Nio förstelärares arbete i grundsärskola och gymnasiesärskola – Resultat från en forskningscirkel.

Daniel Östlund (red)
Nio förstelärares arbete i grundsärskola och gymnasiesärskola – Resultat från en forskningscirkel

Daniel Östlund (Red.), Eva Dehlin, Lena Eliasson, Marcus Falk, Kristin Gannby, Josefine Josefsson, Kamilla Klefbeck, Susanne Rodin, Malin Stoltz och Malena Östlund

Kristianstad University Press 8:2017
Tryck: Högskolan Kristianstad, Kristianstad 2017
ISBN: 978-91-87973-20-8
ISSN: 2000-0022

Kristianstad University Press
© Respektive författare
Specialpedagogiska rapporter och notiser från Högskolan Kristianstad

Volym 12, Nr 1, 2017

Nio förstelärares arbete i grundsärskola och gymnasiesärskola – Resultat från en forskningscirkel.

Specialpedagogiska rapporter och notiser från Högskolan Kristianstad publicerar resultat från forsknings- och utvecklingsarbeten. Manuskript lämnas till redaktören som lämnar vidare för granskning. Redaktör är Daniel Östlund daniel.ostlund@hkr.se

Högskolan Kristianstad, Kristianstad 2017 ISSN: 2000-0022

Kristianstad University Press

© Daniel Östlund och respektive författare
# Innehållsförteckning

**Förord** ................................................................................................................................. 9  
**Introduktion** .......................................................................................................................... 11  
  Förstelärarreformen ................................................................................................................. 11  
  Forskningscirkelns övergripande idé ...................................................................................... 13  
  Presentation av deltagarnas utvecklingsprojekt ..................................................................... 16  
  Referenser ................................................................................................................................. 18  
**Utvecklingsinsats - Lärande och bedömning** ................................................................. 19  
  Inledning .................................................................................................................................. 19  
  Val av utvecklingsområde ........................................................................................................ 19  
  Arbetsprocess .......................................................................................................................... 21  
  Resultat ..................................................................................................................................... 25  
    Hösttermin 16 .......................................................................................................................... 26  
    Vårtermin 17 ............................................................................................................................ 30  
  Reflektioner .............................................................................................................................. 35  
    Praktiska implikationer .......................................................................................................... 39  
  Referenser ................................................................................................................................. 40  
**Elevfokus som ökar elevernas delaktighet, inflytande och motoriska förmåga** .................. 42  
  Inledning .................................................................................................................................. 42  
  Bakgrund .................................................................................................................................. 42  
  Beskrivning av skolan .............................................................................................................. 44  
  Prioriterade mål ...................................................................................................................... 45  
  Tidigare utvecklingsinsatser ..................................................................................................... 46  
  Val av utvecklingsområde ........................................................................................................ 48
<table>
<thead>
<tr>
<th>Syfte</th>
<th>Arbetsprocess</th>
<th>Synliggörande av utvecklingsinsatsen</th>
<th>Arbetsgång</th>
<th>Nya insikter implementeras</th>
<th>Utvärdering</th>
<th>Resultat</th>
<th>Reflektioner</th>
<th>Referenser</th>
<th>Websidor</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>50</td>
<td>50</td>
<td>52</td>
<td>54</td>
<td>54</td>
<td>55</td>
<td>55</td>
<td>61</td>
<td>64</td>
<td>64</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Elevers rätt till samlad elevhälsa. Om att starta upp elevhälsoteam på två grundsärskolor.......................... 65

<table>
<thead>
<tr>
<th>Bakgrund</th>
<th>Syfte och frågeställning</th>
<th>Metod och tillvägagångssätt</th>
<th>Processen</th>
<th>Utvärderingsredskap - Trygghet och trivselenkät</th>
<th>Utvärdering av elevhälsans arbete</th>
<th>Elevhälsoteamets egen utvärdering</th>
<th>Resultat</th>
<th>Trygghet och trivsel enkätens resultat</th>
<th>Personalens utvärdering av elevhälsoteamets arbete</th>
<th>Elevhälsoteamets egen utvärdering</th>
<th>Diskussion</th>
<th>Referenser</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>65</td>
<td>67</td>
<td>67</td>
<td>67</td>
<td>70</td>
<td>71</td>
<td>72</td>
<td>72</td>
<td>73</td>
<td>74</td>
<td>76</td>
<td>77</td>
<td>80</td>
</tr>
</tbody>
</table>

5
Systematiskt kvalitetsarbete - ett sätt att utveckla undervisningen i grundsärskolan ................................................. 81
  Ansvarsområde för förstelärarna............................................. 82
  Skolornas utvecklingsarbete .................................................. 82
  Litteratur .................................................................................. 85
  Resultat pedagogenkät ......................................................... 87
  Resultat elevenkät ................................................................. 91
  Resultat elevassistenter ....................................................... 92
  Slutsatser pedagogenkät ....................................................... 96
  Slutsatser elevenkät ............................................................... 97
  Slutsatser assistentenkätten ................................................... 99
  Diskussion .............................................................................. 100

Kollegialt lärande – för delaktighet och inflytande i undervisning av elever i språklig sårbarhet inom särskolan. ................................................................. 102
  Inledning ................................................................................ 102
    Autismsspektrumtillstånd och flerfunktionshinder .......... 102
    Förstelärare med ansvar för kollegiala träffar .............. 103
    Språk och kommunikation .................................................. 104
    Skolutvecklingsområde, kontra fokusområde för kollegialt lärande ................................................................. 107
    Utvecklingsinsatsens syfte ............................................... 109
  Genomförande ...................................................................... 109
    Del 1. Höstterminen 2016 .................................................. 109
    Del 2. Vårterminen 2017 .................................................... 112
  Resultat .................................................................................. 113
<table>
<thead>
<tr>
<th>Nummer</th>
<th>Innehåll</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Ht 2016:</td>
<td>........................................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Förankra fortbildningssatsningen i elevarbetet</td>
<td>.................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Vt 2017</td>
<td>........................................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Sammanfattning och reflektion</td>
<td>..................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Kollegiets tankar om fortsatt utveckling</td>
<td>...............................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Förstelärarens reflektioner</td>
<td>............................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Referenser</td>
<td>.................................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Digitala verktyg och bildstöd – en självklarhet i gymnasiesärskolan?</strong></td>
<td>..............................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Inledning</td>
<td>........................................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Förutsättningar</td>
<td>..................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Bakgrund</td>
<td>........................................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Tillvägagångssätt</td>
<td>..................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Resultat</td>
<td>........................................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Referenser</td>
<td>.................................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Resurser på nätet</td>
<td>..................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td><strong>Kollegialt lärande i gymnasiesärskolan - hur personalens sätt att ge feedback påverkar elevens lärande</strong></td>
<td>..............................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Inledning</td>
<td>........................................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Bakgrund</td>
<td>........................................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Syfte och frågeställning</td>
<td>..................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Arbetsprocess</td>
<td>..................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Försteläraruppdraget</td>
<td>..................................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Förutsättningar för kollegialt lärande i gymnasiesärskola</td>
<td>..............................................................................</td>
</tr>
<tr>
<td>Resultat</td>
<td>........................................................................................................</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Sammanfattning av resultaten...................................................158
Slutsatser ....................................................................................159
Diskussion .....................................................................................161
Referenser ....................................................................................164
Förord

I föreliggande rapport presenterar nio förstelärares sina respektive utvecklingsprojekt som drivits inom ramen för en forskningscirkel under läsåret 2016/2017. Forskningscirkeln är en av flera som genomförs inom forskningsgruppen Relationell Pedagogik (FoRP)/Forskningsgruppen för specialpedagogik vid Högskolan Kristianstad.

Grundsärskola och gymnasiesärskola utgör arenan för delta-garna i forskningscirkeln och de nio förstelärarna har drivit egna utvecklingsprojekt inom sina respektive verksamheter. Trots att de nio förstelärarna arbetar på olika stadier, med olika elevgrupper och utifrån olika förutsättningar har vi kunnat samlas kring några centrala teman. I de olika utvecklingsprojektens har skolutveckling utifrån elevernas delaktighet och inflytande, bedömning för lärande, elevhälsa, kommunikation och kollegialt lärande stått i förgrunden.

Vi hoppas att de utvecklingsartiklar som författats inom forskningscirkeln bjuder in till inspirerande reflektioner och diskussioner. Det är också vår förhoppning av de olika texterna bidrar med ny kunskap om förstelärares arbete med skolutveckling och förändringsprocesser inom grundsärskola och gymnasiesärskola.
Forskningscirkeln har finansierats via medel från Sektionen för Lärande och Miljö vid Högskolan Kristianstad, Hässleholms kommun och Kristianstads kommun.

Yngsjö 25 oktober 2017

Daniel Östlund, Fil dr i pedagogik
Universitetslektor i pedagogik inriktning specialpedagogik
Forskningsgruppen Relationell Pedagogik
Högskolan Kristianstad
Introduktion
Av Daniel Östlund

Idén om att starta en forskningscirkel för förstelärare inom grundsärskola och gymnasiesärskola väcktes under vårtermien 2016. Forskningscirkeln är en av flera forskningscirklar som genomförs inom forskningsgruppen Relationell Pedagogik (FoRP)/Forskningsgruppen för specialpedagogik vid Högskolan Kristianstad. Forskningscirkeln som metod har blivit mer och mer använd under de senaste 15 åren och utgör ett koncept för hur praxisnära erfarenheter kan bearbetas och systematiseras med stöd av teoretiska utgångspunkter och forskning (Persson, 2009).

I föreliggande rapport fokuseras främst de utvecklingsprojekt som de deltagande förstelärarna arbetat med under det läsår som forskningscirkeln pågått.

Förstelärarreformen
Våren 2013 fattade regeringen beslut om att lansera en ny karriärreform inom skolan. Reformen innebär att skolans olika huvudmän kan skola statsbidrag för att inrätta så kallade karriärtjänster i form av förstelärare och lektorer (SFS 2013:70). Ett grundläggande krav för att kunna utses till förstelärare är det lärare som ska utses har lärarlegitimation och har arbetat inom skolan i minst 4 år. I förordningens 3 § (SFS 2013:70) utvecklas de krav som ska ställas för att en lärare ska kunna utses till förstelärare:

Med förstelärare avses i denna förordning en lärare som
1. är legitimerad lärare enligt 2 kap. 16 § skollagen
(2010:800), enligt föreskrifter som har meddelats med stöd av 2 kap. 16 b § andra stycket skollagen eller enligt 27 kap. 4 § skollagen

2. genom dokumentation kan redovisa minst fyra års väl vitsordat arbete med undervisning inom ramen för en eller flera anställningar inom skolväsendet,

3. har visat särskilt god förmåga att förbättra elevernas studieresultat och ett starkt intresse för att utveckla undervisningen, och

4. även i övrigt av huvudmannen bedöms som särskilt kvalificerad för undervisning och uppgifter som hör till undervisningen.

I Skolverkets (2014) rapport Vem är försteläraren? anges att ca 70 % av Sveriges förstelärare återfinns i förskoleklassen eller i grundskolan, 25 % arbetar inom gymnasieskolan och övriga 5 % är verksamma inom grundsärskola/gymnasiesärskola. Enligt Statskontorets (2017) genomlysning av karriärreformen har 5,5 % av lärarna i grundsärskolan och 6,2 % av lärarna i gymnasiesärskolan hittills utsetts till förstelärare.

I generella utvärderingar och uppföljningar som genomförts av förstelärarreformen (Skolverket, 2014; Skolverket, 2015; Statskontoret, 2017) visar att en majoritet av alla förstelärare är nöjda med hur deras kompetens används och de upplever även att deras arbete gör skillnad. Samtidigt finns det också de som upplever att deras förordnande inte tagits emot väl av alla kollegor. Utöver olika typer av utvärderingar, uppföljningar och kompetensinventeringar som gjorts utifrån förstelärarreformen har ett fåtal studier publicerats som berör förstelärare. Alvungers (2015) resultat pekar på att implementeringen

Skolverket (2015, s.4) identifierar fyra områden som de menar är centrala och utgör en god grund för förstelärares arbete med skolutveckling:

1. **Förstelärare och lektorer bör ha en nyckelroll i det kollegiala lärandet.**

2. **Uppdraget bör vara tydligt formulerat i såväl omfattning som innehåll, och uppdraget bör tydliggöras för övriga lärare och annan personal på skolan.**

3. **Det bör finnas en balans mellan övergripande och lokala uppdrag samt tid för undervisning.**

4. **I de fall förstelärare och lektorer har omfattande uppdrag bör huvudmannen överväga att frigöra tid från deras ordinarie tjänst** (Skolverket, 2015, s.4).

**Forskningscirkelns övergripande idé**

Utgångspunkten för att arbeta med utveckling inom ramen för en forskningscirkel bygger på idén om att en pågående dialog mellan yrkesverksamma lärare och forskare bidrar till utveckling av den egna praktiken (Persson, 2009). I själva processen är tanken att utbytet mellan yrkesverksamma lärarna och
forskare ska bidra till en förändrad syn hos båda parter utifrån det forskningsproblem som forskningscirkeln avser att undersöka. En grundläggande idé är att deltagarna ska använda sina nya kunskaper i den egna undervisningen eller för att utveckla skolans praktik. Persson (2009, s. 9) uttrycker några starka argument för att använda forskningscirkeln som form för kompetensutveckling och för att driva skolutveckling:

*Enskilda, sporadiska och riktade fortbildningsinsatser erbjuder inte lärarna att vara reflekterande över sin egen praktik. För att göra detta krävs tid, kontinuitet, möten och dialog. Det tycks som att forskningscirkeln skulle kunna vara en plats för reflektion över handling genom att erbjuda lärare tid och plats för att undersöka sin egen praktik (s. 9).*

ämnen och ämnesområden) och gymnasiesärskolan (både nationella och individuellt program).

En övergripande målsättning med forskningscirkeln är enligt (Persson, 2009, s. 11) att ge deltagarna redskap att:

- **analysera pedagogiska händelser,**
- **använda begrepp för att bättre förstå undervisning och annan pedagogisk verksamhet,**
- **använda kunskaper om forskningsprocesser för att undersöka pedagogisk verksamhet,**
- **läsa och förstå relevant forskning inom intresseområdet**

Under läsåret 2016/2017 har deltagarna träffats vid möten som varat ca 2 timmar ca 5 ggr/termin. Forskningscirkeln har letts av Daniel Östlund och de olika tillfällena har framförallt präglats av kollegiala samtal mellan deltagarna. Till några tillfällen har vetenskapliga artiklar lästs och vid några tillfällen har deltagarnas utvecklingsartiklar diskuterats på ett systematiskt sätt. Relativt tidigt utvecklades idén att deltagarna inom ramen för sina befintliga försteläraruppdrag skulle genomföra utvecklingsprojekt i sina respektive verksamheter. I samband med att de individuella projekten utvecklats deltagarna sökt och läst litteratur på egen hand som sedan använts t.ex. i kollegiala lärprocesser inom projekten. Utöver att driva de egna skolutvecklingsprojektten har deltagarna även skrivit dagbok och dokumenterat sitt arbete under en vecka. Utöver föreliggande rapport har prelimära resultat från forskningscirkeln presenterats vid en internationell konferens, då med ett fokus på deltagarnas roll som förändringsagenten. (Östlund, 2017). Trots att de nio förstelärarna arbetar på olika stadier,
med olika elevgrupper och utifrån olika förutsättningar har vi kunnat samlas kring några centrala teman. I de olika utvecklingsprojekten har skolutveckling utifrån elevernas delaktighet och inflytande, olika aspekter av bedömning för lärande, elevhälsa, kommunikation och kollegialt lärande stått i förgrunden.

Presentation av deltagarnas utvecklingsprojekt

Lena Eliasson och Susanne Rodin beskriver i sin utvecklingsartikel ett utvecklingsarbete om bedömning för lärande, där de systematiserat det kollegiala arbetet och lärandet inom sitt lärarkollegium. Insatsen har riktat sig till både lärare som undervisar i ämnen och ämnesområden.

Eva Dehlin har genomfört ett utvecklingsprojekt med fokus på elevernas motoriska utveckling och möjlighet att utöva inflytande och öka sin delaktighet under raster. Projektet har genomförts i skolverksamhet som tar emot elever som läser ämnesområden.

Malena Östlunds utvecklingsartikel beskriver hur arbete med elevhälsa initierats i två grundsärskolor och hur elevhälsoteam startats upp på de båda skolorna. I utvecklingsarbetet har en s.k. trygghet och trivsel enkät som eleverna fyllt i använts för att identifiera utvecklingsområden inom elevhälsoarbetet.

Josefine Josefsson har inom ramen för systematiskt kvalitetsarbete på en grundsärskola arbetat med att införa en bedömningspolicy på en grundsärskola.

Kamilla Klefbeck beskriver i sin utvecklingsartikel ett projekt som byggt på kollegialt lärande som syftat till att utveckla elevernas kommunikation inom en skolverksamhet för elever med utvecklingsstörning och autism.
Kristin Gannby har genomfört ett utvecklingsprojekt som inneburit att användningen av olika redskap, både digitala och analoga, utvecklats för att öka elevernas delaktighet i gymnasi-esärskolan.

Marcus Falck och Malin Stoltz beskriver i sin utvecklingsartikel en utvecklingsprocess som genomförts inom kollegiet med ett särskilt fokus på att utveckla kollegiets strategier för att ge feed-back i gymnasiesärskolan.
Referenser


Utvecklingsinsats - Lärande och bedömning
Av Lena Eliasson och Susanne Rodin

Inledning


Val av utvecklingsområde
Skolinspektionen gör en regelbunden tillsyn var tredje år i alla grundsärskolor i Sverige. Tanken med besöken är att lyfta fram viktiga utvecklingsbehov som ska bidra till utveckling på skolan. Vid tillsynen som genomfördes på vår skola vårterminen 2016 bekräftades vårt utvecklingsbehov med att undervisningen ska utgå från läroplanen och respektive kursplan.
Elevernas rätt till en kvalificerad bedömning under sin utbildning har starkt stöd i styrdokumenten. Enligt Skolförordningen (2011:185) 5 kap § 2 ska eleverna genom strukturerad undervisning ges ett kontinuerligt och aktivt lärarstöd i den omfattning som behövs för att skapa förutsättningar för att eleverna när de kunskapskrav som minst ska uppnås och i övrigt utvecklas så långt som möjligt inom ramen för utbildningen.

I Skollagen (2010:800) 3 kap 3§ beskrivs att alla elever ska ges den ledning och stimuli som de behöver i sitt lärande och sin personliga utveckling för att de utifrån sina egna förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningsens mål.

Enligt Läroplan för grundsärskolan 2011, ska läraren svara för att eleverna får pröva olika arbetssätt och arbetsformer. Skolan ska erbjuda eleverna strukturerad undervisning under lärares ledning, såväl i helklass som enskilt.


Genom lärarens utvecklade förmåga att lägga upp undervisningen, som är tydligt kopplad till målen i läroplanen och respektive kursplan, kommer en effekt att ske på elevens lärande. Det ger eleven möjlighet att utveckla de förmågor som de har rätt till i undervisningen. Lärarna gör sina bedömningar kvalitativt och på ett rättssäkert sätt, vilket innebär att eleverna blir bedömda utifrån respektive kursplans kunskapskrav.
De målkriterier som vi satte upp i vårt utvecklingsarbete var:

- All personal gör den dokumentation som beskrivs i dokumentationsplanen (se bilaga 1). Denna dokumentation sparas i en elevpärm som varje elev har.
- All pedagogisk personal dokumenterar med en kvalité som garanterar att undervisningen ger eleven den ledning och stimuli som de behöver för sitt lärande och sin personliga utveckling enligt skollagen
- Bedömningen görs på ett rättssäkert och kvalitativt sätt.

Arbetsprocess


Gruppens arbete fortsatte med att utforma en checklista (se bilaga 2) för en pedagogisk planering. Tanken med checklistan var att få ett gemensamt sätt att skriva en pedagogisk planering. Detta skulle leda till att öka och underlätta diskussionerna mellan lärarna och ta bort känslan av att inte våga dela med sig, som vi upplevde fanns. Checklistan utformades utifrån Skolverkets sidor om planering av undervisningen. Vi tog del av de exempel som finns och skapade en checklista utifrån det. Syftet
med att vi ska ha gemensamma rubriker är att kunna diskutera och ta del av varandras pedagogiska planeringar och stötta varandra i skrivandet.


Under vt 16 delades gruppen och vi, två av skolans förstelärare, bildade den grupp som skulle leda utvecklingsinsatsen tillsammans med rektor. Övriga fick andra arbetsuppgifter.


Vi förstelärare träffades en gång i veckan för att planera och diskutera kompetensutvecklingsinsatsen. För att alla som deltog i utvecklingsarbetet skulle känna sig delaktiga och få möjlighet att utveckla sina förmågor utifrån sin nivå använde vi oss av:

• inlämningsuppgifter
• läsning av litteratur
• läslogg
• arbete enskilt och i grupp

Kompetensutvecklingen var en obligatorisk del av lärarens arbetsplatsförlagda arbetstid. Kompetensutvecklingen skulle minst pågå under läsåret 16/17. Vissa studiedagar användes också.


I slutet av läsåret hade vår grupp minskat till 10 personer. Detta berodde på hög frånvaro, att personer slutade på skolan eller hoppade av utbildningsinsatsen. Dessutom bytte vi rektor under höstterminen 16.

Gruppen var delad i två mindre grupper utifrån om de undervisar i huvudsak ämnen eller ämnesområden. Denna indelning var administrativ och innebar att vi som förstelärare ansvarade
för varsin grupp när det gäller läsloggsläsande, skriva respons mm. Indelningen grundade sig i vår grundutbildning som grundskollärare och förskollärare. Under utbildningens gång blandades grupperna vid olika tillfällen. I slutet av läsåret var vi en blandad grupp.


**Resultat**

Via läslogg, inlämningsuppgifter och diskussioner kunde vi sammanställa det resultat som beskrivs i texten.

Inför starten på vår utvecklingsinsats började kollegiet redan i maj VT16 med att titta på Skolverkets film *Planering och genomförande av undervisningen*. Filmen ingår i ett studiepaket
från Skolverket, som kan genomföras på en studiedag. Därefter fick personalen göra enkäten som finns i studiepaketet, *Frågor och funderingar inför diskussionerna*. Frågorna var kopplade till planering och genomförande av undervisningen. Här skattade sig personalen högt, d.v.s. man ansåg sig ha kunskaper för att planera och genomföra undervisningen.

**Hösttermin 16**


Arbetet med att implementera en gemensam checklista för en pedagogisk planering påbörjades. Vi hade en genomgång av de olika delar och rubriker som ska finnas med i den pedagogiska planeringen. Lärarna fick också litteratur att läsa och förslag på webbsidor på skolverkets hemsida där man kunde läsa mer och se olika exempel på pedagogiska planeringar.

Här är några citat ur lärarnas läsloggar i början av ht 16:

"Skönt att "äntligen" komma igång med hur den pedagogiska planeringen ska utföras!"

"Känns jättetungt med allt vi ska dokumentera."
"Mina reflektioner idag: svårigheten är att konkretisera målen."

"Sen tänker jag att "uppmanningen" att skriva PP kommer att utveckla oss till skickligare pedagoger när det gäller förankring i kursplanens syfte."

Överlag var lärarna positiva till att börja arbetet med pedagogiska planeringar. Det var stor skillnad mellan olika lärare, en del hade redan erfarenhet av att skriva pedagogiska planeringar medan andra precis skulle börja. I citaten ovan ser vi den här skillnaden. De två sista citaten ger exempel på lärare som kommit en bit på väg i att utforma innehållet i pedagogiska planeringar. Medan de två översta citaten visar på att de lärarna precis har påbörjat arbetet med att utforma pedagogiska planeringar som är tydligt kopplade till kursplanen.

Under höstterminen fick lärarna möjlighet att diskutera och ta del av varandras pedagogiska planeringar, bland annat under en studiedag. Möjligheten att sitta och diskutera och fördijpa sig i skrivandet av den pedagogiska planeringen upplevdes som positivt. Checklistan gav lärarna stöd i diskussionerna och skapade på så sätt en gemensam utgångspunkt. Rubrikerna ramade in diskussionerna till att handla om de förmågor som eleverna ska utveckla utifrån läroplan och kursplan, vilket vi kan se i nedanstående citat.

"Känns lite lättare att skriva en ped. planering efter denna förmiddagen.

Bra att sitta i grupp med de närmaste kollegorna för att stöta och blöta. Min upplevelse är att när man skriver konkretiseringen skall man ha ganska klart för sig hur man tänker vid bedömningen."
"För min egen del börjar det falla på plats så smått hur man skriver en ped planering, det har varit skönt att sitta tillsammans o bolla, jag lär mig mer då."

Vi samlade in de pedagogiska planeringar som lärarna hade skrivit och gav efter önskemål respons på dem. Den respons som vi gav fick en del lärare att reagera. Vi såg att en del lärare hade svårigheter att skilja på bedömning, konkretisering av mål och arbetssätt. För att undervisningen ska utveckla elevernas förmåga behöver läraren ha förståelse för kursplanens uppbyggnad kring syfte, centralt innehåll och bedömning. "Läraren behöver konkretisera sina mål för undervisningen genom att tydliggöra kopplingen mellan de förmågor som eleven ska utveckla och de innehåll som undervisningen ska behandla." (Skolverket, 2011a, s. 13)

"Vi blandar lätt ihop vadet och huret. Bra att i konkretisering av mål kopiera in kunskapskraven utan progressionsord och sedan skriva vad eleven ska visa/lära. Jag har lätt för att glida över i hur eleven ska göra men då är det arbetssätt."

"känner jag mig mer förvirrad och osäker i mitt skrivande. Känns som jag stampar vatten, kommer inte framåt. Jag kan inte översätta era exempel in i mitt skrivande. Jag lägger för mycket tid på fel saker"

"I går kändes det i stället som vi var ganska värdelösa på det här och min positiva inställning har fått sig en törn,“
"Hur ser en perfekt pedagogisk planering för träningsskolan ut?"

I ovanstående citat ser vi återigen skillnaden på vanan att skriva pedagogiska planeringar. I det översta citatet ger en lärare reflektioner kring sin process i innehållet, medan övriga citat visar på en uppgivenhet och svårigheter i att kunna dokumentera vad undervisningen ska innehålla för att eleverna ska få en möjlighet att utveckla de förmågor som finns beskrivna i kursplanen.

Här insåg vi att vi behövde förtydliga checklistan för att skapa ett mer gemensamt synsätt kring de olika rubrikerna. Checklisten förtydligades med stödfrågor som lärarna ska ställa sig när de skriver den pedagogiska planeringen för att det inte ska missuppfattas vad som ska skrivas under respektive rubrik (se bilaga 2). Tanken var att checklistan ska kunna användas både enskilt och tillsammans med andra för att utveckla de pedagogiska planeringarna.

Lärarna fick fortsatt möjlighet att diskutera och tillsammans skriva pedagogiska planeringar med stöd av mallen under några av de kommande tillfällena.

Tiden för utvecklingssamtal och upprättande av IUP infann sig under höstterminen. Det fanns önskemål om att få mer information kring det dokumentationsarbetet. Kollegiet fick i uppgift att diskutera; Hur fungerar kopplingen mellan pedagogisk planering, fotodokumentationen och IUP? (se bilaga 1).

Här uttryckte en del lärare att de förstår hur allt hänger ihop. Hur det börjar med en pedagogisk planering som utgår från läroplanen. Den pedagogiska planeringen blir ett hjälpmedel i att undervisa i rätt saker och sedan bedöma det eleven har blivit undervisad i. Dokumentationen handlar då också om det
som eleven har utvecklat i undervisningen. Lärare uttrycker att det har blivit lättare att hitta den röda tråden i arbetet med fotodokumentation och IUP. Samtidigt finns det lärare som inte alls ser det här.

Höstterminen avslutades och vi tog fram ett nytt upplägg för utbildningsinsatsen under vårterminen. För att komma vidare i vår utvecklingsinsats och även öka delaktigheten bestämde vi oss för att prova A-B-C-D modellen från Skolverkets lyft.

Vårtermin 17
Lärarna började med att läsa den litteratur som vi hade köpt in.


Vi ställde sedan frågan för att få en lägesrapport: Vad behöver jag utveckla i min pedagogiska planering? Lärarna skulle svara på frågan i sina läsloggar. Här kommer några svar:

"Att hålla mig till checklistan och inte sväva ut så jag tappar tråden och blandar ihop begreppen"
"Behöver jobba med konkretiseringen som jag tror jag fattat men har svårt att skriva."

"Jag kunde se att konkretisering och arbetssätt har blivit blandat och jag tror att vi alla lyckades se detta tillsammans.


"Nu har jag lusläst min senaste pedagogisk planering och finner med glädje att de konkretiserade målen absolut leder mot målen i läroplanen."


Här förändrade vi sättet att arbeta eftersom vi upplevde att de flesta lärarna med hjälp av checklisten kunde arbeta på egen hand i arbetslaget. Pedagogiska planeringar ska kontinuerligt skrivas och utvärderas.

I första omgången av A-B-C-D modellen började vi med att ställa frågan: Vad är kollegialt lärande för dig? Lärarna fick svara på frågan i sina läsloggar:
”Att utvecklas som lärare genom att:
-dela med mig av mina kunskaper
-lyssna på kollegor och våga prova nytt
-samarbeta och lära av varandra”

”För mig betyder kollegialt lärande att man jobbar i grupp. Resultatet är inte klart från början utan det är gruppens gemensamma uppgift att ta fram ett resultat.”

”Kollegialt lärande är för mig att man hjälper varandra.”

I dessa citat kan vi se att lärarna beskriver kollegialt lärande med att man samtalar med varandra och delar med sig av sina erfarenheter. Ingen av lärarna lyfter i sina beskrivningar fram att det är viktigt med en vetenskaplig grund.

A-delen började med att lärarna fick läsa s. 17-20 i Planering och genomförande av undervisningen (2011a). Utifrån de punkter som sedan skulle diskuteras skulle lärarna även koppla till den övriga litteraturen. Här är de punkter som lärarna skulle utgå ifrån:

- försäkra sig om att undervisningen leder mot de mål som konkretiserats i planeringen genom att anpassa undervisningen till varje enskild elevs behov av stöd och stimulans.
- se till att eleven förstår syftet med de aktiviteter som ska ske i undervisningen, vilka kunskaper de ska ges möjlighet att utveckla samt hur de ska få visa sina kunskaper. (s. 17-18)

Dessa frågor diskuteras och undervisningen planeras utifrån dessa i A-B-C-D modellen.

Vi började om i A-B-C-D modellen och här ägnade vi oss åt Kunskapsbedömning och betygsättning (s. 21-28) i *Planering och genomförande av undervisningen* (2011a). Punkterna som vi utgick ifrån var:

- kontinuerligt analysera de kunskaper som eleven visar utifrån vad som behandlats i undervisningen, för att kunna göra helhetsbedömningar av kunskaperna och jämföra dessa med kunskapskraven.
- använda sig av ändamålsenliga bedömningsformer som ger eleverna goda möjligheter att visa sina kunskaper på olika sätt. (s. 22)

Under detta sista tillfälle bildades en grupp som leddes av en förstelärare. Gruppen bestod av lärare som både undervisade i ämnen och ämnesområden.

Här delgav lärarna olika sätt att ta sig an uppgiften. Det som var gemensamt för alla i gruppen var att göra elevassistenterna
delaktiga i bedömningen. Här kommer exempel på hur lärarna gjorde:


I samtal efteråt tyckte flera lärare att det hade varit en givande träff. De kände sig delaktiga och att diskussionerna fördes på ett prestigelöst sätt. Upplevelsen av att diskussionerna utgick från lärarna och deras erfarenheter blev positivt.

Utvecklingsinsatsen avslutades med en utvärdering som rektor genomförde. I utvärderingen såg vi att samtliga lärare använde sig av pedagogisk planering när det gällde att planera undervisningen. Det var en skillnad i hur lärarna beskrev hur de gick till väga när de skulle planera sin undervisning i jämförelse med när frågan ställdes i början av ht 16. De flesta angav att de
också använde den pedagogiska planeringen i bedömningsarbete. En del lärare beskrev också att den pedagogiska planeringen var ett stöd i den dagliga undervisningen, ett sätt att försäkra sig om att den dagliga undervisningen ledde mot de kunskapskrav som skulle bedömas.

Vi såg också att de inlämnade pedagogiska planeringarna som vi tagit del av hade samma struktur. De var skrivna på ett sådant sätt att de blev ett verktyg i undervisningen. Ett önskmål var att spara samtliga pedagogiska planeringar på ett ställe så att de kunde återanvändas med vissa justeringar.

**Reflektioner**


En annan faktor är att fortbildningen är stödd av skolledning och att det finns tillgång till expertis och tid till att processa ny information (Timperley, 2013). Vi använde oss av litteratur och film för att få en vetenskaplig anknytning. Vi som förstelärare upplever att det har varit en tillgång och ett stöd att delta i både forskningscirkel och processledarutbildning. Här har vi
fått både verktyg och vetenskaplig anknytning till vårt utvecklingsarbete.

Vi har fått tid avsatt till utvecklingsinsatsen. Vi har haft en tydlig uppdelning i arbetsorganisation och utvecklingsorganisation. På måndagarna har tiden handlat om lärande och bedömning och de uppgifter som hör till. Den tiden har i stort sett respekterats av skolledningen. Vi anser att den avsatta tiden har varit tillräcklig men en del lärare har upplevt det som arbetsamt med läslogg, inläsning av litteratur och inlämning av arbetsuppgifter.


En förändring sker i engagemanget när vi byter till A-B-C-D modellen. En del lärare valde att hoppa av utbildningsinsatsen i senare delen av höstterminen, några lärare uteblev från måndagsträffarna och en del lärare har inte deltagit i läsloggsskrivande eller gjort inlämningsuppgifter. Här tolkar vi att de lärarna inte blev tillräckligt engagerade i lärprocessen. Vår roll som förstelärare är att skapa en förståelse för utvecklingsarbetet och vinsten med den. Vår analys är att det inte är tillräckligt att få utvecklingsområden belysta av Skolinspektionen utan varje lärare måste förstå sitt behov av utveckling och se nytta med det.

Timperley(2013) menar att lärarna ska bli utmanade i sina tidigare föreställningar om undervisning. Det upplever vi att lärarna har blivit. En del lärare har blivit mer medvetna om undervisningens innehåll kopplat till bedömningens olika nivåer. I det dagliga arbetet med eleverna har elevassistenterna
involverats och diskussionerna mellan lärare och elevassistenterna har börjat handla mer om undervisningens mål istället för praktiska görsanden.


En fråga som har varit återkommande i vårt arbete var hur väl lärarna följde de nationella riktlinjerna. Vilket friutrymme har varje enskild lärare att tolka sitt uppdrag?
En skolas kultur formas av de som verkar i den. Kulturen byggs succesiivt upp och överförs sedan medvetet eller omedvetet över till nya medarbetare.

Vilken skolkultur har vår skola?


Vår skola har haft en hög personalomsättning och vi har bytt rektor vilket påverkar vår skolkultur. När vi tittade på de olika kulturerna hittade vi bevis för samtliga kulturer. De flesta bevisen hittade vi i den familjära kulturen. Vi kunde se att några lärare reagerade mot att vi skulle skriva pedagogiska planeringar och att de skulle innehålla bestämda rubriker. Här uttrycktes att den pedagogiska planeringen endast var till för den egna undervisningen och ingen annan skulle ta del av den. En del lärare såg inte meningen med dokumentationsplanen. De ansåg att det var för mycket att dokumentera. Här gav inte heller rektor någon tydlig bild av vad som krävdes av en un-
dervisande lärare. Rektor menade att läraren har en stor frihet att dokumentera som den själv vill.


Praktiska implicationer

Arbetet med att skapa ett gemensamt sätt att skriva pedagogiska planeringar har lyft de pedagogiska diskussionerna till att handla om lärandet istället för görandet. Vi ser också att elevassistenterna har blivit mer involverade i utvecklingen av elevernas förmågor som finns beskrivna i kursplanerna. Syftet med undervisningen har blivit tydligare för alla.


I ett kollegialt lärande är det viktigt att lärare delar med sig av sin privata yrkeskunskap så att den blir en gemensam förståelse. Det är också viktigt att diskussionerna mellan lärare inte stannar vid erfarenhetsutbyte utan också kopplas till en veten-
skaplig grund. Det här behöver lärarna bli medvetna om i sitt kollegiala lärande. Här ser vi en svårighet eftersom vi har lärare som saknar adekvat utbildning och inte har den vetenskapliga grundsyn som en undervisande speciallärare i grund- särskolan ska ha.

Vi ser att A-B-C-D modellen är ett bra sätt att utforma kollegialt lärande där både erfarenhet och vetenskaplig grund blir synlig. Här har vi som samtalsledare och förstelärare en viktig roll.

Referenser


Skollag (2010:800)

Skolförordningen (2011:185)


Timperley, Helen (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*, Lund: Studentlitteratur,

2017-09-05 [https://www.skolverket.se/regelverk/allmanna-rad/planering-och-genomforande-av-undervisningen-1.170204](https://www.skolverket.se/regelverk/allmanna-rad/planering-och-genomforande-av-undervisningen-1.170204)
Elevfokus som ökar elevernas delaktighet, inflytande och motoriska förmåga
Av Eva Dehlin

Inledning
I uppdraget som förstelärare på vår skola ingår det att dra kollegialt utvecklingsarbete. Innehållet i utvecklingsinsatsen bestäms inför varje läsår i samråd med rektor. Uppdraget att dra kollegialt utvecklingsarbete går hand i hand med ett utvecklingsarbete inom systematiskt kvalitetsarbete som drivas av en kollega.

Bakgrund
Salamancadeklarationen (2006) säger bland annat att varje barn har unika egenskaper, intressen, fallenhet och inlärningsbehov. Varje barn har en grundläggande rätt till undervisning och måste få en möjlighet att uppnå och bibehålla en acceptabel utbildningsnivå. (Salamancadeklarationen, 2006, s. 11).


Grundsärskolan som skolform har en hög bemanning av personal i olika yrkeskategorier, specialpedagog/speciallärare, förskollärare, fritidspedagoger, elevassistenter och personliga assistenter. Det finns på grund av den höga personaltätheten en risk att miljön i grundsärskolan domineras av vertikala

**Beskrivning av skolan**

Vi är en grundsärskola med inriktning ämnesområden och även gymnasiesärskola individuella programmet. Vi tar också emot elever i förskoleklass. På vår skola går i nuläget 15 elever som är uppdelade i fyra klasser. Eleverna är på tidig utvecklingsnivå med varierande flerfunktionsnedsättning såsom:

- Cerebral Pares
- Spasticitet
- Synnedsättningar i olika grad
- CVI
- Epilepsi
- Autistiska drag
- Stora rörelsehinder

Alla elever på skolan har behov av AKK (alternativ kompletterande kommunikation) i olika former. Vi arbetar för att eleven-
na ska få struktur på sin vardag och vara delaktiga i det som händer. Eleverna använder som AKK:

- Kroppskommunikation
- Konkreta föremål
- Blickpekning
- Bilder
- Bliss
- Teckenkommunikation

För att eleverna ska kunna tillgodogöra sig undervisningen och fungera socialt så är vi bemannade med en vuxen per elev under hela skoldagen. I varje klass arbetar en specialpedagog/speciallärare som har klassansvar och en förskollärare/fritidspedagog, övrig personal är elevassister med utbildning som barnskötare eller undersköterska och personliga assistenter med varierande utbildningar.

**Prioriterade mål**

Vi har en väl fungerande skola med tydliga prioriterade mål för varje läsår och pedagogiska planeringar som är kopplade till kunskapsmålen i läroplanen.

Läsåret 2016-17 prioriterade mål är:

**Motorik:**
- se samband mellan rörelse, hälsa och livsstil

**Konkretisering:**
- delta i kommunikation kring hygien i samband med fysisk aktivitet.

**Verklighetsuppfattning:**
- använda kunskaper om människa och natur.
Konkretisering:
- identifiera någon/några kroppsdelar.


**Tidigare utvecklingsinsatser**


Vårterminen 2016 deltog all personal i 2 dagarsutbildning i ”Visuell dialog” som leddes av arbetsmiljöenheter.

*Metoden Visuell dialog bygger på allas delaktighet, och där resultaten av diskussioner och gruppövningar visualiseras. Metoden passar bra när en grupp ska komma fram till en gemensam utgångspunkt, skapa idéer, visioner eller en handlingsplan samtidigt som en hög grad av delaktighet ska upp rätthållas. Metoden bygger på öppna övergripande frågeställningar som därefter snävas in och konkretiseras till specificerade frågeställningar och åtgärdsplaner. (Handledarguide för arbetslagsträffar – Visuell dialog)*

Under utbildningsdagarna så framkom det att en stor del av personalen ville höja sitt fokus på eleverna. Det man kunde läsa ut var att mellan de mer styrda lektionerna upplevdes det vara det lätt att tappa fokus på eleverna och prata med varandra,
planera nästa aktivitet eller göra något annat som behövs göras.

Val av utvecklingsområde


- Trångt i kapprummet och stor risk att vuxna börja diskutera med varandra.
- Transport till/från taxi där eleven åker med.
- Toalettbesök med en eller två personal
- Elevernas rast
- Transport mellan lokaler
- När en aktivitet slutar och det blir fritt för eleverna
- Elevernas saker som vuxna lägger i/tar upp ur väsken
- Vuxna som säger hej till eleverna men eleverna säger inte hej till varandra.
- Vid gruppaktiviteter sitter en vuxen mellan eleverna

Utifrån de här observationerna och tankarna föddes idén om ett mål som jag valde att kalla ”Delaktighet och Inflytande i Vardagsmotoriken” det vill säga, eleverna ska få ökat delaktighet, inflytande och mer rörelse den tid som i skolan som inte är lektionsstyrtd tid. När vi hade haft utvecklingsinområdet ett tag så funderade jag kring namnet och kände att jag vill ändra det till ”Elevfokus som ökar elevernas delaktighet, inflytande och
motoriska förmåga” som jag tycker bättre beskriver vårt utvecklingsområde.


Östlund (2012) sid. 204 skriver

"De mellanrum som uppstår mellan skoldagens mer formella delar är särskilt intressanta då de ofta lösgör deltagarna från de förväntade roller som finns i de mer formella situationerna där relationerna präglas av att teammedlemmarna är fokuserade på eleverna och det innehåll som behandlas i undervisningen. Mellanrummen innebär en möjlighet för teammedlemmarna att för en kort stund kliva ur rollen (Goffman, 2007) d.v.s en form av förflyttning till den bakre regionen. Inom ramen för dessa mellanrum kan alltså teammedlemmarna tillåta sig att småprata med varandra en stund och förbereda sig inför den lektion som ligger närmst i tid.”

Den här texten kopplar jag till det som kom fram under våra dagar kring Visuell dialog. Fokus på eleven och elevens skolsi-

**Syfte**

Syftet med utvecklingsinsatsen är att öka personalens elevfokus så elevernas delaktighet, inflytande och motorik i de vardagliga situationerna mellan alla planerade lektioner ökar.

**Arbetsprocess**

Jag uppfattade det som att det togs emot positivt av alla medarbetarna och det är en fördel att all personal på skolan på olika sätt är involverade i utvecklingsinsatsen:

- **Skolutvecklingsgruppen** som består av fyra klassansvariga lärare som är specialpedagoger/speciallärare. Deltagarna träffas en timme varannan vecka och för pedagogiska diskussioner utifrån litteratur och verksamhet.
- **Fritidspedagog och förskollärare** med ansvar för fritidshemsverksamheten, arbetar i klasserna under skoltid och under eftermiddagstid på fritids. Gruppen har gemensam planering varje vecka med ett innehåll av pedagogiska diskussioner kring enskilda elever och innehållet på fritids. Fritids och skola arbetar tillsammans för att det ska vara en heldagsverksamhet.
- **Sju elevassistenter** med utbildning till barnskötare eller undersköterska. Elevassistentgruppen deltar varje vecka i arbetslagsplaneringen som är en timme och 45 minuter. Vid arbetslagsplaneringen deltar hela arbetslaget som arbetar i klassen. Där förs pedagogiska diskussioner både på individnivå, på gruppnivå, organisation och fritidstid. Vid arbetslagsplaneringen utvärderas också regelbundet de prioriterade målen och pedagogiska planeringar.
- **Personliga assistenter (till tre elever)** som leds av klassansvarig lärare. Deltar inte i arbetslagsplaneringarna vilket gör det svårare för klassansvarig lärare att involvera dem i utvecklingsarbetet. Handledning sker därför på skoltid med närvarande elever.
- **Sist men inte minst har vi vår rektor som på olika sätt är involverad i utvecklingsarbetet.** Rektorn är en kraft som med olika insatser och sin entusiasm hjälper oss att
driva utvecklingsarbetet framåt. Rektor samlar också all personal på arbetslagsträff ett par gånger per termin och vid dessa avsätts också viss tid för vårt utvecklingsarbete.

**Synliggörande av utvecklingsinsatsen**

Genom våra diskussioner i de olika grupperna, skolutvecklingsgrupp, arbetslagsplanering, fritidshemsplanering och arbetsplatsträffar så synliggör vi utvecklingen som sker inom insatsen. I det dagliga arbetet kan vi också sporra varandra med feedback när vi ser något bra/dåligt tillsammans med en elev. Vi kan också få idéer av varandra genom att vi ser hur andra gör i situationer i kapprum och andra ställen på skolan.


En enkät som svaras på individuellt av alla medarbetare oavsett yrkeskategori blir utgångspunkt för olika fokusområden. Enkäten består av nio påståenden och besvaras genom att den svarande skattar sig själv mellan 1 – 6 där 1 är lägst och 6 högst. Enkäten besvaras vid två tillfällen, som uppstart i oktober och utvärdering i maj.
Påståenden i enkäten:

1. Jag har fokus på eleven vid arbete i kaprummet
2. Jag uppmuntrar eleven att vara delaktig utifrån sina förutsättningar i att öppna dörren (med dörröppnare)
3. Jag har elevfokus i omsorgssituationer som toalett och dusch
4. Jag behåller elevfokus även när vi är dubbelbemannade
5. Jag arbetar för att eleven utifrån sina förutsättningar ska vara delaktig i att plocka i och ur sina saker i sin väska
6. Vid förflyttning mellan lokaler så syntolkar/berättar jag utifrån elevens behov vart vi är på väg och när vi är framme
7. Jag arbetar för att eleverna ska säga hej/hejdå till sina kamrater
8. Jag tänker på att placera eleverna så de har närhet till sina kamrater
9. Jag behåller elevfokus även när lektionen slutar

Vid uppstartsdagarna av vårterminen deltog all personal i en föreläsning om Move & Walk (konduktiv pedagogik) som gav inspiration till träning av rörelse och rörelsemönster som kan utveckla eleverna motoriskt.

behandling utgår från varje individ och hans eller hennes personliga förutsättningar. Rörelse, kommunikation, kognitiv och social utveckling är i fokus. Med ett förbättrat rörelsemönster stimuleras utveckling och inlärning utifrån livets olika aspekter”.

(www.movewalk.se)

Arbetsgång


Nya insikter implementeras

Genom att vi håller utvecklingsarbetet levande i våra olika diskussionsgrupper kommer nya insikter att synliggöras. Vårt fokus på eleverna utanför styrda lektioner kommer att diskuteras och vara ett naturligt inslag när vi planerar inför nytt läsår såväl som den kommande veckan.
Utvärdering

Som verktyg för utvärdering har vi använt oss av enkät och även utvärderingsfrågor för diskussion i skolutvecklingsgruppen och i arbetslagsplaneringar.

Enkäten skickades ut i oktober och besvarades individuellt av alla medarbetare oavsett yrkeskategori. Utifrån de sammanställda svaren i enkäten arbetade vi sedan vidare med olika fokusområden. Enkäten besvarades av all personal en andra gång i maj. Resultaten av enkäterna jämfördes för att se om utveckling i personalens arbetssätt skett.

Utvärderingsfrågorna lades ut på ”Team Drive” som ett öppet dokument där all personal kan skriva. Utvärderingsfrågorna diskuterades och dokumenterades först i skolutvecklingsgruppen och därefter i arbetslagen.

Resultat

Spännande att öppna och dörren låter ju också

Andra exempel på inflytande är att eleverna väljer vilken fot de vill börja med vid på- och avklädsel, vilken kroppsdel som ska börja med att duschas, dra ut armen och böja sig fram när jackan tas av, rulla på sidan och lyfta på rumpan vid omsorgssituationer. Ett annat område som belysts är elevens delaktighet i att plocka upp och lägga i sina saker i väskan. Några elever tar själv upp sina saker medan andra behöver stöttning av vuxen, någon elev vill ännu inte ta ner händerna i väskan och deltar genom att en vuxen berättar vad som finns i väskan.

Skolan har genom diskussioner i skolutvecklingsgrupp och arbetslagsplaneringar belyst ordet elevfokus och vad elevfokus står för. Elevfokus för oss på vår skola står för att finnas med som stöd och främja elevens kontakter i kamratrelationer samt att kunna backa för att lämna utrymme för eleven att ta egna initiativ och även ta kamratkontakt. Det kollegiala lärandet med diskussioner kring läst litteratur har gett reflektioner kring hur vi kan mäta elevernas kunskaper, hur vi kan se det vi bedömer, hur vi arbetar med kunskapskraven och att vi bör se även på de fördjupande kunskapskraven, som vi tidigare inte haft förväntningar på att eleverna ska nå. Andra frågor som belysts är hur vi gör eleverna delaktiga i sitt lärande och målet

Enkäterna visar en ökning på alla påståenden. Den största ökningen finns på de frågor som varit fokusområde i sex veckor. Som jag redovisar här:

![Diagram](image)

**Tabell 1:**
I diagrammet kan vi läsa ut att vid enkätundersökningen i oktober så var den högsta stapeln 21,4 procent som skattat sig på en fyra medan det i maj ökat till 64,3 procent på en femma och 28,6 procent på en sexa. I utvärderingsfrågorna kring det här fokusområdet svarar arbetslagen att innan den här frågan var fokusområde så var eleverna oftast aldrig delaktiga. Efter fokusområdet så svarar man att eleverna är delaktiga utifrån sina förutsättningar. En del elever plockar upp själva, några med hjälp och någon bara accepterar att väskan finns i knät.
Tabell 2:
Här kan vi läsa ut att 50 procent skattade sig på en tvåa i oktober och i maj skattade 50 procent sig på en femma. Det har skett en ökning av medvetenheten av betydelsen av att eleverna har horizontella relationer i skolan.

En elev åker hem efter skolslut och två ska vara kvar på fritids, här säger de – Hejdå! till sin kompis som går hem.
Horisontella relationer främjas

Tabell 3:
I denna fråga har de som skattade sig som fyra minskat rejält och de som skattade sig som femma ökat. Diskussioner kring elevers fokus på en ledare och betydelsen av att begränsa
antalet vuxna som samtidigt pratar med eleven har förts i arbetslagen.

Resultatet har också höjts på de övriga frågorna som inte varit fokusområde även om det inte är lika mycket. Höjningen kan bero på att elevfokus diskuteras och att en medvetenhet kring betydelsen av elevfokus har ökat inom alla personalkategorier.

Arbetslagens reflektioner kring fokusområdena belyser att medvetenheten om att göra eleverna delaktiga har ökat. Upplevelsen är att arbetet känns mer meningsfullt, man tar mer till sig det som sker med eleven och funderar kring vad det står för. Vi har blivit bättre på att se det eleverna uttrycker och tolka det vi ser. Samspelet mellan elev/elev, horisontella relationer har ökat, även samspelet elev/vuxen, vertikala relationer har ökat i kvalité. Personal tänker på att eleverna ska ha närhet till varandra i såväl grupplektioner som på raster.

Eleverna har blivit mer medvetna om varandra och söker mer horisontella relationer. Ett exempel på detta är att flera elever nu stäcker ut sin hand mot kamrat som sitter intill. Flera elever visar glädje när de möter sina kamrater i skolan. Eleverna placeras oftare intill varandra när det finns en stund över. Vid lektioner i stora grupper placeras eleverna två och två med ett vuxenstöd vid var sida.

Reflektioner

Skolan har ansvar för att skapa förutsättningar för eleverna att utvecklas både i grupp och tillsammans med en vuxen. Skolan bör uppmuntra eleverna att visa tilltro till sin kompetens och förmåga och ha förväntningar på att eleven har förmågor. Omgivningen behöver tro på eleven och ge eleven utrymme att tro på sig själv och sin förmåga att uttrycka sig och förstå.
Skolan bör också ta tillvara hela skoldagen som en möjlighet till lärande. Raster, av- påklädning, måltider, toalettsbesök med mera som inte är schemalagd lektionstid är tid för lärande och utveckling som bör tas tillvara och ses som lektion.

Utvecklingsarbetet har snabbt visat resultat på elevnivå och det har gjort att det har varit lättare att motivera personalen. Förändringar tar dock tid att implementera så att de sker med full regelbundenhet. När projektet varit igång så har det varit dalar där diskussioner gett ny näring. Till viss del har delaktighetstänket spridit sig till aktiviteter utanför fokusområdena vilket gör det viktigt att fortsätta med projektet för att delaktighet och inflytande ska bli optimalt för eleverna.


Läsåret 2017-18 kommer fokusområdet att vara inflytande och bedömning vilket känns som en bra fortsättning på utvecklingsarbetet. Vi kommer att använda oss av litteraturen, Szönyi
Referenser

Svenska Unescorådet (2006). *Salamancadeklarationen*


Websidor


Elevers rätt till samlad elevhälsa. 
Om att starta upp elevhälsoteam på två grundsärskolor.
Av Malena Östlund


Bakgrund


De båda grundsärskolorna har ett förflutet av att ha ingått i olika konstellationer av elevhälsoteam. Grundsärskolan på de båda skolorna har i olika perioder ingått i grundskolans elevhälso-teams. När jag började min tjänst som förstelärare januari 2016 blev det mitt uppdrag att tillsammans med rektorn starta upp elevhälsoteam på båda skolorna. Inledningsvis var fokus på grundsärskola åk F-6, där vi först startade upp ett elevhälso-team som ett pilotarbete, för att sen kunna använda kunskaper och erfarenheter från det inledande arbetet till grundsärskola åk 7-9.
Syfte och frågeställning

Syftet med utvecklingsarbetet som förstelärare, var att skapa rutiner och strukturer för två elevhälsoteam, på grundsärskola åk F-6 och på grundsärskola åk 7-9.

Övergripande frågeställning i utvecklingsarbetet:

Hur kan elevhälsoteamets arbete struktureras på de båda skolorna gällande ansvarsfördelning och arbetsgång?

Metod och tillvägagångssätt

I föreliggande avsnitt beskrivs hur vi startade upp processen, förändrade vårt arbete och vilka dokument vi har tog fram och använde för att kunna nå vårt mål om att starta elevhälsoteam på två grundsärskolor.

Processen

inledningsvis att trappmodellen skulle utvärderas under terminen.


identifierade var att de första fyra trappstegen inte bearbeta-
des på det sätt som vi hade förväntat oss och det förebyggande
arbetet uteblev. Genom att det förebyggande arbetet inte
fungerade på det sätt som elevhälsoteamet önskat, blev de
ärenden som kom in till elevhälsoteamet ofta omfattande. För
att kunna arbeta mer förebyggande bestämdes det att elevhäl-
soteamet i större utsträckning skulle få en mer proaktiv funk-
tion och användas som ett bollplank för arbetslagen.
Förhoppningen med förändringen var att arbetslagen redan i
e ett tidigt skede skulle kontakta elevhälsoteamet för att bolla
olika idéer och tankar om t.ex. extra anpassningar.

Rektorn tog därför fram en ny elevhälsotrappa där mer av
ansvaret lades på mig som förstelärare. I den nya strukturen
fick jag ansvar för vilka ärenden som skulle tas upp på elevhäl-
soteam-mötena och personalen skulle i första hand rådfråga
mig om extra anpassningar i undervisningen. Det bestämdes
även att jag skulle ansvara för att skicka ut kallelserna till ber-
rörda och att jag var ordförande under mötena. Vi utsåg en
kollega till sekreterare. Vi förnyade även blanketten som
lärarna fyller i när de vill ta upp ett ärende hos elevhälsotea-
met. Detta innebar en tydlighet för alla som ingick i elevhälsa-
teamet.

Förändringen i rutiner för elevhälsans arbete innebar att
kallelse och dagordning för mötet skickas ut till alla berörda
senast en vecka för mötet. Det bestämdes vidare att nya elever
som börjar grundsärskolan skall tas upp och diskuteras hos
elevhälsoteamet. Syftet med diskussionen är att elevhälsotea-
met tillsammans med lärare och assistenter ska kunna påbörja
arbetet med att utveckla en strategi kring hur arbetslaget skall
arbeta med eleven t.ex. när det gäller kommunikation och extra
anpassningar. Jag som samordnare för elevhälsoteamets upp-
drag ska vara behjälpig för lärare och arbetslagen i inlednings-
skedet och stödja när det gäller extra anpassningar. Jag avgör även vilka ärenden som skall tas upp till EHT, samt ser till att uppföljning av ärenden sker.

Utvärderingsredskap - Trygghet och trivselenkät.


För att möta den heterogena elevgruppen som finns inom grundsärskolan utformades en guide för eleverna skulle ges möjlighet att svara på enkäten. I guiden presenterades tre olika sätt för eleverna att svara på enkäten. (1) Eleven kan svara själv, (2) eleven kan få hjälp och stöd att svara på frågorna och

Utvärdering av elevhälsans arbete

• Har du haft kontakt med EHT? Har du blivit kallad till ett möte?
• Vilken hjälp och stöd har du känt att du fått på mötet?
• Vilka förväntningar har du på EHT-mötena.
• Vilka förväntningar har du på elevhälsoteamets arbete? Hur vill du att elevhälsoteamet ska jobba förebyggande?
• Vilka konsekvenser/effekter har stödet av EHT gett i det dagliga arbetet?
• Vilka kunskaper saknar du och vill ha mer kunskaper om för att kunna utföra ditt uppdrag t.ex. dokumentation, pedagogisk planering, omdöme, pedagogisk utredning, åtgärdsprogram och extra anpassningar, särskilt stöd. Eller något annat du vill ha mer kunskaper om?

Elevhälsoteamets egen utvärdering
Vi bestämde oss för att göra en utvärdering av elevhälsoteamets arbete genom en öppen diskussion i teamet. Vi hade som tanke att ha utvärderingen på sista mötet på båda skolorna. Men i verkligheten blev det bara på ena skolan. Det sista mötet på ena skolan blev inställt p.g.a. att flera av personalen i teamet inte kunde komma. Men under sista elevhälsomötet på grund- särskolan åk F-6, diskuterade vi som sitter med i teamet hur året har gått. Vi tittade på vad vi har gjort och vad vi kan bli bättre på. Vi hade inga förbestämda frågor utan det blev en öppen diskussion. Vi jämförde även antal åtgärdsprogram från förra året och nu.

Resultat
I följande avsnitt lyfter jag fram de delar från Trygghet och trivselenkäten som var oroväckande. Jag presenterar även
personalens utvärdering av elevhälsoteamets arbete och elevhälsoteamets egna tankar om arbetet under året.

Trygghet och trivsel enkätens resultat.


Jag har, i föreliggande text valt att lyfta några viktiga delar av resultaten från båda skolorna. De svar som jag har lyft fram är de som är mest oroväckande. Resultaten visar på var vi befinner oss i organisationen och ger oss kunskap om hur vi kan jobba vidare nästa läsår. Resultatet från skolorna presenteras var för sig då det är två helt skilda skolor med olika förutsättningar. Det som kan vara av intresse är hur mycket ålder och mognad påverkar elevernas möjlighet att kunna svara på frågorna.

De som framkommer i första resultatet av vår trygghet och trivsel enkät är att på grundssärskola åk F-6 behöver vi arbeta mer med delaktighet och inflytande. Det är bara 38,5 procent som anser att de kan påverka skolarbetet. Det är ca 35 % som tycker att det kan finnas elever som inte är snälla mot dem. Resultatet visar att det är 7,7 % som säger att det finns elever de är rädda för. Det är 25 % som menar att det kan finnas vuxna som de är rädda för. Den siffran bör vara noll om eleverna har tolkat frågan rätt. De ställen som det är mest bråk på är korridoren, skolgården och klassrummet.
På grundsärskola åk 7-9 är det 12,9 % som säger att det finns elever de är rädda för och 16 % som menar att det kan finnas vuxna som de är rädda för. Det är fler elever som anser att de kan påverka skolarbetet (61,3 %) och även fler elever som tycker att lärare och assistenter lyssnar på dem (80,6 %). De ställen det är mest bråk på är korridoren och omklädningsrummet men även klassrummet, idrottshall och matsal.

**Personalens utvärdering av elevhälsoteamets arbete**


**Kallelse till EHT**

Det framkommer att det är lärare som har blivit kallade till mötena. Det visade sig att få elevassistenter har blivit kallade till mötena.

**Stöd och hjälp av elevhälsoteamet:**

Det som synliggörs är att lärarna menar att de har fått informera teamet om eleven, frågor har ventilerats, men att inga direkta idéer har presenterats från elevhälsoteamet för att komma vidare i arbetet. De tips som framkom i mötet hjälpte inte i längden. Det framkom även att permanenta lösningar som bestämdes tog för lång tid innan de verkställdes.
Förväntningar på elevhälsoteamet:


Arbeta förebyggande
lyfter klassen även om det inte finns svårigheter i klassen. Personalen vill ha konkreta tips, hjälpa med strategier o hjälp med hur vi löser problem enklast.

**Konsekvenser/effekter av EHT:s arbete**

Personalen har svårt att se några direkta konsekvenser eller effekter i klasserna av elevhälsoteamets arbete. Det upplevs som lång väntan på åtgärdsprogram. Någon menar att skolsköterskas arbete då hen remitterade till BUP var positivt. I ett ärende gjordes inte de åtgärder som ålades medlemmar i elevhälsoteamet.

**Utveckling av personalens kunskaper**

Personalen vill ha mer kunskaper om pedagogisk utredning, åtgärdsprogram, särskilt stöd och extra anpassningar innebär. Assistenterna vill ta del av elevernas utveckling och vill veta vilka extra anpassningar och särskilt stöd som eleven behöver. Assistenterna vill även ha mer kunskaper om läroplaner och kursplaner.

**Elevhälsoteamets egen utvärdering**

Medlemmarna i elevhälsoteamet tycker att EHT-tiden har känts meningsfullt. Vi har bra struktur när vi lyfter elever. Vi kom även fram till att vi har mycket kvar att arbeta. Vi behöver organiserer vissa delar av strukturen bättre och vi behöver diskutera med all personal på skolorna hur vi tillsammans kan arbeta förebyggande. Rektorn har även framtagit åtta strategier för hur vi arbetar, som vi måste arbeta in i organisationen. Vi kunde se att vi förra året hade noll åtgärdsprogram och nu har vi nio åtgärdsprogram. Vi måste se till att EHT:s arbete blir en del av verksamheten. Vi behöver öka delaktigheten för assistenterna i elevhälsoteamets arbete. Det behövs tydligare struktur för mottagandet av nya elever. Vi måste få pedagoger-
na att ha som vana att kolla hög frånvaro. Skolsköterska och kurator vill ha mera tid för att jobba förebyggande med grupper av olika slag, tjejergrupper, sex och samlevnad, samtycke och kompisgrupper. De frågor som framkom var:

- Hur använder vi kurator och skolsköterska på ett bättre sätt?
- Hur kan vi delge de beslut som fattas kring elever på EHT till berörd personal?
- Hur kan vi introducera kurator/sköterska på ett naturligt sätt för nya elever?
- Hur gör vi med mottagande av nya elever?
- Hur kan vi förbereda klassen när det kommer en ny elev? Vad krävs för ett bra mottagande?

**Diskussion**


Under höstterminen 2017 granskade Skolinspektionen (Skolinspektionen, 2017) grundsärskolan åk F-6 och vi i elevhälsoteamet blev intervjuade. I intervjun kom vi på flera saker som vi faktiskt gör och som är hälsoförebyggande för eleverna och som inte kom fram i utvärderingen. Bland annat utbildar vi
assistenterna inom organisationen när det gäller kursplaner, bemötande mm. Vi har även en röd tråd i vårt systematiska kvalitetsarbete mellan de båda grundsärskolorna, för att eleverna ska få möta ett gemensamt språk när de flyttar till högstadiet. Lärarna träffas varannan vecka (träning för sig och grundsär för sig) för att diskutera bedömning.

Referenser


Systematiskt kvalitetsarbete - ett sätt att utveckla undervisningen i grundsärskolan
Av Josefine Josefsson

Jag arbetar som förstelärare på två grundsärskolor med ett geografiskt avstånd på ca 3 km från varandra. I mitt uppdrag ansvarar jag för att utveckla undervisning och få en pedagogisk röd tråd mellan skolorna.

Inledning och bakgrund
Skolorna fick 2015 ny rektor vars vision är att det ska vara en pedagogisk röd tråd mellan skolorna, med gemensamma pedagogiska strategier och metoder.

Skola A är en åk F-6 skola med ca 40 elever (grundsär och träning), grundsärskolan är lokalintegrerad på en grundskola. På grundsärskolan finns 11 pedagoger, slöjdlärare (olika pedagogutbildningar) och 18 assistenter (varierande utbildning).

Skola B är en åk 7-9 med ca 32 elever (grundsär och träning), även här är grundsärskolan är lokalintegrerad på en grundskola. På grundsärskolan finns 8 anställda pedagoger (med olika pedagogutbildningar) och 7 assistenter (varierande utbildningar). På grundsärskolan finns två anställda förstelärare med olika ansvarsområde:

• En med ansvar för elevhälsan (EHT) och inriktning på framförallt träningsskolan på skola A och B.
• En med ansvar för det systematiska kvalitetsarbetet och inriktning på framförallt grundsärskolan på skola A och B.

**Ansvarsområde för förstelärarna**


**Skolornas utvecklingsarbete**

Våra skolors övergripande utvecklingsmål är:

"**Att utveckla elevernas kunskaper**"

Mitt försteläraruppdrag är att organisera skolornas kvalitetsarbete. I inledningsskeden letades det på nätet efter användbara verktyg som personalen kunde ha som stöd i de pedagogiska diskussionerna. Då hittades Christian Lundahl (professor i pedagogik), han förordar att skolor skulle ha bedömningspolicy, likaväl som att det finns andra typer av policys på en skola. Efter en diskussion med rektor och förstelärare bestämde vi att vårt långsiktiga mål är att ha en bedömningspolicy. Policyn skulle varar ett sätt att skapa en röd pedagogisk tråd mellan våra två skolor och samtidigt utveckla elevernas kunskaper.

Som stöd i arbetet mot målet har vi även tagit hjälp av kommunens Didaktiker. I vår kommun finns en utvecklingsavdelning dit vi kan vända oss för att få stöd i det pedagogiska arbetet. Hur stödet ser ut är olika beroende på uppdraget. I våra verksamheter kom Didaktikerna ut till skolorna, var med och
observerade arbetet och gav sedan återkoppling. I återkopp- lingen fick personalen tid reflektera och diskutera sitt arbete.

Val av utvecklingsområde
Vårt mål är att skolorna sommaren 2018 har en bedömnings-policy för träningsskola/grundsärskola, denna ska vara en gemensam pedagogisk grund som alla är med som formulerar.

För att komma dit har vi tänkt oss att arbeta utifrån följande struktur:

- Synliggöra målen (HT16)
- Synliggöra elevernas kunskaper (VT17)
- Återkoppling som för lärandet framåt (HT17)
- Göra eleverna till ägare av sin lärprocess (VT18)

Dessa fyra delar är de som Christian Lundahl anser bör finnas i en bedömningspolicy. Dessa delar är tydliga och därmed blir en bra utgångspunkt för vårt gemensamma arbete.

Vi kommer sedan behöva tid till att summera de olika delarna och tillsammans skriva ihop bedömningspolicy med de fyra olika delarna som grund.

Vilka är involverade i utvecklingsinsatsen?
Under läsåret 16/17 var det främst pedagogerna (klasslärare och ämneslärare) på skolorna som är involverade i arbetet, då själva arbetet med att synliggöra mål och kunskaper framför allt är deras arbete. I arbetet med att ge återkoppling är samtlig personal engagerade och därmed kommer även assistenterna vara med i arbetet.

Arbetsprocess
Under höstterminen 2016 var det 1-2 träffar per månad, varannan gång skolvis och varannan gång uppdelat tränings-

Till varje termin gjordes ett schema där man kunde se när träffarna var och vad som skulle diskuteras. Vid träffarna fanns en person samtalsledare och en sekreterare.

Kristianstads kommuns Stöd- och hälsoenhet är inkopplade i form av didaktiker som arbetar utifrån förutbestämda mål. På groundsärskola F-6 var målet – ”Personalen löser kollegialt problem. Personalen arbetar tillsammans och stöttar varandra för att underlätta i uppkomna situationer”. På groundsärskolan åk 7-9 var målet ”På var skola har lärare och assistenter gemensamma strukturer och förhållningssätt som gynnar våra elevers lärande och utveckling”. HT 16 arbetade didaktikerna med att göra observationer i verksamheten med återkoppling till personalen utifrån de förutbestämda målen. Rektor har förstelärare har i detta arbete haft möten med didaktiker för att stämma av hur långt man kommit i arbetet.

Det har även varit regelbundna möten med rektor och förstelärare för att diskutera det systematiska kvalitetsarbetet. Förstelärarna har även träffats enskilt för att lägga upp strukturerna kring arbetet.

För att mäta utvecklingen har det regelbundet gjort enkäter, utifrån dessa har sedan arbetet analyserats.
Christian Lundahl skriver i sin bok Bedömning för lärande (2011) om 5 olika strategier för att stärka bedömningens roll i lärandet, de är:

1. Att tydliggöra lärandemål, kunskapskvaliteter och betygsnivåer
2. Att skapa tydliga tecken på lärande
3. Att ge återkoppling som utvecklar lärandet
4. Att aktivera eleverna om resurser för varandra
5. Att förmå eleverna att ta lärandet i egna händer


Vårt utvecklingsarbete behöver även stöd i styrdokument - i Läroplanen för grundsärskolan 2011 kan man i kapitel 1 t.ex. läsa om skolans värdegrund och uppdrag, där står följande:

"Skolans uppdrag att främja lärande förutsätter en aktiv diskussion i den enskilda skolan om kunskapsbegrepp, om vad
som är viktig kunskap idag och i framtiden och om hur kun-
skapsutveckling sker. Olika aspekter på kunskap och lärande är
naturliga utgångspunkter i en sådan diskussion. Kunskap är
inget entydigt begrepp. Kunskap kommer till uttryck i olika
former – såsom fakta, förståelse, färdighet och förtrogenhet
som förutsätter och samspelar med varandra. Skolans arbete
måste inriktas på att ge utrymme för olika kunskapsformer och
att skapa ett lärande där dessa former balanseras och blir till
en helhet.” (s. 10)

Vi börjar vårt arbete med att diskutera hur man synliggör
målen och elevernas kunskaper. Vi har ett kunskapsuppdrag
som man även man läsa om i de övergripande målen och
riktlinjerna, där står det:

"Alla som arbetar i skolan ska:

- samverka för att göra skolan till en god miljö för ut-
veckling och lärande.

Läraren ska:
- organisera och genomföra arbetet så att eleven
  – utvecklas efter sina förutsättningar och samtidigt
  stimuleras att använda och utveckla hela sin för-
måga,
  – upplever att kunskap är meningsfull och att den
  egna kunskapsutvecklingen går framåt,
  – får stöd i sin språk- och kommunikationsutveckl-
ing,
  – successivt får fler och större självständiga uppgif-
ter och ett ökat eget ansvar,
  – får möjligheter till ämnesfördjupning, överblick
  och sammanhang, och – får möjlighet att arbeta
  ämnesövergripande” (s. 15)
Här betonas vikten i att samtidig personal är med att utformar bedömningspolicyn, läraren har ansvaret att organisera arbetet med eleverna men samtidig personal ska se till att skolan är en miljö för lärande.

**Resultat**

För att synliggöra resultatet av arbetet har pedagoger, assistenter och elever fyllt i enkäter, en i inledningen av höstterminen 2017 och en i slutet av vårterminen 2017.

**Resultat pedagogenkät**

Pedagogerna började höstterminen 2016 med att fylla i en enkät om hur de synliggör kunskapsmålen (se bilaga 8) och sedan fyllde i samma enkät igen i slutet av vårterminen 2017.

De övre diagrammen visar resultat från höstterminen 2016 och de nedre visar resultat från vårterminen 2017.

Diagram 1: Hur bra är du på att synliggöra målen för eleverna?

Resultat från HT2016

Diagram 2: Hur bra är du på att synliggöra målen för eleverna?

Resultat från VT2017

I enkäten svarade skolans personal på hur bra man var på att synliggöra målen för föräldrarna, här synliggöras framför allt en skillnad genom att de låga betygen 1-2 från år 2016 i stort sett har försvunnit när samma fråga ställdes 2017.

Diagram 4: Hur bra är du på att synliggöra målen för föräldrarna? *Resultat från VT2017*

Även arbetet med att synliggöra målen för assistenterna har utvecklats, 2016 satte 25 % betyg 3 och det var det vanligaste svaret. 2017 satte 61,5 % betyg 4 på sitt arbete, vilket är en stor utveckling.
Diagram 5: Hur bra är du på att synliggöra målen för assistenterna?

Resultat från HT2016

Diagram 6: Hur bra är du på att synliggöra målen för assistenterna?

Resultat från VT2017
Resultat elevenkät

Eleverna fick i mitten av höstterminen 2016 fylla i en enkät om hur de upplever kunskapsinhämtningen i skolan (se bilaga 9). Eleverna svarade på enkäten igen i mitten av vårterminen 2017. Här kommer delar av resultatet att presenteras, för samtliga resultat, se bilaga 10, 11 och 12.

I elevenkätterna var det många frågor där det var liknande svar både på höstterminen och vårterminen, t.ex.:

- Eleverna tycker att de lär sig saker i skolan ht 16 80,9 % och VT 17 82,5 %.  
- Mina lärare gör mig nyfiken, HT 63,2% ja och VT 17 54% ja.
- Jag vet vilka mål lektionerna har, HT 16 51,5% ja och VT 49,2 % ja
- Lärarna berättar vad jag är bra på, HT 16 79,4 % ja och VT 17 74,6 % ja
- Lärarna berättar vad jag behöver bli bättre på, HT 16 63,2 % ja och VT 17 66,7 % ja

Där vi ser lite mer skillnader är på följande frågor:

- Assistenterna hjälper mig om jag behöver hjälp, svarade eleverna vid HT 16 91,6 % ja, vid VT 17 hade detta sjunkit till 79,4%.
- Lärarna berättar vad jag behöver bli bättre på, var det HT 16 33,8% som svarade ibland men VT 17 hade det sjunkit till 19%.
- Jag vet vilka mål lektionerna har, svarade 26,5 % nej på höstterminen men bara 19 % på vårterminen.
• Jag orkar arbeta en hel lektion, svarade vid höstterminen 16,2 % nej och på vårterminen hade detta ökat till 25,4%.

**Resultat elevassistenter**

Innan jullovet 2016 fick assistenterna svara på en enkät, där de fick ge sin syn på arbetet (se bilaga 13). Denna enkät fylldes igen under vårterminens slut 2017.

På höstterminen svarade elevassistenterna att 14,3 % av pedagogerna synliggjorde målen för eleverna detta ökade sedan till 33,3 % på vårterminen. På höstterminen svarade 47,6 % att pedagogerna inte synliggjorde målen, på vårterminen hade det minskat till 11,1 %.

*Diagram 7: Synliggör pedagogerna målen för eleverna?*

*Resultat från HT2016*
Diagram 8: Synliggör pedagogerna målen för eleverna?

Resultat från VT2017

På frågan om pedagogerna synliggör målen för assistenterna var det 13,6 % som på höstterminen svarade nej, på vårterminen var ingen som svarade nej. Svaret ibland ökade från höstterminen 36,4% till vårterminen 55,6 %.

Diagram 9: Synliggör pedagogerna målen för assistenterna?

Resultat från HT2016
Diagram 10: Synliggör pedagogerna målen för assistenterna? Resultat från VT2017

På höstterminen var det 22,7 % av assistenterna som tyckte att de inte fick tillräcklig information om målen, på vårterminen svarande ingen nej på denna frågan. Svaret att de fick information ibland ökade från 27,3% på höstterminen till 66,7 % på vårterminen.

Diagram 12: Får du tillräckligt med information om målen, för att stötta eleverna på rätt sätt? Resultat från VT2017

71,4 % av assistenterna tyckte på höstterminen att de hade tillräckligt med kunskaper om undervisningens mål, detta minskade på vårterminen till 66,7 %.

Diagram 14: Har du tillräckligt med kunskaper för att förstå vilka mål undervisningen grundar sig på? Resultat från VT2017

Slutsatser

Slutsatser pedagogenkät

När det gäller att synliggöra målen för eleverna har det skett en stor utveckling vi anser att det beror på att man är mer medveten nu. Man gjorde bra saker under ht, men ser det på ett annat sätt nu.

En av framgångsfaktorerna är Didaktikernas besök och framförallt deras återkoppling till personalen.

Under vårterminens början vi använda oss av hjulet lära-göra-återkoppla vilket leder till större fokus på målen under lektionerna.

När det gäller hur man återkopplar målen till föräldrarna har det även här skett en stor utveckling, vi ser i kommentarerna som skrivits att det är en röd tråd mellan terminerna, där man använder sig av Edwise, PP och utvecklingssamtal då man informerar.
Vissa pedagoger började under vårterminen skriva om målen i veckobreven.

Vi hade mycket diskussioner om hur man bör informera och vad som ligger i begreppet ”löpande informera” vårdnadshavare. Denna diskussion behöver fortsätta.

På frågan om hur bra pedagogerna är på att synliggöra målen för assistenterna, har det även här skett en stor utveckling. Vi tror att detta beror på att man är mer medveten om vikten att prata om målen. Vid Didaktikernas besök tittade man på all personals arbete och då synliggjordes även assistenternas arbete. Vi upplever att assistenterna är mer delaktiga i målen nu och att de känner att de förväntas veta vilka mål det är man arbetar med.

En skillnad mellan skolorna är hur mycket tid man har i sitt arbetslag, på grundsärskolan åk F-6 träffas man varje vecka men på grundsärskolan åk 7-9 var 3:e vecka.

**Slutsatser elevenkät**

Elevenkäterna har diskuterats av personalen och vi tycker oss kunna utläsa följande:

Fantastiskt att 82 % av eleverna (VT17) tycker att de lär sig saker i skolan.

På vårterminen är resultatet ”att lärarna bryr sig” sämre, vi tror att det kan ha lite olika orsaker. Det kan bero på att det kommit nya elever som inte känner personalen, att det kan bero på att man hade en dålig dag när man fyller i enkäten eller att det varit fler som varit i konflikt med läraren, som inte fått som de velat.

Det är fler elever som svarar på frågor under vårterminen, vilket kan bero på att deras ökade medvetenhet om målen eller för att vi har blivit duktigare på att anpassa frågorna.


Ungefär samma resultat på HT och VT gällande om man vet vilka mål lektionen har, men det är fler som vet ibland, det vill vi tro att det beror på vårt kvalitetsarbete där vi arbetat med att synliggöra målen. Det har blivit tydligare när vi arbetar med - LÄRA-GÖRA-ÅTERKOPPLA. Men det kommer att ta tid. Hur abstrakt målet det är spela roll, det man kan visa praktiskt är lättare att ta in.

Det är fler som under VT inte orkar att arbeta en hel lektion, det gör att vi behöver fundera över om vi ska ändra längden på lektionerna. Sedan är det individuellt vad eleverna orkar och det beror på ämne från ämne. Vi upplever att det är svårt för eleverna att ta ställning för många lektioner när man svara på en enkät. Sedan spelar tidpunkt på dagen och ålder på eleven roll. Lektionerna har ofta ett varierat innehåll för att eleverna
ska orka, men gör variationen att de inte förstår att det fortfarande är samma mål med lektionen? Även i denna fråga kan ordet ”arbeta” vilseleda, kan göra att eleverna bara tänker på typiska skolsaker med papper och penna, inte på att de även lär sig när de t.ex. leker.

På frågan om lärarna berättar vad man är bra på är det ungefär samma resultat på HT och VT, det kan beror på att vi ofta återkopplat i stunden, eleven tänker inte på att de då får återkoppling. Men det behöver inte alltid få den enskilt med läraren. När man pratat om nästa steg – glömmer eleverna då att de fått beröm?

**Slutsatser assistentenkäten**

Under höstterminen var det 46 % av assistenterna som tyckte att pedagogerna inte synliggjorde målen för eleverna, på vårterminen var det nere i 11 %. Vi tror att detta beror på vårt medvetna arbete med att synliggöra målen. Några svarade i höstas att eleverna inte har förmågan att förstå målen och att de inte kan ta till sig den informationen. Denna termin svarar ingen så. Kan det bero på att lärarna har lyckats bryta ner och konkretisera målen på ett så pass tydligt sätt att det har blivit begripligt för eleverna?

När det gäller att synliggöra målen för assistenterna var det under höstterminen assistenter som ansåg att pedagogerna aldrig synliggjorde målen för dem. Men under vårterminen får man målen synliggjorda minst ”ibland”. Men det är en minskning på hur ofta man gör det, under vårterminen var den ”ibland” som var det dominerande svaret. Under vårterminen skriver 2 assistenter att de frågar när de inte vet, detta kan bero på en ökad medvetenhet om målen. Den information om målen som tidigare getts till assistenter på arbetslagsplane-

ringen görs nu även på lektioner och vid uppstart av nya områ-

99
den vilket gör att fler svarar att målen åtminstone synliggörs ibland numera.

71-67% av assistenter tycker att de har tillräckligt med kunskaper om målen, men ca 30 % tycket att det behöver mer kunskaper. Det som de nämner är att de vill veta mer om vad som står i läroplanen och hur man konkret kan arbeta med målen med eleverna. Målen blir konkretiserade för eleverna och även för assistenterna genom ”hjulet” och kanske är det så att det tar lite tid innan man som assistent känner sig hemma bland mål och kunskapskrav. Det blir förhoppningsvis tydligare efterhand som arbetssättet med Lära-Göra-Återkoppla fortskriver. Ju fler gånger ett mål blir konkretiserat/synliggjort så blir det även lättare för assistenterna att känna sig trygga med innehållet i läroplanen.

**Diskussion**


Det tar tid att arbeta fram bra verktyg som passar våra elever och det finns väldigt få exempel på t.ex. internet där personal på grundsärskolan delger varandra hur man gör när man synliggör målen för en elev i t.ex. träningskolan. Det saknar vi. Här skulle kanske vi i framtiden kunna vara vägledande och berätta om hur vi gör.

I utvecklingsarbete har jag som förstelärare tillbringat mycket tid med att leta forskning där man tittat på kunskapsutveckl-
ingen i grundsärskolan, och det är problematiskt. Delar av vår verksamhet kan snegla på grundskolans arbete men andra delar behöver snegla på hur man arbetar på förskolan. Vi skulle önska att mer forskning bedrevs på vår elevgrupp så att den utveckling som sker i landet synliggörs och sprids.

Referenser
Kollegialt lärande – för delaktighet och inflytande i undervisning av elever i språklig sårbarhet inom särskolan.
Av Kamilla Klefbeck

Inledning

Autismspektrumtillstånd och flerfunktionshinder
Särskolan som förstelärettuppdraget utgår från är en grund- och gymnasiesärskola, där utformandet av undervisningsmiljön och personalens kompetens är anpassade för att ta emot
elever i sårbarhet\(^1\) inom autismspektrumtillstånd. Personalen på särskolan fördelas i arbetslag och organiseras så att en, eller två speciallärare, eller specialpedagoger med undervisningsansvar, samarbetar med ett antal elevassistenter kring en elevgrupp. Skolan tar emot elever från förskoleklass till gymnasiets sista år. Under läsåret 2016/2017 var eleverna indelade i tre grupper, med fyra till åtta elever i varje undervisningsgrupp. Samtliga elever har någon form av intellektuell funktionsnedsättning, merparten har autismspektrumtillstånd (AST) och några av eleverna har även synnedsättning/blindhet. Särskolans lokaler saknar nära fysisk anslutning till annan grund-, eller särskoleverksamhet, men ligger i nära anslutning till omgivande lokalsamhälle, vilket möjliggör elevernas deltagande i samhällslivet.

**Förstelärare med ansvar för kollegiala träffar**

På särskolan har försteläraren ett skolutvecklingsuppdrag med fokus på autism. I uppdraget för 2016/2017, ingick att fungera som bollplank åt rektor, samt leda kollegialt utvecklingsarbete genom kollegiala träffar. Vid de kollegiala träffarna möts skolans lärare (fritidspedagog, specialpedagog och speciallärare) under två timmar varje månad. Inriktning på förstelärarens uppdrag utformas utifrån utvärdering av föregående läsårs arbete, där rektor i samråd med förstelärare och kollegium, väljer ut prioriterat utvecklingsområde. *Försteläraren* ansvarar

---

\(^{1}\) Begreppet *sårbarhet*, används här utifrån Bruces (2016) definition, även om Bruces begrepp främst kopplas till språklig sårbarhet. Sårbarhet, kan på ett mer precis sätt än svårighet, beskriva den utsatthet, som personer inom autismspektra befinner sig i. Bruce beskriver att omgivningens förväntningar och krav kan trigga igång en känsla av språklig osäkerhet hos barn/elever som i annan kontext, under andra villkor skulle vara symptomfria. Bruce redogör för att barnet kan ha en nedärvd sårbarhet i botten, som märks först när den språdliga förmågan inte matchar omgivningens förväntningar och krav (Bruce, 2016).

Språk och kommunikation
Kommunikationsämnet har i många år varit ett prioriterat utvecklingsområde i undervisningen på särskolan. Att kommunikationsämnet varit prioriterat hänger samman med elevernas funktionsvariationer, då merparten av eleverna har variationer inom autismspektrumtillstånd.

Autismspektrumtillstånd (AST) medför ofta svårigheter inom språk- och kommunikationsutveckling, då diagnoskriterierna innefattar svårigheter med socialt samspel och ömsesidig kommunikation (DSM-5). För att lyfta fram hur undervisningen och lärandemiljön kan avgöra omfattningen av elevers svårigheter inom samspel och kommunikation, har Bruce (2016), infört begreppet, språklig sårbarhet. Till följd av språklig sårbarhet, kan elever uppleva frustration och hopplöshet inför skolarbetet, vilket kan visa sig genom utagerande beteenden, eller symtom som nedstämdhet, eller magont. Hos merparten av eleverna på särskolan finns någon form av problemaskande beteende, där lärare och skolledning med stöd av innebörden av språklig sårbarhet (Bruce, 2016), dragit slutsatsen att
elevernas svårigheter inom samspel och kommunikation kan ha bidragit till deras sårbarhet.

Inför läsåret 2016/2017, fann lärare och skolledning att kollegial kunskapsutveckling inom undervisning av kommunikationsämnet var centralt för att kunna erbjuda eleverna möjlighet att uppnå läroplanens (Skolverket 2011, 2013) direktiv om inflytande och delaktighet. Betydelsen av möjligheten till delaktighet motiverades genom Skolverket direktiv, kring att utformningen av undervisningen ska: "... bedrivs i demokratiska arbetsformer... (Skolverket, 2011, s. 8)". För att lyckas bedriva undervisning i demokratisk anda behöver läraren tillsammans med sitt arbetslag skapa utrymme och förutsättningar för eleven att såväl utveckla -, som finna vägar för att praktisera sina kommunikativa färdigheter.


Inför läsårstarten framstod behovet av en IT-satsning, för hela personalgruppen som avgörande, då utvecklingsgruppen (bestående av lärare med undervisningsansvar, förstelärare och rektor) såg att eleverna med stöd av digitala hjälpmedel skulle kunna få ytterligare redskap för att utveckla kommunikativ kompetens. Utvecklingsgruppen såg också att hela personalgruppen behövde få mer kunskap om språkutveckling och användande av Ipad för kommunikation, för att därmed kunna vara till stöd för eleverna och för varandra. Genom att skapa förutsättningar för en utjämning av kunskapsnivån hos hela personalgruppen avsåg satsningen att ge eleverna förutsätt-
ningar att med stöd av applikation i Ipad prata med vem som helst på skolan. De riktlinjer som drogs upp initialt kring att utveckla elevernas språk och kommunikation, sammanföll därmed med kommunens satsning av digitala verktyg.

behöver få handledning/utbildning i användning av applikation som redskap/hjälpmedel.

**Skolutvecklingsområde, kontra fokusområde för kollegialt lärande**


Utifrån särskolans utvecklingsområde fanns en förväntan om att utbildningssatsningen för personalen skulle kunna öka eleverna förutsättningar att utveckla sin kommunikation, varmed eleverna skulle beredas utökat inflytande i undervisningen. Samarbete med vårdnadshavarna kring applikationerna Avaz och fotokalender förväntades även göra vårdnadshavarna delaktiga i utvecklingsprocessen.

Vartefter det kollegiala arbetet forskred, försköts fokus i skolutvecklingsuppdraget. Under höstterminen 2016 låg kunskapsutveckling kring Ipad, som verktyg med applikationen Avaz i fokus, men efter diskussioner tillsammans med lärargruppen och rektor i samband med termindsstarten vårterminen 2017, insåg kollegiet att applikation snarare var ett medel en ett mål. Fokus i utvecklingsarbetet, låg kvar vid att utveckla elevernas kommunikation med fokus på delaktighet och inflytande. Utifrån några av de grundläggande och fördjupade formuleringarna i kunskapskraven för grundsärskolan (Skolverket, 2011) formulerades en målbild kring att eleverna på särskolan ska kunna: *initiera* och *avsluta* kommunikation, *fråga, svara, beskriva* och *berätta* i olika sammanhang, delta i att *använda* *kommunikationsverktyg*, *identifiera ord*, *begrepp* och *symboler* på ett i sammanhanget relevant sätt.
Utvecklingsinsatsens syfte


Genomförande

Det övergripande utvecklingsområdet, att stärka lärarnas förutsättningar att utveckla elevernas kommunikation för delaktighet och inflytande har varit detsamma under läsåret 2016/2017, men processen har medfört att det kollegiala arbetet modifierats under läsåret, som följd därav presenteras genomförande i två delat, fördelade efter läsårets terminer.


För att inventera kunskapsläget inleddes utbildningssatsningen av att försteläraren utformade en enkät, där hela personalgruppen fick besvara frågor kring sitt kunnande kring applikationer för kommunikation. Samtliga personalkategorier fick fylla i enkäten för göra en självskattning av upplevd kunskap. För att få svar på personalens kunskapsnivå innan utbildningssatsningen i applikationen Avaz, besvarades enkäten innan denna påbörjades. (Enkäten besvaras senast 30/10-16 och utbildningssatsningen pågick mellan 31/10-1/11-16.)

I bild 1 ges en sammanställning av personalens självskattning kring upplevd kunskap vid användande av applikationer för kommunikation tillsammans med elev, innan utbildningssatsningen påbörjades. Resultatet visar att den upplevda kunskapen hos personalen varierade kraftigt. Endast en av de tillfrågade angav att denne hade tillräcklig kunskap kring användande av applikationer för kommunikation tillsammans
med elev. Några angav att de kände sig osäkra, medan merparten uppfattade att de hade viss kunskap, men upplevde ett behov av att lära sig mer.

Bild 1. Personalen svarade på frågan: "Hur bedömer du din kunskap kring användande av appar för kommunikation tillsammans med elev på --- skolan?".

Personalen fick också svara på om de i nuläget använde någon form av applikation för kommunikation tillsammans med elev, se bild 2. Resultatet visar att alla som svarade på enkäten angav att de använde någon form av applikation för kommunikation, men svaren visade på en varierande intensitet i användandet. Åtta av tretton svarande, angav att de använde applikation för kommunikation dagligen. (En person valde att ej besvara frågan.)
Bild 2. Personalen fick svara på frågan, ”Använder du någon ‘app’ applikation/program i Ipad, för kommunikation i ditt arbete tillsammans med elev (App för kommunikation kan exempelvis vara Avaz, Widgit go, Talking cards, fotokalender, Niki Diary, eller Grid Player)”?

Under höstlovsveckan (Vecka 44, 2016) genomgick hela personalgruppen på särskolan en tvådagars utbildning med internat, i användande av applikation Avaz. Mattias Davidsson\textsuperscript{2} som översatt och utvecklat applikationen för svenska användare var den som stod för utbildningssatsningen.

Under höstterminen 2016 enades lärarna under en kollegial träff om en gemensam definition av begreppet *kommunikation*. Att utvärdera arbetet med applikationer, där applikationen Avaz initialt stod i fokus var något som lärarna arbetade med vid varje kollegial träff. För att skapa förutsättningar för förtro-

\textsuperscript{2}Se, Davidsson (2015) på Hej på dig det här är appen Avaz! På Svenska. - YouTube
ligheten och stärka banden kollegorna emellan arbetade lärarna även med att ge och ta feedback från varandra.

Del 2. Vårterminen 2017

För att jämna ut kunskapsnivån och samtidigt stärka lärarnas samsyn kring barn och ungas språkutveckling köptes Barbro Brucets (2016), Språklig sårbarhet i förskola och skola, in. Inför vårterminens start, vid en kollegial träff i december 2016, delades boken ut, tillsammans med läsanvisningar. Försteläraren kompletterade läsanvisningarna under vårterminen med uppgifter att reflektera över, både i enskildhet och tillsammans med arbetslaget, härmed fanns en förväntan om att arbetet i den kollegiala gruppen skulle sprida kunskap om språkutveckling även utanför lärarkollegiet.


Arbetet med att förankra delar av innehållet i boken, kunde gå till så att lärarna valde ut delar av kapitel, vilka ansågs särskilt betydelsefulla, gav kollegorna i arbetslaget möjlighet att läsa in sig, för att sedan diskutera innehållet under arbetslagsträffarna. Delar av diskussionerna fördes sedan åter till den kollegiala lärargruppen.

Under vårterminen framskred samarbetet med Mattias Davidsson. Vid ett tillfälle genomförde Davidsson (nu i egenskap av universitetslektor) tillsammans med en kollega intervjuer med lärarna för att ta del av deras erfarenheter, samtidigt fick
lärarläget repetition kring viktiga komponenter för att utveckla elevernas språkliga repertoar genom användandet av applikationen. I samband med detta erfarenhets och kunskaps utbyte hölls även, ett föräldramöte, där Davidsson i sin egenskap av såväl förälder som utbildare gav föräldrarna en översiktlig föreläsning om användandet av applikationen Avaz och dess möjligheter.

Förutom att läsa och diskutera Bruce (2016) använde lärarkollegiet även Aherns (2017) artikel om betydelsen av att elevgruppen ska beredas möjlighet att upprätta en inre dialog fram, där lärarkollegorna bland annat reflekterade över hur den inre dialogen kan ge eleverna möjlighet till affektreglering.

Vid den sista kollegiala lärarträffen skapade kollegiet ett gemensamt dokument, där lärarna tillsammans skrev fram vad de lärt sig och hur de kunde tänka sig att arbeta vidare. Efter den sista träffen fortsatte arbetet någon vecka till genom gemensamma reflektioner via mail och vidareutveckling av dokumentet på den gemensamma plattformen på Google dokument.

Resultat

**Ht 2016:**

Lärarnas månatliga kollegiala träffar föregick parallellt med utbildningssatsningen för hela personalgruppen kring Avaz, varmed lärarna fick möjlighet att diskutera, utvärdera och utbyta tips kring hur arbetet med att förankra applikationer för kommunikation fortskred.
Förankra fortbildningssatsningen i elevarbetet.

Inför några av de kollegiala träffarna fick lärarna i uppdrag att ta med någon bild, berättelse, eller filmklipp på när eleven använde applikation på Ipad, eller annan informationsteknologi (ljudfil, taldator) för att kunna exemplifiera elevarbetet. Under de kollegiala träffarna diskuterade lärarna hur arbetet fortskred, utbytte kunskap kring användande och metod och delgav varandra sina erfarenheter av handledning och diskussioner ute i arbetslagen. Under en kollegial träff i december 2016, konstaterades att delar av det som varit projektets initiala målsättningar, att öka elevernas användande av applikationer för kommunikation uppnåtts, då användande av applikationer för kommunikation ökat i samtliga undervisningsgrupper. Vid tillfället använde samtliga elever applikationer för kommunikation och samspel.

**Vt 2017.**

Parallellt med det bokcirkelliknande arbetet kring Bruces (2016) bok, fortlöpte arbetet med att förankra och utveckla arbetet med applikationer för kommunikation i praktiken.

Samsyn kring betydelsefulla begrepp

Under de kollegiala träffarna arbetade lärarkollegiet fram en samsyn kring betydelsefulla begrepp. Lärarna hade inför träffarna fått i uppgift att samla information, reflektera och förbereda sig för att presentera ett begrepp, där resultatet knöts såväl till undervisningen, som till sökningar i litteratur och på webben. Kring begreppet *kommunikation* enades kollegiet om ett gemensamt begrepp, vad gäller begreppen *initiera- och avsluta samspel* handlade det inte på samma sätt

---

3 Graden av användandet varierade, för en elev med blindhet i kombination med omfattande intellektuell funktionsnedsättning, var användandet av applikationer för kommunikation litet, men ej obefintligt.
om att definiera, utan mer om att pröva sig fram och såväl avgränsa, som vidga betydelsen av begreppen, för att på ett säkrare sätt kunna bedöma kunskap inom områdena. I bild 3. redovisas resultatet av det kollegiala arbetet kring begreppen.

<table>
<thead>
<tr>
<th>Kommunikation</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>• Den som kommunicerar måste rikta sig till någon, Att kommunicera innebär att lyssna, ta till sig och anpassa sig till mottagaren (Fors-Andrée, 2017).</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Initiera (samspel/kommunikation):</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>• Att starta något, kan vara samspel, eller en aktivitet.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

<table>
<thead>
<tr>
<th>Avsluta (samspel/kommunikation):</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>• Det handlar om verbala signaler/ord och kroppsspråk</td>
</tr>
<tr>
<td>• Allt från att vända sig bort och med kroppen göra en mur mot omvärlden, till att försiktigt putta undan den andra, eller ännu mer kraftfulla signaler.</td>
</tr>
<tr>
<td>• Elevens kunskap kring att avsluta kommunikation/samspel, bör innehålla en strategi som möjliggör för personen att ta upp samspelt igen.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

**Bild 3. Resultat av kollegiets arbete kring betydelsefulla begrepp.**

Vid vårterminens avslutande träff framkom att lärarna upplevde att särskolans satsning på utbildning i applikationen för hela
arbetslaget, det kollegiala arbetet kring applikationer med kunskapsutbyte och bokcirkel, föreläsningen för vårdnadshavare kring applikationen Avaz, samt hela arbetslagens insatser i elevarbetet (där elevassistenterna många gånger varit de som visat vägen för såväl andra elevassistenter, som lärare) inneburit en kunskapsutveckling för alla på skolan.

Fortsatt utveckling av användande av applikation för kommunikation

Det uppföljande frågeformuläret (besvarad senast 16/6-17) visade att det dagliga användandet ökat marginellt, istället för åtta av tretton (bild 2), angav nio av tretton i den senare undersökningen (bild 4) att de använde applikation för kommunikation dagligen. Samtidigt var det en person färre, jämfört med resultatet i det tidigare formuläret, som angav att de använde applikationer varje vecka. En möjlig orsak till att den kunskapsutveckling som lärarkollegiet beskrivit under de kollegiala träffarna, inte lämnade spår i formulären kan bero på att delar av personalgruppen bytts ut mellan mätningstillfällena, varmed det tillkommit personal, för vilka applikationer för kommunikation var nytt och obekräftat.
Bild 4. Personalen fick svara på frågan, ”Använder du någon ‘app’ applikation/program i Ipad, för kommunikation i ditt arbete tillsammans med elev (App för kommunikation kan exempelvis vara Avaz, Widgit go, Talking cards, fotokalender, Niki Diary, eller Grid Player)”?

Vad gäller upplevelsen av säkerhet i användandet visade det uppföljande frågeformuläret att fyra (av tretton svarande) upplevde att de hade den kunskap de behövde (bild 5), jämfört med en (av tretton) svarande vid höstterminens mätning (bild 1), vilket indikerar en ökad säkerhet i användandet.
Bild 5. Personalen svarade på frågan: ”Hur bedömer du din kunskap kring användande av appar för kommunikation tillsammans med elev på --- skolan?”.

(framförallt i fotokalendern, eller bildgalleriet), en annan elev använde applikationer för att ”känna på” ord och språkljud (framförallt i Avaz). Efter en tids användande framkom ett mer expressivt användande, där exempel gavs på hur en elev med hjälp av applikation i Ipad kunde ställa frågor av social karaktär till personer utanför den närmaste sfären, till exempel på hur andra elever använde redskapet till att spela in händelser och ljud för att sedan kunna använda dessa för att kommunisera och återberätta händelser för betydelsefulla andra, som en lärare, eller granne.

Förankring i arbetslaget.
Även om uppdraget som förstelärare läsår 2016/2017, varit fokuserat på lärarnas lärande, har försteläraren strävat efter att det kollegiala utvecklingsarbetet ska medföra utveckling inom samtliga yrkesgrupper i arbetslagen. Övriga personalkategorier omfattades av utbildningssatsningen kring applikationen Avaz och har indirekt engagerats när lärarna fått uppgifter att förankra i arbetslagen.

Nedan följer utdrag ur en text ur Bruce (2016) vilket valts ut av den kollegiala gruppen, förankrars i arbetslaget och sedan använts som klangbotten för kunskapsutveckling hos elevassistenterna:

... språkandet – det vill säga användande av språket – i förskolans och skolans verksamhet kan stimulera och utmana, men också vara till hinder i barn och ungas utveckling och lärande (Bruce, 2016, s. 16).

En elevassistent uttryckte att efter att han fått tid att läsa och reflektera över citatet kom han på att han haft för vana att prata med en av eleverna precis som om denne förstod allting. Efter att ha läst och funderat över Bruces ord hade elevassi-
stenten rannsakat sig själv och kommit fram till att just denne elev, antagligen var den elev som förstod allra minst av den verbala kommunikationen. Arbetet kring citatet och Bruce:s begrepp sårbarhet, hade fått elevassistenten att tänka om.


**Engagemang/Vilja att utvecklas**

Kollegiets sammanfattning

Under den avslutande träffen svarade lärarna gemensamt på frågan:

_Vad har vi lärt oss under läsåret som kan ge oss bättre förutsättningar att utveckla elevernas förutsättningar att: initiera och avsluta kommunikation:_

- Det har varit omvälvande för oss som kollegium att _få ny kunskap om elevens användande av bilder_ som AKK, där vi tagit till oss att utbudet av bilder i bildkartor och kommunikationskartor inte ska begränsas, utan att eleverna ska ha möjlighet att prata med vilka ord de vill, och om vad de vill. Exempelvis ska eleven kunna prata
om att “ringa i hissen”, eller under toalettbesök fråga: “vad ska du ha på dig på skolavslutningen”.

- Vi har anammat ett mer kritiskt förhållningssätt till information och direktiv som ges av föreläsare och samarbetspartners, genom att vi numera inte okritiskt tar till oss informationen, utan istället först frågar efter källan och utvärderar det vi hört och läst om. Ett vetenskapligt förhållningssätt.

- Vi har arbetat med ord av avgörande innebörd för vår förmåga till undervisning och bedömning, då vi vänt och vridit på begreppen med betydelse för kommunikationsområdet, exempelvis: begreppen initiera och avsluta.

- språkutveckling - språklig sårbarhet, begreppet visade sig vara användbart för oss, och Bruces bok gav intressanta perspektiv

Sammanfattning och reflektion

Det kollegiala lärande som skett på särskolan under lärskolåret 2016/2017, kan inte betraktas som en produkt av försteläraren och inte ens lärarkollegiet står ensamma för den utveckling som skett. Det kollegiala lärandet är en gemensam produkt, där samtliga parter inom särskolan har medverkat. Vårdnadshavare och korttidspersonal har deltagit i föreläsning om applikationer och därmed medverkat till att fånga upp och ta vid i elevernas utveckling utanför skolan. Särskolans elever har visat vägen, både genom att delta och genom att visa på alternativ, eller motstånd till medverkan. Elevassistenterna har i relation till eleverna verkställt det samspel som eftersträvats och dessutom många gånger varit de som i praktiken fått handleda lärarna i handhavande av applikationer på Ipad. Rektorns medverkan har avgjort riktningen för det resultat som fram-
kommit, genom att såväl möjliggöra kollegiala träffar, avsätta medel för fortbildningsinsatser, ange, samt flytta fokus i det kollegiala uppdraget.

**Kollegiets tankar om fortsatt utveckling**

Under den avslutande träffen togs frågan om riktning för fortsatt utveckling upp, svaren som gavs var att kollegiet ville:

- fortsätta vidareutveckla kommunikation med Avaz, utveckla både elevernas och personalens kunskap
- arbeta med matris, för kartläggning av kunskapsnivån på nuläget av elevernas kunskap kring språk och kommunikation
- vidareutveckla elevernas möjlighet att prata med varandra

**Förstelärarens reflektioner**

Svaren som ges utifrån frågeformulären, ger inte en objektiv bild av kunskapsläget, utan ger svar på deltagarnas subjektiva uppfattning av upplevelse kring den egna kunskapsutvecklingen. Ytterligare en faktor för feltolkning, är bortfallet vid frågeformulären. Vid de båda mätningstillsfällena skickades frågeformuläret ut till samtliga medarbetare (ca 20 personer), men vid båda tillfällena svarade 13 personer. Det är inte samma personer som svarat vid de båda tillfällena, varmed svaren enbart ger en fingervisning av personalgruppens kunskapsutveckling. En annan osäkerhetsfaktor är det tolkningsutrymme som ges. Vid det uppföljande frågeformuläret anger merparten av medarbetarna, att de har den kunskap som de behöver. En tolkning av resultatet av frågeformulären kan vara att det inte går att påvisa någon kunskapsutveckling, då det uppmätta kunskapsläget varit stabilt och inte ökat markant mellan tillfällena. Den marginella ökningen av upplevd kun-
skap, kan visa på att kunskapen ännu inte blivit generaliserad bland de mer osäkra användarna. Ett annat sätt att tolka svaren i formulären, är att informanterna tagit till sig kunskapen på djupet och insett att de ännu inte besitter den kunskap de behöver för att kunna erbjuda eleverna optimala förutsättningar för utveckling.


Föreliggande kapitel är inte att likställa med en vetenskaplig rapport, då dess upplägg inte helt präglats av frivilligt deltagande, eftersom deltagandet i det kollegiala lärandet varit en de arbetsuppgifter som ålagts respondenterna, dessutom skulle det gå ställa sig kritisk till författarens objektiva blick, då kapitelförfattaren både verkställt rektorns beslut som förstelärare/projektledare, varit administratör och kritisk granskare. Att delta i forskningscirkeln har medfört möjlighet till såväl professionell, som personlig utveckling för mig som förstelärare. Genom samtal med andra förstelärare, samt genom författandet av föreliggande kapitel har jag nödgats sätta ord på den kollegiala utvecklingen på särskolan läsåret 2016/2017.
vilket riktat blicken såväl inåt den egna lärarrollen som utåt mot utvecklingsuppdraget.

Referenser


Skolverket (2013). *Läroplan för gymnasiesärskolan 2013*

Digitala verktyg och bildstöd – en självklarhet i gymnasiesärskolan?
Av Kristin Gannby

Inledning

Den idé som ligger till grund för min utvecklingsinsats grundar sig på att jag under läsåret 2013-2014 deltog i en utbildning, IT och specialpedagogik som anordnades av kommunens dåvarande Datortek. Samtidigt gjорdes det en övergripande plan för utveckling av digitala verktyg och arbetssätt i område särskola, där projektets syfte var att stärka den pedagogiska personalens

Vt-2014 fick jag min tjänst som förstelärare, kraven som ställdes var att den som fick uppdraget skulle ha visat en särskilt god förmåga att undervisa och hade ett stort intresse för att utveckla undervisningen. I samråd med rektor specificerades mitt uppdrag på gymnasiesärskolans individuella program, mitt uppdrag som förstelärare var tidsbegränsat till två år. Samtidigt tillsattes en förstelärartjänst på nationella programmet och en tjänst på introduktionsprogrammet och även deras uppdrag specificerades i samråd med rektor. I samband med att de första förstelärarna i kommunen anställdes startades det upp nätverksträffar för förstelärare och beslut togs att ha

Syftet med min förstelärartjänst, som vt-2016 förlängdes i tre år, är att fortsätta driva och utveckla skolans gemensamma mål i den digitala satsningen. Målet är att öka personalens intresse och digitala kompetens för att våga utveckla nya arbetssätt och på så sätt öka elevernas självständighet, lärande och delaktighet. John Steinberg(2013) beskriver i sin bok *Lyckas med digitala verktyg i skolan* vikten av att skapa en nyfikenhetskultur och ger följande exempel över vad en nyfikenhetskultur karaktäriseras av:

- **Att kolleger ivrigt frågar om fortbildning och konferenser som du deltagit i.**

- **Att det finns en lust att lära av varandra och få tips av varandra.**

- **Att man ibland läser pedagogisk litteratur.**

- **Att man ägnar tid åt uppföljningar, utvärderingar och analyser av vad man gjort.**

- **Att man tillåter de pedagoger som vill prova nya idéer och sätta igång olika projekt som de själva har lust att ta ansvar för.**

- **Att eleverna uttrycker en lust att lära och prova.** *(Lyckas med digitala verktyg i skolan, Steinberg, 2013, s.79)*
Förutsättningar

Bakgrund
Skolan jag arbetar på är en gymnasiesärskola i södra Sverige, med nationella program och ett individuellt program, på skolan finns ett även introduktions program. Totalt går det ca 100 elever på skolan. På individuella programmet där jag arbetar går ett 30-tal elever som är grupperade efter förutsättningar och intresseområde. Flera elever har utöver en utvecklingsstörning olika fysiska funktionsnedsättningar och en annorlunda inlärningsprofil/inlärningsförmåga. Ett av skolans mål är att individanpassa undervisningen så att alla elever ska ha möjlighet att utvecklas efter sina förutsättningar och intressen.

De elever som jag närmast arbetar med är fördelade i två grupper med sju respektive nio elever/grupp, flera av eleverna är på tidig utvecklingsnivå, har en autismproblematik och olika psykiska och fysiska funktionsnedsättningar. Alla elever i grupperna har olika sätt att kommunicera och olika kommunikativa svårigheter. Personalstyrkan består av en förskollärare, två specialpedagoger och fjorton assistenter, två elever har egna assistenter som inte är anställda av skolan. Flera elever har ett stor omvårdnadsbehov och är mer eller mindre i behov
av vuxenstöd under hela dagen. Under skoldagen och i undervisningstillfällena ska flera elever ha möjlighet att använda sina personliga hjälpmedel, exempelvis olika kommunikationshjälpmedel utskrivna av Barn- och ungdomshabiliteringen, kommunikationskartor, ögonpekningsdator, läsplatta eller dator med kommunikationsprogram. AKK och struktur är ett naturligt inslag i vårt dagliga arbete. Fungerande kommunikation är en förutsättning för lärande och ett kommunikativt utvecklande arbetssätt är av stor betydelse för våra elever. För att elever med olika kommunikationsformer ska kunna delta i undervisningen och få förutsättningar att nå skolans mål, är det viktigt med en kommunikativ miljö med tillgång till ett varierande sätt att kommunicera.

Som jag tidigare nämnt så är det övergripande målet för min utvecklingsinsats att öka personalens intresse för att använda digitala verktyg i undervisningen, för att våga utveckla nya arbetssätt och på så sätt öka elevernas självständighet, lärande och delaktighet. I läroplanen för gymnasiesärskolan (Skolverket, 2013) kan man i kapitlet skolans värdegrund läsa att skolan ska främja elevens utveckling och lärande samt en livslång lust att lära. Elevers möjlighet att utöva inflytande på utbildningen och att ta ett personligt ansvar för sina studieresultat förutsätter att skolan klargör utbildningens mål, innehåll och arbetsformer. (s.6) I Skollagens 3 kapitel som beskriver elevernas lärande och personliga utveckling, står att alla elever ska ges den ledning och stimulans som de behöver i sitt lärande och i sin personliga utveckling för att de utifrån sina förutsättningar ska kunna utvecklas så långt som möjligt enligt utbildningens mål. Många elever som jag möter i mitt arbete har en mycket varierad utvecklingsnivå och olika fysiska funktionsnedsättningar. Flera elever har också en annorlunda inlärningsprofil och/eller komplicerad inlärningsförmåga. Jag
strävar efter att alla elever ska ha möjlighet att påverka om vad som ska hända och ske i skolan, alla olikheter ska respekteras. Det är en stor utmaning att försöka anpassa skolans miljö och individanpassa material och övningar för att varje elev ska få möjlighet att utvecklas efter sina behov, intresse och unika förutsättningar. I mitt utvecklingsarbete har jag tagit del av "Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning förskola och skola" från Specialpedagogiska skolmyndigheten (SPSM, 2014). Värderingsverktyget är en del av ett helt paket med verktyg som tagits fram av SPSM och Handikappförbunden och består av tre delar. I skriften beskrivs bland annat att undervisningen ska anpassas så att den är tillgänglig och skapar förutsättningar till delaktighet i alla aktiviteter. För att ge bästa förutsättningar till delaktighet och inte göra anpassningen enbart till en individuell insats, bör en stor del av undervisningsmaterial och aktiviteter göras valbara för alla.

Tillvägagångssätt

Jag arbetar aktivt för att utveckla undervisningen, strävar efter att främja det kollegiala samarbetet och lärandet. Jag försöker besvara frågor av praktisk karaktär, och ger tips och idéer hur man kan integrera digitala verktyg i undervisningen. Jag försöker hålla mig uppdaterad inom ämnet och inspireras mycket av att följa olika pedagogiska forum, bloggar och sociala medier, samt tar del av ny forskning och litteratur. I mitt specialpedagoguppdrag är jag sedan två år tillbaka en del av skolans elevhälsoämbetet och deltar regelbundet varje vecka i EHTmötena. För att tydliggöra för alla elever vad elevhälsoämbetet innebär har jag tillverkat anslag med bildstöd och foto på alla som ingår i elevhälsoämbetet och vad vi kan vara ett stöd i. Alla i elevhälsoämbetet har också fått anslag med foto och bildstöd på sina ytterdörrar och kontor, för att förtydliga för eleverna vem som finns bakom vilken dörr och vad de olika yrkeskategorierna

132
kan hjälpa till med. Det finns inte någon tradition eller vana för elevhälsoteamets professioner att använda sig av bildstöd i samtal med eleverna. Vikten av att regelbundet använda sig av bildstöd i samtal med elever är något som jag ofta påpekar på våra gemensamma möten. I början av terminsstarten tas alla nya elever upp på EHT och en gång/termin har elevhälsoteamet tillsammans med mentorerna genomgång av alla elever. Vid dessa tillfällen diskuterar vi gemensamt om hur vi arbetar med eleven på bästa sätt och vilka resurser, anpassningar och hjälpmedel som eventuellt behövs sättas in. Ett bra exempel är gymnasiésärskolans individuella program i Sundstad där eleverna erbjuds hälsosamtal med hjälp av appen Widgit Go. Här får elever som tidigare på grund av omgivningens begränsningar inte haft möjligheter att göra sig förstådda använda bilder för att beskriva sin hälsa och sitt mående.

Jag har arbetat med och medverkat till att:

- Skolan har satsat på ett gemensamt bildstödsprogram, InPrint som all personal har möjlighet att använda.
- Tillsammans med specialpedagogen i Centrala barn- och elevstödsteamet utformat studiedagar med fortbildning i InPrintprogrammet.
- Tagit fram olika stöd- och arbetsmaterial med bildstöd till elever.
- Utvecklat användandet av digitala verktyg och kommunikationshjälpmedel.
- Utvecklat enkäten Trygghet och trivsel med bildstöd. (se bilaga 14)
- Medverkat till att skolan köpt in smartboard till individuella programmet.
- Handledning av lärare och assistenter.
• Tillfört bildstöd som en naturlig del i skolans miljöer. (se bilaga 15)

• Deltar regelbundet i elevhälso teamets möten där vi strävar efter att bli ett naturligt bollplank för lärarna på skolan.

Då jag strävar efter att alla elever på skolan ska ha möjlighet att uttrycka sina åsikter och få möjlighet att påverka vad som ska hända och ske i skolan har jag i samråd med rektor utvecklat och förenklat enkäten Trygghet och Trivsel. Många elever på individuella programmet har svåra funktionsnedsättningar och behöver individuellt anpassade instruktioner och kan inte svara på egen hand. Enkäten har används under de två senaste läsåren och resultatet visar att svarsfrekvensen ökat och i stort sett alla elever svarar på enkäten. För flera elever på individuella programmet har vi ytterligare fått förtydliga och förenkla frågorna för att eleverna ska försöka förstå, genom att använda oss av samtalsmatta. (se bilaga 16) Det har dock visat sig att en del lärare som använt sig av enkäten med bildstöd uppfattat det varit svårt för eleverna att svara på vissa frågor. En stor utmaning för mig är här att öka förståelsen hos lärarna av vikten att använda bildstöd som en naturlig del i undervisningen och inte bara vid speciella tillfällen. Användandet och förståelsen av bild/symbolstöd behöver ofta tränas in under en längre tid så att det blir till det stöd som är det är tänkt. Det är av största vikt att de lärare som använder sig av bildstöd ökar sin förståelse för hur man använder det. Användandet och förståelsen av bild/symbolstöd är inget som kommer gratis hos eleverna, man behöver ofta träna på att använda bilderna/symbolerna så att det blir till det stöd som är det är tänkt. Ju mer abstrakt ett begrepp är, desto viktigare är det att använda samma återkommande bild/symbol för det. Både förmågan och bilden/symbolen
behöver tränas in, ofta och under en lång tid, ett viktigt arbete som är värt att lägga ner tid på.

Svårigheterna under de senaste åren har varit stora personal-byten och svårigheter att hitta personal med erfarenheter av att arbeta med elever med stora funktionsnedsättningar och lärande och bedömning. Några elever har använt samtalsmatta för att svara på frågorna i enkäten trygghet & trivsel.

*Bild 1: Exempel över samtalsmatta*
Bild 2: Handledning av lärare och assistenter, hur man kan använda appen Widgit Go som kommunikationshjälpmedel

Bild 3: Lättilgängliga samtalskartor som inbjuder till samtal.
Bild 4: Informationstavlan i en korridor är förstärkt med foto och bildstöd för att det ska bli extra tydligt för eleverna

Bild 5: Trivsel -och ordningsreglerna är förstärkta med symboler
Bild 6: Tillgång till pekskärm och individuellt anpassade data-program

Bild 7: Individuellt anpassade arbetsuppgifter till eleverna
Bild 8: Individuellt utformat bildstöd för eleverna

Bild 9: Möjlighet att utforska med olika digitala verktyg
Resultat

• Skolan har satsat på ett gemensamt bildstödsystem, InPrintprogrammet, som all personal har möjlighet att använda på sina datorer.

• Intresset för att använda digitala verktyg och bildstöd i undervisningen har ökat, vilket har för med sig att efterfrågan på handledning ökat.

• Det kollegiala samarbetet mellan programmen har vidgats och pedagogiska diskussioner kring användning av olika digitala verktyg har börjat föras.

• Elever med olika kommunikationsformer har fått ökade möjligheter att bli mer delaktiga i undervisningen och fått större förutsättningar att nå skolans mål.

• Lokalerna ska bli begripliga och lätt att orientera sig till. Oavsett om du kan läsa så ska du ha rätt att veta vad som finns bakom en stängd dörr, eller vad det står i informationen som är uppsatt på en anslagstavla eller vägg.

• Genom att ha utvecklat enkäten Trygghet & trivsel med bildstöd har fler elever haft möjlighet och svara och svarsfrekvensen har ökat.

• Spontana samtal i vardagen mellan elev-elev och elev-lärare/assistent upptågar mer frekvent i skolmiljön med stöd av uppsatt bildstöd på väggarna.
Diskussion


För dem som arbetar på individuella programmet är kanske en av de viktigaste bitarna att hitta vägar till kommunikation för alla våra elever. För några handlar det om att utveckla sitt verbala språk och för vissa handlar det om att hitta ett språk som är hanterbart och i jakten på kommunikation är läsplattan ett väldigt användbart verktyg för många av eleverna. Den 9 mars 2017 beslutade regeringen om förtydligande och förstärkningar i läroplan, kursplaner och ämnesplaner för grundskolan och gymnasieskolan, ändringarna ska tillämpas senast från och med den 1 juli 2018. Då alla elever ska ha tillgång till och kunna använda digitala lär resurser känns det intressant om och hur målen i läroplanerna för gymnasiesärskolan kom-

Den kommunikativa delaktigheten avgör hur delaktig ett barn eller en elev upplever sig när det gäller att kunna ta del av information från lärare och kompisar, men även i förståelsen av de ord som används eller av sammanhang. (Värderingsverktyg för tillgänglig utbildning (SPSM, 2014, s. 47)

Användandet av bildstöd i undervisningen och att tillverka bildstöd har blivit alltmer aktuellt och efterfrågat för personalen på individuella programmet. Skolan har satsat på en gemensam bild/symbolbas, InPrint programmet, som all personal

digitala verktyg och bildstöd i både kärnamne, praktiska kurser och ämnesområden ska bli ett naturligt inslag i undervisningen. Likaså att det blir ett naturligt inslag för skolsköterska, studievägledare och kurator att använda bildstöd i sina samtal med eleverna. Man har stora möjligheter att göra eleverna mer delaktiga, visa vad som ska bedömas och ge eleverna en tydlig bild som de kan återgå till när de undrar och behöver gå tillbaka. Att känna delaktighet och få möjlighet att kunna arbeta och påverka utifrån sina egna förutsättningar är avgörande i allt lärande.

Referenser


Skollagen (2010:800).


**Resurser på nätet**

Det finns många grupper på Facebook, Twitterdiskussioner och bloggar på nätet där medlemmar och följare samlar och delar med sig av tips, länkar, utvärderingar av program, appar och IT i undervisningen. Några exempel:

- Symbolbruket
- Bildstöd – tips och råd
- Digitala verktyg och specialpedagogik
- Widgit Go SE
- Ipads i skola och förskola
- AKK gruppen
- Appar för särskolan
- Pedagog Malmö
- Pedagog Värmland
Kollegialt lärande i gymnasiesärskolan - hur personalens sätt att ge feedback påverkar elevens lärande
Av Marcus Falk och Malin Stoltz

Inledning
I inledningen beskrivs bakgrunden till det kollegiala lärande som vår verksamhet var delaktig i läsåret 16/17. Vi redogör för orsaken till att processen startade och presenterar även syftet.

Bakgrund
Vårt kollegiala lärande genomfördes på en gymnasiesärskola i södra Sverige som är lokalintegrerad i en gymnasieskola med olika nationella program. Gymnasiesärskolan har 65 elever och 26 personal, vilka är delade mellan nationella programmet och individuella programmet. Personalen består av olika professioner, såsom språkstödjare, lärare, speciallärare, elevassister, yrkeslärare och specialpedagoger, och alla har varit deltagare i det kollegiala lärandet.

2013 inleddes ett kollegiala lärande i vår verksamhet med en litteraturgenomgång för att skapa förankring kring vad ett kollegialt lärande innebär. Det var framförallt tre faktorer som samverkade för framväxten av det kollegiala lärandet. Den första var att gymnasiesärskolan 2013 fick en ny kursplan vilken tar upp följande:
Skolans verksamhet måste utvecklas så att den svarar mot de nationella målen. Detta kräver att verksamheten ständig prövas och att resultaten följs upp och utvärderas samt att olika metoder prövas, utvecklas och utvärderas. (Skolverket, 2013 s.9)

samhet på gymnasiesärskolan. All personal blev därmed involverade i det kollegiala lärandet, vilket även skolagen poängterar är viktigt. ”Kvalitetsarbete på enhetsnivå ska genomföras under medverkan av lärare, förskollärare, övrig personal och elever” (SFS 2010:800, 4 kap. 4 §).

strategi för att understödja metakognition även för elever i gymnasiesärskolan.

**Syfte och frågeställning**

Syftet med vårt kollegiala lärande var att medvetandegöra och synliggöra personalens sätt att ge återkoppling i verksamheten, för att därefter genom filmning och reflektion utveckla och förändra sättet att samtala om och ge återkoppling till elever. Syftet var också att lyfta fram vad som påverkar kollegialt lärande i gymnasiesärskolan.

**Frågeställningar:**

- Vilka förändringar i undervisningen och i personalgruppen kan vi se genom vårt kollegiala lärande med återkoppling?
- Vad påverkar kollegialt lärande i gymnasiesärskolan?

**Arbetsprocess**

För att skapa en förståelse för de förutsättningar som det kollegiala lärandet läsåret 2016/2017 baseras på, kommer vi i detta avsnitt att beskriva förutsättningarna för den kontext som insatsen utgick ifrån och hur försteläraruppgaget ser ut i vår verksamhet.


Rektor drev tillsammans med en arbetsgrupp det kollegiala lärandet och det var all personal i verksamheten som var
föremål för lärandet. Arbetsgruppen träffades varje vecka för att planera och förbereda det kollegiala lärandet, och varannan vecka träffades även arbetsgruppen tillsammans med rektor för en uppdatering. En gång i månaden samlades hela personalgruppen och arbetade då tillsammans under två timmar med det kollegiala lärandet. Mellan dessa träffar fanns det uppgifter för personalgruppen att förbereda och genomföra. Målsättningen var att arbetet skulle vara en självklar och närvarande del i verksamheten.

**Förstelärarupplupdraget**

Förutsättningar för kollegialt lärande i gymnasiesärskola

För att få en förståelse för hur det kollegiala lärande bedrivs i gymnasiesärskolan, lyfts i följande avsnitt det specifika med skolformen fram.


Resultat

I följande avsnitt kommer vi att beskriva de olika arbetstill-fällena och sammanfatta de resultat som vi kan se har fram-kommit ur processen i en tabell. Vi kommer sedan att beskriva resultatet utifrån faktorerna förståelse, handledning och tid.
<table>
<thead>
<tr>
<th>Tillfälle</th>
<th>Mål</th>
<th>Innehåll</th>
<th>Resultat</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>1</td>
<td>Uppstart med syftet att ge en grund inför arbetet och presentera målet som var att kunna reflektera över hur mitt sätt att ge återkoppling påverkar elevers utveckling.</td>
<td>Presentation av aktuell litteratur kopplat till det kollegiala lärandet. Övningar med påstående och frågor som handlade om det egna ställningstagandet i olika situationer.</td>
<td>En presentation av målet ledde till ett visst intresse och förväntan, men eftersom det inte tydligt framkom hur vi skulle nå målet, skapade det en viss osäkerhet inför den fortsatta processen.</td>
</tr>
<tr>
<td>2</td>
<td>Att bli bekant med begrepp och få en inblick i att barn påverkas av omgivningens förhållningssätt och värderingar.</td>
<td>Alla hade läst kapitel 1 och 2 i boken &quot;Uppmuntra lärande - så hjälper du barn att lyckas i skolan&quot; av Nottingham (2014). Personalen hade till detta tillfälle i uppgift att fundera på hur de arbetar med begreppen och de skulle sedan delge varandra i tvärgrupper.</td>
<td>Begreppen från boken hade inte förankrats under den enskilda läsningen, så samtalen blev mer riktade mot vad begreppen stod för, istället för att koppla dem till sin egen arbetssituation.</td>
</tr>
<tr>
<td>3</td>
<td>Fördjupa förståelse för begreppen som förekom i boken.</td>
<td>Se filmen &quot;Ted talks -The power of believing that you can improve&quot; med Carol Dweck. Reflektion i grupp, eller enskilt, och tankarna redovisas som inlägg i den kollegiala bloggen.</td>
<td>Genom att läsa inläggen kunde vi se att begreppen klarnade och det var ett tillfälle där medvetenheten om innehållet och målet för vårt kollegiala lärande ökade.</td>
</tr>
<tr>
<td>4</td>
<td>Stanna upp och få en bild av hur långt vi var i processen och synliggöra vad som behövdes tydliggöras.</td>
<td>Presentation av olika konkreta exempel, samt ett skattningsformulär i form av en trappa där personalen skulle kryssa i var i processen de befann sig. Samtal i grupp om syfte och mål. Återsamling där syftet med vårt kollegiala lärande detta läsår tydliggjordes.</td>
<td>Detta var en vändpunkt i processen. Vi blev medvetna om hur vi skulle arbeta vidare, och personalen förstod vad innehållet egentligen var. Vikten av att hämta hem och repetera tog vi med oss från detta tillfälle.</td>
</tr>
<tr>
<td>5</td>
<td>Förståelse för hur återkoppling påverkar lärandet.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>6</td>
<td>Skapa en nulägesbeskrivning av hur återkoppling såg ut i verksamheten just nu.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Filmade sekvenser visades i mindre grupper och deltagarna fick samtala om vad de såg hos varandra och reflektera över hur återkoppling gavs.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Budskapet i filmen upplevdes som tydligt men det fanns svårigheter att applicera metoderna till vår verksamhet, vilket gjorde att samtalsledaren fick spela en aktiv roll i att förklara, stötta reflektioner och att leda samtalen framåt. Koncentrationen och arbetsinsatsen var hög, men förståelsen behövde sjunka in och landa några veckor innan de olika bitarna föll på plats. Resultatet efter de första filmerna, var att alla hade kommit igång med feedback i verksamheten. Dock låg fokus något mer på vad eleven gjorde än personalens egen feedback till eleven.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>7</td>
<td>Se på sin egen återkoppling utifrån teorin som behandlats.</td>
<td>Lyssna på radioprogrammet Kropp och Själ, P1 ”Skaffa mera grit”, samt ta del av ett dokument med konkreta tips på vad som är bra att tänka på när man ger återkoppling till elever. Grupperna fick i uppgift att välja ut sekvenser och reflektera över återkoppling utifrån dokumentet.</td>
<td>Genom att först filma sig själv i nuläge, och sedan titta på filmerna med ”nycklar” i bagaget, blev det tydligt för personalen vad de skulle fokusera på till nästa filmning. Det framkom även att, konkreta exempel i den kollegiala bloggen, och tips att tänka på, var det som gjorde att uppgiften blev tillgänglig för all personal.</td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td>---</td>
</tr>
<tr>
<td>8</td>
<td>Ge riktad återkoppling, filma och kunna analysera sekvenser tillsammans med andra.</td>
<td>Uppgiften var att filma riktad återkoppling till en grupp elever eller en enskild ele. I grupp fick alla möjlighet att diskutera om det skett någon förändring i sitt egna sätt att ge återkoppling jämfört med det första tillfället. Grupperna ombads att skriftligen redovisa sin reflektion i ett gemensamt dokument.</td>
<td>Konkretisering och handledning, ledde till att det nu uppstod spontana samtal om återkoppling på fikaraster och i personalrum. I svaren på reflektionsfrågorna kan vi se att personalens sätt att tänka har gått från att fokusera på eleven och vad den svarar, till att lägga mer fokus på sig själv, och vad</td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Förändring i sättet att ge återkoppling, gör för lärandet.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>---</td>
<td>---</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>
Under en strategikväll presenterades en återblick på vårt kollegiala lärande från starten. Genom presentationen lyftes det kollegiala lärandets olika delar fram, detta för att understryka den utveckling som hade skett sedan starten.

Vårt kollegiala lärande har skapat ett reflekterande synsätt på lärande. Vi har utvecklat en organisation som är mottaglig för lärande, där handledning och samtal i mindre grupper med styrda frågeställningar tvingar deltagarna till rätt fokus.

Vi vill lyfta fram att det krävs tid och flera tillfällen till reflektion, innan de konkreta bevisen kommer fram.

Tabell: Översikt över utvecklingsprocessen

<table>
<thead>
<tr>
<th>10</th>
<th>Sammanfatta läsårets utvecklingsinsats.</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td></td>
<td>Under en strategikväll presenterades en återblick på vårt kollegiala lärande från starten. Genom presentationen lyftes det kollegiala lärandets olika delar fram, detta för att understryka den utveckling som hade skett sedan starten.</td>
</tr>
</tbody>
</table>

Kollegialt lärande skapar ett reflekterande synsätt och organisationen blir mottaglig för lärande, där personalen delger varandra sina erfarenheter i verksamheten som leder till att elevernas inlärning ökar.
Bild 1: Personals process för ökad inlärning för eleven.

Utifrån resultatet utkristalliseras framförallt tre påverkansfaktorer gällande det kollegiala lärandet. Det handlar om förståelse, tid och handledning.

Bild 2: Påverkansfaktorer i gymnasiesärskolans kollegiala lärande.

Sammanfattning av resultaten

Vikten av förståelse för det aktuella arbetet framträder tydligt i resultatet, både vad som sker när förståelsen är låg samt vilka resultat som framträder när förståelsen är hög.

Det visar sig att tidsaspekten i de olika momenten är central. Inledningsfasen i vårt kollegiala lärande visar sig för kort, den initiala fas med förankring gick för snabbt vilket gjorde att tydlig repetition behövdes senare i processen för att hämta hem luckor som hade skapats. För att kunna driva processen framåt visar vårt resultat vikten av tydlig och kontinuerlig handledning under hela processen, en handledning som personalens känner sig trygg i. Även återkoppling för handledarna är central för att fånga upp gruppens signaler för att därefter
anpassa hela det kollegiala lärandet. Det specifika med kollegialt lärande i gymnasiesärskolan, som vi kan se i vårt resultat, är att all personal behöver involveras som deltagare i det kollegiala lärandet. Detta eftersom arbetslagen och därmed elevernas lärmiljö, består av lika många pedagoger som assistenter. För att elevernas utveckling ska bli så optimal som möjligt, är det centralt att all personal strävar mot samma mål. Det är även viktigt att all personal får möjlighet att tillgodogöra sig kunskapen innan processen fortsätter.

**Slutsatser**

I vårt resultat kan vi se att personalen har förändrat sitt sätt att ge återkoppling genom att inte bara säga ”bra”, utan genom att ställa stödfrågor, bekräfta och återkoppla till elevens tankar, vilket leder till att elevens resonemang fördjupas. Genom att bli medveten om vilken återkoppling som ges, upplever personalen att de har lärt sig använda rätt återkoppling, och detta har lett till att målet för undervisningen lyfts fram och blivit tydligare. Det framkommer även att utmaningen i det vidare arbetet ligger i att tydliggöra kunskapskraven och lärandemålen för eleverna och att hålla kvar den medvetna återkopplingen hela tiden i sin undervisning. I personalgruppen har det kollegiala lärandet skapat ett reflekterande synsätt på lärande. Bevis på detta är att reflektion har blivit mer central i våra pedagogiska samtal, men även att pedagogiska resonemang förekommer på exempelvis fikaraster och andra möten i större utsträckning än förut. Vi upplever även att vi har utvecklat en organisation som är mottaglig för lärande, där personalen inte är rädda för att filma sig själva och dela detta med andra.

När det gäller faktorer som inverkar i kollegialt lärande framträder förståelse, handledning och tid som tre faktorer som påverkat vår kollegiala process. Precis som vi som processle-
dare bearbetar processen i planeringsfasen, behöver gruppen bearbeta processen i inledningsfasen. Vi kan se vikten av att syftet med det kollegiala lärandet blir tydligt för hela gruppen från början. Vi vill även lyfta fram vikten av att det finns samtalsledare i grupperna som spelar en aktiv roll i att förklara, stöta reflektioner och att leda samtal framåt, samt som fungerar som handledare mellan träffarna. Personalen uttrycker att, konkreta exempel i bloggen, konkretisering och handledning, var det som gjorde att uppgifterna blev tillgängliga för all personal. Vi kan se att pedagogiska samtal i mindre grupper med styrda frågeställningar tvingar deltagarna till rätt fokus, där samtalsledaren stöttar upp och för samtalet tillbaka till fokusområdet. Ytterligare en faktor som spelat roll i vår process, är medvetenhet om den tid det krävs till konkreta kopplingar i verksamheten. Detta för att alla ska bli delaktiga i arbetet och för att kunna identifiera konkreta bevis på framgång. Vid vissa tillfällen behövs omvägar för att nå målet, för att stanna upp och hämta hem. Vi uppmärksammade att koncentrationen och arbetsinsatsen var hög vid våra arbetsstillfällen, men förståelsen behövde sjunka in och landa några veckor innan de olika bitarna föll på plats. Vi vill lyfta fram arbetslagens sammansättning som det specifika med kollegialt lärande i gymnasiesärskolan. Gymnasiesärskolan skiljer sig från gymnasieskolan i stort, i antal personer med olika utbildning som finns runt eleverna. Personalgruppen består av lika många pedagoger som elevassistenter. Elevassistenterna träffar eleverna hela deras skoldag och är på så vis en stor del av elevernas utveckling mot målen. För att kunna arbeta med kollegialt lärande måste hela personalgruppen involveras, och då måste de olika uppdrag och olika utbildningar som personalen har tas i beaktande. Det sker ett tätt samarbete mellan pedagoger och elevassistenter kring elevernas utveckling, både när det gäller den pedagogiska och den sociala delen av skol-
gången. Detta gör att kollegialt lärande ständigt pågår, men det är viktigt för elevernas utveckling, att det finns tydliga gemensamma mål att arbeta mot, och att det finns en gemensam referensram och gemensamma begrepp som all personal är bekanta med. För att kollegialt lärande ska ske i hela personalgruppen har vi sett att en förutsättning för ett lyckat arbete, är att all personal är villiga att dela med sig av sitt arbete. Detta kräver en inledningsfas, där klimatet är tillåtande och all personal känner sig trygg med att filma sig själv och har möjlighet att kunna reflektera över sin profession.

Diskussion


När nya metoder och arbetssätt ska introduceras i en verksamhet kan vi se att kollegialt lärande är en framgångsrik metod att använda. Vi finner stöd för våra uppfattningar hos Timperley (2013), som menar att ett kollegialt samarbete med fokus på elevernas lärande gör att personal på ett lättare sätt kan im-
plementera nytt lärande med rådande praktik. Att valet föll på att involvera all personal i det kollegiala lärandet istället för enbart pedagoger, beror på att forskning enligt Hattie (2015) pekar på att det som inverkar mest på elevers utveckling är den syn på lärande som personal i skolan har. För att elever ska utvecklas så långt som möjligt måste all personal ha samma syn på hur vägen till målet ska se ut.

Eftersom gymnasiesärskolan består av lika många pedagoger som elevassistenter anser vi att ett kollegialt lärande ska bestå av hela personalgruppen. På så vis blir elevens utveckling mot målen inte isolerade till de faktiska lektionerna, utan fortgår under hela skoldagen med stöd av elevassistenterna. Lärande sker lika mycket i klassrummet som utanför klassrummet på gymnasiesärskolan, och precis som Nottingham (2017) poängterar, ser vi att elever i gymnasiesärskolan möter många kognitiva konflikter i sin vardag, och vi som personal behöver finnas där för att vara ett stöd i att hantera den utmaningen istället för att undanröja hindret. Den stora utmaningen i kollegialt lärande i gymnasiesärskolan, har varit att gå från att fokusera på elevens handling och görande, till att vända blicken mot sig själv och analysera vad det är i mitt handlande som gör att eleverna utvecklas. I kollegiala samtal, där vi har arbetat med reflektionsfrågor, har vi kunnat se att det skett en förändring i sättet att tänka kring återkoppling, där stödfrågor, bekräftande av elevens tankar och medveten riktad återkoppling finns i större utsträckning nu. Detta har lett till att eleverna har fått möjlighet att fördjupa sina tankar och utvecklas. Det framkommer dock att arbetet måste fortgå och aktualiseras kontinuerligt, och fokus bör även ligga på hur kunskapskraven kan synliggöras för alla elever i undervisningen.

Eftersom all personal i verksamheten har arbetat med kollegialt lärande under en tid, var metoder som lärande samtal och

Sammanfattningsvis har en gemensam plattform skapats i verksamheten gällande effektiv feedback. Denna plattform har varit gemensam för alla även om individen i personalgruppen har skiftande uppdrag och utgångspunkter.
Referenser


I serien
*Specialpedagogiska rapporter och notiser från Högskolan Kristianstad*

har hittills utgivits:

Redaktör: Jerry Rosenqvist


I serien

*Specialpedagogiska rapporter och notiser från Högskolan Kristianstad*

har hittills utgivits:

Redaktör: Daniel Östlund


Östlund, Daniel (Red.); Dehlin, Eva; Eliasson, Lena: Falk, Marcus; Gannby, Kristin; Josefsson, Josefine; Klefbeck, Kamilla; Rodin, Susanne; Stoltz, Malin; Östlund, Malena (2017). Nio förstelärares arbete i grundsärskola och gymnasiesärskola – Resultat från en forskningscirkel. *Specialpedagogiska rapporter och notiser från Högskolan Kristianstad*, Nr 12.


**HT**

- Pedagogisk planering i alla ämnen/ämnesområden
- Planering veckor för fotodokumentation med andra lärare.
- November Utvecklingssamtal
  - IUP med omdömen
- V. 48-49
  - Årlig pedagogisk uppföljning

**Extra dokumentation (kontakta spec.ped.)**
- Extra anpassningar
- Särskilt stöd
- Åtgärdsprogram
- Anpassad studiegång
- Undantagsbestämmelsen

- = blanketter/dokument

**VT**

- Pedagogisk planering i alla ämnen/ämnesområden
- Planering veckor för fotodokumentation med andra lärare.
- Februari/mars
  - Klasskonferens
- April Utvecklingssamtal
  - Fortsätt på blankett framåtsyftande planeringen
- Juni
  - Färgmarkera kunskapskraven i elevernas pärmar

**Fortlöpande information till hemmet - Fotodokumentation**
Checklista för pedagogisk planering

Pedagogisk planering (tidsplan ht 16 eller läsåret 16/17 eller datum)

Lärare: Här skriver läraren sitt namn
Klass: Klassens namn

En presentation av arbetsområdet. En kort berättelse om vad eleverna kommer att jobba med och vilka förmågor de ska utveckla. Denna inledande text ska inte ha någon rubrik.
Stämmer texten överens med övriga innehållet i den pedagogiska planeringen?

Följande rubriker ska vara med i denna ordning. Den pedagogiska planeringen ska skrivas i löpande text.
Finns alla rubriker med i rätt ordning?

Syfte
Centralt Innehåll
Konkretisering av mål
Arbetssätt
Bedömning


Syfte
Hämta syfte från den kursplan som eleven undervisas ifrån. Ta endast med det som är relevant. Beskriv vilka förmågor som eleven ska utveckla.
Stämmer texten i kursplanen överens med det som står i den pedagogiska planeringen?

Centralt innehåll
Hämta centralt innehåll från den kursplan som eleven undervisas ifrån. Ta endast med det som är relevant utifrån syftet. Ta med underrubrikerna!
Stämmer centralt innehåll överens med syftet? Stämmer texten i kursplanen överens med det som står i den pedagogiska planeringen?

Konkretisering av mål
Kopiera in de kunskapskrav som du har valt under Bedömning och klistra in dem under Konkretisering av mål.
Titta på det centrala innehållet och syftet. Skriv VAD undervisningen ska innehålla efter varje kunskapskrav som har du har kopierat in. Gör det centrala innehållet konkret.
Stämmer orden i Konkretiseringen av mål överens med det som står i Bedömning och Centralt innehåll?
**Arbetssätt**

Stämmer arbetssättet överens med de kopplingarna som görs till del 1 och 2 i läroplanen?

Stämmer arbetssätten överens med **Konkretiseringen av mål.**

**Bedömning**
Plocka de delar som är relevanta från rätt kursplan. Ta bort progressionsuttrycken.

Inled bedömningsdelen med att skriva:

I ämne/ämnesområde bedöms din förmåga:

Stämmer texten i kursplanen överens med det som står i den pedagogiska planeringen?

Hänger syfte – centralt innehåll – bedömning ihop?
Namn:
Ämne/ämnesområde
Datum:
Lärare:

foto:
Kan vara på eleven i undervisningen.
Kan vara på något som eleven gjort.

text:
En kort beskrivning om vad som händer på bilden som är kopplat till pp.
En kort beskrivning av elevens utveckling utifrån den pedagogiska planeringen.
Nästa steg i elevens utveckling.
OBS! Inga subjektiva beskrivningar!
Bilagor till kapitlet *Elevers rätt till samlad elevhälsa. Om att starta upp elevhälsoteam på två grundsärskolor.*

Första modellen av ELEVHÄLSOTRAPPA

1. **Mentor** - egen dokumentation, Mentor, elev - anpassning, uppföljning

2. **Arbetslaget** - konsultation
   Mentor, vårdnadshavare, elev - åtgärd, uppföljning

3. **Specialpedagog** - konsultation
   Mentor, specialpedagog, vårdnadshavare/elev - åtgärd, uppföljning

4. **Elevhälsoteam** – konsultation
   Mentor, elevhälsoteam - åtgärd, uppföljning

5. **Möte** - åtgärd, uppföljning
   Mentor, vårdnadshavare, ev. elev och rektor

Nya Elevhälsotrappan för grundsärskolan .......... och ...........

1

Personalen i klassen observerar om en elev ej förväntas nå målen, råkar i konflikt med kamrater, har förändrat beteende, har hög frånvaro. Dokumentera händelser och samtal i Edwise.

- Ta kontakt med vårdnadshavare. Var noga med datum, klass och
personnummer (sex siffror) när ni dokumenterar.
- Kontakta ansvarig för EHT via mail och boka en tid för diskussion om extra anpassningar och för en bedömning om ärendet skall upp till EHT. Ansvarig EHT är.....................
- Insatser för eleven görs inom klassens ram (extra anpassningar).

2

Om eleven fortfarande riskerar att inte nå målen:
- Mentor konsulterar arbetslaget och kontaktar vårdnadshavare.
- Dokumentera och följ upp eventuella åtgärder (extra anpassningar).
- Mentor anmäler ärendet till EHT på framtagen blankett. Vid osäkerhet om ärendet eller om blanketten, kontakta ansvarig för EHT.
- Den som gjort anmälan kallas till EHT för att delta i diskussion om eventuella åtgärder. Dagordning och kallelse mailas ut till berörda av ansvarig för EHT minst en vecka innan mötet.
- Rektor ser till att en pedagogisk utredning/utredning av särskilt stöd påbörjas. Rektor ansvarar för vem som ska göra den pedagogiska utredningen/utredning av särskilt stöd. Utredningen görs i Edwise. När utredningen är färdig kommunicerar läraren detta med rektor inför eventuellt beslut om åtgärdsprogram

3

- Utifrån analysen av den pedagogiska utredningen/utredningen av särskilt stöd tar rektor beslut om eleven är i behov av särskilt stöd.
- Om eleven är i behov av särskilt stöd ska ett åtgärdsprogram upprättas. Rektor tar beslut om vem som upprättar åtgärdsprogrammet.
- Eleven och elevens vårdnadshavare bör ges möjlighet att delta då åtgärdsprogrammet upprättas.
- Vårdnadshavaren/eleven kan överklaga ett beslut, men måste då göra det inom tre veckor från den dag som hen fick ta del av beslutet.

4

- Åtgärdsprogrammet utvärderas vid en bestämd tidpunkt utifrån den uppföljning som har gjorts. Hur ofta åtgärdsprogrammet utvärderas är beroende av hur väl åtgärdsprogrammet fungerar.
- När det bedöms att eleven inte längre är i behov av särskilt stöd avslutas åtgärdsprogrammet. Det är rektor som tar beslut om att ett åtgärdsprogram
ska avslutas. Detta kan innebära att vissa insatser permanentas och de behöver du inte vara formulerade i ett åtgärdsprogram.

Några förtydliganden:

Frånvaro skall sammanställas av mentor varje månad senast den siste i månaden. Mentor skall ringa vårdnadshavare vid 20 % eller vid selektiv frånvaro för att få en förklaring av frånvaron. Vid oklarheter skall mentorn lyfta eleven till samordnare för EHT enligt ovan (se punkt 1).

Alla nya elever som börjar grundsärskolan skall tas upp på EHT. Där skall vi sätta en strategi kring hur vi skall arbeta med eleven t.ex. när det gäller kommunikation och extra stöd.

Även EHT deltagare kan lyfta ärenden till gruppen direkt genom att kontakta samordnaren.

Alla ärenden skall gå till ansvarig för EHT som sammanställer och skickar ut dagordning till berörda en vecka före mötet.

Samordnare för EHT:s uppdrag är att vara behjälplig för lärare i inledningsskedet och stödja när det gäller extra anpassningar. Samordnare för EHT avgör även vilka elever som skall tas upp till EHT, samt ser till att uppföljning av ärenden sker enligt det som blivit beslutat på EHT.

Rektors uppdrag är att stötta i detta arbete och se till så att de nödvändiga besluten fattas för att elevernas lärande skall kunna nå målen.

Extra anpassningar:

Grunden handlar om att detta är insatser som inte ingår i det normala tillvägagångssättet i klassen

Anpassningar kan t.ex. vara att hjälpa elever med att
- planera och strukturera sina studier
- hjälp med särskilt schema över skoldagen
- hjälp med schema över lektionen
- extra tydliga instruktioner
- stöd i igångsättning och avslut
- enstaka kortare specialpedagogiska insatser (max 2 månader)
- färdighetsträning inom ramen för den ordinarie undervisningen
- tidsstöd
- muntliga test
- AKK
- digital teknik, t.ex. dator, Ipad, inlästa läromedel, timstock
- särskilda läromedel
- studiehandledning


Särskilt stöd:

Är t.ex.:

- specialpedagogiska insatser under längre tid (mer än 2 månader)
- extra vuxenresurs under elevens skoldag
- undervisning som skiljer sig från ordinarie undervisning, t.ex. anpassad studiegång, särskild undervisningsgrupp, hemundervisning

Följande faktorer bör tas med i en pedagogisk utredning/utredning om särskilt stöd:

Individnivå:

Ex;

- Observationer av eleven i olika situationer och lärmiljöer
- Genomgång av ev. extra anpassningar och utvärdera dem
- Uppgifter från elevens vårdnadshavare och eleven
- Uppgifter från ev. tidigare åtgärdsprogram
- Uppgifter från I.U.P
- Betyg
- Frånvarorapportering
- Info. från tidigare skolor
- Underlag från elevhälsan
- Ev. psykologiska-, sociala-, medicinska utredningar

Gruppnivå:

Ex;

- Vilka pedagogiska metoder som har använts
- Hur den aktuella elevgruppen fungerar
- Hur elevens lärmiljöer är organisérad (raster, lektioner, matsal, studiebesök, bibliotek, fritidshem, förflyttningar m.m.

Organisationsnivå:

Ex;

- Hur skolan organiserar sin verksamhet
- Resursfördelning

Pedagogisk bedömning – analys:

Analys av hur skolan kan utforma och anpassa lärmiljöerna inom verksamheten, undervisningens innehåll och metoder.

Beskriv elevens behov av särskilt stöd
Kallelse till EHT.

Anmälan av ärende till elevhälsoteam.

Område …… ………… grundärskola och ……

Till ansvarig för elevhälsoteamet

Eleven

namn______________________________ Klass_____________

Klasslärares namn___________________________________________

Orsaker till anmälan:

☐ Eleven når inte upp till målen
☐ Utåtagerande beteende
☐ Hög frånvaro
☐ Annat__________________________________________

Nulägesbeskrivning

___________________________________________________________
___________________________________________________________
___________________________________________________________
___________________________________________________________
___________________________________________________________
___________________________________________________________

Eleven positiva/starka sidor, Vad fungerar bra i skolarbetet/socialt etc.

___________________________________________________________
___________________________________________________________
___________________________________________________________
___________________________________________________________
___________________________________________________________

Vilket stöd har arbetslaget hittills gjort, inom klassens ramar för att stödja eleven?

___________________________________________________________
___________________________________________________________

Sekretessbelagda uppgifter skall inte lämnas i detta dokument.
Vilka extra anpassningar har gjorts för att stödja eleven?

Önskemål om annan personals närvaro:

Mentor

Ärendet inkommit / 20

Kallat till elevhälsosteam / 20 kl._______________

Förslag till åtgärder

Uppföljning sker ____________________då
__________________________rapporterar tillbaka till EHT om hur åtgärderna fallit ut.
Trygghet och trivselenkät

Trygghet och trivsel

……….. grundsärskola och …………….grundsärskola

Jag går i klass ______________
Jag är (tjej eller kille):____________________

Sätt ett kryss för det som gäller dig!
Jag läser:
  ● Ämnen

  ● Ämnesområden

  ● Jag har svarat på frågorna själv_

  ● Jag har fått hjälp och stöd i att svara på frågorna (Beskriv vilken typ av stöd/hjälp som du har fått). __________________

  ● Min lärare (eller någon annan personal som känner mig väl) har svarat för mig. Personen som fyllt i enkäten har suttit tillsammans med mig och fyllt i den. Personen har läst frågorna högt och berättat vilka alternativ som fyllts i.
  ____________________________________________________________________________________

Beskriv vilket stöd:
<table>
<thead>
<tr>
<th></th>
<th>stämmer</th>
<th>stämmer delvis</th>
<th>stämmer inte alls</th>
<th>vet inte</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Delaktighet och inflytande</td>
<td>![Thumb up]</td>
<td>![Thumb up and down]</td>
<td>![Thumb down]</td>
<td>![Question mark]</td>
</tr>
<tr>
<td>1. Jag kan säga eller visa vad jag vill göra.</td>
<td><strong>Stämmer</strong></td>
<td><strong>Stämmer delvis</strong></td>
<td><strong>Stämmer inte alls</strong></td>
<td><strong>Vet inte</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>2. Jag kan säga eller visa vad jag inte vill göra.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>3. Lärarna och assistenterna lyssnar på mina åsikter.</td>
<td><strong>Stämmer</strong></td>
<td><strong>Stämmer delvis</strong></td>
<td><strong>Stämmer inte alls</strong></td>
<td><strong>Vet inte</strong></td>
</tr>
<tr>
<td>4. Jag får vara med och påverka vad vi ska arbeta med.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>5. Pojkar och flickor får prata lika mycket i klassrummet.</td>
<td><strong>Stämmer</strong></td>
<td><strong>Stämmer delvis</strong></td>
<td><strong>Stämmer inte alls</strong></td>
<td><strong>Vet inte</strong></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Kommentarer:
<table>
<thead>
<tr>
<th>Bemötande</th>
<th>stämmer</th>
<th>stämmer delvis</th>
<th>stämmer inte alls</th>
<th>vet inte</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>6. I skolan pratar vi om hur vi ska vara mot varandra.</td>
<td>✔️</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>7. Lärarna och assistenterna är snälla mot mig.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>8. De andra eleverna är snälla mot mig.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>9. De vuxna hjälper mig när jag är arg.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Kommentarer:</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td></td>
<td>Stämmer</td>
<td>stämmer delvis</td>
<td>stämmer inte alls</td>
<td>vet inte</td>
</tr>
<tr>
<td>-----------------------</td>
<td>---------</td>
<td>----------------</td>
<td>-------------------</td>
<td>---------</td>
</tr>
<tr>
<td>Trygghet och trivsel</td>
<td>![Thumb Up]</td>
<td>![Thumb Middle]</td>
<td>![Thumb Down]</td>
<td>![Question Mark]</td>
</tr>
<tr>
<td>10. Jag mår bra i skolan.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>11. Jag tycker det är roligt i skolan.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>12. I min skola finns det elever som jag är rädd för.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>13. I min skola finns det vuxna som jag är rädd för.</td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

Kommentarer:
På vilka ställen finns det bråk på din skola? Sätt kryss för de ställen som det finns bråk:

- I korridoren:
- I klassrummet:
- I idrottshallen:
- I omklädningsrummet:
- Vid toaletterna:
- I matsalen:
- Vid taxi:
- I taxi:
- På skolgården:
- Via SMS/MMS:
- Via sociala medier (Facebook, Snapchat, Instagram, Kik, Blogg, Vlogg)
- Annat ställe?
Utvärderingsfrågor om Elevhälsoteamets arbete under läsåret.

- Har du haft kontakt med EHT? Har du blivit kallad till ett möte?
- Vilken hjälp och stöd har du känt att du fått på mötet?
- Vilka förväntningar har du på EHT-mötena?
- Vilka förväntningar har du på elevhälsoteamets arbete? Hur vill du att elevhälsoteamet ska jobba förebyggande?
- Vilka konsekvenser/effekter har stödet av EHT gett i det dagliga arbetet?
Vilka kunskaper saknar du och vill ha mer kunskaper om för att kunna utföra ditt uppdrag tex dokumentation, pedagogisk planering, omdöme, pedagogisk utredning, åtgärdsprogram och extra anpassningar, särskilt stöd. Eller något annat du vill ha mer kunskaper om?
Synliggöra målen

Hur synliggör du målen för eleverna?
___________________________________________________________
___________________________________________________________
___________________________________________________________

Hur synliggör du målen för föräldrarna?
___________________________________________________________
___________________________________________________________
___________________________________________________________

Hur synliggör du målen för assistenterna?
___________________________________________________________
___________________________________________________________
___________________________________________________________

Du ska nu betygsätta dig själv, hur bra är du på att synliggöra målen? Skalan är från 1-5, där 5 är mycket bra och 1 är något som du aldrig gör, vad ger du dig för betyg?

Betyg

Hur bra är du på att synliggöra målen för eleverna?

__________

Hur bra är du på att synliggöra målen för föräldrarna?

__________

Hur bra är du på att synliggöra målen för assistenterna?

__________
<table>
<thead>
<tr>
<th>JA</th>
<th>IBLAND</th>
<th>NEJ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Jag lär mig saker i skolan.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Mina lärare bryr sig om mig.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Mina lärare gör mig nyfiken.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Jag svarar på frågor på lektionerna.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Assistenterna hjälper mig om jag behöver hjälp.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Jag vet vilka mål lektionerna har.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Lärarna berättar vad jag är bra på.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Lärarna berättar vad jag behöver bli bättre på?</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
<tr>
<td>Jag orkar arbeta en hel lektion.</td>
<td></td>
<td></td>
</tr>
</tbody>
</table>

- Jag kunde fylla i pappret själv
- Jag fyllde i pappret med hjälp av personal
- Personal fyllde i pappret till mig
<table>
<thead>
<tr>
<th>Totalt 69 elever</th>
<th>JA</th>
<th>IBLAND</th>
<th>NEJ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Jag lär mig saker i skolan.</td>
<td>56</td>
<td>6</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Mina lärare bryr sig om mig.</td>
<td>58</td>
<td>9</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Mina lärare gör mig nyfiken.</td>
<td>43</td>
<td>17</td>
<td>9</td>
</tr>
<tr>
<td>Jag svarar på frågor på lektionerna.</td>
<td>36</td>
<td>28</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>Assistenterna hjälper mig om jag behöver hjälp.</td>
<td>59</td>
<td>4</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Jag vet vilka mål lektionerna har.</td>
<td>36</td>
<td>15</td>
<td>17</td>
</tr>
<tr>
<td>Lärarna berättar vad jag är bra på.</td>
<td>53</td>
<td>9</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>Lärarna berättar vad jag behöver bli bättre på?</td>
<td>43</td>
<td>20</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Jag orkar arbeta en hel lektion.</td>
<td>33</td>
<td>23</td>
<td>11</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Resultat elevenkät vårterminen 2017

<table>
<thead>
<tr>
<th>Totalt 68 elever</th>
<th>JA</th>
<th>IBLAND</th>
<th>NEJ</th>
</tr>
</thead>
<tbody>
<tr>
<td>Jag lär mig saker i skolan.</td>
<td>55</td>
<td>8</td>
<td>5</td>
</tr>
<tr>
<td>Mina lärare bryr sig om mig.</td>
<td>56</td>
<td>11</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Mina lärare gör mig nyfiken.</td>
<td>43</td>
<td>17</td>
<td>8</td>
</tr>
<tr>
<td>Jag svarar på frågor på lektionerna.</td>
<td>34</td>
<td>30</td>
<td>4</td>
</tr>
<tr>
<td>Assistanterna hjälper mig om jag behöver hjälp.</td>
<td>62</td>
<td>5</td>
<td>1</td>
</tr>
<tr>
<td>Jag vet vilka mål lektionerna har.</td>
<td>35</td>
<td>15</td>
<td>18</td>
</tr>
<tr>
<td>Lärarna berättar vad jag är bra på.</td>
<td>54</td>
<td>4</td>
<td>10</td>
</tr>
<tr>
<td>Lärarna berättar vad jag behöver bli bättre på?</td>
<td>43</td>
<td>23</td>
<td>2</td>
</tr>
<tr>
<td>Jag orkar arbeta en hel lektion.</td>
<td>32</td>
<td>25</td>
<td>11</td>
</tr>
</tbody>
</table>
Mina lärare gör mig nyfiken.

Höstterminen 2016
Jag lär mig saker i skolan.

Vårterminen 2017
Jag lär mig saker i skolan.

Assistenterna hjälper mig om jag behöver hjälp.

Jag vet vilka mål lektionerna har.

Lärarna berättar vad jag är bra på.

Lärarna berättar vad jag behöver bli bättre på?

Jag orkar arbeta en hel lektion.

Resultat elevenkät presenterat i cirkeldiagram
Synliggöra målen

Bilaga VI

Synliggör pedagogerna målen för eleverna?  
Ja □  
Ibland □  
Nej □  

Bilaga 12

Jag vet vilka mål lektionerna har.

Lärarna berättar vad jag är bra på.

Bilaga 12

Lärarna berättar vad jag behöver bli bättre på.
Synliggöra målen

Bilaga VI

Synliggör pedagogerna målen för eleverna?
Ja □ Ibland □ Nej □

Bilaga 12

Jag orkar att arbeta en hel lektion. (68 svar)

190
Synliggöra målen

Synliggör pedagogerna målen för eleverna?
Ja □  Ibland □  Nej □

Hur gör pedagogerna när de synliggör målen för eleverna?
___________________________________________________________________________
___________________________________________________________________________

Synliggör pedagogerna målen för assistenterna?
Ja □  Ibland □  Nej □

Hur får du reda på vilka mål det är som eleverna arbetar med?
___________________________________________________________________________
___________________________________________________________________________

Får du tillräckligt med information om målen, för att stöta eleverna på rätt sätt?
Ja □  Ibland □  Nej □

Hur skulle du vilja få information om målen?
___________________________________________________________________________
___________________________________________________________________________

Har du tillräckliga kunskaper för att förstå vilka mål undervisningen grundar sig på?
Ja □  Ibland □  Nej □

Vad skulle du vilja ha mer kunskaper om (när det gäller kunskapsmålen)?
___________________________________________________________________________
___________________________________________________________________________

191
1. Hur trivs du i klassen?

Bra

Dåligt

Förklara vad det är som gör att du känner så:

2. Hur fungerar det på rasterna?

Bra

Dåligt

Förklara vad det är som gör att du känner så:

3. Är det någon i klassen som gör dig ledsen eller arg?

Ja

Nej

Förklara hur:
4. Är det någon på skolan som gör dig ledsen eller arg?

Ja  Nej

Förklara hur:

5. Finns det någon plats på skolan som du är rädd för?

Ja  Nej

Förklara hur

Finns det något annat du skulle vilja berätta?
Trivsel och ordningsregler för Norrängsskolan

- Vi är rädda om skolans byggnader, möbler och övrig utrustning
- Röker inte på skolans område
- Slängar skräp i papperskorgarna
- Snusor och röker inte på lektionerna
- Cyklar inte på skolans område
- Kommer i tid till lektionerna
- Frågar vår lärare om vi får lyssna på musik under lektionstid
- Meddelar när vi är sjuka eller frånvarande
- Gör våra personliga ärenden utanför skoltid
- Ger varandra lugn och ro i matsalskår och vid matbordet
- Använder mobiltelefoner och högtalare efter överreinskommelse