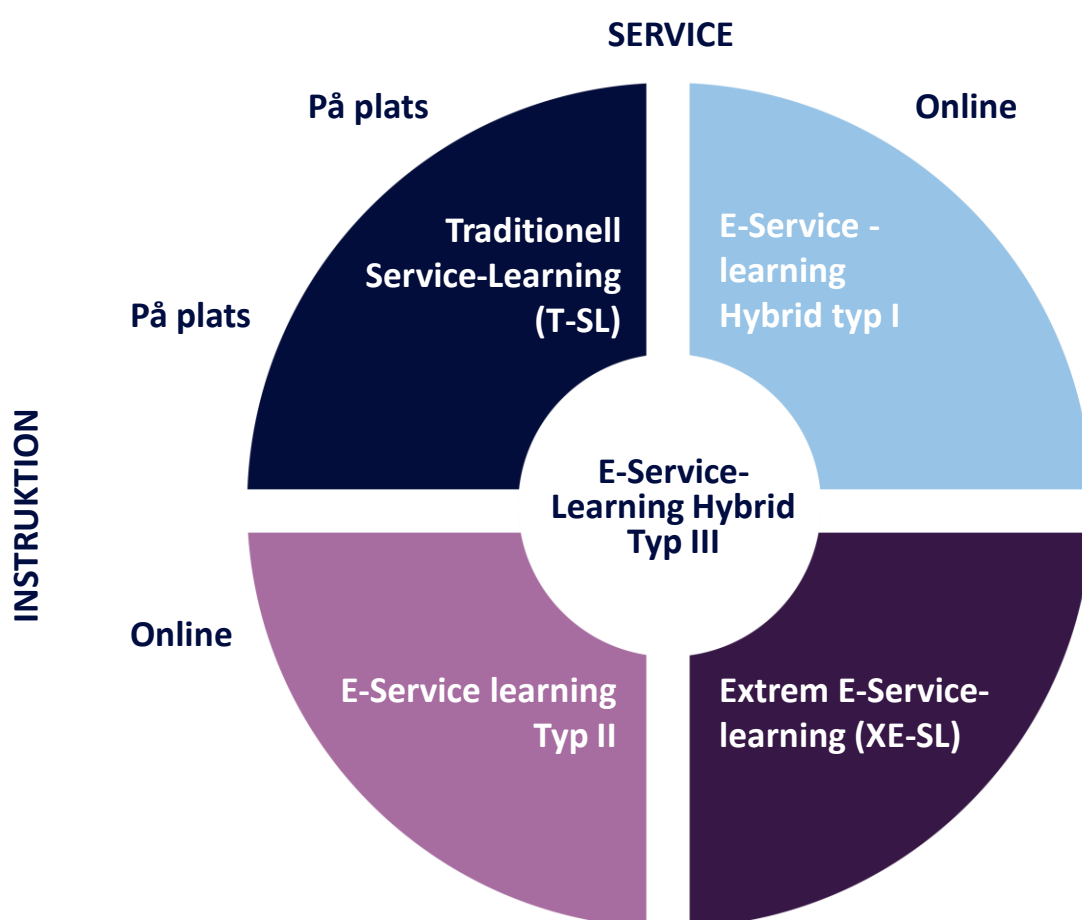
I IDOL-projektet fokuserar vi på elevers, lärares och programkoordinatorers perspektiv i samband med intergenerationellt (digitalt) tjänstelärande.



2.3. Lägga till en digital komponent till Service-Learning

Digital Service-Learning (DSL) är ett praktiskt tillvägagångssätt för onlineinläring som involverar interaktion och användning av teknik av elever för att lösa eller möta samhällets behov genom en medveten reflektion över handlingar så att samhället drar nytta av dess innovation. Denna typ av lärande som rapporterats av forskare kommer med vissa utmaningar och enorma fördelar eller möjligheter. Digital service-learning enligt beskrivningen av Albanesi et al. (2020) möjliggör ohämmad tillgång och möjlighet att lära sig vad gäller ens geografiska plats på grund av dess e-tjänstfunktion och kan implementeras och tillämpas i olika kursmodeller. Det finns heller ingen begränsning och diskriminering av kön, ras etc. Alla kategorier av personer kan anmäla sig till denna typ av lärande. Detta möjliggör delad kunskap och expertis mellan studenter. DSL utsätter eleverna för situationer i "verkliga världen" och ger dem möjligheter att lära sig, engagera sig i; genom test och tillämpning, reflektera över och hitta på lösningar. Den tjänst som görs för samhället bidrar till kompetensutveckling och drar in i dem en känsla av ansvar och medborgarskap eller patriotism.

Traditionellt sker servicelearningsaktiviteter utan en onlinekomponent (Waldner et al., 2012) – både **lärandet** i klassen och **tjänsten** bedrivs på plats i samhället. Det finns dock former av e-service learning med digitala komponenter. Vi skiljer på dessa typer: I **Typ I. e-service learning hybrid** sker undervisningsdelen mellan föreläsare och studenter online och servicedelen på plats, t.ex. i en skola. **Typ II. e-service learning hybrid** är motsatsen till Typ I., där undervisningsdelen sker på plats vid universitetet och servicedelen genomförs online. **Typ III, den blandad e-service learning hybrid** är utformad som en blandad lärandemiljö både i klassrummet och i samhället (detta är den lilla grå rutan i mitten av bilden nedan), och slutligen äger **fullständig e-service learning** rum helt online.



Digital service-learning är inte utan utmaningar. Det är extremt viktigt att se till att DSL är ordentligt planerat och organiserat. Tidigare studier har rapporterat om behovet av intensiva sökningar om tillgängliga servicemöjligheter och partners, förtrogenhet och förberedelser från lärares och elevers sida när det gäller teknik, programvara och material som ska användas i undervisnings- och inlärningsprocessen och att identifiera områden som behöver service. Det finns också utmaningen att kunna möta de olika förväntningarna och behoven hos elever från olika bakgrunder. Men för en framgångsrik DSL-implementering måste pedagoger och elever båda vara medvetna om och ha viss erfarenhet av undervisningsteknikerna respektive e-lärande. Lärare måste tillhandahålla klarhet om resurserna, t.ex. programvaran som ska användas, samtidigt som de säkerställer att de möter elevernas behov, och kapaciteten och kompetensen hos samhällspartners och elever borde ha utvärderats. Vidare krävs god projektledningsförmåga och samarbete med organisationer. Texterna antydde också behovet av förhandsutbildning för alla parter som är

involverade i den digitala tjänsteutbildningen och "samordna teknikalternativ med samhällspartnern; utarbeta kontrakt och samförståndsavtal för studenter och samhällspartners; schemalägga förinställda mötestider för att förbättra kommunikationen; och implementera strategier för att underlätta gruppinteraktion (t.ex. skapa teamutrymmen i kursledningssystemet)" (McGorry et.al., 2012, s.145)

2.4. Intergenerationella digitala tjänstelärande och europeiska kompetensramar (DigComp, EntreComp)

I detta kapitel kopplas intergenerationellt digitalt tjänstelärande till de europeiska kompetensramverken DigComp och EntreComp.

Koppla intergenerationell digital tjänst-inläring till DigComp

European Framework of Digital Competence for Citizens (DigComp 2.2) introducerar digital kompetens som en av nyckelkompetenserna för livslångt lärande. Ramverket syftar till att lyfta fram betydelsen av digital kompetens för lärande och deltagande i samhället genom teknik och att överbrygga klyftorna i den digitala transformationsprocessen. DigComp 2.2 består av 5 kompetensområden och 21 kompetenser som är relevanta för studenternas lärande i högskolan. Kompetensramverket kan användas för att vägleda definitionen av lärandemål eller utarbetandet av lärandeinhåll och är därför väl tillämbart för högskoleföreläsare.

I följande tabell har de fem viktigaste kompetenserna från DigComp 2.2 valts ut som är relevanta för intergenerationellt digitalt tjänstelärande. Studenter förbättrar sin digitala kompetens genom att delta i generationsövergripande digitala tjänst-lärande aktiviteter. Den vänstra kolumnen innehåller kompetensbeskrivningarna som presenteras i DigComp 2.2. Den högra kolumnen visar hur intergenerationellt digitalt tjänstelärande bidrar till utvecklingen av det specifika kompetensområdet.

KOMPETENSBESKRIVNING



Samarbeta genom digital teknik

Att använda digitala verktyg och teknologier för samarbetsprocesser och för samkonstruktion och samskapande av data, resurser och kunskap



Engagera sig i medborgarskap genom digital teknik

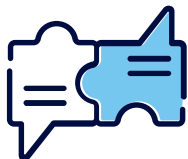
Digitalt medborgarskap avser ansvarsfull användning av teknik av alla som använder datorer, internet och digitala enheter för att engagera sig i samhället på alla nivåer.

RELEVANS TILL IDOL - KOMPETENSER

Dagens digitala kommunikation erbjuder nya möjligheter att delta i samhället och dela kunskap samtidigt som man nätverkar med människor runt om i världen, särskilt i samband med akademiskt lärande. Att utveckla denna kompetens stöder högskolelärare och studenter att engagera sig i digitala tjänsteutbildningsprojekt, använda lämpliga verktyg för att skapa innehåll och utveckla ett samarbetsprojekt.

Att planera ett intergenerationellt digitalt tjänstelärandeprojekt kräver att man tar reda på vilka frågor som för närvarande finns i samhället, vilka behov samhällets partners har och om frågor har skjutits till bakgrunden som ändå är viktiga. Olika digitala plattformar erbjuder olika sätt att engagera sig i regionala, lokala eller globala aktiviteter. Att utveckla denna kompetens kan vara till stor hjälp för att identifiera behoven och frågorna hos en gemenskapspartner och vilka digitala tjänster som kan vara lämpliga för att ta itu med problemet.

KOMPETENSBESKRIVNING



Interagera genom digital teknik

Att interagera genom en mängd olika digitala tekniker och att förstå lämpliga digitala kommunikationsmedel för ett givet sammanhang



Hantera data, information och digitalt innehåll

Att organisera, lagra och hämta data, information och innehåll i digitala miljöer; att organisera och bearbeta dem i en strukturerad miljö



Identifiera digitala kompetensluckor

Att förstå var den egna digitala kompetensen behöver förbättras eller uppdateras; att kunna stötta andra med deras digitala kompetensutveckling; att söka möjligheter till självutveckling och att hålla sig uppdaterad med den digitala utvecklingen

RELEVANS TILL IDOL - KOMPETENSER

Studenter som deltar i intergenerationella digitala tjänste-inlärningskurser interagerar med hjälp av digitala enheter och applikationer. Därmed lär de sig att kommunicera, presentera och hantera innehåll genom digital kommunikation på ett ändamålsenligt sätt. Lär dig hur man använder olika medieformat och anpassar olika kommunikationsstrategier.

Att arbeta i ett intergenerationellt digitalt servicelearningsprojekt kan vara utmanande när det gäller att lagra viktiga filer som innehåll eller privat/intern data. Att utveckla denna kompetens hjälper föreläsare och studenter att hitta sätt att lagra dessa filer och göra dem tillgängliga för projektdeltagare för att säkerställa samarbete.

Studenter och föreläsare som deltar i ett intergenerationellt projekt för digitalt tjänstelärande kan komma att konfronteras med luckor i digital kompetens, antingen i sig själva eller inom de generationer de arbetar med. Att utveckla denna kompetens kan hjälpa till att reflektera över sig själv eller andra för att identifiera luckor, integrera (tidigare) kunskaper och veta hur man kan hjälpa andra att förbättra sin digitala kompetens.

Koppla intergenerationell digital tjänstelärning till EntreComp

Entrepreneurship Competence Framework (EntreComp) erbjuder ett verktyg för att förbättra entreprenörskapaciteten hos europeiska organisationer och entreprenörskapskompetensen hos europeiska medborgare. Ramverket syftar till att bygga konsensus kring en gemensam förståelse av entreprenöriell kompetens genom att definiera 3 kompetensområden och en lista med 15 kompetenser som utbildningsinsatser kan hänvisa till.

EntreComp- kompetenser kan främjas genom intergenerationell digital tjänstelärning. I följande tabell har de fem viktigaste kompetenserna från EntreComp valts ut som är relevanta för intergenerationellt digitalt tjänstelärande. Den vänstra kolumnen innehåller kompetensbeskrivningarna som presenteras i EntreComp. Den högra kolumnen visar hur intergenerationellt digitalt tjänstelärande bidrar till utvecklingen av det specifika kompetensområdet.

KOMPETENSBESKRIVNING	RELEVANS TILL IDOL - KOMPETENSER
 Kreativitet Att utveckla kreativa och målmedvetna idéer	Intergenerationella digitala tjänste-inlärningsprojekt ger studenter och föreläsare möjlighet att kreativt använda resurser från akademiska och praktiska områden för att underlätta utvecklingen av nya idéer och tillvägagångssätt som möter samhällets behov.
 Spotmöjligheter Att använda fantasi och förmåga för att identifiera möjligheter att skapa värde	Digitala tjänste-inlärningsprojekt kräver att eleverna vet hur man utforskar den sociala miljön för sina serviceaktiviteter, hur man identifierar och adresserar samhällets behov och hur man deltar i möjligheter till socialt deltagande.
 Etiskt och hållbart tänkande Att bedöma konsekvenserna och effekterna av idéer, möjligheter och handlingar	Att delta i samhället i samband med lärosäten och samhällspartner syftar till att hitta hållbara lösningar för att möta samhällets behov, baserade på teoretisk och praktisk kunskap. Detta kräver att man reflekterar över varje steg i planeringsprocessen och även över effekterna av det egna agerandet i samhället.

KOMPETENSBEKRIVNING



Att hantera osäkerhet, oklarheter och risker

Att fatta beslut som handlar om osäkerhet, oklarhet och risk



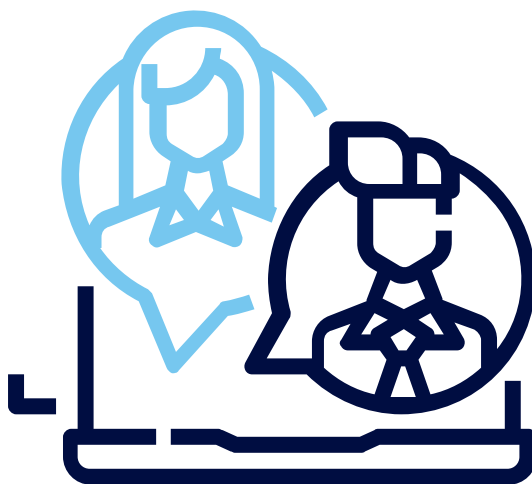
Att lära sig genom erfarenhet

Att lära sig genom att göra

RELEVANS TILL IDOL - KOMPETENSER

Covid-19-pandemin innebär en utmaning för föreläsare, studenter och äldre generationer. Osäkra situationer är en del av det dagliga livet, särskilt när man arbetar med andra människor, i ett digitalt sammanhang eller som en del av samhällsaktiviteter. Detta bör dock inte hindra människor från att engagera sig i osäkra situationer. Studenter, föreläsare och samhällspartners ska kunna fatta beslut med kort varsel och hantera oväntade förändringar.

Lärande i ett intergenerationellt sammanhang är en stor möjlighet för båda generationerna att lära av varandra, särskilt om båda generationerna är öppna för reflekterande lärande och accepterar olika synpunkter och generationsskillnader och om de är villiga att dela med sig av sina erfarenheter (t.ex. av framgång. och misslyckande).



Referenser

Albanesi, C., Aramburuzabala, P., Gregorova, AB, & Zunszain, P. (2020). *Praktisk guide om e-tjänst-lärande som svar på covid-19*

https://www.eoslhe.eu/wp-content/uploads/2020/10/Practical-guide-on-e-Service-Learning_web.pdf

Ames, N., & Diepstra, SA (2006). Att använda intergenerationella muntliga historietjänstinlärningsprojekt för att lära ut mänskliga beteendekoncept: En kvalitativ analys. *Educational Gerontology*, 32 (9), 721–735.

Aguiniga, DM, & Bowers, PH (2019). Förvandla vår undervisning, införliva servicelearning i sociala arbetsklasser i makropraktik. *The Journal of Service Learning in Higher Education*, 9, 1–7
<https://journals.sfu.ca/jslhe/index.php/jslhe/article/view/179>

Aramburuzabala, P., MacIlrath, L., & Opazo, H. (Eds.). (2019). *Inbäddad servicelearning i europeisk högre utbildning: Utveckla en kultur av medborgerligt engagemang*. Routledge.

Ash, SL, & Clayton, PH (2009). Generera, fördjupa och dokumentera lärande: Kraften i kritisk reflektion i tillämpat lärande. *Journal of Applied Learning in Higher Education*, 1 (3), 25–48.

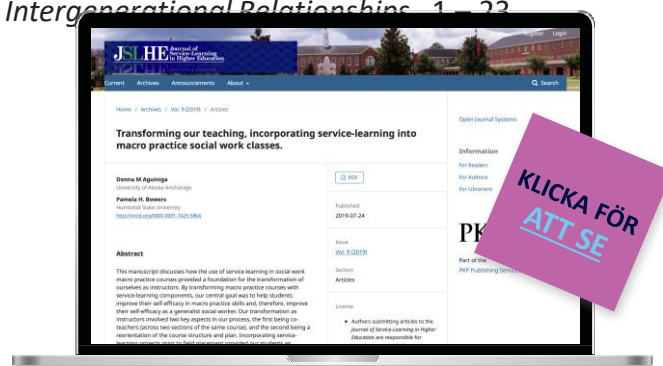
Astin, AW, Vogelgesang, LJ, Ikeda, EK, & Yee, JA (2000). Hur servicelearning påverkar eleverna. *Högre utbildning*, 144.

Ayala, JS, Hewson, JA, Bray, D., Jones, G., & Hartley, D. (2007). Intergenerationella program: Perspektiv för tjänsteleverantörer i en kanadensisk stad. *Journal of Intergenerational Relationships*, 5 (2), 45 – 60.

Ayala-Rodriguez, N., I. Barreto, GR, Ossandon, A. Castro, & S. Moreno (2019). Sociala transkulturella representationer om begreppet universitetets sociala ansvar. *Studier i högre utbildning*, 44 (2), 245–259.

Baltes, AM, Hofer, M., & Sliwka, A. (2007). *Studierende übernehmen Verantwortung. Service Att lära sig ett deutschen Universitäten. [Eleverna tar ansvar. Service Learning vid tyska universitet]*. Beltz Juventa.

Bartlett, SP, Solomon, P., & Gellis, Z. (2022). "De är inte alla grums": En kvalitativ processundersökning av två intergenerationella tjänsteutbildningsprogram. *Journal of Intergenerational Relationships*, 1, 22



Bates AJ, Drits D., & Allen C. (2009). Service Learning som en instruktionsstrategi för förberedelser av lärare. *The Journal of Effective Teaching*, 9, 5–23.

Boland, JA (2014). Inriktningar på samhällsengagemang: Insikter i hållbarheten i en utmanande pedagogik. *Studier i högre utbildning*, 39 (1), 180–195.

Bringle, R., Hatcher, J., & McIntosh, R. (2006). Analysera Mortons typologi av tjänsteparadigm och integritet. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 13 (1), 5–15.

Bringle, RG, Ruiz, AI, Brown, AI & Neeb, RN (2016). Förbättra läroplanen för psykologi genom servicelearning. *Psychology Learning & Technology*, 15 (3), 294–309.

Butin, Dan W. (2010). *Service-Learning i teori och praktik: Framtiden för samhällsengagemang i högre utbildning*. Palgrave Macmillan.

Dorfman, LT, Murty, S., Ingram, JG, & Evans, RJ (2003). Inkludera intergenerationell servicelearning i en inledande gerontologikurs. *Journal of Gerontological Social Work*, 39 (1-2), 219 – 240.

Dorfman, LT, Murty, SA, Ingram, JG, Evans, RJ, & Power, JR (2004). Intergenerationell servicelearning i fem kohorter av studenter: Är attitydförändring robust? *Educational Gerontology*, 30 (1), 39 – 55.

Ehrlich, T. (1996). Förord. I B. Jacoby (Red.), *Service-learning in high education: Concepts and practices* (s. xi–xvi). Jossey-Bass förlag.

Felten, P., & Clayton, PH (2011). servicelearning. *Nya anvisningar för undervisning och lärande*, 128, 75–84.

Fetterman, DM, & Wandersman, A. (2005). *Principer för utvärdering av empowerment i praktiken*. Guilford.

Fietze, B. (2003). *Die späte Ankunft des Karl Mannheim in der Generationssoziologie. Einblicke in die Werkstatt generationssoziologischer Theoriebildung [Den sena Karl Mannheims ankomst till generationssociologin. Insikter i generationssociologisk teoretiserings verkstad]*.

Furco, A. (2003). Frågor om definition och programångfald i studiet av tjänstelärande. I S. Billig & AS Waterman (red.), *Studying service learning: Innovations in education research methodology* (s. 13-33). Routledge.

Furco, A. (2009). Die Rolle von Service Learning im Aufbau einer gesellschaftlich engagierten Universität. [Rollen av Service Learning i uppbyggnaden av ett engagerat universitet]. I K. Altschmidt, J. Miller & W. Stark (red.), *Raus aus dem Elfenbeinturm? Entwicklungen in Service Learning und bürgerschaftlichem Engagement an deutschen Hochschulen [Lämnar de elfenben torn? Utveckling av servicelearning och medborgerligt engagemang i tyska högre utbildningsanstalter]* (s. 47-59). Beltz.

Gardner, P., & Alegre, R. (2019). "Precis som vi": Öka medvetenheten, uppmåna till åtgärder och bekämpa åldersism genom ett kritiskt intergenerationellt servicelearningsprojekt. *Educational Gerontology*, 45 (2), 146 – 158.

Hahn, SJ, Kinney, JM, & Heston, J. (2020). "Så vi låter dem i princip kämpa": Elevernas uppfattningar om utmaningar i intergenerationellt tjänstelärande. *Gerontology & Geriatrics Education*, 41 (2), 142 – 155.

Hegeman, CR, Roodin, P., Gilliland, KA, & Ó'Flathabháin, KB (2010). Intergenerationell servicelearning: Koppla samman tre generationer: koncept, historia och resultatbedömning. *Gerontology & Geriatrics education*, 31 (1), 37 – 54.

Howard, J. (2003). Service-Learning-forskning: Grundläggande frågor. I S. Billig & AS Waterman (red.), *Studying service-learning: Innovations in education research methodology account* (sid. 1-12). Routledge.

Karasik, RJ (2013). Att reflektera över reflektion: Att dra nytta av lärandet i intergenerationellt tjänstelärande. *Gerontology & Geriatrics Education*, 34 (1), 78 – 98.

Lun, MWA (2010). Elevernas kunskaper och attityder till äldre människor och deras inverkan på åldrande karriärer. *Educational Gerontology*, 37 (1), 1 – 11.

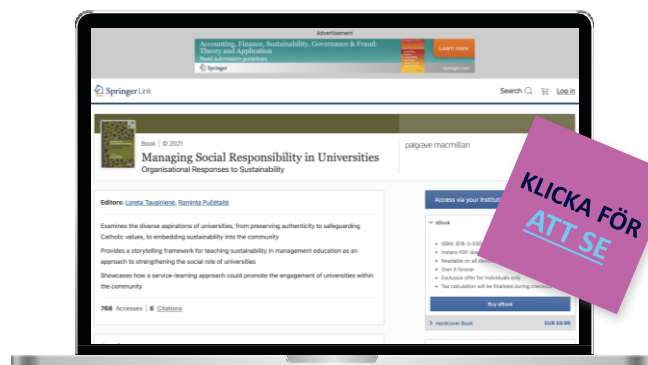
McGorry, SY, Waldner, LS, & Widener, MC (2012). E-tjänstinläring: Utvecklingen av servicelearning för att engagera en växande studentpopulation online. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 16 (2), 123 – 150.

Moinolmolki, N., & Broughton, K. (2020). Äldre invånares perspektiv på ett intergenerationellt service-lärande projekt. *Journal of Intergenerational Relationships*, 1 – 12.

Reinders, H. (2016). *Service Learning – Theoretische Überlegungen und empirische Studien zu Lernen durch Engagement. [Service Learning – Teoretiska reflektioner och empiriska studier om lärande genom engagemang]*. Beltz Juventa.

Resch, K., & Dima, G. (2021). Högre utbildningslärares perspektiv på input, processer och resultat av undervisningstjänstinlärningskurser. I L. Tauginienė & R. Pučetaitė (Eds.), *Hantering av socialt ansvar vid universitet. Organisatoriska svar på hållbarhet* (s. 117-136). Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-70013-3>

Resch, K. & Fellner, M. (2022). Europeiska och österrikiska perspektiv på servicelearning. I RM Rodríguez -Izquierdo (Red.), *Service Learning at a glance* (s. 63-80). Nova Science Publishers.



Resch, K., Hoyer-Neuhold, A., & Schritteser, I. (2022). Lärares beredskap för att tillämpa service-learning efter intensiv utbildning. *Journal of Applied Research in Higher Education*.

<https://doi.org/10.1108/JARHE-07-2021-0266>

Resch, K. & Knapp, M. (Red.) (2020). *Service Learning: En arbetsbok för högre utbildning. Ett resultat av ENGAGE STUDENTS-projektet.*

<https://www.engagestudents.eu/service-learning-a-workbook-for-higher-education-2/>

Resch, K., & Schritteser, I. (2021). Använder Service-Learning-metoden för att överbrygga klyftan mellan teori och praktik i lärarutbildningen i Österrike. *International Journal of Inclusive Education*.

<https://doi.org/10.1080/13603116.2021.1882053>

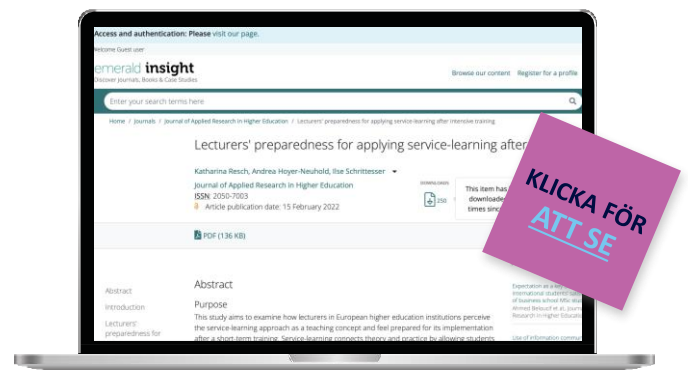
Roodin, P., Brown, LH, & Shedlock, D. (2013). Intergenerational service-learning: En genomgång av nyare litteratur och riktningar för framtiden. *Gerontology & Geriatrics Education*, 34 (1), 3 – 25.

Rutti, R., LaBonte, J., Helms, M., Hervani, A., & Sarkarat, S. (2016). servicelearningsprojekten: fördelar för intressenter och potentiella klassämnen. *Education & Training*, 58 (4), 422–438.

Ryan, LH, Smith, J., Antonucci, TC, & Jackson, JS (2012). Kohortskillnader i tillgången på informella vårdgivare: Är Boomers i riskzonen? *The Gerontologist*, 52 (2), 177 – 188.

Schober, B., Brandt, L., Kollmayer, M., & Spiel, C. (2016). Att övervinna elfenbenstornet: Överföring och samhälleligt ansvar som avgörande aspekter av Bildung -psykologi. *European Journal of Development Psychology*, 13 (6), 636–651.

Steffens, G. (2011). Generation als hermeneutisches Konzept. Zum Aufbau generationentheoretischen Wissens und seiner Anwendbarkeit in didaktischen Reflexionszusammenhängen. [Generation som ett hermeneutiskt begrepp. Om kunskapsuppbyggnad om generationsteori och dess tillämpbarhet i didaktiska reflektionssammanhang. I F. Heinzel (Ed.), *Generationenvermittlung in der Grundschule. Ende der Kindgemäßheit ? [Generationsundervisningen i grundskolan. Slutet på barncentrering?]* (s. 70-89). Julius Klinkhardt.



Sweetland, J., Volmert, A., & O'Neil, M. (2017). Att hitta ramen. Ett empiriskt tillvägagångssätt för att omformulera åldrande och ålderism. FrameWorks Institute. https://www.frameworksinstitute.org/wp-content/uploads/2020/05/aging_research_report_final_2017.pdf

Underwood, HL, & Dorfman, LT (2006). En vy från andra sidan: Äldres reaktioner på generationsövergripande servicelearning. *Journal of Intergenerational Relationships*, 4 (2), 43 – 60.

Waldner, L., McGorry, S., & Widener, M. (2012). E-service-learning: Utvecklingen av servicelearning för att engagera en växande studentpopulation online. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 16 (2), 123–149.

Yoelin, AB (2021). Intergenerationell servicelearning inom en åldrandekurs och dess inverkan på studenters attityder om åldrande. *Journal of Intergenerational Relationships*, 1-16.

Zuccherro, RA (2010). Dela med dig av din erfarenhet och jag ska ge dig mitt öra: Resultaten för äldre vuxna av en intergenerationell servicelearningsuppleve. *Gerontology & Geriatrics Education*, 31 (4), 383 – 402. Ise.

03

PEDAGOGISKT TILLVÄGAGÅNGSSÄTT FÖR INTERGENERATIONELLT TJÄNSTELÄRANDE

Anna-Katharina Winkler
(Universitetet i Wien)

Del tre av IDOL-projektet ska diskutera det pedagogiska värdet av intergenerationellt tjänstelärande i högre utbildning. För detta ämne ställde vi två huvudfrågor: För det första hur intergenerationellt tjänstelärande bidrar till intergenerationellt lärande (3.1) och för det andra hur intergenerationellt tjänstelärande kan integreras i högre utbildning (3.2).



3.1. Intergenerationellt lärande

När vi diskuterar den första frågan är det viktigt att observera hur människor i olika generationer lär sig tillsammans. Intergenerationellt lärande är en informell lärandeprocess, en överföring av kunskap, erfarenheter, perspektiv, vanor och attityder mellan två eller flera individer från olika generationer (Franz et al., 2009, s. 26; Stephan, 2021, s. 442). Eftersom lärande och utveckling är socialt och kulturellt bundet är det viktigt att interagera med människor från andra generationer eftersom varje generation är unik och har sina egna erfarenheter, perspektiv, kunskaper och vanor. Följaktligen är det ett sätt att skapa en djupare förståelse av ett ämne, koncept eller aspekt av kultur (Schmidt-Hertha, 2014, s. 145; Stephan, 2021, s. 441 f.).

Lüscher och Liegles begrepp "generationslärande" kan ses som en pionjär för begreppet generationsöverskridande lärande. De använder denna term för att hänvisa till "alla former av lärande för vilka hänvisningen till ålder eller generationstillhörighet är relevant som en åldersskillnad eller åldersjämlighet och som har betydelse för överföring och förvärv av kultur och för individens konstitution". (Liegler & Lüscher, 2011, s. 39). Med utgångspunkt i ett pedagogiskt generationsbegrepp och dess underförstådda förståelse av lärandeprocesser talar de om en dubbelriktad lärandeprocess. Överföringen och förvärvet av kultur och erbjudandet av lärandemöjligheter för individens (själv)konstitution som former av generationslärande förstås som livslånga utmaningar (Liegler & Lüscher, 2011, s. 52 f.). Det är intressant att deras tillvägagångssätt för förvärv (som Franz et al. 2009 beskrev exakt) där den inlärd kunskapen bearbetas och förändras genom självkritisk granskning. På så sätt omvandlar framtida generationer implicit överförda metoder, färdigheter, kunskaper och värderingar från den föregående generationen och gör dem till sina egna (Franz et al., 2009, s. 32).

Flera positiva effekter av intergenerationellt lärande har identifierats, både på individ- och samhällsnivå: för det första hjälper det individer att undersöka sina egna kunskaper och övertygelser och förstå skillnaden mellan dem och andra generationer. Vidare kommer det att ske en förbättrad överföring av kunskap, färdigheter, attityder, vanor och traditioner, och hälsosammare och närmare

relationer mellan olika generationer. Individen stärks dock inte bara på ett personligt plan, han eller hon stärks också i sin kollektiva identitetsbildning, inbäddad i social sammanhållning. Av denna anledning har intergenerationellt lärande också den ökade potentialen för social förändring och förståelse av globala frågor (Schmidt-Hertha, 2014, s. 145 f.; Stephan, 2021, s. 441 f.).

På grund av demografiska förändringar, individualiserings- och pluraliseringsprocesser av livscyklar, och förändringar i familjeformer, blir överföringen mellan olika generationer mindre självklar och mindre naturlig. Det finns en växande oro för att den naturliga formen av intergenerationellt lärande (i familjer) snart kan gå förlorad, eftersom familjer bor tillsammans i flergenerationshem i mindre utsträckning som de gjorde förr, varför det är viktigt att uttryckligen stödja denna icke-formella typ av lärande. Omfattande utrymmen har potential att möjliggöra möten mellan generationerna och lärande mellan generationerna på ett informellt sätt (t.ex. tillsammans med andra aktiviteter som matlagning). Samtidigt som den fungerar som en mekanism för ömsesidig överföring av kunskap mellan ungdomar och vuxna, kompenserar den för den minskande kontakten mellan generationerna (Franz et al., 2009, s. 43). Moderniseringsprocesser i samhället har lett till att kunskapen blivit allt mer differentierad och fått en kortare halveringstid. Mot denna bakgrund har begreppet livslångt lärande varit till hjälp. Kunskap överförs inte nödvändigtvis från den äldre till den yngre generationen. De olika generationerna måste lära sig med, av och om varandra för att tillsammans bemästra komplexa samhällsutmaningar (Sorgalla, 2015, s. 4).



Teori om intergenerationellt lärande

Under de senaste åren har intergenerationellt lärande blivit ett stort ämne inom forskningen. Men många forskare saknar fortfarande en gemensam teoretisk inramning och förståelse av intergenerationellt lärande (Schmidt-Hertha, 2014, s. 145). Av denna anledning har Franz et al. (2009) kombinerade olika förståelser av generation med de konceptuella tillvägagångssätten från Meese (2005) och Siebert & Seidel (1990) till strukturer/former av intergenerationellt lärande. För detta diskuterade de dimensionerna av intergenerationellt lärande.

BEGREPPET GENERATION

Det finns tre olika generationsbegrepp: en genealogisk, pedagogisk och sociohistorisk förståelse:

- **Genealogiskt generationsbegrepp**
I ett mikrosocialt och genealogiskt perspektiv är generationer sammankopplade genom familjer. Eftersom generationen därför bygger på graden av släktskap är det ofta så att en person har flera roller (Franz et al., 2009, s. 26; Sorgalla, 2015, s. 2).
- **Pedagogiskt generationsbegrepp**
I ett dynamiskt och pedagogiskt perspektiv förstås generationer som sammankopplade genom lärandeprocesser där generationer, beroende på kunskap och erfarenhet, tar rollen som lärare och lärande (Franz et al., 2009, s. 27; Sorgalla, 2015, s. 3).
- **Historisk-sociologiskt generationsbegrepp**
Inom det sociohistoriska generationsbegreppet ligger fokus på historiska eller sociala händelser som grupperar individer på grund av de gemensamma erfarenheterna. De delar ofta liknande attityder och värderingar (Franz et al., 2009, s. 27 f.; Sorgalla, 2015, s. 2).

INLÄRNINGSTYPER MELLAN GENERATIONERNA

Själva inlärningsprocessen mellan generationer kan ta **TRE FORMER**:

- **Att lära av varandra**

För det första är det möjligt att generationer lär sig av varandra. Detta tillvägagångssätt belyser det faktum att en generation informerar och stödjer en annan generation. Denna inläringstyp är den naturliga formen av lärande i ett genealogiskt generationsförhållande, där vanligtvis den yngre generationen lär sig av den äldre generationen. Ett typiskt exempel är lärande i mentorprojekt där en erfaren person stödjer en annan person i hans eller hennes personliga eller professionella utveckling (Franz et al., 2009, s. 38 f.; Franz & Scheunpflug, 2016, s. 28; Meese, 2005, s. 39) .

- **Att lära sig med varandra**

En annan form av intergenerationellt lärande är lärande med varandra, där fokus ligger på delade lärandeaktiviteter där olika generationer arbetar tillsammans kring ett ämne. Ämnet utvecklas och utarbetas tillsammans av deltagarna, därför har ingen generation expertstatus (Franz et al., 2009, s. 39 f.; Franz & Scheunpflug, 2016, s. 28; Meese, 2005, s. 39).

- **Att lära sig om varandra**

Individer kan lära sig om varandra om explicita historiska erfarenheter från olika generationer ingår i inlärningsprocessen. Denna inlärningsmetod är en originell typ av intergenerationellt lärande eftersom det är nära relaterat till den muntliga historietraditionens utveckling. Att lära sig om varandra innebär att fokusera på en annan generations historiska och biografiska livsvillkor och erfarenheter. Till exempel kan vittnen till samtida händelser bjudas in att beskriva sina biografiska upplevelser av en viss händelse, såsom andra världskriget (Franz et al., 2009, s. 40; Franz & Scheunpflug, 2016, s. 28; Meese, 2005, sid. 39) .

Dimensioner av intergenerationellt lärande

Franz et al. (2009) beskrev **dimensionerna av intergenerationellt lärande** i en omfattande tabell (Franz et al., 2009, s. 41) – som Franz & Scheunpflug översatte från tyska till engelska.



	LÄRA AV VARANDRA	LÄRA SIG AV VARANDRA	LÄRA KÄNNA VARANDRA
GENEALOGISKT BEGREPP	a)	b)	c)
PEDAGOGISKT KONCEPT	d)	e)	f)
HISTORISKT- SOCIOLOGISKT BEGREPP	g)	h)	i)

Tabell 1 : Dimensioner av intergenerationellt lärande (Franz & Scheunpflug, 2016, s. 28)

Denna struktur av dimensioner av intergenerationellt lärande kan förstås som en heuristik och ett planerings- och orienteringsverktyg som kan stödja lärare i vuxenutbildning i deras didaktiska och konceptuella frågor, att stimulera projektidéer och klassificera dem (Franz et al., 2009, s. 43) .

GENEALOGISK GENERATION KONCEPT ¹ (Franz et al., 2009, s. 41; Franz & Scheunpflug, 2016, s. 29)

- Denna kombination beskriver ett vanligt fall av intergenerationellt lärande i ett genealogiskt generationsförhållande – som i familjer. Att lära av varandra innebär att en generation delar med sig av sina kunskaper, erfarenheter och färdigheter med den andra. Traditionellt lär sig den yngre generationen av den äldre, till exempel hur man lagar mat. Men det går också tvärtom, till exempel när barnbarn hjälper sina morföräldrar att hantera nya medier.
- Att lära tillsammans: generationer lär sig tillsammans om ett ämne, t.ex. i föreningar som regelbundet erbjuder "farföräldrar-barnbarnshelger" med olika tematiska inriktningar
- Att lära sig om varandra: I skolan får barn till exempel i uppgift att fråga sina morföräldrar om en viss händelse.

PEDAGOGISKT GENERATIONSBEGREPP² (Franz et al., 2009, s. 42; Franz & Scheunpflug, 2016, s. 30)

- Att lära av varandra: till exempel mentorprogram: En erfaren person (mentor) ger sin erfarenhet, kunskap, färdigheter och förmågor till en oerfaren person (mentee).
- Samlärande: två generationer är grupperade för att arbeta med ett visst ämne, och på så sätt sammanför olika inlärningsvanor, perspektiv och synpunkter.
- Det är också ett klassiskt område av intergenerationellt lärande när generationer på ett pedagogiskt sätt lär sig om varandra. Ett vanligt exempel för detta område är när äldre människor agerar som samtidsvittnen och berättar om sina personliga perspektiv och erfarenheter av historiska händelser, som till exempel andra världskriget.

¹ Huvudmålgruppen är generationer ur ett familjeperspektiv (barn, föräldrar och mor- och farföräldrar).

² Generationer antar olika roller i inlärningsprocessen. En generation äger erfarenheter och kunskaper som överförs till en annan.



HISTORISK-SOCIAL GENERATION KONCEPT ³ (Franz et al., 2009, s. 42 f.)

- Med kombinationen av inlärningstypen "att lära av varandra" och det historiskt-sociala generationsbegreppet speglas de relevanta historiska sammanhangen i vilka generationer föds.
- När generationer (på ett historiskt-socialt sätt) lär sig med varandra ligger fokus på de olika generationsgruppernas egenskaper, vilket gör det möjligt att byta perspektiv.
- Lärformen "lära om varandra" och det historiska generationsbegreppet resulterar i museipedagogikens klassiska arbetsområde. Därför lär besökarna om olika generationer genom formativa föremål (t.ex. en bit av Berlinmuren, skivor, CD-spelare).

³ Fokus ligger på generationernas historiska betydelse.

3.2. Pedagogiska strategier för intergenerationellt tjänstelärande i högre utbildning

Den andra frågan är hur intergenerationellt tjänstelärande kan integreras i högre utbildning. Därför är det intressant att fråga hur intergenerationellt lärande kan ses som en uppgift för högre utbildning och vilka didaktiska utmaningar och ämnen som följer med det. Publicerade arbeten om tjänstelärande i högre utbildning har belyst vikten av att använda specifika didaktiska strategier som påverkar framgången av kursupplevelsen. Dessa strategier beskrivs av Roodin och hans kollegor genom följande element (Roodin et al., 2013, s. 11 f.) : För Roodin et al. (2013) är det av stor vikt att planera och förbereda servicelearningskursen avseende problemdefiniering, erforderliga resurser, koppling till samhällspartners och målsättning. Med det andra steget är det viktigt att förbereda och följa med eleverna före och under deras aktiviteter genom att träna och utbyta erfarenheter inom kursen. Dessutom bör institutionens personal och samhällspartners vara tillräckligt involverade och träffas regelbundet. Olika möjligheter bör skapas för eleverna att bearbeta sina upplevelser i olika reflektionsrum. Å ena sidan är det viktigt att relatera dessa reflekterade erfarenheter till kursinnehållet. Å andra sidan bör personliga attityder, värderingar och övertygelser ifrågasättas i dessa reflektioner.

Slutligen, för Roodin och hans kollegor är det också viktigt att fira framgångar tillsammans. Det kan till exempel ske genom ett möte med elever och äldre vuxna eller en mediapresentation. Slutligen kommer framtida servicelearningskurser att dra nytta av löpande utvärdering och dokumentation av projektresultat av alla deltagare. Att uppmärksamma dessa fem kärnpraxis underlättar ett utbyte av olika projekt och gör det breda spektrumet av tjänstelärande aktiviteter mer hanterbara (Roodin et al., 2013, s. 11 f.).

Didaktiska kärnprinciper för intergenerationellt lärande

När man planerar intergenerationella lärandeprogram för elever, bör lärare och andra pedagoger vara uppmärksamma på några principer, som Schmidt-Hertha (2014) beskrev som kan styra utvecklingen av intergenerationella läroprogram:

- **Att lära sig mer om sin egen generation och andra generationer**

För det första måste intergenerationellt lärande ta upp lärande om sin egen generation och om andra. Interaktionen drivs av deras specifika generationsbakgrund, deras perspektiv och attityder och bör ses som en viktig del av lärandet.

- **Ömsesidigt och jämlikt utbyte**

För det andra är det viktigt att alla deltagare är involverade som elever och lärare, att de möts utan hierarkier och har lika möjligheter att kontrollera inlärningsprocessen – de "engagerar sig som jämlika partner i en dubbelriktad lärandeupplevelse" (Stephan, 2021, s. 443) .

- **Delade åtaganden mellan inblandade parter**

För det tredje verkar projektorienterat lärande och servicelearning vara mycket framgångsrika strategier för att få positiva resultat med intergenerationellt lärande, eftersom alla partners på det sättet arbetar mot ett gemensamt mål eller slutprodukt med engagemang (Schmidt-Hertha, 2014, s. 150) f.; Stephan, 2021, s. 443) .



YTTERLIGARE TANKAR KRING DE GRUNDLÄGGANDE DIDAKTISKA PRINCIPERNA

För Stephan (2021, s. 453) saknas en viktig motivationsfaktor för deltagande i intergenerationellt lärande, varför hon identifierar relation och bindning som en fjärde princip. För

Franz (2014, s. 90 f.) finns det sex principer som leder till generationskänsligt didaktiskt handlande: hon är orienterad mot biografi, socialt utrymme, interaktion, delaktighet, handling och reflektion av de inblandade personerna. Det som kanske är nytt här är den explicita anknytningen till reflektion, som betonar den gemensamma utvärderingen av individuella och kollektiva erfarenheter av den intergenerationella läroprocessen. Därigenom kommer skillnader som uppstår mellan generationer att diskuteras och stimuleras att engagera sig i nytt innehåll, vilket återigen kommer att sätta igång lärande. Generationsöverskridande lärande är alltså inbäddat i en gemensam handling, ett gemensamt engagemang och reflekteras genom kursen på universitetet.

Didaktiska utmaningar och ämnen för intergenerationellt lärande

En didaktisk utmaning kan vara att överföra informella och implicita lärandeprocesser, som hittills huvudsakligen har skett i familjen, till en formell och avsiktlig lärmiljö. För detta ändamål måste utbildningsmiljön och lärmiljön vara didaktiskt utformad på ett sådant sätt att implicita processer explicit kan reflekteras (Franz et al., 2009, s. 34 f.). Dessutom måste generationsspecifika lärandeförhållningssätt och inlärningskulturer övervägas för att möta alla

människor i den heterogena lärandegruppen (som består av olika generationer, biografier och livssituationer) med deras generationsspecifika lärandesätt och olika lärkulturer. Inlärningsbeteende, som alltid är tidshistoriskt och biografiskt laddat, måste också beaktas i didaktisk planering (Franz et al., 2009, s. 35). För att förbereda lärande mellan generationerna är det särskilt viktigt att hålla fast vid gemensamma intressen.

Bidrag av intergenerationellt tjänstelärande till intergenerationellt lärande

Enligt vissa studier är projektbaserat lärande med ett gemensamt mål ett lämpligt verktyg för intergenerationellt lärande eftersom det avslöjar innebörden och effekten av olika generationsperspektiv och generationsformande erfarenheter. Sådana lärandeprojekt beskrivs ofta som intergenerationellt tjänstelärande, även om (som Schmidt-Hertha 2014 kritiserar) de flesta aktiviteter inte baseras på ömsesidighet, eftersom en generation stöder en annan. Av denna anledning inkluderar Schmidt-Hertha projektbaserat lärande och servicelearning i sin tredje princip för intergenerationellt lärande, eftersom det verkar vara en viktig källa till motivation för elever när lärandeprocesser är kopplade till engagemang och mål på högre nivå (Schmidt -Hertha, 2014, s. 150 f.) .

SAMTIDIGT HAR DET GJORTS ETT STORT ANTAL STUDIER OM DE POSITIVA EFFEKTERNA AV INTERGENERATIONELLT TJÄNSTELÄRANDE

- **OM MINSKNING AV STEREOTYPER - RELATERADE TILL BILDEN AV ÅLD RAND ELLER TILL BILDEN AV DEN YNGRE GENERATIONEN**
- **OM TILLHÖRANDE FÖRVÄRV AV ERFARENHETSKUNSKAPER FÖR DE YNGRE GENERATIONERNA**
- **SAMT OM DE ÄLDRE GENERATIONERNAS SOCIALA INTEGRATION OCH VÄLBEFINNANDE (SCHMIDT-HERTHA, 2014, S. 150) .**

Referenser

Franz, J. (2014). *Intergenerationelle Bildung: Lernsituationen gestalten und Angebote entwickeln. [Intergenerationell utbildning: Designa lärandesituationer och utveckla erbjudanden]*. Bertelsmann.

Franz, J., Frieters, N., Scheunpflug, A., Tolsdorf, M., & Antz, E.-M. (2009). *Generationen lernen gemeinsam. 1: Theorie und Praxis intergenerationeller Bildung [Generationer som lär sig tillsammans. 1: Teori och praktik för generationsöverskridande utbildning]*. Bertelsmann.

Franz, J., & Scheunpflug, A. (2016). Ett systematiskt perspektiv på intergenerationellt lärande: teoretiska och empiriska fynd. *Studia Paedagogica*, 21 (2), 25–41. <https://doi.org/10.5817/SP2016-2-3>

Hegeman, CR, Roodin, P., Gilliland, KA, & Ó'Flathabháin, KB (2010). Intergenerationell servicelearning: länka samman tre generationer: koncept, historia och resultatbedömning. *Gerontology & Geriatrics Education*, 31 (1), 37–54. <https://doi.org/10.1080/02701960903584418>

Liegle, L., & Lüscher, K. (2011). *Das Konzept des "Generationenlernens."* [Begreppet "generationsinläring."]
<https://doi.org/10.25656/01:4796>

Meese, A. (2005). Lernen im Austausch der Generationen: Praxissondierung und theoretische Reflexion zu Versuchen intergenerationeller Didaktik. [Lärande i intergenerationellt utbyte: Praktisk utforskning och teoretisk reflektion över försök till intergenerationell didaktik]. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 2, 39–41.

Roodin, P., Brown, LH, & Shedlock, D. (2013). Intergenerational Service-Learning: En översyn av den senaste litteraturen och riktningar för

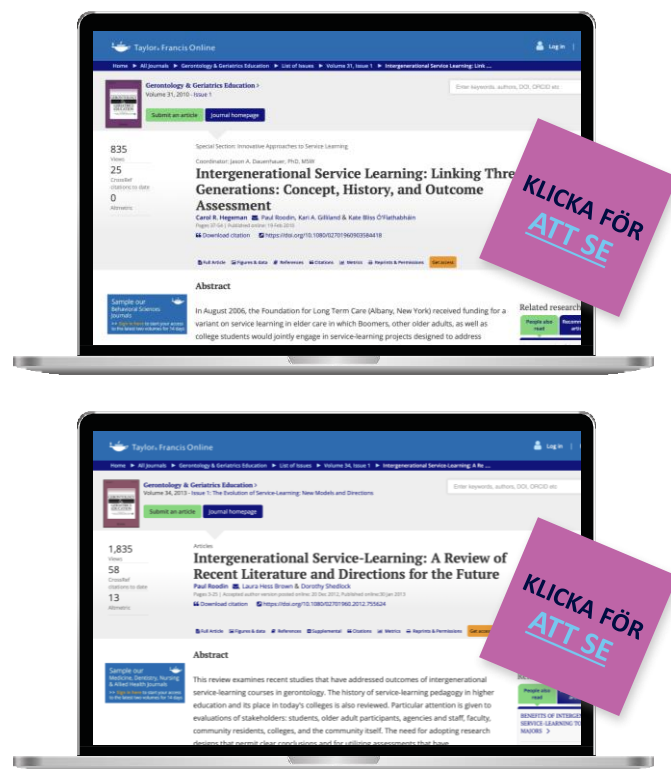
framtiden. *Gerontology & Geriatrics Education*, 34 (1), 3–25.

<https://doi.org/10.1080/02701960.2012.755624>

Schmidt-Hertha, B. (2014). Olika generationsbegrepp och deras inverkan på intergenerationellt lärande. I B. Schmidt-Hertha (Ed.), *Learning across generations in Europe: Contemporary issues in older adult education* (sid. 145-153). Sense Publishers.
<https://doi.org/10.1007/978-94-6209-902-9>

Sorgalla, M. (2015). Intergenerationelles Lernen. [Intergenerationellt lärande]. I Bertelsmann Stiftung www.die-bonn.de/wb/2015-intergenerationelles-lernen-01.pdf

Stephan, A. (2021). Intergenerationellt lärande i familjen som en informell lärandeprocess: En genomgång av litteraturen. *Journal of Intergenerational Relationships*, 19 (4), 441–458.
<https://doi.org/10.1080/15350770.2020.1817830>



04

FRÅN SERVICE- LEARNING TILL E-SERVICE-LEARNING

Maite Almela, María-Jesús Martínez-Usarralde, Carolina Tarazona, (University of Valencia) & Aine Hamill (European E-Learning Institute)



4.1. Varför är denna transformation viktig och nödvändig?

Informations- och kommunikationsteknik (IKT) har varit genomgående inom alla områden av våra liv i flera år. Men nedläggningen av utbildningsinstitutioner på grund av pandemin och de nuvarande begränsningarna i ansikte mot ansikte har gjort IKT (informations- och kommunikationsteknik) väsentligt idag. I Adams et al. rapport (2017), kartlade 78 experter den femåriga horisonten för högre utbildningsinstitutioner i relation till teknologiintegration över hela världen, och insåg redan att online- och blandat lärande skulle vara oundvikligt i framtiden. Ett år senare lyfte Europeiska kommissionens handlingsplan för digital utbildning (2018) fram möjligheterna med digital transformation inom utbildning. Men trots allt detta uttalade UNESCO:s biträdande generaldirektör för utbildning att vi inte var beredda på en så stor störning (UNESCO International Institute for Higher Education in Latin America and the Caribbean [IESALC], 2020). I denna mening har nödplanerna som utformats av universitet följt liknande riktlinjer (OECD, 2020): att utbilda och ge råd till utbildningssamhället att undervisa och lära virtuellt och att överföra undervisning till online-modalitet. Denna övergång kräver att säkerställa kvalitet och tillgång till virtuell undervisning/lärande, vilket är en utmaning för alla (Quintana, 2020). Akademiska institutioner drabbades hårt av införandet av covid-19-pandemin och mitt i stängningarna var högskolor och universitet involverade i en aldrig tidigare skådad övergång till virtuell undervisning och lärande och stod inför ett plötsligt behov av att anpassa sig till de nya omständigheterna. Ett område som utgjorde en särskild utmaning var förmågan att engagera sig i traditionella tjänstelärande metoder (Schmidt, 2021).

När det gäller principerna och egenskaperna för virtuellt tjänstelärande erkänns för det första en humanistisk och humaniserande digital förmedling, där det är värt att komma ihåg att även i virtuella utbildningsprocesser fortsätter utbildningens syfte att vara den fullständiga utvecklingen av den mänskliga personligheten, som det framgår av artikel 26 i den allmänna förklaringen om de mänskliga rättigheterna från 1948. Därför måste det finnas en tydlig medvetenhet om den pedagogiska intentionalitet som råder över teknisk integration. Å andra sidan tyder erfarenheten av virtuella utbildningsmiljöer på att införandet av teknologier i utbildningsprocesser kräver ackompanjemang. På detta sätt förstås att service-learning (SL) bygger på interaktiv dialog mellan alla inblandade aktörer: mellan lärare, elever och sociala organisationer (García-Gutiérrez & Ruiz-Corbella, 2022).



Högre utbildning är en pedagogisk miljö som i huvudsak bidrar till att utöka ansvaret och bredda den egna rationaliteten mot att lösa problemen i de samhällen och verkligheter som är geografiskt mer avlägsna. Därför är virtuella e-tjänstinlärningsprojekt särskilt lämpade för att främja idén om globalt medborgarskap (Larsen, 2014) och behovet av en universell etik som är konkretiserad och kopplad till de principer, värderingar och rättigheter som anges i den allmänna förklaringen av mänskliga rättigheter. SL står som en kraftfull metod för att främja samhällsengagemang och mänskliga värderingar (Gelmon et al., 2018) och kan även utföras digitalt. Detta har visat sig genom digitalt SL-arbete i tider av pandemi (Aramburuzabala et al., 2021), som visar potentialen hos digitala miljöer när man integrerar onlinekomponenter i SL-kurser, där tre

fördelar sticker ut från litteraturen: när det gäller samhällspartners, elever och lärandemål. För det första, om tjänstekomponenten levereras online, kan e-tjänstinlärningsprojekt involvera inte bara regionala partners nära universitetet, utan även organisationer som är geografiskt spridda över landet eller till och med globala samhällspartners utan resurser att resa. För det andra, genom att integrera onlinekomponenter i undervisningsdelen av ett SL-projekt, kan geografiskt spridda studenter eller studenter som av någon anledning inte kan delta i föreläsningar på campus delta i SL-kurser. Detta är viktigt för inkluderingsskäl, eftersom det tillåter icke-traditionella studenter, studenter med funktionsnedsättning eller psykiska problem att få tillgång till SL-kurser (Waldner et al., 2012, s. 126).

4.2. Forskning om E-Service-Learning

Forskning om virtuell SL i högre utbildning har en rad gemensamma mål, baserade på så kallad digital pedagogik. Här kommer vi att referera till olika linjer som betecknar aktuell forskning och som kommer att kompletteras med framtida forskning inom detta område.

Förvärv av värderingar och generiska färdigheter

Mycket data som samlats in i fallstudier som redan utförts med aktiviteter som använder denna virtuella metod visar positiva resultat och visar egenskaper vars entydighet kan omvandlas till en trend när det gäller förvärv av värderingar och färdigheter.

Detta kan utläsas av olika forskningsstudier där virtuell SL ger många positiva resultat på inverkan på elevernas kompetens, vilket är fallet med studien av Miró-Miró (2021), som visar hur digitaliseringen av berättelser i landsbygdsskolor implementerar gemenskapsåtgärder som ger medborgarskap som är engagerat i verkligheten. I linje med interpersonella färdigheter hävdar Sparkman-Keys (2020) fallstudie att resultaten, efter att ha tillämpat ett fall av virtuell och internationell SL, innebär en förbättring av utvecklingen av elevernas interpersonella färdigheter, nämligen: respekt för sig själv och andra, autenticitet, lyssnarförmåga, icke-verbal kommunikation, kulturell medvetenhet, relationsbyggande och ledarskap. Ur Bringles (2020) synvinkel kan hybrid virtuell SL bidra till medborgerlig kompetens, attityder och värderingar inom högre utbildning, förutom att föra lärande gemenskaper närmare varandra, öppna dialog och skapa nya lärplattformar. För Paredes (2019) kan utövandet av virtuell SL betraktas som kongruenta scenarier för förvärv och utveckling av digitala, sociala och medborgarskapskompetenser, vilket ökar social känslighet och medborgerligt

engagemang. Dessutom, som påstått av Ruiz-Corbella (2020), belyser resultaten förbättringen av medborgerligt engagemang och interkulturell dialog, medan eleverna indikerar att det gynnar utvecklingen av deras professionella kompetens. Slutligen, i studien av Marcus et al. (2019) från University of Malaya diskuterar studenter och lärare vilka som är de gemensamma sociala behoven och resultaten visar att utformningen av lärmiljön är effektiv för att främja utvecklingen av dessa generiska färdigheter som globalt medborgarskap, anpassningsförmåga och lagarbete.





Allestädes närvarande och mobilt lärande

Det finns två inbördes relaterade vägar till SL ur ett tekniskt perspektiv: allestädes närvarande lärande och mobilt lärande. Den förra omnämns som en vardaglig inlärningsmiljö genom integrering av mobila enheter och nätverk i vardagen, något som inkluderar verkliga upplevelser utökade med virtuell information och som anpassar sig till eleven och dennes miljö (Kinshuk, 2012). Några av kännetecknen för denna vision är anslutning, portabilitet och sammankoppling. Medan för UNESCO (Mobile Learning, 2021) innebär mobilt lärande användningen av mobila enheter och är villkoret för att allstädes närvarande lärande ska existera. Som forskning av Manghisch - Moyano och Mangisch-Spinelly (2020) visar, kan mobila enheter stödja allmänna pedagogiska mål, utveckling i själva klassrummet och möjligheterna att utöka pedagogiska erfarenheter utanför klassrummet och möjliggöra icke-formellt eller informellt lärande, samt personligt lärande.

Virtuell mobilitet

När det gäller internationaliseringskomponenten är studenters deltagande i dessa akademiska utbytesprocesser grundläggande för deras utbildning. Därför kommer eleven att kunna genomföra en vistelse på en annan plats utan att behöva avbryta eller överge sitt dagliga ansvar och utan särskilda tidsbegränsningar för att genomföra den (Ruiz Corbella & García Aretio, 2010). Med tanke på García-Gutiérrez (2021), visar erfarenheterna av virtuell mobilitet att lärande genom att göra är möjligt samtidigt som man drar nytta av fördelarna med internationell mobilitet och digital teknik. På så sätt elimineras barriärer genom den virtuella världen, vilket resulterar i en användarupplevelse där interaktion med andra är avgörande. Precis som det beskrivs i Dapena et al. (2022) när de hävdar att deras erfarenhet inkluderar utvärdering av både kompetens och servicetillfredsställelse med hjälp av olika resurser för virtuellt samarbetsarbete. I samma veva konstaterar Harris (2017) att utbyten ger viktiga lärdomar i interkulturell dialog, både i det verkliga livet och i virtuella utrymmen. Fjärraktiviteter tillåter eleven att utveckla tvärkulturella insikter och förvärva kunskaper och färdigheter i problemlösning, samt att förstå och utöva konceptet med informerade globala medborgare.





IKT för SDGs

IKT, som informations- och kommunikationsteknik, använder etablerade metodologiska ramar och verktyg för utformning, utformning, implementering, övervakning och effektutvärdering av tekniska utvecklingsinsatser. De involverar mestadels deltagande, samhällscentrerade tillvägagångssätt som främjar lämplighet, dvs acceptans, operationalisering och långsiktigt underhåll av teknik för att främja hållbar utvecklingsmål (SDG). Detta är som Mikhailova (2021) noterar i sin studie, som drar slutsatsen att hållbarhetsledning kräver en ständig förbättring av innehållet i läroplanen för bättre beslutsfattande, samt tillhandahåller ett sammanhang där man kan förbättra relationen mellan medborgare och natur

och att lära sig tvärvetenskapliga kunskaper såsom ett specifikt studieämne tillsammans med en förbättring av mänskligt medborgerligt beteende. Den virtuella mobilitetsmetoden utgör också en annan framgångsrik erfarenhet som virtuella SL-projekt kan hantera, givet att interkulturella och tekniska kompetenser förvärvas som är kopplade till föreställningen om globalt medborgarskap, ett mål för 2030-agendan (García-Gutiérrez, 2022). På samma sätt, som Plata och Moredo (2021) konstaterar i sina resultat, har elever som genomför virtuell SL en bättre förståelse för SDG, samarbete och teaminläring, samt en känsla av samhällsansvar.

4.3. Potential/värde av E-Service-Learning

Av allt ovanstående kan det förstås, som Celi-Arévalo (2021) hävdar, att integrationen av elever i den digitala miljön skapar kopplingar till nytt lärande, vilket stärker deras kapacitet, genom digital interaktion. Fördelarna med de tekniska verktygen och plattformarna för SL-projekt skapar samarbetsmiljöer, vilket möjliggör generering av kommunikativa handlingar och inkrementellt lärande (Sandy & Franco, 2014). Av alla dessa skäl är varje upplevelse konstituerad som en kommunikationshandling och varje mänsklig relation innebär lärande. Digitala plattformar och verktyg har blivit ett sätt att förbättra SL-upplevelsen, stärka utbytesrelationer med samhället och skapa en medborgerlig och social anda. På detta sätt utgör tillvägagångssättet för inkorporering av teknik i utbildningsinstitutioner inte bara en titt på utbildningsinnehållets behov, utan också den påverkan som förväntas uppnås i samhället. Fynden bidrar till den växande

litteraturen som utvecklas om distansutbildning i samband med en pandemi (Aramburuzabala et al., 2021; Plata & Moredo, 2021), där den relativa betydelsen av IKT som faktorer har fastställts som motivatorer för meningsfull lärande, med tanke på debatterna om begränsningarna av traditionell utbildning i informationssamhället.

Referenser

Aprendizaje móvil [Mobilt lärande] (2021, 31 mars). UNESCO. Hämtad 8 september 2022 från

<https://es.unesco.org/themes/tic-educacion/aprendizaje-movil>

Aramburuzabala P., Ballesteros C., Alonso M., & Cayuela A. (2021). Årsrapport 2020 från European Observatory of Service-Learning i högre utbildning.

<https://www.eoslhe.eu/>

Bringle, R., & Clayton, P. (2020). Integrering av servicelearning och digital teknik: Undersöker utmaningen och löftet. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23 (1), 43 – 65. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25386>

Celi-Arévalo, KJ (2021). Teknologisk integration för Service-Learning: Metodik för meningsfullt lärande i samarbetsmiljöer. 2021 IEEE 1:a internationella konferensen om avancerad lärandeteknik om utbildning och forskning (ICALTER) (sid. 1 – 4). DOI: 10.1109/ICALTER54105.2021.9675077

Chernogorova, Y., & Dimova, R. (2019). Digital transformation: En fallstudie för tillhandahållande av e-tjänster via Moodle på universitet. 29:e årliga konferensen för European Association for Education in Electrical and Information Engineering (EAEEIE) (sid. 1 – 4). DOI: 10.1109/EAEEIE46886.2019.9000426.

Dapena, A., Castro, PM, & Ares-Pernas, A. (2022). Övergång till e-Service Learning inom högre utbildning. *Applied Sciences*, 12 (11), 5462.

<https://doi.org/10.3390/app12115462>

Figuccio, MJ (2020). Undersöker effektiviteten av e-tjänst-lärande. *Frontiers in Education*, 5:606451. <https://doi.org/10.3389/feduc.2020.606451>

García-Gutiérrez, J., & Ruiz- Corbella, M. (2022). *Aprendizaje-Servicio Virtual: Marco teórico y experiencias (Educación Hoy Estudios)*. [*Virtual Service-Learning: Teoretisk ram och erfarenheter (Education Today Studies)*]. Narcea.



García-Gutiérrez, J., Ruiz-Corbella, M., & Manjarrés Riesco, Á. (2021). Virtuellt tjänstelärande inom högre utbildning. En teoretisk ram för att förbättra dess utveckling. *Främre. Educ.* 5:630804.

<https://doi.org/10.3389/feduc.2020.630804>

Harris, USA (2017). Virtuella partnerskap: Engagera studenter i e-tjänstinläring med hjälp av datorförmedlad kommunikation. *Asia Pacific Media Educator*, 27 (1), 103 – 117.

DOI: 10.1177/1326365X17701792

Kinshuk, GS (2012). Allestädes närvarande lärande. I NM Seel (Ed.), *Encyclopedia of the Sciences of Learning* (s. 202-211). Springer. DOI: 10.1007/978-1-4419-1428-6_224

Mangisch- Moyano, GC, & Mangisch-Spinelli, MR (2020). El uso de dispositivos móviles como estrategia educativa en la universidad. [Användningen av mobila enheter som en utbildningsstrategi vid universitet]. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 23 (1), 201– 222. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.25065>



Marcus, VB, Atan, NA, Talib, R., Latif, AA, & Yusof, SM (2019). Främja elevernas generiska färdigheter med integrationen av e-tjänsteutbildningsplattform. *International Journal of Emerging Technologies in Learning*, 14 (20), 4 – 17. <https://doi.org/10.3991/ijet.v14i20.11455>

Martín-García, X., Bär-Kwast, B., Gijón-Casares, M., Puig-Rovira, JM, & Rubio-Serrano, L. (2021). El mapa de los valores del aprendizaje-servicio. [Den service-inlärning värden karta]. *Alteridad*, 16 (1), 12–22. <https://doi.org/10.17163/alt.v16n1.2021.01>

Mikhailova, EA, Post, CJ, Schlautman, MA, Xu, L., & Younts, GL (2021). Att integrera ekosystemtjänster i stamutbildning. *Utbildningsvetenskap*, 11 (3). DOI:10.3390/EDUCSCI11030135

Miró-Miró, D., Coiduras, J., & Molina- Luque, F. (2021). Aprendizaje-Servicio y Formación Inicial Docente: una relación transformadora entre Escuela Rural y Universidad para la promoción de las tecnologías digitales. [Service-Learning and Initial Teacher Training: en transformativ relation mellan landsbygdsskolor och universitet för främjande av digital teknik]. *Revista Complutense de Educación* 32 (4), 593 – 603. <https://doi.org/10.5209/rced.70859>

Paredes, D. (2019). El Aprendizaje-Servicio como práctica para el desarrollo de competencias digitales y sociales del estudiantado universitario. [Service-Learning som en praktik för utveckling av digitala och sociala kompetenser hos universitetsstudenter]. *Revista Iberoamericana de Educación*, 80(2), 9 – 28. <https://doi.org/10.35362/rie8023331>

Plata, S., & Moredo, PJ (2021). *Studentutvärdering av fullständigt onlinetjänstinlärning om SDGs under covid-19-pandemin*. I DLSU Research Congress. <https://www.dlsu.edu.ph/wp-content/uploads/pdf/conferences/research-congress-proceedings/2021/LLI-06.pdf>

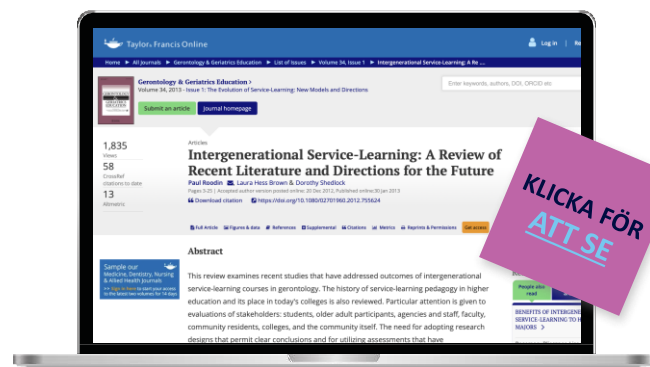
Ruiz-Corbella, M., & García Aretio, L. (2010). Movilidad virtual en la educación superior, ¿oportunidad o utopía? [Virtuellt rörlighet i högre utbildning : Möjlighet eller utopi ?] *Revista Española de Pedagogía*, 246, 243 – 260.

Ruiz-Corbella, M., & García-Gutiérrez, J. (2020). Aprendizaje-Servicio en escenarios digitales de aprendizaje: propuesta innovadora en la educación superior. [Service-Learning in digital learning scenarios: An innovativ approach in higher education]. *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia* 23 (1), 183 – 98. <https://doi.org/10.5944/ried.23.1.24391>

Sandy, MG, & Franco, ZE (2014). Grundläggande servicelearning i den digitala tidsåldern: Utforska en virtuell känsla av geografisk plats genom kartläggning online och mixed media. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 18 (4), 201 – 232.

Schmidt, ME (2021). Omfamna e-tjänstinlärning i en tid av covid och därefter. *Stipendium för undervisning och lärande i psykologi*. <https://doi.org/10.1037/stl0000283>

Sparkman-Key, NL, Vadja, A., & Belcher, TA (2020). Advancing human services education: Exploratory study of international service learning and digital pedagogy. *Journal of Service-Learning in Higher Education* 10 (1), 29 – 45. https://digitalcommons.odu.edu/chs_pubs/54



05

CO- TEACHING & TANDEM-TEACHING SOM EN DEL AV SERVICE-LEARNING

Lea-Joelina Fleck, Beate Hörr, Milena
Ivanova (Johannes Gutenberg-University
Mainz)



Co-Teaching & Tandem-Teaching

Samverkansarbete uppmärksammas inom lärosätena främst inom forskning (Lock et al. 2016). Detta kapitel kommer att försöka fokusera på samverkande undervisningsaktiviteter inom högskolor och relatera Co-/Tandem-teaching till service-learning. Element som gynnar utvecklingen av Co-/Tandem-Teaching och visar fördelarna med såväl som utmaningar med samarbete inom Co-/Tandem-Teaching belyses. Lock et al. (2016) använder en kvalitativ forskningsdesign för att plocka ut de olika egenskaper som är nyckeln till att

samundervisning ska bli en framgång. Samtidigt använder Ferguson och Wilson (2011) information från ett tidigare genomfört Co-teaching-program i Texas för att visa värdet av samarbete inom co-teaching. Rottachs rapport (2019) fokuserar på ett konceptuellt exempel på Tandem-teaching och ger initiala resultat från testfasen av en tillhörande studie. Crook and Friend (1995) ger en vägledning för effektiva Co-Teaching-projekt med praktiska tips och rekommendationer under en kritisk synvinkel.

Vad är Co-/Tandem-teaching?

Lock et al. (2016) talar om att Co-Teaching kan definieras på många sätt. I grunden beskriver Co-Teaching ett partnerskap, där två pedagoger involverar att undervisa samma grupp elever samtidigt inom ett definierat lärandeprogram och tid (Lock et al., 2016, s. 23 f.). Det är känt som en av de avgörande teknikerna för att svara på elevers olika behov (Ferguson & Wilson, 2011; Kloo & Zigmond, 2008, s. 53). Service-Learning i samband med undervisning på lärosäten involverar såväl föreläsare med teoretisk bakgrund som partners från det praktiska området som deltar i undervisning-lärandeprocessen (se kapitel 1). Tandem-Teaching i detta sammanhang definieras som ett format av kollaborativ undervisning, där en lärare från det professionella praktikområdet och en lärare från det universitetsinterna området samtidigt är involverade i utformningen och genomförandet av undervisningsverksamheten. Den gemensamma närvaron i klassen möjliggör koppling av teori och praktik i undervisningen (Rottach, 2019; Kricke & Reich, 2016).

Olika typer av sam- /tandemundervisning

Samundervisning kan utföras i olika kombinationer. Lock et al. (2016) beskriver sex typer av undervisning utöver den allmänna formen av Co-/Tandem-Teaching, baserat på Friend et al. (2010, s. 23 f.).

Ett alternativ för Co-/Tandem-Teaching är deltagande av **En lärare - En assistent** vilket innebär att en lärare har det primära undervisningsansvaret, medan den andra assisterar eleverna. **Stationsundervisning** beskriver ett undervisningsformat där kursen och lärandeinnehållet/aktiviteterna är indelade i stationer. Varje lärare ansvarar för ett specifikt innehåll och förmedlar det till de enskilda grupperna. **Parallell undervisning** skiljer sig från det. Lärarna samarbetar för att planera lektionens innehåll medan själva undervisningen sker till samma tidpunkt men till olika grupper. **Alternativ**

undervisning som ett annat alternativ beskriver att arbeta med en stor grupp medan den andra läraren undervisar en mindre grupp för att erbjuda ett extra stöd. I det undervisningsformat **man observerar** beskriver en lärare kombinationen av att en lärare samlar in data om inlärningsprocessen medan den andra undervisar. Tillsammans analyserar de resultaten. **Teaming** beskrivs som att båda lärarna undervisar och delar kursens innehåll tillsammans. Detta kan vara den vanliga definitionen av Co-Teaching när det gäller definitionerna i avsnittet ovan.

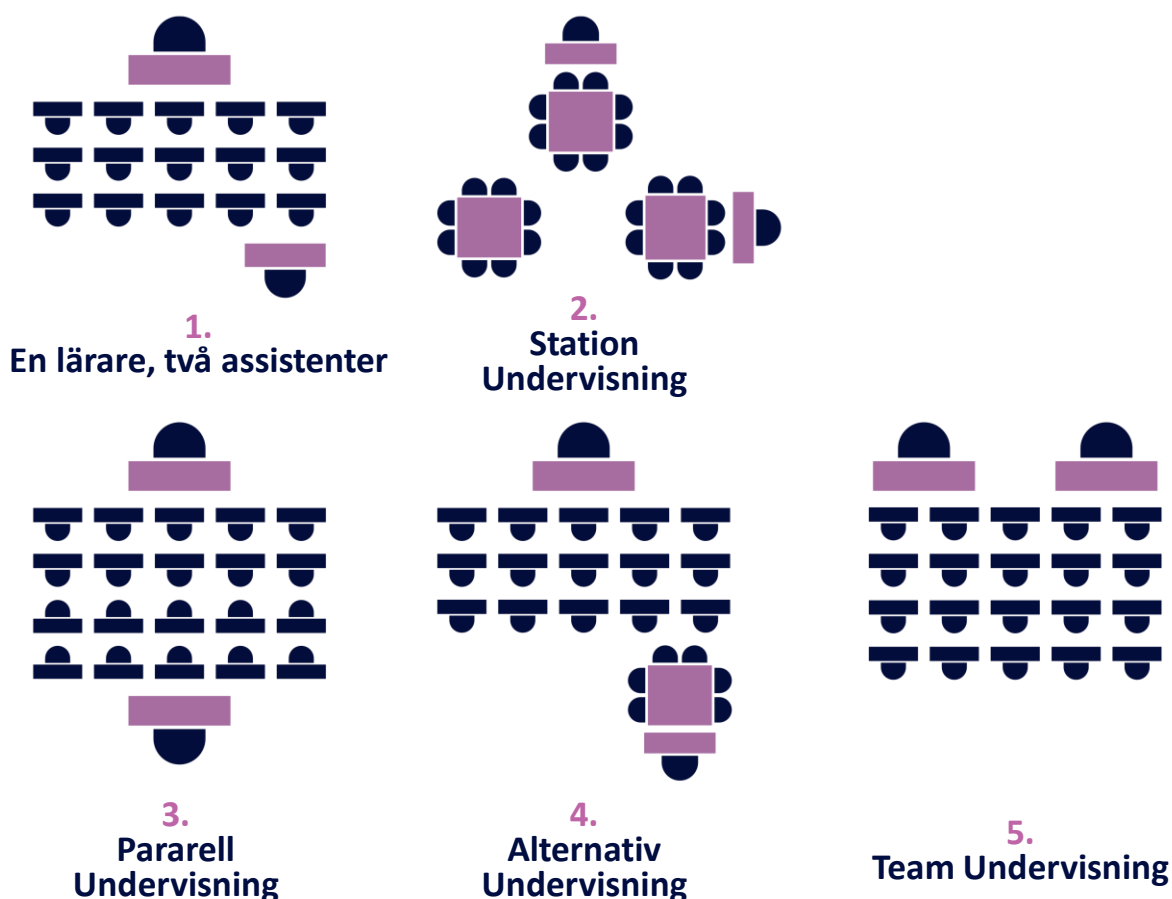


Fig. 1. Approaches to Co-teaching, Cook & Friend (1995, s. 6)

Fördelar med Co-/Tandem-Teaching

Efter tidigare studier har vissa fördelar med Co-teaching framkommit. En av fördelarna som ofta nämns är att båda lärarna tar med sig olika erfarenheter som kan anpassas till elevernas olika inlärningsbehov. Detta bidrar till mångfaldsmedveten undervisning och tillför en värdefull lärandeupplevelse till klassen (Cook & Friend, 1995; Bauwens et al., 1989; Wals, 1992 ; Lock et al., 2016; Ferguson & Wilson, 2011). Handledningen och samrådet med eleverna kan bli mer intensivt på grund av Co-Teaching, som också gynnar lärande (Ferguson & Wilson, 2011 s. 65), eftersom eleverna får chansen att bli mer involverade i lärandeprocessen med två lärare och fler instruktioner (Cook & Friend, 1995).

I det här fallet kan läraren leda till nya vägar genom att arbeta i ett Co-Teaching-partnerskap. När de blir öppna för varandra och ser ut till olika perspektiv

får de chansen att lära sig om olika erfarenheter och olika undervisningsmetoder vilket kommer att bidra till att öka elevernas intresse och klassdeltagande (Lock et al., 2016; Gaytan, 2010; Yanamandram & Noble, 2005). Medan eleverna drar nytta av olika instruktionsstrategier får lärare chansen att utvecklas och ta sig ur sin professionella komfortzon för att lära sig nya saker (Lock et al., 2016; Ferguson & Wilson, 2011). Co-Teaching främjar gemensam reflektion av kursen samt självreflektion för att lära sig mer om sig själva och sin undervisningspraktik. Vad gör kursen framgångsrik? hur drar vi nytta av varandra? hur utvecklas den pedagogiska relationen? vad vill jag/vi? etc. är främst frågor som ska ställas i reflektionsprocessen (Lock et al., 2016; Ferguson & Wilson, 2011).

Utmaningar och rekommendationer för Co-/Tandem-teaching instruktörer

Utöver de tidigare fördelarna med Co-teaching kan lärare möta utmaningar, särskilt i de tidiga stadierna.

En av de största utmaningarna kan vara att öppna upp för någon annans professionalism och att kunna hantera lärande om strategier som inte tidigare varit kända (Ferguson & Wilson, 2011). Lärare som funderar på att arbeta i ett Co-Teaching-sammanhang bör klargöra om de är redo att lämna sina undervisningsvanor och att dela ansvar eller undervisningsaktiviteter samt hantera olika synpunkter på preferenser och undervisningsstilar (Cook & Friend, 1995)). När du väl är klar över det är det en bra introduktion till vad Co-teaching handlar om. Det handlar om "två lärare som arbetar tillsammans som ett team för att ge olika synpunkter på ämnen efter behov" (Ferguson & Wilson, 2011, s. 65).



I fortsättningen på detta kan det också vara svårt när Co-Teaching-förhållandena förändras och lärare kommer med förväntningar som har uppstått från tidigare Co-Teaching-program. Detta leder till att termen är öppen för sårbarhet och har förtroende att tala igenom den. Ett effektivt samarbete bygger på att interagera med varandra, fatta beslut tillsammans och ge såväl som att vara förberedda på feedback. Huvudmålet är att överföra från ett individuellt perspektiv till ett samarbetsperspektiv. Lärare behöver hitta samarbetsbeslut, vilket kräver tillit till varandras undervisningserfarenhet och öppen kommunikation. Men inte bara lärarna behöver lita på varandra, utan det är också en process för eleverna att öppna sig för nya instruktörer och bli aktiva deltagare i klassen. Förutom tillit påverkar respekt och självrespekt samt att hitta liknande idéer ett framgångsrikt samarbete (Lock et al., 2016).

En annan utmaning är att Co-teaching kräver mycket tid (Lock et al., 2016; Yanamandram & Noble, 2005). Därför rekommenderas det starkt att båda parter förbinder sig att dela ansvaret i Co-

teaching-processen. Co-teaching handlar om att bygga en relation och **tillsammans hitta** en ny läraridentitet samtidigt som man delar olika perspektiv och förhållningssätt (Lock et al., 2016). Co-/Tandem-Teaching bygger på att lärare gemensamt är involverade i design och genomförande utan att vara föremål för hierarkiska strukturer (Cook & Friend, 1995; Kricke & Reich, 2016; Rottach, 2019). Hierarkiska strukturer kan dock inte alltid undvikas. Särskilt när en lärare från det teoretiska området arbetar tillsammans med en person från det praktiska området, som inom service-lärande projekt på lärosäten, kan det snabbt uppstå hierarkiska strukturer. Enligt Rottach (2019) blir en lärare från det professionella praktikområdet snabbt överväldigad och har mindre erfarenhet av högskoleundervisning jämfört med en lärare från det vetenskapliga området. Därför kan en uppgift tas över och automatiskt uppstår en ojämn fördelning av uppgifter. Det är viktigt att denna ojämlikhet inte påverkar kursen (Rottach, 2019).

Hur man skapar en samarbetsrelation i samundervisning

När du kommer in i en Co-Teaching-relation kan olika ämnen vara till hjälp för att växa med varandra.

En av nyckelelementen är att **planera saker i förväg** eftersom "[p] lanning tillåter alla att börja "på samma sida" och identifierar potentiella missförstånd eller problem i förväg" (Cook & Friend, 1995, s. 13).



Detta kräver att man i början av projektet är medveten om vad projektet handlar om, att man säkerställer vad som är elevernas behov och att man identifierar vad som är oklart samt att man samlar in ömsesidiga förväntningar. Detta är relevanta aspekter för att nå projektmålen. I planeringsprocessen ingår också att prata om ansvarsfördelningen så att ingen känner sig överkörd, dagar och tider med gemensam planeringstid och vilka register som kan vara till hjälp för arbetsprocessen. Efter dessa rekommendationer är öppen kommunikation avgörande för ett samarbetspartnerskap. Det innebär att prata om, vad är instruktions- och personliga värderingar om undervisning och lärarens roll, elevernas roll och lärande samt hur dessa värderingar påverkar den personliga undervisningspraktiken. Detta inkluderar att prata om personliga egenheter i undervisningsprocessen/miljön, som kan påverka relationen. Förutom att samarbeta i planeringsprocessen är det också nödvändigt att agera som ett team i klassrumsmiljön och under lektionen. Lärare bör också säkerställa att **båda lärarrollerna** i klassrummet är likvärdiga med

eleverna. Detta kan säkras visuellt, t.ex. genom att ordna en arbetsplats för båda lärarna i klassrummet eller dela instruktioner. Att skapa en arbetsrelation kan också innehålla överenskommelser om klassrumsrutiner såsom undervisningsrutiner, t.ex. organisering av skriftliga uppgifter såsom rapportformat eller hur eleverna ska få hjälp. Eftersom feedback är ett annat nyckelelement för att bygga en sund relation kan det vara bra att prata om hur man ger varandra feedback för att undvika misstag eller sårbarhet. Vissa lärare kanske föredrar direkt feedback medan andra tar lite tid och behöver en dag att lösa, vissa föredrar positiv feedback först, andra inte. Men inte bara feedback mellan lärarna bidrar till projektets framgång. En lämplig och stadig utvärdering från målgruppen behövs också för en framgångsrik utveckling av programmet och effektiva undervisningsarrangemang (Cook & Friend, 1995).

Referenser

Bauwens, J., Hourcade, JJ, Friend, M. (1989). Kooperativ undervisning: En modell för allmän och specialpedagogisk integration. *Remedial & Special Education*, 10 (2), 17 – 22.

Cook, I., & Friend, M. (1995). Co-teaching: Riktlinjer för att skapa effektiva praktiker. *Fokus på exceptionella barn*, 28 (3), 1 – 16.

Ferguson, J., & Wilson, JC (2011). Samlärarprofessuren: Makt och expertis i klassrummet för samlärande högre utbildning. *Scholar-Practitioner Quarterly*, 5(1), 52 – 68.

Friend, M., Cook, L., Hurley-Chamberlain, D., & Shamberger, C. (2010). Samundervisning: En illustration av komplexiteten i samarbete. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 20 (1), 9 – 27.

<https://doi.org/10.1080/10474410903535380>

Gaytan, J. (2010). Instruktionsstrategier för att tillgodose ett tillvägagångssätt för teamundervisning. *Business Communication Quarterly*, 73 (1), 82 – 87.

Kloo, A., & Zigmond, N. (2008). Coteaching revisited: Rita om ritningen. *Preventing School Failure*, 52 (2), 12 – 20.

Kricke, M., & Reich, K. (2016). *Teamteaching. Eine neue Kultur des Lehrens und Lernens. [Lagundervisning. En ny kultur för undervisning och lärande]*. Beltz.

Lock, J., Clancy, T., Lisella, R., Rosenau, P., Ferreira, C., & Rainsbury, J. (2016). De levda erfarenheterna av instruktörer som samundervisar i högre utbildning. *Brock Education Journal*, 26 (1), 22 – 35.

Rottach, A.; Jung, M.; Miller, T. (2019). Tandem-undervisning – Kooperativ Lehre und Einbindung hochschulexterner Lehrpersonen [Tandem undervisning - kooperativ undervisning och engagemang av lärare utanför universitetet]. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung [Journal for Higher Education Development]*, 14 (4), 123 – 135.

Walsh, JM (1992). Elever, lärare och föräldrars preferenser för mindre restriktiva specialpedagogiska modeller: Kooperativ undervisning. *Case in Point*, 6 (2), 1 – 12.

Yanamandram, VK, & Noble, GI (2005). Lagundervisning: Elevens reflektioner av dess styrkor och svagheter. I R. Atkinson & J. Hobson (red.), *Teaching and learning forum: The reflective practitioner* (s. 1-10). Murdoch University.



06

FALLSTUDIER OM INTERGENERATIONELLT LÄRANDE OM DIGITALA TJÄNSTER

Sabine Freudhofmayer, Katharina Resch,
Anna-Katharina Winkler (Universitetet i
Wien)



6.1. Metodik och empirisk grund

För fallstudieforskningen följde vi följande forskningsfråga: **Vilka metoder för intergenerationellt lärande av digitala tjänster inom högre utbildning finns i Europa och hur kan de beskrivas?**

Vi samlade in n=20 kvalitativa semistrukturerade intervjuer med programsamordnare, föreläsare och studenter från servicelearningskurser vid europeiska universitet och högre utbildningsinstitutioner.

Projektpartnererna samlade först in information genom onlineforskning, där de letade efter kurser för god praxis för servicelearning, som inkluderade en generationsöverskridande och/eller digital komponent. Efter val av lämpliga fallstudier kontaktades lämpliga studiedeltagare för intervjuer (antingen studenter eller personer som ansvarar för verksamheten, såsom lärare, föreläsare eller programsamordnare). Alla partners genomförde

minst två intervjuer i sina respektive länder. När det var möjligt föredrogs tandemintervjuer för intergenerationella servicelearningsupplevelser, som kontrasterade perspektiven hos de inblandade äldre och yngre personerna. Intervjuerna hade en genomsnittlig längd på 40 minuter (se bilaga för intervjuguide och översikt över intervjupartners). 17 intervjuer hölls online med hjälp av videoverktyg och tre intervjuer ägde rum på plats. Intervjuerna spelades in på ljud och transkriberades ordagrant. Baserat på intervjuutskriften genomfördes dataanalysen efter tematisk analys (Braun & Clarke, 2006).



6.2. Översikt över fallstudier

Översikt över fallstudier per land

LAND	ANTAL FALLSTUDIER	METOD OCH EXEMPELBESKRIVNING	ANTAL INTERVJUADE
	n=7 fallstudier	7 elevintervjuer, 1 lärarintervju	n=7 deltagare
	n=1 fallstudie	1 intervju med projektkoordinator	n=1 deltagare
	n=5 fallstudier	1 tandemintervju med 2 lärare, 4 lärarintervjuer	n=6 deltagare
	n=2 fallstudier	1 lärare/forskarintervju, 1 elevintervju	n=2 deltagare
	n=3 fallstudier	1 lärarintervju, 1 tandemintervju med lärare och samhällspartner, 1 tandemintervju med lärare och elev	n=5 deltagare
	n=2 fallstudier	1 samordnarintervju, 1 elevintervju	n=2 deltagare
TOTAL	20 FALLSTUDIER		23 STUDIEDELTAGARE

Översikt mot studiens inklusionskriterier

"Service-learning är **en kursbaserad, poänggivande** utbildningserfarenhet där studenter (a) deltar i en **organiserad serviceaktivitet** som möter **identifierade samhällsbehov** och (b) reflekterar över serviceaktiviteten på ett sådant sätt att de får ytterligare förståelse naturligtvis innehåll, en bredare uppskattning av disciplinen och en ökad känsla för personliga värderingar och **medborgerligt ansvar**." (Bringle, Hatcher, & McIntosh 2006, s. 12)

INGÅR (N=13)		UTESLUTEN (N=7)
ALLA KRITERIER UPPFYLLDA (N=11)	ALLA KRITERIER UPPFYLLDA UTOM ETT (N=2)	TVÅ ELLER FLERA KRITERIER UPPFYLLS INTE (N=7)
#1 Intergenerationell servicelearning med flyktingar@UniClub ***	#13 Intergenerationell servicelearning i filmvetenskap* (inget identifierat samhällsbehov)	#15 Lärande. Engagemang. Ansvar. ** (ingen organiserad serviceverksamhet, minimal reflektion)
#2 servicelearning med "Jugend am Werk" i Graz ***	#14 Kulturkurs – Volontärmatchning Mainz ** (inget identifierat samhällsbehov)	#16 Intergenerationellt lärande som involverar seniorstudieprogrammet 50+ * (ingen organiserad serviceverksamhet, inget identifierat samhällsbehov)
#3 Österrikiska järnvägars hållbarhetsutmaning ***		#17 Tillämpat projektarbete i Krems ** (inget identifierat samhällsbehov, inget medborgerligt ansvar)
#4 Siemens CO2 Minskning Hållbarhetsutmaning ***		#18 DCU Program för lärande mellan generationer * (ej kursbaserat, inte poänggivande, volontärarbete)
#5 Siemens Car Sharing hållbarhetsutmaning ***		#19 121digital ** (ej kursbaserat, inte poänggivande, volontärarbete)
#6 servicelearning i flergenerationsboende i Hessen ***		#20 Generationellt fältarbete för studenter inom socialt arbete *** (inget identifierat samhällsbehov, ingen organiserad serviceaktivitet)
#7 servicelearning mellan en skola och ett äldreboende i La Rioja ***		#21 Gli Stagisti e-Service-Learning-projekt (ingen organiserad serviceverksamhet, ingen reflektion) **
#8 Intergenerationell servicelearning i idrott i Castellón de la Plana ***		
#9 Service-lärande som en del av socialpedagogiken med kommunfullmäktige i Valladolid *		
#10 Service-lärande med förstelärare i en avlägsen kommun i Mora ***		
#11 servicelearning i öronen till själsprogrammet med ensamma människor ***		
#12 Designa didaktiska koncept för konstsamtal på museet i Kassel ***		

*fallstudier med en intergenerationell dimension, ** fallstudier med en digital dimension,

***fallstudier med båda dimensionerna

6.3. Fallstudiebeskrivningar

Det här avsnittet ger en kort beskrivning för varje fallstudie inklusive följande:

1	FALLSTUDIENS TITEL
2	UNIVERSITET/HÖGSKOLA, DÄR FALLSTUDIEN ÄR INBÄDDAD
3	INNEHÅLL ELLER ÖVERGRIPANDE FÖR FALLSTUDIEN/TJÄNSTINLÄRNINGSELÄMNEEMENTET
4	BESKRIVNING AV "TJÄNSTEN" OCH "INLÄRNINGSGELEN".
5	BESKRIVNING AV VERKSAMHETENS INTERGENERATIONELLA OCH DIGITALA KOMPONENTER

Fallstudier som är helt inkluderade i studien

Nº1 Intergenerationell servicelearning med flyktingar@UniClub



Studenter i lärarutbildning vid universitetet i Wien, Österrike, har möjlighet att delta i kursen "Communication Spaces: Chances and Limits of Multilingualism". Den här kursen syftar till att ta itu med flerspråkighet i klassrummet och åtföljer studenter som valt praktiskt fältarbete som " UniClub ", " LernClub " eller " StudyBuddy ". " UniClub " hjälper barn och unga med flykting- och migrationsbakgrund i skolfrågor och stödjer dem att avsluta skolan med gymnasieexamen. I fallstudien berörs både generationsövergripande lärande och digitalt tjänstelärande som upplevdes under Covid-19-pandemin.

Nº2 servicelearning med " Jugend am Werk " i Graz



Som en del av studiemodulen "Practice Project" vid universitetet i Graz, Österrike, fick studenterna sällskap i planering och genomförande av projekt med samhällspartners. Den intervjuade studenten studerade inom förlängningsstudierna "Ledarskap" och gjorde det till sin uppgift att koordinera studentteamet för modulen och att hålla en överblick över projektet, som instruerades tillsammans med " Jugend am Werk ", en österrikisk social organisation. Teamet bestod av flera elever som var cirka tolv år yngre än den intervjuade studenten (intergenerationel service-learning). Syftet med servicelearningsaktiviteten var att hjälpa " Jugend am Werk " att analysera fyra specifika områden inom företaget: Finansiering, juridiska principer, personalprestationer och förvaltning av företagets hyresbostäder. För teamet till den intervjuade studenten var huvudmålet att identifiera personalens prestationer genom intervjuer. I fallstudien berörs både generationsövergripande lärande och digitalt tjänstelärande som upplevdes under Covid-19-pandemin.

Nº3 Austrian Railways Sustainability Challenge



"Sustainability Challenge" är en tvärvetenskaplig modul i studieprogrammet studenter från olika universitet i Österrike kan delta. Nyligen har universitetet i Graz blivit en del av det. Som en del av kursen arbetar studenterna med att minska utsläppen tillsammans med de österrikiska järnvägarna med kamratstudenter från olika discipliner vid universitetet i Graz och en teknisk avdelning av de österrikiska järnvägarna ("ÖBB - Technische Services-GmbH"). Målet är att ta fram en uppsättning åtgärder för klimatneutral verksamhet, som bidrar till att minska utsläppen. Studenter i denna fallstudie arbetar med affärsmän som är ungefär ett decennium äldre än dem. Huvuddelen av "Sustainability Challenge" sker online. Möten mellan studenter är mestadels hybrid (på grund av covid-19-pandemin).

Nº4 Siemens CO2 Reduction Sustainability Challenge



"Sustainability Challenge" är en tvärvetenskaplig modul som erbjuds vid flera universitet i Wien och Graz, Österrike. Syftet med modulen är att vägleda studenter att stödja ett österrikiskt företag med ett specifikt problem. Ett av företagen var Siemens som ville minska CO2-utsläppen inom logistiken. I denna fallstudie arbetade eleverna med en riktlinje om hur Siemens lastbilstransporter skulle kunna göras mer hållbara. Riktlinjen har tagits fram i samarbete med samhällspartnern. Siemens-anställda var flera år äldre än studenterna (intergenerational service-learning) och på grund av covid-19-pandemin ägde mötena rum både på plats och digitalt, såväl som hybrid (digital service-learning).

Nº5 Siemens Carsharing Sustainability Challenge



"Sustainability Challenge" är en tvärvetenskaplig modul som erbjuds vid flera universitet i Wien och Graz, Österrike. Syftet med modulen är att vägleda studenter att stödja ett österrikiskt företag med ett specifikt problem. Ett av företagen var Siemens som ville minska CO2-utsläppen inom logistiken. I den här fallstudien arbetade eleverna med ett bildelningsprogram för att öka hållbarheten i de anställdas rörlighet. En grupp på tre studenter träffade regelbundet Siemens-anställda för att sätta upp bildelningsprogrammet och utveckla en app (intergenerational service-learning). På grund av covid-19-pandemin ägde mötena rum online och den parallella seminariekursen ägde rum online, på plats eller hybrid, beroende på pandemiaktiviteten (digital service-learning).

Nº6 servicelearning i flergenerationsboende i Hessen



Vid European Business School (EBS) i Oestrich -Winkel, Hessen, Tyskland, erbjuds tvärvetenskapliga service-inlärningskurser. Kurserna sker under ledning och planering av en lärare och respektive samhällspartner. servicelearningsprojekten äger huvudsakligen rum i äldreboenden och flergenerationshus i Oestrich -Winkel, Tyskland. Ett exempel på servicelearning är en smartphoneworkshop för seniorer i flergenerationshuset, som ägde rum på plats och förbereddes och genomfördes av sex studenter från universitetet. Under serviceverksamheten fick eleverna lära sig att anpassa sig till äldres behov och krav. Senare under kursen reflekterade de över sina erfarenheter av att hantera äldre och hur implementeringen av de didaktiska metoderna fungerade. Eleverna förde också en dagbok för att reflektera över sin inlärningsprocess. De utvärderade sitt projekt genom att dela sina erfarenheter med andra i kursen och genom att skriva uppsatser. Totalt spenderade eleverna 60 timmar i samhället (tjänst) och 30 timmar med reflektion i klassrummet (lärande) under terminen.

Nº7 servicelearning mellan en skola och ett äldreboende i La Rioja



Denna fallstudie utvecklades mellan elever i en klass i femte och sjätte klass i en grundskola i La Rioja, norra Spanien, koordinerad av en lärare, en doktorand i utbildning, mellan ett äldreboende under julsäsongen och på bokens dag. Tjänsten till samhället består i att följa med de äldre på en speciell dag för att få dem att må bättre och dela minnen av berättelser och texter av typiska sånger (historiskt minne). Deltagarna är 100 grundskoleelever från olika klasser (medelåldern är 12 år) och 15 personer från boendet (i åldern ca 80 år). Målet är att behålla det historiska minnet och hålla berättelserna från det förflutna vid liv genom yngre generationer. Detta servicelearningsprojekt genomfördes 2021 och koordinerades och övervakades av skolläraren och samordnaren för äldreboendet. Detta projekt innehåller också en digital aspekt, eftersom digitala enheter och applikationer användes under utvecklingen av processen.

Nº8 Intergenerationell servicelearning i idrott i Castellón de la Plana



I denna fallstudie organiserar studenter från universitetet Jaume I i Castellón de la Plana, Spanien, en intergenerationell servicelearningsaktivitet med äldre människor från skolor för livslångt lärande som ingår i nätverket av vuxenskolor i Castellón som en del av idrottsutbildningen modul. Huvudsyftet är att stärka psykomotriciteten tillsammans med de äldre vuxna som deltar. Eleverna utför de aktiviteter som instruktörerna tidigare förklarat med en grupp äldre och anpassar verksamheten efter deras behov (service). Studenter drar nytta av undervisningspraktik, deras inverkan av undervisningsaktiviteter och har tid att utvärdera sina åsikter och få konstruktiv kritik (inläring). Samhällsdeltagarna är cirka 80 personer från 12 olika center för livslångt lärande i Castellón de la Plana, medan universitetsstudenterna har i genomsnitt 20 år. servicelearningen omfattade en period på fyra månader 2021, under vilken möten varannan vecka hölls. Syftet var å ena sidan att lära unga elever att anpassa idrottsinnehållet för äldre, och å andra sidan att lära äldre att röra sig och träna sin kropp på ett hälsosamt sätt, så att de bibehåller sin fysiska hälsa.

Nº9 Service-lärande som en del av socialpedagogik med kommunfullmäktige i Valladolid



I denna fallstudie genomför andra- och fjärdeårsstudenter på universitetets socialpedagogiska program intergenerationellt servicelearning som en del av ämnet "Sociala dynamiska tekniker". De genomför pedagogiska workshops och fysiska aktiviteter (gruppdynamik och teater) och två programsamordnare guidar eleverna i hur man arbetar med vuxna med olika innehåll och design. Under en fyramånadersperiod 2021 genomfördes förberedelserna och organiseringen av workshops i två sessioner. Deltagarna är 20 vuxna (medelålder på 75 år) från en offentlig bostad för socialtjänstnätverket i Valladolids kommun i Spanien och 20 unga universitetsstudenter med en medelålder på 20 år. Syftet med denna service-learning är att föra universitetet närmare samhället genom deltagande aktiviteter.

Nö10 Service-lärande med förstelärare i en avlägsen kommun i Mora



Denna fallstudie inom projektet "Läxhjälpens digitaliseringsprojekt" beskriver ett samarbete mellan Stiftelsen Läxhjälpen (en organisation med inriktning på att hjälpa elever med läxorna), Mora kommun och innovationsbyrån Vinnova, som grundades för att tackla elevernas utbildningsutmaningar i glest befolkade kommuner i Sverige. Elever i denna kommun i Mellansverige saknar i många fall stöd för att klara grundskolan och komma in på gymnasiet. Projektet går ut på att digitalisera läxprogram av förstelärare som är inskrivna på universitetslärarutbildningen. Denna del av utbildningen är obligatorisk för förstelärare beroende på undervisningsprogram, med ca. 30 meritpoäng. En äldre erfaren lärarutbildare handleder och leder eleverna i genomförandet av gudstjänsten. Service-lärande-projektet startade med 30 elever i Mora kommun som erbjöd digitalt läxstöd till 165 elever i hela kommunen hösten 2021. Projektet har dessutom tagit fram ett digitalt verktyg som har distribuerats till tio landsbygdskommuner som visar skolresultat långt under riksgenomsnittet. Ett antal nyckelfaktorer för ett framgångsrikt samarbete mellan offentlig sektor, frivilligorganisationer och universitetssamhällen identifierades, såsom tidig förankring, pålitliga kontaktpersoner och vikten av att ha flera punkter av ömsesidigt intresse mellan generationerna.

Nö11 Service-lärande i öronen till själsprogrammet med ensamma människor



Matej Bel-universitetet i Slovakien, i samarbete med ett regionalt volontärcenter, lanserade programmet "Ears to the Soul", en telefonrådgivningstjänst för ensamma människor. Formatet på programmet var "en-mot-en". Par av frivilliga och ensamma människor bildades, vilket säkerställde ett individualiserat förhållningssätt, bättre ömsesidig förståelse och hänsyn till den behövande. Volontären ringde en specifik person regelbundet (tre gånger i veckan). Studenter inskrivna i socialt arbete erbjöds möjligheten att genomföra programmet i stället för en professionell praktik som de inte kunde genomföra under sommarterminen. Programmets pedagogiska mål var att utveckla kommunikationsförmåga med klienterna, empati samt personligt och socialt ansvar, vilket är grundläggande kompetenser som krävs i socialt arbete. Elevernas huvudsakliga uppgift var att ha telefonkontakt med en ensam person, med kontakten alltid initierad av eleven. Varje vecka fyllde eleverna i en logg över de samtal de hade. I detta ingick en kort reflektion och utvärdering av kontakterna med kunder. Varje student tilldelades en handledare, som var lektor från fakulteten för socialt arbete, som bistod dem i reflektionsområden kring processen att utveckla eller fördjupa kommunikationsförmågan. Dessutom erbjöds grupphandledning. Arbetet i programmet var planerat till en period av 3 månader. Från maj till juli 2020 deltog totalt 12 socialarbetarstudenter tillsammans med 12 klienter.

Nö12 Designa didaktiska koncept för konstsamtal på museet i Kassel



Universitetet i Kassel erbjuder regelbundet servicelearningsprojekt för masterstudenter vid institutionen för tyska som främmande språk/tyska som andraspråk. Eleverna ägnar sig åt koncept för lärarrangemang för utbildningsplatser utanför skolan. Ett exempel på servicelearning är samarbetet med Museum Fridericianum och Documenta i Kassel. Detta projekt handlade om granskning av samtidskonst i samband med didaktiska begrepp om tyska som främmande språk/tyska som andraspråk. På grund av Corona-pandemin användes digitala verktyg för att förmedla innehållet online (via Zoom). Den praktiska delen genomfördes i museet i team om två elever. För detta besökte elevlagen museet, provade olika metoder för konstsamtal och gjorde ljudinspelningar som senare utvärderades. Mot slutet av terminen anordnade programsamordnaren ett kompisprogram där en elev arbetade med en elev från skolan. De träffades först online (via Zoom) och besökte sedan museet tillsammans, där de pratade om konst. Dessa samtal spelades in och utvärderades sedan angående det bakomliggande didaktiska konceptet.

Nö13 Intergenerationell tjänstelärande i filmvetenskap



"Screening Age" är titeln på en kurs som ägde rum vinterterminen 2017/2018 vid universitetet i Jena, Tyskland, som en del av ämnet film- och teatervetenskap. I kursen såg eleverna olika filmer på ämnet åldrande och diskuterade dem i klassen utifrån den litteratur de tidigare läst. En grupp elever ansvarade för en workshop som ägde rum på ett äldreboende. Medan eleverna planerade och genomförde workshopen själva gav läraren dem råd. Till workshopen besökte alla elever hemmet. Tillsammans med de äldre, som var mellan 80 och 85 år, såg de filmen "Mormor och Bella" av Alexa Karolinski. Efter filmen stimulerade de faciliterande eleverna en dialog mellan generationerna mellan elever och invånare med hjälp av olika material (t.ex. vykort). På nästa lektion på universitetet reflekterade eleverna över sina erfarenheter. **Denna fallstudie har en stark intergenerationell servicekomponent men tar inte upp ett verkligt samhällsbehov, eftersom varken chefen eller invånarna bad om en specifik service. Verksamheten innebar ingen användning av digitala verktyg.**

Nö14 Kulturkurs – Volontärmatchning Mainz



"Kulturkursen" är en kurs som erbjuds av Johannes Gutenberg University Mainz, Tyskland, till vilken studenter inom alla discipliner kan registrera sig. Kursen omfattar en rad olika ämnen och projekt som handlar om frivilligarbete. Studenterna samlade och undersökte frivilliga institutioner och initiativ som redan finns på campus eller är kända utanför. Elevernas uppgift var att organisera och vara värd för en mässa på temat "volontärmatchning". Detta gjorde det möjligt för eleverna att utveckla sina färdigheter, som behövs inom projekt- och evenemangsledning, och få praktisk erfarenhet. På grund av covid-19-pandemin ägde kursen rum digitalt. **Det här fallet har inget identifierat samhällsbehov, eftersom att anordna en mässa inte ger ett tydligt mervärde för samhället.**

Intressanta fallstudier uteslutna från den aktuella studien



Nº15 Lärande. Engagemang. Ansvar.



Den valfria högskolekursen "Volontärarbete inom den sociala sektorn. Lärande. Engagemang. Ansvar." (LCR) är öppen för studenter inom alla discipliner från University of Education och Johannes Kepler University i Linz, Österrike. LCR är ett projekt som har genomförts sedan 2015 i samarbete med University of Education i Linz och Independent State Volunteer Centre (ULF). Studenter som deltar i projektet har möjlighet att engagera sig i sociala organisationer och projekt i Österrike. Den intervjuade studenten är för andra gången engagerad i föreningen "Lebenshilfe", som är en social organisation som han stödjer som volontär under den föreläsningfria perioden sommartid. Han arbetar fortfarande i ett bostadsområde där människor med olika funktionsnedsättningar och från olika generationer bor tillsammans (generationsöverskridande aspekt). Den digitala aspekten beskrivs av studenten när han pratar om universitetet under covid-19-pandemin. Studenten redovisar dock inte riktigt en organiserad serviceverksamhet och endast minimal reflektion, vilket bör säkerställas av universitetet i tjänste-lärande. **Det här ärendet involverar inte en organiserad serviceverksamhet och tar inte upp ett identifierat samhällsbehov.**

Nº16 Intergenerationellt lärande som involverar seniorstudieprogrammet 50+



Projektet "Ehrenamt ist Mainz" var ett intergenerationellt lärandeprojekt vid Johannes Gutenberg-universitetet i Mainz, Tyskland, som ägde rum i samarbete med masterstudenter på utbildningsvetenskapsprogrammet (med fokus på vuxenutbildning och medieutbildning) samt deltagare i seniorstudien program 50+ under en terminsperiod. Projektet genomfördes inom en kurs som kopplar samman teori och praktik (oftast inom ramen för praktikkurser) med hjälp av gemensamma reflektionsövningar och biografiska övningar för båda generationerna. Kursen ägde rum på plats under riktningen av tre lärare och var utformad för 10-12 sessioner med cirka 15 masterstudenter samt 15 deltagare i Senior Study program 50+. Fokus låg på kollaborativt lärande och utbyte av erfarenheter. Kursens ämne var samhällsengagemang. För detta ändamål, representanter från tjänstelärande sektorn (digitala ambassadörer, grannskapsföreningar från samhället, etc.), f. från allmänheten och från andra universitet var inbjudna. **Detta fall involverar inte en organiserad serviceverksamhet och tar inte upp ett identifierat samhällsbehov, utan kan snarare ses som en intergenerationell lärandeupplevelse på universitetet.**

Nö17 Tillämpat projektarbete i Krems



Modulen "Project Work" är en del av läroplanen för utbildningsprogrammen Educational Management och Higher Education and Science Management vid University of Continuing Education i Krems, Österrike. Den var ursprungligen inte utformad som en servicelearningskurs, men tar alltmer formen av en. I den här kursen arbetar studenterna tillsammans i små grupper för att skapa behovsbaserade projekt. På grund av att studenter arbetar och studerar parallellt är de projekt som utformas oftast knutna till elevens egen arbetsmiljö. Medan de brainstormar idéer för ett projekt, arbetar eleverna med typiska projektledningsverktyg. Under sitt samarbete med en kommunal partner lär sig eleverna att tillämpa specifika verktyg i projektarbete. Därvid arbetar de efter ett koncept, som sedan vanligtvis implementeras och designas i form av en produkt.

Under covid -19-pandemin skapade en student videoklipp och publicerade dem på YouTube, där hon visar föremål som brukade vara en del av vardagen men som inte längre används och i vissa fall inte längre är bekanta med den yngre generationen. Det var möjligt att gissa vilket objekt som visades genom att använda kommentarsfunktionen på YouTube. På så sätt tog hon upp generationsöverskridande teman och presenterade dem tillsammans med sin mamma, och i vissa fall även med sin son, på ett generationsöverskridande sätt. **Denna fallstudie fokuserar dock inte på ett verkligt samhällsbehov och elevernas medborgerliga ansvar är inte huvudfokus för projektarbete.**

Nö18 Intergenerational Learning Program



Intergenerational Learning Program (ILP) startade 2008 för att engagera äldre människor från det breda samhället och studenter från Dublin City University (DCU) i undervisning och lärande tillsammans. Det började med ett litet antal lektioner på lördagsförmiddagar, där äldre personer fick sällskap av DCU-studentvolontärer för att lära sig grundläggande IKT-färdigheter, och utvecklades gradvis, genom engagemang och dialog. I praktisk mening finns det en-till-en-engagemang mellan en elev och en äldre elev som delar en bärbar dator, surfplatta eller dator. Genom sitt deltagande i ILP har vissa elever övervunnit sin rädsla för teknik och blivit stolta deltagare i den digitala världen; några har gått vidare till grundexamen, och andra har upptäckt en talang för att skriva. Studenter i åldrarna 18-22 samarbetar med pensionärer oftast över pensionsåldern (65+). Många av de äldre eleverna var före detta yrkesverksamma, som letade efter sätt att omskola och förbättra och till och med bara hitta en ny hobby efter pensioneringen. Värdet av att hålla sina sinnen aktiva och utmanade är en viktig tjänst som eleverna har haft nytta av. Vissa elever har deltagit i klasserna individuellt och sedan delat tillfället med klubbar och grupper som de är involverade i, vilket skapat större genomslag. **Detta fall fokuserar på en volontäraktivitet av studenter. Tjänsten som tillhandahålls av studenterna är inte kursbaserad (studenter får inga poäng). Serviceverksamheten kan dock betraktas som ett exempel på generationsöverskridande lärande.**

Nö19 121digital



121digital är ett icke-vinstdrivande socialt företag som underlättar inläring av IT-färdigheter för lokala vuxenstuderande undervisade av frivilliga studenter i skolor, universitet och IT-högskolor, vanligtvis i femveckorskurser. Programmet 121digital stödjer och uppmuntrar de unga som tycker att internet är lätt att dela sina kunskaper med äldre människor som har det svårt. Lektionerna är kostnadsfria. Eleverna tar med sig sin egen bärbara dator/surfplatta och/eller smartphone till lektionerna och lär sig i sin egen individuella takt av sin handledare. 121digital - kursen är informell till sin uppbyggnad. Äldre elever har friheten att välja sina ämnen och lära sig därefter. Efter avslutad kurs har äldre elever sin egen personliga handbok med frågor och svar som är relevanta för dem.

Äldre elever drar nytta av att skapa en social kontakt med sin yngre handledare samt lära sig hur man använder sina föredrags och andra digitala verktyg, ökad förmåga att få tillgång till information online och bemyndigande för att bli mer självständiga och säkra på att använda digitala plattformar. Utbildning ges till handledare som också drar nytta av volontärerfarenhet, som de kan ta med sig i sitt universitetslärande. Lärare lär sig att undervisa och de övar på interpersonella färdigheter. **Detta fall fokuserar på en volontäraktivitet av studenter. Tjänsten som tillhandahålls av studenterna är inte kursbaserad (studenter får inga poäng). Serviceverksamheten kan dock betraktas som ett exempel på generationsöverskridande lärande.**

No20 Intergenerationellt fältarbete för studenter i socialt arbete



Denna fallstudie är placerad inom socionomprogrammet vid Uppsala universitet, Sverige, inom området socialt arbete med missgynnade grupper, och kopplar samman socionomstudenter med en äldre socialarbetare med lång praktisk erfarenhet. Målet är att studenterna ska förvärva färdigheter i att kritiskt och teoretiskt reflektera över sin egen yrkesroll och identitet i socialt arbete. Kursen innehåller och omfattar färdighetsträning i att utföra arbetsuppgifter inom socialt arbete med ett professionellt förhållningssätt såsom planering, utredningar, professionella intervjuer och dokumentation, handledning av verksamhetsförlagd utbildning inom det sociala arbetets olika områden av en äldre erfaren socialsekreterare. Fokus ligger på aktivt kunskapsdelning mellan eleven och en äldre socialsekreterare på individ-, grupp- och samhällsnivå. Under covid-19-perioden flyttades denna form av intergenerationellt lärande online. Eftersom socialt arbete i Sverige är mycket konfidentiellt och skyddat av lagen, delades samspelet mellan handledare, mentor och elev upp i två delar: 1) allmän handledning och interaktion genom Google meet och Zoom, och 2) enskilda fall där studenter var involverade genom kommunens plattform för socialt arbete. **Fallstudien har inget identifierat samhällsbehov och ingen organiserad serviceverksamhet och kan därför betraktas som ett exempel på intergenerationellt lärande.**

No21 Gli Stagisti e-Service-Learning-projekt



Projektet Gli Stagisti vid universitetet i Rom (LUMSA), Italien, tar upp införandet av studenter på arbetsmarknaden. Den här idén har sitt ursprung i att studenternas initiativtagande examen kände sig osäkra på hur de skulle gå tillväga för att hitta rätt i en arbetsmiljö. "Gli Stagisti" är ett e-Service-Learning-projekt som genomfördes 2021 som involverade tre engagerade studenter från olika grundutbildningskurser (två från psykologi, en från kommunikationsvetenskap). Eleverna bestämde sig för att skapa en Instagramsida som heter "Gli Stagisti" för att hjälpa unga människor att bättre orientera sig och dra nytta av alla möjligheter som finns på arbetsmarknaden. På sidan publiceras veckovisa inlägg om olika ämnen som CV-skrivande och misstag att undvika, jobb som kan göras efter universitetet, rekryteringsprocessen, eller anställningsintervjun. Studenterna skapade ett indirekt Service-Learning-projekt för en webbgemenskap genom att samarbeta med kollegor från olika områden: marknadskommunikationsvetenskap och digitala medier och organisationers psykologi och mänskliga resurser. **Detta fall kan betraktas som delvis tjänstelärande, eftersom det inte förekom någon organiserad serviceverksamhet och reflektion hölls till ett minimum i ett onlineläge.**

6.4. Resultaten av fallstudierna

Enligt den teoretiska uppfattningen av IDOL-projektet grupperades intervjudata i tre huvudteman: (1) Intergenerationellt tjänstelärande, (2) digitalt tjänstelärande och (3) tandemundervisning. Analysen av intervjudata avslöjade att de flesta fynden kunde lokaliseras till ämnet intergenerationell servicelearning. Färre fynd identifierades på ämnet digitalt tjänstelärande och tandemundervisning.

6.4.1. RESULTAT OM INTERGENERATIONELL TJÄNSTELÄRNING

Från analysen av intervjudata identifierade vi fem kategorier som relevanta för intergenerationellt tjänstelärande. Dessa är: 1) Interaktioner mellan olika generationer 2) Åldersuppfattningar 3) Intergenerationellt lärande 4) Intergenerationell undervisning 5) Andra mångfaldskriterier har betydelse.

Interaktioner mellan olika generationer

När man tänker på intergenerationellt tjänstelärande är den första frågan hur människor från olika generationer kommer i kontakt med varandra. I de genomförda intervjuerna förklarade studiedeltagarna att det krävs en grundläggande

vilja och öppenhet för att engagera sig med andra människor och i synnerhet att komma i kontakt med människor från andra generationer. Såväl yngre som äldre uppgav att de var intresserade av den andra personens livsvärld och intressen (#1) och visade denna nyfikenhet på ett respektfullt sätt, till exempel genom att anstränga sig för att skapa en trevlig atmosfär (#13). Det beskrevs också som positivt när samhällspartners ger eleverna känslan av att de är eftertraktade i företaget och att deras kreativa idéer är välkomna (#5). Ett annat tema var att ta tillräckligt med tid för att förbereda sig för kontakt med den andra generationen och för att kunna bli aktivt involverad i processen (#13), i synnerhet om konkreta ämnen och verkligheten i den andres liv (#15). Slutligen handlar det om viljan att ta över ansvaret (#15), att engagera sig och engagera sig i den andra personens bekymmer (#1), och att engagera sig i att vara tillsammans eller arbeta tillsammans (#13). Dessa teman identifierades som avgörande för att uppleva en intergenerationell interaktion. Om båda parter förklarade sig som redo och öppna för att arbeta tillsammans, skulle denna händelse kunna diagnostiseras som den första gemensamma grunden, eftersom den redan fick dem att dela den första gemensamma åsikten om projektet (#3):

“Dessutom måste du säga, om du redan har en, ja, jag tror åtminstone att det var det också, för du är redan lite i en bubbla här, om du sätter sju elever som deltar i Sustainability Challenge tillsammans med hållbarhetsledning av ÖBB. Man har inte människor som träffas som skulle ha helt motsatta åsikter i ämnet, så det är redan underförstått klart att vi inte kommer in i några stora diskussioner, och att alla i princip har samma åsikt. Och ålderskillnaden gör inte så stor skillnad längre när man pratar om ett ämne där man redan vet att man är på samma sida”. [Student, #3, 4/175-182]

Denna öppenhet innefattar också reflektion, erkännande och förverkligande av de egna generationsspecifika egenskaperna, vilket togs upp på olika sätt under några av intervjuerna: Eleverna diskuterade sitt eget sätt att arbeta med dess för- och nackdelar och funderade på hur de skulle kunna lära sig att organisera sig bättre, dela upp arbetsmomenten i gruppen tydligare och hantera sin tid mer effektivt (#5). Att reflektera över sina generationsegenskaper togs också upp i termer av ens livserfarenhet och relaterade färdigheter (till exempel när det gäller att organisera och leda en grupp: #2) eller ens eget känslomässiga engagemang i ett visst ämne (till exempel om hållbarhet: #4).

“Det var ett ämne redan på åttiotalet med kärnkraft och Miljöpartiet (ett österrikiskt vänsterpartist), men ingen tog det faktiskt på allvar. Och nu är det bara att läsa tidningarna och det finns minst tio rapporter om miljökatastrofer eller någon form av protester, Fridays for Future, som också är en rörelse av den nya generationen. Greta Thunberg till exempel. Ehm så något händer, något händer”. [Student, #4, 5/233-239]

Några studiedeltagare berättade för oss att engagemang, organisation, ansvarskänsla, pålitlighet hos alla inblandade (#2) samt ömsesidig respekt och ärlig interaktion är nödvändiga för ett gott samarbete (#5). En elev definierade att ta hennes förslag på allvar, erkänna och värdera hennes arbete och förstå hennes situation som en "princip" i att hantera varandra (#5, 7/297-315). Det rapporterades också att uppmärksamheten på och förståelsen av verkligheten i den andra generationens liv (ämnen och tid) och den relaterade empatiska interaktionen (#19), involveringen av båda generationerna och det jämlika mötet i ögonhöjd (#13) gjorde interaktionen lättare.

Programkoordinatorerna och lärarna för intergenerationella tjänsteutbildningskurser fann att elevernas uppfattningar om äldre vuxna förändrades under kursen och att de lärde sig hur man interagerar med äldre människor:

Universitetets studenter blev förvånade över att se att de äldre inte var andra klassens människor, utan att de ville leva och lära. [Programkoordinator, #8, 38-40]

“För eleverna var det till stor hjälp att lära sig hur man handskas med dem och hur man skriver ner dessa historier. Och även relaterat till deras kurs, hur man skriver biografier och självbiografier”. [Programkoordinator, #11, 532-534]

Åldersuppfattningar

Ett annat vanligt tema i möten mellan generationerna var skillnader och likheter, och i allmänhet uppfattningar om ålder och generationer. Dels beskrev deltagarna skillnader i sättet att lära och arbeta – särskilt när det gäller förhållningssätt (motivation och temporalitet: #3). Ju bättre deltagarna kände varandra, desto bättre kunde de utvärdera sina färdigheter (#13). Dessutom beskrev deltagarna hur olika generationer lever och vilka frågor som berör dem (Studentliv: #5 och #1). Detta går hand i hand med olika behov gällande livsplanering och trygghet (#1) eller olika attityder till sociala plikter och ansvar (#1). Vidare tog de upp hur livs- och arbetserfarenhet påverkar beteende och prestation (säkert beteende, nervositet: #5; #4)

“Annars var det förstås bara så att individerna bara hade mycket mer erfarenhet av hur man beter sig i en sådan affärsvärld, hur ett sådant möte går till, hur alla dessa affärssaker, hur habitusen är där. Och visst, det beror helt enkelt på att ålder går hand i hand med erfarenhet, och de har säkert haft tusen sådana möten och jag har bara haft fem. Och sedan, ja. Det går såklart hand i hand med åldern, att de beter sig mycket säkrare och vi som elever kände helt enkelt inte till alla dessa beteenderegler, hur man pratar med varandra, hur man tolkar de små sakerna”. [Student, #5, 4/172-180]

Flera elever rapporterade att den äldre generationen inte var särskilt öppen för att lära sig nya saker och att ifrågasätta sina egna sätt att tänka eller vanor – till exempel när det kom till ämnet hållbarhet (#5; #4) eller digitala medier/appar (#5). Denna begränsade öppenhet för digitala medier är också kopplad till en generationsskillnad i användningen av digitala enheter och media (#1; #2).

Intergenerationellt lärande

I de flesta av intervjuerna återspeglas **intergenerationellt lärande** som en viktig del av intergenerationellt tjänstelärande. Enligt tidigare forskning kan intergenerationellt lärande ta sig an tre olika former av lärande (Franz & Scheunpflug, 2016, s. 28). Dessa lärandeformer identifierades också i intervjuerna.



1

ATT LÄRA AV VARANDRA sker när en generation informerar och stöttar den andra generationen (vanligtvis lär den yngre generationen av den äldre).

Intervjupersoner lärde sig av den andra generationen främst när de använde specifika aspekter av den andra generationens sätt att leva som modell när de imponerades av färdigheter och ville lära av dem. Till exempel ville de äldre lära sig av den yngre generationen för att utveckla sina digitala färdigheter (#2; #19) och att arbeta mindre bister (#1). Den yngre generationen ville i sin tur lära sig att få mer självförtroende och tillit till sin egen förmåga (#5) och bli säkrare på att presentera sig på möten, att bli bättre organiserad och strukturerad under arbetsfasen samt att uppskatta arbetet mer exakt när det gäller tid (#5; #1), och för att få insikt i den verkliga världen (#5; #3 ; #10).

“Det jag säkert har lärt mig är att bli mer självsäker tror jag, bara sådär. Jag märkte verkligen att de är suveräna på sättet de berättar sina historier och för dem är det bara så de säger det och för mig är det som att jag föreslår något och då kanske jag säger direkt: ja, men bara om det är lämpligt. Jag tänkte för mig själv, man kanske skulle kunna göra det på det sättet, och jag märkte att folk som inte gör det på det sättet då helt enkelt säger: det är så vi gör. Och då diskuterar de det, jag menar inte det på ett negativt sätt, jag menar inte att de blir bossiga eller något, utan helt enkelt att de presenterar det de har arbetat fram mer självsäkert. Och jag presenterar det mycket mer osäkert. Och jag är inte riktigt där än, det är bara en process, men jag har i alla fall märkt hur mycket mer osäker jag är jämfört med de här äldre”. [Elev, #5, 6/275-7/297]



2

ATT LÄRA MED VARANDRA innebär att olika generationer engagerar sig tillsammans i ett ämne, utan att någon generation har en expertstatus. I intervjudata identifierade vi denna typ av lärande som en ömsesidig lärandeprocess, där var och en av generationerna lär sig något om den andra.

Lärandemålen för en intergenerationell tjänstelärandekurs är alltså tvåsidiga. I servicelearningskursen Fysisk utbildning för vuxna i Castellón (Spanien) (#8) förberedde lärarstudenter fysiska aktiviteter för deltagare i ett vuxencentrum. Projektkoordinatören betonar den ömsesidiga lärandeprocessen enligt följande:

“Det första målet var att förbättra utbildningen av lärarstudenter och sekundär utveckling av vuxnas motoriska färdigheter”. [Projektkoordinator, #8, 58-59]

Programsamordnaren för Senior Study Program 50+ i Mainz (Tyskland) (#16), där unga och äldre studenter deltar i en kurs tillsammans, pekar också på den ömsesidiga nyttan av intergenerationella program, där varje generation bidrar med sitt livs erfarenheter:

“Det vill säga eleverna förberedde texterna, liksom de 50+ eleverna. De rapporterade från sina egna erfarenheter, så vi hade även biografiska övningar där man naturligt kommer fram till olika saker på grund av åldersspänningen och livserfarenheterna och det var alla, tror jag, insikter och erfarenheter för alla elever” [Programkoordinator, #16, 116 -121]

3

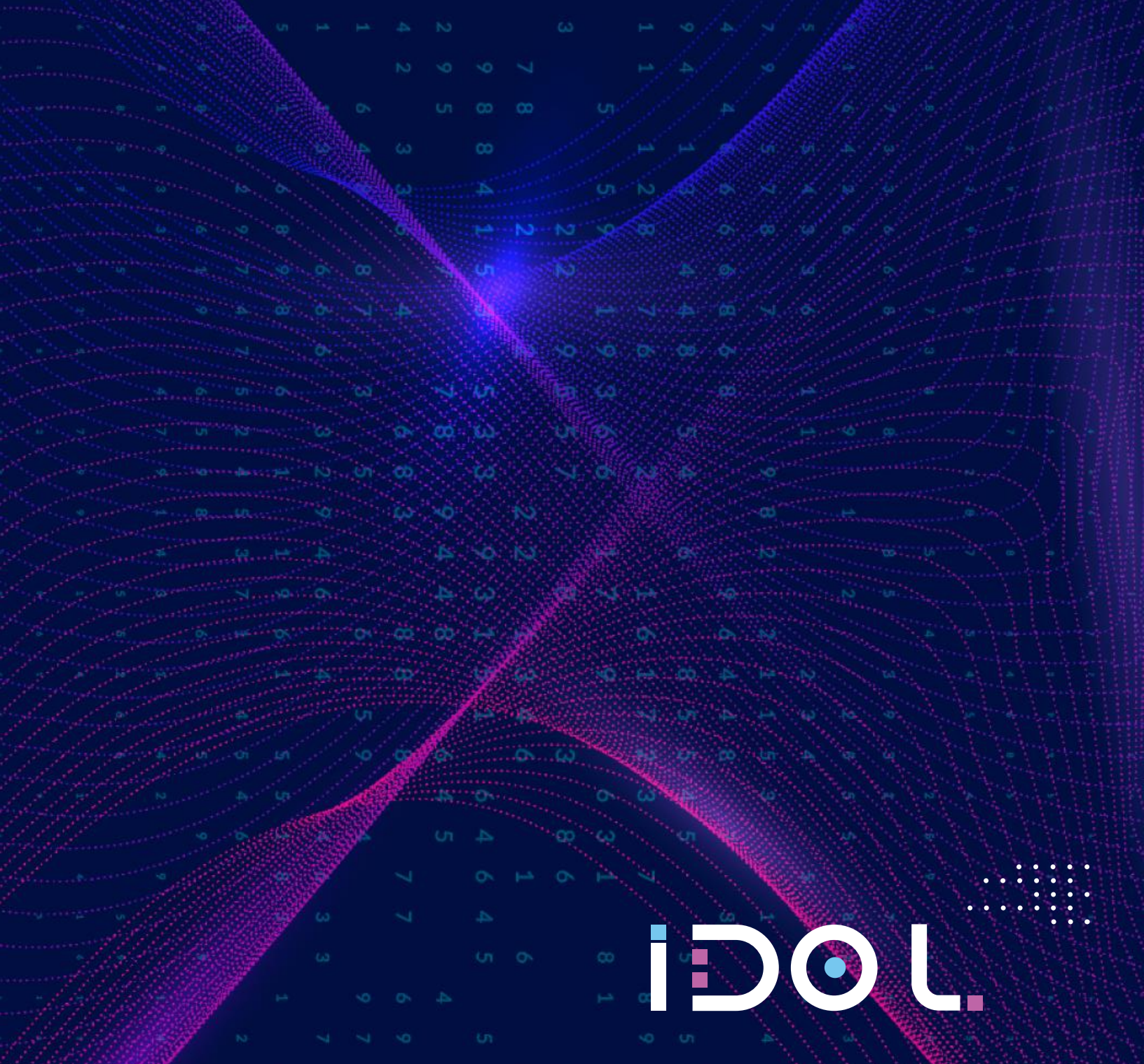
ATT LÄRA SIG OM VARANDRA fokuserar på en generations historiska och biografiska erfarenheter. Individer lär sig om varandra när en generations livserfarenheter är en del av inlärningsprocessen.

Aspekter av att lära sig om varandra erkändes när förutsättningar/uppfattningar om en specifik generation inte blev sanna och personen blev förvånad och imponerad av den specifika upplevelsen. Vidare blev det synligt hur viktigt det är att lära sig att korrekt tolka "den andras språk" (#1, 9/396-340):

“Jag tog det bara som en trevlig gest. Även när det gäller den sociala relationen. Så vi jobbade väldigt nära ihop. För mig var det lite så, jag vill inte säga att han tycker att jag är cool, men inte pinsamt nog att han inte kunde ta mig med sig, även om några vänner var där eller något”. [Elev, #1, 9/404-408]

Detta är också relaterat till önskan att förstå den andra personens generationsspecifika liv och synvinkel (#2; #1; #5; #4; #10).





idol



Intergenerationell undervisning

Lärare i högre utbildning som erbjuder intergenerationell servicelearning tillgodoser lärandebehoven hos minst två olika åldersgrupper, t.ex. yngre och äldre elever, yngre elever i skolan och äldre elever i högre utbildning. I denna mening genomför de **intergenerationell undervisning**. Det innebär att de måste vara medvetna om de olika inlärningsrutinerna och behoven hos de två målgrupper de arbetar med och ta hänsyn till detta redan från början när de planerar en intergenerationell service-lärande kurs.

Att förbereda en intergenerationell service-inlärningskurs börjar med att hitta ett ämne som är relevant för båda målgrupperna (t.ex. yngre och äldre elever), eller komma på specifika lärandeuppgifter som båda generationerna kan relatera till:

Undervisningen ska anpassas till båda målgrupperna och det är en utmaning, det är en utmaning i varje heterogen grupp, att man utformar arbetsuppgifterna så att de blir lika krävande för båda målgrupperna. Med äldre personer kanske de inte har studerat alls. (...) Eller så är frågorna helt annorlunda om du redan har en färdig livslängd [Projektassistent, #14, 119-127]



Projekttassistenten rapporterade att äldre personer som har mer livserfarenhet ("har redan en komplett livserfarenhet") än yngre, närmar sig uppgifter och innehåll annorlunda och ställer andra frågor än yngre åldersgrupper.

När man arbetar med två generationer i intergenerationellt tjänstelärande är det viktigt att beakta skillnaderna i inlärningsvanor som är resultatet av de olika utbildningserfarenheterna som de två grupperna har haft:

"Så i dagsläget finns det mycket mer reflektion och mycket mer uppmärksamhet åt andra metoder i studiekurser än vad äldre vuxna fortfarande är vana vid och som alltid är väldigt fokuserade på denna konsumtion och tar en passiv roll och som inte har hade ändå insikt i dessa självstyrda lärandeprocesser" [Programkoordinator, #16, 265-268]

Programsamordnaren, som arbetar som lärare med äldre och yngre elever under Seniorprogrammet 50+ (#16), reflekterar att medan de yngre eleverna är vana att reflektera och ta en aktiv roll i kursen, så är de äldre eleverna mer vana vid att konsumera innehåll och ta en passiv roll. Han ser sin roll som att ge de äldre eleverna en ny lärandeupplevelse där de själva blir mer delaktiga.

Lärare och programsamordnare pekar på de olika motivationerna hos yngre elever och äldre vuxna att delta i en intergenerationell tjänsteutbildningskurs. Medan studenter behöver kursen för sina studier (för att tjäna poäng) och inte alltid har möjlighet att välja en specifik kurs, är de äldre deltagarna mer intresserade av ämnet eller den intergenerationella komponenten som en del av kursen. Sammantaget rapporterar lärarna och programsamordnarna att den generella motivationen hos båda målgrupperna som deltar i en intergenerationell tjänsteutbildning vanligtvis är mycket hög och att, till skillnad från traditionella kurser, båda grupperna vanligtvis är mycket väl förberedda (t.ex. genom att läsa litteratur i förväg).

I vissa intergenerationella tjänsteutbildningskurser förbereder eleverna själva lärandeaktiviteter för samhällspartners. I en servicelearningskurs i Kassel (Tyskland, #12) utvecklade elever i tyska som främmande språk/tyska som andraspråk didaktiska koncept för konstsamtal med skolbarn i museet. Därvid var de tvungna att anpassa de didaktiska koncepten till skolbarnens förmågor, som programsamordnaren påpekar:

"Man måste på något sätt lyckas bryta ner det till kunskaps- och språkkänsliga begrepp, för det vore helt uteslutet för skolbarnen att ha någon som står där och håller en föreläsning i 60 minuter. De ville inte lyssna efter fem minuter. Det är de broar som måste byggas" [Programkoordinator, #12, 199 - 203]

Andra mångfaldskriterier spelar roll

Analysen av intervjudata med studiedeltagare som deltar i intergenerationellt tjänstelärande visar att inte bara ålder görs relevant som en kategori av skillnader. Snarare har **andra mångfaldskriterier betydelse** och kan vara ännu mer relevanta än ålder. Dessa kriterier kan vara anställningsstatus, arbetslivserfarenhet, funktionshinder eller kön.

En student som deltog i ett servicelearningsprojekt som arbetar med att minska utsläppen med anställda på de österrikiska järnvägarna (#3) som är cirka tio år äldre reflekterar över vad som gör skillnaden mellan de två generationerna som arbetar tillsammans:

"Den största skillnaden var nog inte åldern utan den annorlunda positionen, ja. För nu är jag på ett universitet och läser något, de är på ett företag och de måste ta fram något". [Elev, #3, 26-29/6]

Eleven pekar på de olika positionerna för de två grupperna som arbetar med en gemensam uppgift: Medan han fortfarande är i utbildning och lärande har den andra ett jobb och måste uppfylla vissa uppgifter och krav. Olika karriärvägar i en generation kan också vara mer relevanta än ålder och stimulera utbytet mellan två generationer, som en intervjuperson nämnde:

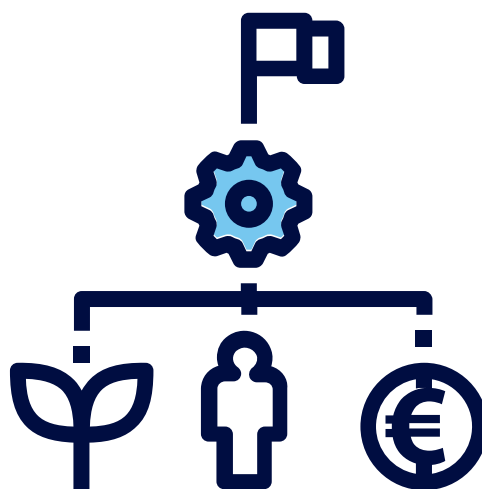
“Dessa är inte bara generationssynpunkter, utan de matas också på något sätt av andra åsikter. Det finns olika karriärvägar eller inga karriärvägar eller avbrott i karriären för äldre, och bland studenter finns det också på något sätt olika livsberättelser”. [Programkoordinator, #16, 177-182]

Dessutom är ålderskategorin i sig varierad. Det beror på om de äldre vuxna som deltar i intergenerationellt tjänstelärande fortfarande är i ett aktivt och hälsosamt tillstånd och lever självständigt eller om de är fysiskt eller kognitivt handikappade och bor i stödboende. Denna skillnad nämns av en programsamordnare för City Council Elderly Service-Learning Course i Valladolid (Spanien) (#9), där eleverna förbereder fysiska aktiviteter för seniorer:

“De som kommer från äldreboendet är institutionaliserade äldre och de andra är äldre som bor självständigt, de flesta i sina hem”. [Programkoordinator, #9, 195-197]

En elev påpekade att uppgiften hon och hennes kollegor hade förberett förändrades när de arbetade med äldre personer med demens på ett boende. Men hon uppskattar detta som en oväntad lärrik:

“Men det var ändå otroligt spännande, för självklart skulle människor som har demens ha helt andra samtal. Så, dessa var naturligtvis mycket mer omedelbara, och inte nödvändigtvis vad man vanligtvis förstår som minnesarbete”. [Student, #13, 163-166]



6.4.2. RESULTAT OM DIGITALT TJÄNSTELÄRANDE

Digital service-learning var mindre ett ämne för intervjupersonerna att utveckla. Studiedeltagarna reflekterade mer över den allmänna användningen av digitala verktyg i högre utbildning än över den digitala aspekten av tjänstelärande.

Ambivalens i att använda digitala verktyg

Mycket få deltagare påpekade skillnaderna i användningen av digitala verktyg mellan den unga och den äldre generationen. Programkoordinatör för kursen Service-Learning in Residences for Elderly i Oestrich - Winkel (Tyskland) (#6), där studenterna erbjuder en smartphone-workshop för seniorer, gör klart att det finns en stor digital klyfta mellan den unga och gamla generationen :

“När det gäller digitala medier är det såklart lite överlappning, så det är mer som att världar krockar och jag menar, i allt högre grad för äldre i boendet, så för oss är dessa smartphones ett fönster till världen, men för dem är det en vägg om de inte kan använda en”. [Programkoordinatör, #6, 157-160]

Den "värld" som ligger mellan den äldre och den yngre generationen i hanteringen av digitala verktyg har en positiv effekt på eleverna. Eleverna lär sig att kritiskt reflektera över sitt beteende när de använder digitala verktyg i en situation när de ser äldre människor som inte är bekanta med dem. Äldre människor måste i sin tur vara redo att namnge sina rädslor och hämningar när det gäller att använda digitala verktyg innan de kan engagera sig med dem.

Digitala verktyg användes också, särskilt under covid-19-pandemin, för att upprätthålla kontakten med äldre människor som bor i bostadshus. Detta gjorde det också möjligt att skydda deltagare som deltar i servicelearningskurser från smitta.

“Det skulle handla om att försöka skapa kommunikation mellan de unga studenterna på institutet och de äldre på boendet genom nätaktiviteter. (...) för på grund av pandemin kunde mor- och farföräldrar inte få lika mycket socialt stöd från sina barn, från andra människor, vilket kan vara

något som vi skulle kunna ta igen i skolan och som på ett digitalt sätt gjorde det säkrare för dem såväl som för oss”. [Projektkoordinator, #7, 36-42]

För- och nackdelar med att använda digitala verktyg i högre utbildning

Studiedeltagarna nämnde flera fördelar och nackdelar med att använda digitala verktyg i högre utbildningstjänst-lärande kurser.

Fördelarna är att digitalt tjänstelärande kan vända sig till en större gemenskap och nå en bredare publik. Några intervjupersoner nämnde att anordnandet av digitala tjänstelärandekurser lätt kan ske online och att det också är lättare att bjuda in experter, som kommer långväga ifrån, för att prata med studenter online. Andra fördelar med digitalt lärande är den ökade flexibiliteten vad gäller tid och utrymme, och därmed de utökade nätverksmöjligheterna. När det gäller hållbarhet tyckte eleverna också att det var viktigt att spara resurser. Deltagarna rapporterade att de hade positiva personliga interaktioner när det första mötet ägde rum ansikte mot ansikte, den digitala miljön var välstrukturerad och de flesta av deltagarna slog på sina kameror.

Nackdelarna **gäller** främst området kommunikation och social interaktion. Intervjupersoner angav att digital kommunikation minskar uppfattningen av den andra personen (2-dimensionell yta, där oftast bara personens ansikte är synligt). Dessutom sker en stor del av den sociala interaktionen "mellan" (t.ex. chattar i seminarierummet), vilket inte är möjligt med digitala verktyg. Därför är kontinuerlig kommunikation via digitala verktyg viktig för att upprätthålla relationer. Studiedeltagare utvärderade att det är svårare att mäta effekten av digitala tjänstelärande kurser än av traditionellt tjänstelärande.

Vidare identifierade intervjupersonerna att det är svårt att ha personliga interaktioner och känna igen känslor när man kommunicerar online. Människor med få digitala färdigheter står inför en stor utmaning när de använder digitala verktyg för kommunikation och behöver stöd. Om så inte är fallet är dessa personer uteslutna, liksom personer som inte har någon eller endast begränsad tillgång. Vidare rapporterade några intervjuade personer att det var svårt att hitta tillräckligt med motivation för att koncentrera sig. Lärarens ställning förändras också när digital undervisning tas i bruk:

“Och det är här lärarens roll förändras. Läraren blir inte bara den som föreläser och svarar på frågor utan också någon som skapar miljöer så att eleverna kan hjälpa till och lära av varandra”.
[Student, #10, 6/199-201]

6.4.3. Resultat om tandemundervisning

Tandemundervisning var ett mindre ämne i intervjuerna eftersom väldigt få studiedeltagare hade erfarenhet av detta undervisningssätt inom ramen för servicelearning och många lärosäten har inte råd att betala två lärare för en kurs. Emellertid rapporterade intervjupersonerna överväldigande fördelarna och de positiva resultaten av att använda tandemundervisningsmetoden.

Ur elevernas perspektiv kan följande fördelar med tandemundervisning identifieras: På grund av införandet av ett ytterligare perspektiv/synsätt kan eleverna ta med sig mer från lektionerna. På grund av det dubbla antalet föreläsare är det möjligt att välja en person utifrån personlig sympati, som det är lättare att samarbeta med. Dessutom kan variationen i undervisningssättet bidra till ökad uppmärksamhet och motivation. En elev rapporterar möjligheten att kommunicera med läraren i ögonhöjd, eftersom lärar-elevhierarkin försvann genom tandemundervisning.

För lärarna är mervärdena med tandemundervisning att utbyta idéer och erfarenheter i ett team, att ha ett andra perspektiv på vad som händer i klassrummet, att få stöd vad gäller innehåll och att kunna stötta nästa generation resp. att få stöd. Det visade sig vara en utmaning för lärare att samordna sitt lagarbete, att arbeta i tvärvetenskapliga grupper och att lägga tillräckligt med tid på att planera det. Lärare som arbetar tillsammans måste också vara beredda att acceptera att de inte känner till ämnet som den andra personen bidrar till:

(...) självklart behöver du också personer som är villiga att engagera sig (i tandemundervisning) och som inte har några problem om de inte vet om något [Programkoordinator, #16, 409-410]

Referenser

Braun, V. & Clarke, V. (2006). Använda tematisk analys i psykologi. *Qualitative Research in Psychology*, 3 (2), 77 – 101.

07

SLUTSATS

Katharina Resch, Sabine Freudhofmayer,
Anna-Katharina Winkler (Universitetet i
Wien)





Den här guiden "Praktisk guide till intergenerationellt lärande om digitala tjänster" syftar till att erbjuda insikter i generationsövergripande digitala tjänster ur perspektivet av akademisk forskning och fallstudier med studenter och lärare.

Resultaten av fallstudierna visar att de flesta exemplen på servicelearning som hittats under vår forskning var både generationsövergripande och digitala, även om de flesta av dem hade fokus på båda aspekterna snarare än båda. Fallstudier av intergenerationellt tjänstelärande tenderar att koppla samman äldre medborgare i samhället med yngre studenter vid universitetet, snarare än att underlätta intergenerationellt lärande inom universitetet i åldersheterogena studentgrupper. Seniorutbildningar, som ofta erbjuds vid universiteten nuförtiden, tycks vara utrymmen för sådana möjligheter för intergenerationellt lärande att äga rum när yngre, vanliga studenter integreras. Tandemundervisning med en intergenerationell dimension mellan lärare identifierades inte ofta som en vanlig praxis inom intergenerationellt tjänstelärande. Studiedeltagarna beskrev sina intergenerationella lärandeupplevelser mest som socialt lärande och emotionellt lärande, snarare än kognitivt lärande om ett specifikt ämne. Socialt lärande innefattade beredskapen att engagera sig i den andra generationen, öppenhet mot olika inlärningssätt och förändrade uppfattningar och stereotyper om den andra generationen. De flesta elever uppgav att de också hade erfarenheter av känslomässigt lärande, som att bli förvånade eller irriterade när de lärde sig med deltagare från en annan generation, och att reagera känslomässigt på olikheter. Ömsesidighet i intergenerationellt lärande var en aspekt som berördes av både lärare (äldre vuxna/äldre elever) och elever, som lärde av varandra (rollmodellering), **med** varandra och **om** varandra.

Fallstudierna avslöjade mer insikter i den intergenerationella dimensionen av service-learning, snarare än den digitala dimensionen (E-service-learning). De digitala aspekterna visade ambivalenta resultat: Medan eleverna trodde att digitalisering var fönstret mot världen, trodde äldre medborgare att det var en vägg som hindrade tillgången till världen. Resultaten av den digitala dimensionen kan också appliceras på digitalt lärande i allmänhet och inte nödvändigtvis tjänstelärande som ett specifikt lärande. Studiedeltagarna angav för- och nackdelar med digitalisering, t.ex. fördelarna med att vara flexibel i tid och rum och ha möjligheter att nätverka med andra online, och nackdelar med att vara mindre motiverad att ta del av digitalt (tjänste-)lärande, minskat deltagande och osynlighet av känslor.

Framtida forskning skulle behöva ytterligare undersöka intergenerationell tjänstelärande i termer av kognitivt, socialt och emotionellt lärande hos deltagarna från flera perspektiv av elever, lärare och samhällspartners.

08

ORDLISTA





servicelearning

"Service-learning är de olika pedagogikerna som kopplar samman samhällstjänst och akademiska studier." (Ehrlich, 1996). Service-learning kopplar samman universitetslärande och samhällsservice, och innehåller således både en "service" och en "lärande" upplevelse för studenter. Det kan inkludera tjänster i skolor, offentliga institutioner, ideella organisationer eller andra samhällspartners. servicelearning ses som en praxis med flera intressenter mellan lärosätet, föreläsarna, studenterna och samhällspartners som ger fördelar för alla sidor (Ruti et al., 2016). Service-learning är en form av tillämpad kurs som kopplar samman teori och praktik genom att låta eleverna delta i en tjänst som möter samhällets behov och att reflektera över erfarenheterna i klassen och få en ökad känsla av medborgerligt engagemang (Bringle et al., 2006) Furco, 2009). Service-learning lägger alltså sitt fokus på en organiserad serviceverksamhet som eleverna tillhandahåller (service) och på parallell reflektion i klassen (learning), och kombinerar därmed akademiskt och medborgerligt lärande.

E-service-learning

E-service-learning innebär implementering av service-learning med en digital komponent. Detta innebär att antingen undervisningsdelen i klassen eller tjänsteutförandet i samhället sker online (offsite) (Waldner et al., 2012).

Intergenerationell servicelearning

Generationsövergripande tjänstelärande innebär implementering av tjänstelärande med en intergenerationell komponent, såsom mellan yngre studenter och äldre medborgare i ett samhälle, mellan (äldre) föreläsningar och (yngre) studenter eller inom åldersheterogena studentgrupper.

“Service-learning är de olika pedagogikerna som kopplar samman samhällstjänst och akademiska studier”.

(Ehrlich, 1996).

Kronologisk ålder

Kronologisk ålder ses som den tid som går mellan en persons födelse och fenomenet som studeras (Séguy et al., 2017). Vanligtvis grupperas ålderskohorter efter demografer i 10-årsintervall.

Biologisk ålder

Biologisk ålder är ett mått på tiden mellan födseln och fenomenet som studeras. Det varierar dock avsevärt mellan individer, eftersom det är baserat på biologiska tillväxtindikatorer (dvs. barn och ungdomar). Det kan vara starkt påverkat av individuella levnadsförhållanden. Till exempel, inom några få generationer har medelåldern vid "puberteten" minskat som svar på de senaste förbättringarna av kost, hygien och medicinsk vård med början redan vid 11 års ålder, medan "pensionsåldern" har ökat till 65 år för både män och kvinnor beroende på bosättningsland. Människor utvecklas på olika sätt, så vissa 11-åringar kanske inte är i puberteten ännu, medan andra är det (Séguy et al., 2017).



Social ålder

Social ålder är en återspeglning av den plats som en individ upptar vid en viss tidpunkt i det samhälle som han/hon tillhör. Människor tillhör en generation och är därmed kopplade till samhället genom sin ålder. Genom att delta i gemensamma kriser eller historiska händelser blir generationer sociohistoriska enheter (Steffens, 2011).

Generation

En generation avser rankad härkomst inom en släktlinje, vanligtvis inom familjer, såsom mödrar och döttrar, farmödrar och barnbarn, gammelfarmödrar etc. Sådan härkomst används för att markera tidens gång (se kronologisk ålder). En generation kan också ses som en social enhet i framkant av social förändring (se social ålder).

Solidaritet mellan generationerna

Solidaritet mellan generationerna innebär social sammanhållning mellan generationer. Motsatsen till solidaritet kan vara konflikt. Konflikt är frånvaron av solidaritet, medan konflikt och solidaritet kan samexistera. Konflikter kan uppstå mellan generationerna på både den makrosociala nivån (som konflikt mellan ungdom och ålder), eller på den mikrosociala nivån (som mellan fäder och söner). Solidaritet och konflikt är både svåra att mäta och begreppsliggöra (Bengtson & Oyama, 2007).

Intergenerationellt lärande

Intergenerationellt lärande innebär att människor i alla åldrar lär sig tillsammans och av varandra, klassiskt inom familjer där kunskap delas mellan generationerna, men det ses också som underlättat med bredare sociala grupper utanför familjen. Grundförutsättningen för intergenerationellt lärande är att båda sidor är öppna för att lära av varandra. Därför är ömsesidig respekt och reflektion av generationsspecifika världsåskådningar och attityder förutsättningar för intergenerationellt lärande (Sorgalla, 2015).

Referenser

Bengtson, V. L., & Oyama, P. S. (2007). *Intergenerational solidarity: Strengthening economic and social ties*. Background Paper. Retrieved September 29, 2022, from https://www.un.org/esa/socdev/unyin/documents/egm_unhq_oct07_bengtson.pdf

Bingle, R., Hatcher, J., & McIntosh, R. (2006). Analyzing Morton's typology of service paradigms and integrity. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 13(1), 5–15.

Ehrlich, T. (1996). Foreword. In B. Jacoby (Hrsg.), *Service-learning in higher education: Concepts and practices* (S. xi–xvi). Jossey-Bass Publishers.

Furco, A. (2009). Die Rolle von Service Learning im Aufbau einer gesellschaftlich engagierten Universität. [The role of Service Learning in the setup of an engaged university]. In K. Altenschmidt, J. Miller & W. Stark (Eds.), *Raus aus dem Elfenbeinturm? Entwicklungen in Service Learning und bürgerschaftlichem Engagement an deutschen Hochschulen [Leaving the ivory tower? Developments in Service Learning and civic engagement in German higher education institutions]* (pp. 47–59). Beltz.

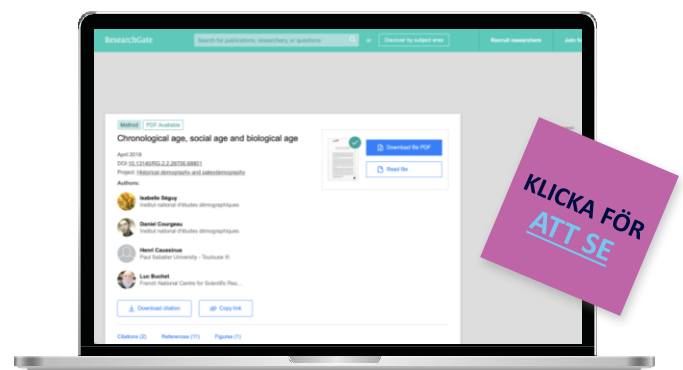
Rutti, R., LaBonte, J., Helms, M., Hervani, A., & Sarkarat, S. (2016). The service learning projects: stakeholder benefits and potential class topics. *Education & Training*, 58(4), 422–438.

Séguy, I., Courgeau, D., Caussinus, H., & Buchet, L. (2017). *Chronological age, social age and biological age*. Retrieved September 29, 2022, from <https://www.researchgate.net/publication/332209636>

Sorgalla, M. (2015). *Intergenerationelles Lernen*. In Bertelsmann Stiftung. Retrieved September 29, 2022, from www.die-bonn.de/wb/2015-intergenerationelles-lernen-01.pdf

Steffens, G. (2011). Generation als hermeneutisches Konzept. Zum Aufbau generationentheoretischen Wissens und seiner Anwendbarkeit in didaktischen Reflexionszusammenhängen. [Generation as a Hermeneutic Concept. On the building up of knowledge of generation theory and its applicability in didactic reflection contexts]. In F. Heinzel (Ed.), *Generationenvermittlung in der Grundschule. Ende der Kindgemäßheit? [Generational education in the primary school. The end of child-centredness?]* (pp. 70–89). Julius Klinkhardt.

Waldner, L., McGorry, S., & Widener, M. (2012). E-service-learning: The evolution of service learning to engage a growing online student population. *Journal of Higher Education Outreach and Engagement*, 16(2), 123–149.



09

BILAGA



Frågor

Introduktion:

Inom ramen för vårt forskningsprojekt förstår vi Service-learning som en kombination av medborgerligt engagemang (studenter utför en tjänst i samhället) och utbildning av professionella, metodologiska och sociala färdigheter (inläring) av studenter genom detta medborgerliga engagemang. Det ses som en praxis med flera intressenter mellan lärosätet, föreläsarna, studenterna och samhällspartners som ger fördelar för alla sidor.

- Hur stämmer denna definition av Service-learning med dina aktiviteter?
- Hur skulle du beskriva dina erfarenheter av Service-learning?

Exempel på Service-learning på lärosäten

- Kan du ge ett konkret exempel på hur du är involverad i servicelärande kurser eller aktiviteter?
- Kan du beskriva exemplet i detalj: Vem är inblandad? Vad är målet? Vilka aktiviteter äger rum?

Generationsöverskridande komponent i Service-learning

I vårt projekt vill vi undersöka hur Service-learning fungerar mellan individer av olika generationer och vad det innebär när olika generationer lär sig tillsammans.

- Har du haft att göra med andra generationer som är äldre eller yngre än dig inom tjänsteinlärningsprocessen och hur var denna upplevelse för dig? Beskriv gärna dina erfarenheter.
- Vad var lätt och vad var utmanande att arbeta med en äldre eller yngre person?
- Vad gjorde dig annorlunda och inom vilka områden hade du samma åsikt eller attityd?
- Vad har ni lärt er av varandra? Vad lärde du dig av den andra personen? Vad tror du att den andra personen kan ha lärt sig av dig?

Digital komponent i Service-learning

Det vi också vill titta på är hur Service-learning har flyttat in i ett digitalt rum och vilka potentialer och barriärer som har uppstått i implementeringen av Service-learning med digitala verktyg.

- Har du erfarenhet av Service-learning inom den digitala sektorn? Använde du digitala verktyg för tjänstelärande aktiviteter? Beskriv situationen när och varför du använde digitala verktyg för Service-learning.
- Hur tror du att digitala verktyg kan utöka möjligheterna till Service-learning?
- Vilka svårigheter ser du med att använda digitala verktyg för tjänstelärande aktiviteter?

Tandemundervisning (bara att fråga om tandemundervisning är en del av Service-learning-kursen)

En annan fråga vi ställer inom projektet är hur tandemundervisning kan bidra till Service-learning.

- Har du haft en partner i någon av dina tidigare servicelearningsaktiviteter? Hur delade ni uppgifterna?
- Om du undervisade tillsammans med den andra personen, vilka var fördelarna med tandemundervisning?
- Vilka var nackdelarna med tandemundervisning?

Slutsats

- Vill du delta i en/den Service-learning-kurs igen? Förklara gärna varför eller varför inte.
- Vilka lärdomar har du lärt dig? Om du skulle upprepa den här upplevelsen, vad skulle du göra annorlunda?
- Finns det något mer du skulle vilja tillägga eller säga om ämnet?

Översikt över kvalitativa intervjuer om fallstudier som ingår i studien

Nº	FALLSTUDIETITEL	LAND	DATUM	VARAKTIGHET	KÖN	ÅLDER	PLACERA DVS STUDENT, FÖRELÄSARE, PROGRAMSAMORDNARE	PÅ PLATS/ UPPKOPPLAD	INTERVJUSPRÅK
1	Intergenerationell service-lärande med flyktingar@UniClub		08.07.2022	58min	m	30	studerande	på plats	de
2	servicelearning med "Jugend am Werk " i Graz		08.07.2022	64min	f	39	studerande	uppkopplad	de
3	Österrikiska järnvägarnas hållbarhetsutmaning		25.07.2022	46min	m	23	studerande	uppkopplad	de
4	Siemens CO2 Minskning Hållbarhetsutmaning		19.07.2022	60min	f	26	studerande	uppkopplad	de
5	Siemens Hållbarhetsutmaning för samåkning		18.07.2022	74min	f	25	studerande	uppkopplad	de
6	servicelearning i flergenerationsboende i Hessen		27.07.2022	31 min	m	57	programsamordnare	uppkopplad	de
7	servicelearning mellan en skola och ett äldreboende i La Rioja		15.06.2022	37 min	m f f	41 94 11	projektkoordinator äldre student ung student	uppkopplad	es
8	Generationsövergripande servicelearning inom idrott i Castellón de la Plana		13.07.2022	18 min	m	56	programsamordnare	uppkopplad	es
9	Service-lärande som en del av socialpedagogik med kommunfullmäktige i Valladolid		09.07.2022	41 min	m f	26 53	projektkoordinator studerande	uppkopplad	es
10	Service-lärande med förstelärare i en avlägsen kommun i Mora		13.09.2022	40min	f	26	elev på lärararbetet	uppkopplad	se

Nö	FALLSTUDIETITEL	LAND	DATUM	VARAK TIGHET	KÖN	ÅLDER	PLACERA DVS STUDENT, FÖRELÄSARE, PROGRAMSAMORD NARE	PÅ PLATS/ UPPKOP PLAD	INTERVJUS PRÅK
11	Service-lärande i öronen till själsprogrammet med ensamma människor		30.08.2022	65 min	f	---	projektkoordinator	uppkop plad	sv
12	Designa didaktiska koncept för konstamtal på museet i Kassel		29.08.2022	44 min	f	---	programsamordnare	uppkop plad	de
13	Intergenerationell tjänstelärande i filmvetenskap		27.07.2022	57min	f	28	studerande	uppkop plad	de
14	Kulturkurs – Volontärmatchning Mainz		02.08.2022	24 min	f	31	projektassistent	uppkop plad	de

Översikt över kvalitativa intervjuer om intressanta fallstudier uteslutna från den aktuella studien

Nö	FALLSTUDIETITEL	LAND	DATUM	VARAK TIGHET	KÖN	ÅLDER	PLACERA DVS STUDENT, FÖRELÄSARE, PROGRAMSAMORD NARE	PÅ PLATS/ UPPKO PPLAD	INTERVJUS PRÅK
15	Inlärnin. Engagemang. Ansvar.		29.07.2022	61min	m	22	studerande	uppkop plad	de
16	Intergenerationellt lärande som involverar Seniorstudieprogrammet 50+		28.07.2022	53 min	m f	44 30	Programsamordnare Programsamordnare	uppkop plad	de
17	Tillämpat projektarbete i Krems		18.07.2022	57min	f	32	programsamordnare	uppkop plad	de
18	DCU Program för lärande mellan generationer		27.09.2022	36 min	f	---	Forskare och föreläsare	uppkop plad	sv
19	121digital		03.08.2022	21 min	f	---	studerande	uppkop plad	sv
20	Generationsövergripande fältarbete för studenter i socialt arbete		12.09.2022	14min	f	62	Socialarbetare	uppkop plad	se
21	Gli Stagisti e-Service- Learning-projekt		13.09.2022	49 min	f	---	projektkoordinator	uppkop plad	sv



iDOL

Följ vår resa..



www.idol.eu