



<http://www.diva-portal.org>

This is [Version unknown!] version of a chapter published in [Book title unknown!].

Citation for the original published chapter:

Östlund, D., Thimgren, P. (2015)

Stödjande strukturer och aktiviteter.

In: KRISTIANSTAD

Ifous rapportserie

N.B. When citing this work, cite the original published chapter.

Permanent link to this version:

<http://urn.kb.se/resolve?urn=urn:nbn:se:hkr:diva-14613>

# STÖDJANDE STRUKTURER OCH AKTIVITETER

*Daniel Östlund, Högskolan Kristianstad  
och Pia Thimgren, Malmö högskola*

## INTRODUKTION

Föreliggande studie är en del av Ifous<sup>26</sup>-programmet ”Inkluderande lärmiljöer” och omfattar åtta skolors arbete med att i den lokala skolkulturen skapa *Stödstrukturer* som syftar till att möta elevers olikheter. Inom temat *Stödjande strukturer och aktiviteter* har skolornas och skolteamens arbete med att utveckla kunskap och förståelse om organisationsformer; pedagogiska metoder och modeller på gruppnivå (till exempel peer-to-peer support); resurspersoners medverkan och hur de används; arbetslagens samarbete i klassrummet; resurs- och kompetensnyttjande; relationen och samarbetet mellan lilla gruppen och stora gruppen; etc., stått i fokus.

En av utgångspunkterna för arbetet inom temat har varit att man vid flera av skolorna sett en trend att stödinsatser för elever tenderar att utmyнна i individuella lösningar som blir segregering, dvs. en differentiering av eleverna istället för en differentiering av undervisningen. Fördjupningstemat *Stödjande strukturer och aktiviteter* har alltså uppstått utifrån en i de deltagande skolorna önskad minskning eller avveckling av mindre permanenta undervisningsgrupper, s.k. särskilda undervisningsgrupper eller andra segregeringar verksamheter som funnits där. Åsikterna går isär om funktionen av segregeringar åtgärder, men forskning, som till exempel Persson och Persson (2012) hänvisar till, visar att det finns anledningar att ifrågasätta organiserandet av mer permanenta särskilda undervisningsgrupper både utifrån måluppfyllelse i ämnena och utifrån sociala utgångspunkter. Av tradition har specialpedagogisk verksamhet haft som utgångspunkt att på olika sätt stötta elever i deras lärande och utveckling. Beroende på val av perspektiv och synsätt har/kan detta stödjande ta sig väldigt olika uttryck och

det traditionella sättet att arbeta med stöd har yttrat sig i parallella system (jfr dual systems) – ett system för barn/elever i allmänhet och ett för de barn/elever som är i behov av stöd. I föreliggande studie står just ett avvecklande eller en önskad avveckling av parallella system som i skolan yttrar sig i så kallade särskilda undervisningsgrupper i fokus.

Enligt Skollagen (2010:800) § 11 får en elev ges stöd enskilt eller i en annan undervisningsgrupp (en så kallad särskild undervisningsgrupp) om särskilda skäl föreligger:

*Om det finns särskilda skäl, får ett beslut enligt 9 § för en elev i grundskolan, grundsärskolan, specialskolan eller sameskolan innebära att särskilt stöd ska ges enskilt eller i en annan undervisningsgrupp (särskild undervisningsgrupp) än den som eleven normalt hör till.*

Historiskt sett har avskiljning eller nivågruppering av de elever som är i behov av stöd haft starkt fäste, vilket ifrågasatts (Persson & Persson 2012; Ahlberg 2013). Persson och Persson (2012) skriver med hänvisning till Skolverkets rapport *Vad påverkar resultaten i svensk grundskola?* (2009) att nivågruppering främst har negativa effekter för s.k. lågpresterande elevgrupper. Persson och Persson (2012) påpekar även att organisatorisk differentiering bidrar både till s.k. stigmatiseringseffekter, dvs. att barnets självbild och motivation påverkas negativt samt att både lärare och kamrater sänker sina förväntningar på en elev som får sin utbildning i en negativt differentierad grupp. Även Hatties studie *Synligt lärande* (2009) problematiserar nivågruppering som pedagogisk modell och menar att effekterna av nivågruppering är minimala i relation till inlärningsresultat (se s. 129–132).

26 Innovation Forskning Och Utveckling i Skola och förskola.

## SYFTE

Syftet med rapporten är att sammanfatta och analysera de åtta skolteamens process och strävan efter att utveckla stödjande strukturer och aktiviteter som bidrar till utvecklingen av inkluderande lärmiljöer.

## DISPOSITION

Rapporten inleds med en beskrivning av metod, genomförande och hur det empiriska underlaget bearbetats. Resultatredovisningen är indelad i två delar, inledningsvis görs en redovisning av de kvalitativt inriktade enkäter som genomförts, därefter presenteras de deltagande skolornas skolteams egna analyser av sina processer inom temat stödjande strukturer och aktiviteter.

## METOD OCH GENOMFÖRANDE

Studien har genomförts i linje med de övergripande metodologiska utgångspunkter som tillämpats i Ifous-projektet "Inkluderande lärmiljöer" vilka sammanfattningsvis kan benämnas som följeforskning eller forskningsbaserad utvärdering (Ahnberg, Lundgren, Messing & von Schantz Lundgren, 2010).

## STUDIENS GENOMFÖRANDE

I studien ingår skolteam samt pedagogisk personal från de åtta skolorna<sup>27</sup>. Deltagarna i studien består främst av professioner som arbetar elevnära och är verksamma i den lokala skolan: klasslärare, förstelärare, specialpedagoger, speciallärare, fritidspedagoger, elevassistenter, kuratorer, skolpsykologer och rektorer. Delprojektet inleddes den 1 april 2014 i Göteborg vid en av Ifous nätverksträffar. Under tecknade forskare träffade då representanter från samtliga skolteam och planerade för aktiviteter inom projektet. Aktiviteterna innebar att författarna till föreliggande rapport besökte samtliga skolteam under april/maj 2014. Vid de inledande träffarna gick skolteamen igenom de aktiviteter som dittills genomförts inom projektet och planerade för höstens aktiviteter. Under hösten träffade Pia Thimgren fem av skolteamen vid två tillfällen, på Vättleskolan genomfördes en träff med respektive skolteam. Seminarieskolan valde att inte delta i de träffar med forskare som erbjöds under hösten 2014. Forskarna

i projektet har dokumenterat de olika aktiviteterna främst genom att fältanteckningar skrivits i anslutning till respektive möte. Som ett komplement till träffarna med Skolteamen har två enkäter lämnats ut till alla åtta skolorna. Skolteamet lämnade sedan ut enkäterna till personal på respektive skola. En enkät genomfördes i september och en i december. Under vårterminen 2015 lämnade sex av skolteamen in de egna utvärderingar och analyser som de gjort utifrån sitt arbete med temat stödstrukturer. Under april/maj 2015 genomfördes individuella uppföljningsintervjuer med en representant från respektive skolteam. Fem av skolteamen deltog i dessa.

## MATERIAL

1. Möte i Göteborg 1 april 2014 (fältanteckningar)
2. Träffar på samtliga skolor i april/maj 2014 (fältanteckningar 8 st)
3. Träff 1 på sju av skolorna ht 2014 (fältanteckningar 7 st)
4. Träff 2 på fem av skolorna ht 2013 (fältanteckningar 5 st)
5. Enkät nr 1 ht 2014 (svar inkom från fem skolor – totalt antal svar= 36)
6. Enkät nr 2 ht 2014 (svar inkom från fyra skolor – totalt antal svar= 24)
7. Skolornas egna analyser vt 2015 (6 st, analyser från Vättle senaredel och Seminarieskolan saknas)

I föreliggande studie har SMTTE-modellen<sup>28</sup> för pedagogiska utvecklingsprojekt använts (se bilaga 2). I föreliggande studie har det främst satts fokus på „tecken“: hur visar sig tecken på, och uttryck för, att processen går i förväntad riktning? Vad är det man ska lägga märke till? I bearbetningen av det material som samlats in inom temat stödjande strukturer och aktiviteter har intresset främst riktats mot på vilket sätt som lärare beskriver att de arbetat med stödjande strukturer och aktiviteter i sin skolvardag, vilka stödjande strukturer och aktiviteter som implementeras i skolorna samt vilka framgångar respektive utmaningar som skolteamen har kunnat identifiera i arbetat med temat. Dessa utgångspunkter har fått utgöra stommen i bearbetningen av det empiriska underlaget. De tecken, enligt SMTTE-modellen, som skolteamen har sett, har fått bilda utgångspunkt för att förstå de framgångsfaktorer som finns inom temat stödjande strukturer och aktiviteter.

27 (1) Björnekullaskolan, (2) Tingdalskolan, (3) Stimmets Skola, (4) Hanvikens skola, (5) Seminarieskolan, (6) Västervångskolan samt Vättleskolan som indelad i (7) tidigare del och (8) senaredel.

28 SMTTE-MODELLEN – en reflektionsmodell til pædagogisk udvikling og organisationsudvikling af Lena Uldal, Uldal Consult Aps, 2010. www.uldalconsult.dk

## STÖDJANDE STRUKTURER OCH AKTIVITETER

Redovisningen av studiens resultat är disponerad genom att en mer deskriptiv redovisning av resultaten från de två enkäter som genomfördes under ht 2014 presenteras först. Därefter presenteras skolornas egna sammanställningar om vilka resultat de har kunnat se i arbetet med utveckling av stödstrukturer inom den egna skolan. Efter den mer deskriptiva redovisningen görs en sammanfattande analys med fokus på skolteamens processer, så som de beskrivs av dem själva i de analyser/utvärderingar/processbeskrivningar som lämnats in.

## ENKÄTSTUDIerna

Stödjande strukturer och aktiviteter relateras till varierande aspekter av det pedagogiska arbetet i skolan och det finns olika tolkningar av temats innehåll vilket visar sig deltagarnas svar. De två enkäterna genomfördes med cirka två månaders mellanrum och den första (N=36) hade som syfte att få en idé om hur deltagare i temat stödjande strukturer och aktiviteter arbetade med temat i sin vardag i skolan. I den inledande enkäten ombads deltagarna att beskriva sina idéer och tolkningar kring innehållet i temat stödjande strukturer och aktiviteter. Bland svaren finns tolkningar som relaterar till skolans mer övergripande organisation och sätt att organisera undervisningen, medan andra gör en mer elevnära tolkning och relaterar temat till det direkta mötet och den pedagogiska relationen med elever och kollegor i klassrummet. Det empiriska underlaget från den första enkäten har delats in i tre större teman, (1) Om stödjande strukturer och aktiviteter; (2) Stödjande strukturer och aktiviteter i det dagliga arbetet; och (3) konkreta exempel över stödjande strukturer och aktiviteter i deltagarnas vardag.

Den andra enkätens (N=24) syfte var att erhålla en bild över hur deltagarna hade arbetat inom programmet, vilka stödstrukturer som implementeras, hur de dokumenterat samt hur de på ett övergripande plan uppfattat såväl framgångar som utmaningar med arbetet inom programmet. Det empiriska underlaget presenteras under tre teman, (1) Stödstrukturer som implementerats genom projektet, (2) Utmaningar i processen och (3) Framgångsfaktorer som deltagarna identifierat.

### ENKÄT 1: OM STÖDJANDE STRUKTURER OCH AKTIVITETER

Svaren kring hur skolornas personal tolkade och förstod temats inriktning fördelades i tre kategorier då innehållet relaterades till idéer om delaktighet,

måluppfyllelse och olika typer av anpassningar av skolan och skolans lärmiljö.

### Demokratiskt deltagarperspektiv

Alla elevers rätt att vara delaktiga lyftes fram som en central utgångspunkt i arbetet med stödjande strukturer och aktiviteter. Flera av deltagarna lyfte fram betydelsen av att möta alla barn/elever utifrån deras förutsättningar och behov. En lärare uttryckte:

*Att alla elever ska få den undervisning och det stöd som den har rätt till för att klara sin skolgång. Vi är alla olika och har olika behov och behöver olika metoder för att lära. Det jag håller på med. Att förbereda och underlätta vardagen så att eleverna har så få störningsmoment/stressmoment som möjligt. Att ge elever alternativa vägar att nå målen. Att underlätta för klasslärare att förstå dessa elever.*

*Jag utgår från varje elevs behov och lägger mycket tid på att individualisera i min undervisning. Var och en gör sitt bästa på sin nivå och den som gör sitt bästa kan alltid vara nöjd med sig själv. Jag tycker om mitt arbete och tänker positivt och då blir oftast även eleverna positiva vilket gynnar inläringen.*

Sammanfattningsvis uttryckte deltagarna att det är skolans och samhällets ansvar att erbjuda undervisning och pedagogiska miljöer där alla barn kan vara delaktiga utifrån sina villkor och att temat stödjande strukturer och aktiviteter var starkt relaterat till just läroplanens intentioner om alla elevers rätt delaktiga i sitt eget lärande.

### Måluppfyllelse

En utgångspunkt för arbete inom temat som på ett explicit sätt kunde relateras till elevernas lärande var måluppfyllelse och att de stödjande strukturer och aktiviteter som genomfördes hade som målsättning att stödja elevernas lärande och därmed också öka elevernas måluppfyllelse.

*Hur vi arbetar för att stödja alla elever, så att de kan nå så långt som möjligt i sin kunskapsutveckling och sin personliga utveckling. Exempelvis med olika stödjande strukturer och förhållningssätt.*

*Har strukturer i min undervisning som gör att så många elever som möjligt når målen*

*Att vi har rutiner för att stötta och fånga upp elever som riskerar att halka efter i vanlig undervisning.*

## **Anpassning av undervisningen**

Deltagarna relaterar i flera fall stödjande strukturer och aktiviteter till just anpassningar av undervisningen och menar att anpassningar och justeringar i den dagliga undervisningspraktiken är nödvändiga för att kunna möta alla elever och erbjuda en undervisning som alla kan känna sig delaktiga i.

En lärare uttrycker att temat hänger samman med hur:

*... man anpassar undervisningen så att alla kan vara där och arbeta utifrån sina förutsättningar.*

En annan menar att:

*Understödjande aktiviteter innebär för mig att ge elever mer individuell peppning, underlätta för dem t ex lära dem att använda hjälpprogram på dator och telefon, lära dem plocka ut det viktigaste. Stödjande struktur kan vara tydligt visuellt lektionsupplägg på tavlan, veckoplanering, tidsuppfattning.*

En tredje deltagare uttrycker på ett liknande sätt betydelsen av att göra anpassningar i miljön och erbjuda en varierad undervisning för att eleverna ska kunna vara delaktiga i undervisningen.

*Att hela tiden se till att alla elever har möjlighet att ta del av undervisningen på för eleverna bästa sätt. Arbeta för att miljön är anpassad, det kan röra till exempel var eleven sitter i klassrummet, tydliga gruppgenomgångar och dessutom enskilda vid behov, bildstöd, lugn- inbjudande klassrumsmiljö etc.*

En fjärde uttryckte att anpassningar kunde relateras till kompensatoriska insatser:

*Jag försöker alltid att kompensera där det behövs utan att göra avkall på höga krav och förväntningar. Konkret kan det handla om placering i klassrummet, att ge lektionsanteckningar, att förbereda de elever som behöver på det kommande stoffet i lektionen o.s.v.*

Flera deltagare uttryckte även att stödjande strukturer och aktiviteter inte enbart behövde innebära anpassningar av miljön utan det kunde även handla om anpassningar av organisationen för att kunna erbjuda elever enskild tid med pedagoger.

*Möjligheter att utöver klassrumsundervisning med anpassning till varje elev, ha ytterligare möjligheter att stödja elever i till exempel annan lokal eller enskild tid med pedagog.*

## **ENKÄT 1: STÖDJANDE STRUKTURER OCH AKTIVITETER I DET DAGLIGA ARBETET**

I sitt dagliga arbete och i mötet med eleverna relaterades temat till olika typer av förhållningsregler och strukturer som syftade till att ge eleverna trygghet, en känsla av igenkännande och kontinuitet i skolarbetet. Men det kunde även handla om användandet av olika typer av lärverktyg samt kollegial handledning.

### **Gemensamma förhållningsregler och lektionsstruktur**

Mer eller mindre systematiskt utformade förhållningsregler och lektionsstrukturer tillämpas på flera av de deltagande skolorna. I enkäten ombads de att exemplifiera hur de arbetade med stödjande strukturer och aktiviteter i sin skola. Flera deltagare lyfte fram gemensamma förhållningsregler som viktiga:

*Gemensamma förhållningsregler för en god lärmiljö, fokus på kamratbedömning, fokus och konkreta tips på hur eleverna får möjlighet att reflektera över sitt lärande, samarbete med speciallärare i och utanför klassrummet, ny tydlig arbetsgång för hur eleverna i förberedelseklassen ska inkluderas i sina "riktiga" klasser, tätt samarbete med SVA, FRIENDS-arbete, inläsningstjänst, PMC- på skolan, elever med t ex dyslexi "får" egna datorer/paddor, läsning av aktuell litteratur t ex "Språk i alla ämnen" och "Att följa lärande", qualis, anpassat material, hörselhjälpmedel, två mindre särskilda undervisningsgrupper där vi börjat med kortare stödjande placeringar, använder olika digitala hjälpmedel, samarbete med SYV, kurator, skolsköterska och skolpsykolog.*

En del av de gemensamma förhållningsreglerna var på några skolor att lärarna försökte följa en gemensam struktur under lektionerna och de belyste vidare betydelsen av att kommunicera med alla eleverna kring planering och genomförande av lektionerna:

*Skriver lektionsplaneringen på tavlan med tidsangivelser, individuella arbetsuppgifter, knyter teorin till det praktiska arbetet, lånar ut Ipads vid behov kopplar kunskapskraven till lektionsinnehållet.*

*Gemensamt förhållningssätt kring inledning avslutande av lektion för att eleverna skall känna igen sig i sitt lärande, aktivt arbete med inkludering.*

Flera pedagoger betonade särskilt betydelsen av gemensamma förhållningsregler i relation till elever som var nyanlända och hade ett annat modersmål:

Vi har gjort en plan för nyanlända elever. Vi har kommit överens om vilka gemensamma regler som gäller för alla lektioner, för att skapa en god lärmiljö. Exempel: Läraren gör en tydlig inledning och avslutning på lektionen, läraren bestämmer placeringen i klassrummet, tider ska hållas, positiva förstärkningar till alla elever varje lektion, tider ska hållas, ingen lämnar salen för att hämta saker utan lärarens medgivande. Eleverna har varit med då vi utformat ordningsreglerna. Vi har också arbetat med Värdegrunden och skrivit ner hur vi vill ha det bland personalen, personal-elever och elever-elever. Vi arbetar också efter Friends' koncept. Alla lärare på skolan kommer att få utbildning på höstterminen för att bli ännu bättre på att samarbeta. I början av läsåret hade vi workshops så att alla kommunens lärare kunde välja att få ta del av vårt inkluderingsprojekt.

Jag stöttar de flerspråkiga eleverna på skolan. Dels undervisar jag dagligen de nyanlända eleverna i nybörjarsvenska. Vi arbetar med direktintegrering och därför behövs mitt stöd även mycket i hela situationen runt eleven den första tiden. Aktiviteter... ja, det kan vara att de nyanlända får flera hjälpmedel av mig, t ex en egen I-pad, samarbete med klasslärare, studiehandledare, föräldrar. Handleda och stötta klasslärarna, finnas mycket tillgänglig den första tiden kring en nyanländ elev, anpassade läxor av mig. Med de elever som kommit längre i sin språkutveckling stöttar jag till största delen kring det som undervisas om i klassrummet. Det kan vara att förtydliga, anpassa eller göra på ett annat sätt.

### Lärverktyg

Olika typer av lärverktyg utgjorde enligt lärarna ett centralt inslag för att kunna skapa stödjande strukturer och aktiviteter som bidrog till elevernas lärande:

Jag har mycket samarbete med vårt skoldatatek, som startade förra läsåret. Det är ett ganska stort arbete att få igång eleverna att börja använda Alternativa verktyg. Jag försöker också få igång eleverna att börja använda sig av Legimus. Alla elever på skolan har tillgång till Inläsningstjänst, alltså inlästa läromedel. Viktigt att man anpassar till eleverna och skalar av så att mängden att arbeta med blir lagom. I min mentorsklass har vi indelat eleverna i basgrupper där elever som inte brukar samarbeta får göra detta. Det här läsåret har jag haft fokuselever som fått speciell uppmärk-

samhet med positiv förstärkning. Jag har höga förväntningar. Jag intervjuar eleverna då och då för att kolla så att allt fungerar och inga problem uppstått.

Möjlighet till digitala hjälpmedel vid behov, visuell lektionsplanering på tavlan, kopiera anteckningar, förenkla anteckningar, förenklade läromedel, anpassade läromedel, möjlighet att lyssna på läromedel och böcker, specialpedagog, mindre grupp, tydligt individuellt schema och planering till varje elev, flexibla grupperingar.

Bland pedagogernas beskrivningar blir det tydligt att lärverktygen som de använder i sitt arbete inte enbart används i relation till de elever som är i behov av stöd, utan används i relation till alla elever. Det bidrar till att lärverktygen inte blir något "speciellt" eller "alternativt" utan pedagogiska redskap som ingår som en naturlig del i alla elevers skoldag.

### ENKÄT 1: KONKRETA EXEMPEL ÖVER STÖDJANDE STRUKTURER OCH AKTIVITETER I LÄRARNAS VARDAG

En fråga i enkäten efterfrågade konkreta exempel över vilka typer av undervisningsaktiviteter som genomförts just den dag som enkäten fylldes i som kunde relateras till temat. Deltagarna relaterade dels till organisatoriska aspekter som rörde hur undervisningen organiserades och dels till mer relationella aspekter av det elevnära arbetet som handlade relationsskapande arbete.

#### Individuellt arbete och arbete i mindre grupper

Bland svaren om konkreta exempel delade deltagarna med sig av pedagogiska skeenden hämtade från deras vardag och det handlar dels om berättelser där man som lärare stöttat enskilda elever individuellt eller stöttning av elever i grupp i mindre grupp eller i klass.

Jag har arbetat enskilt med elev och arbetat med svenska, enskilt med elev med matte, elever i liten grupp (tre elever) i klassrummet, delat ut pedagogiska hjälpmedel att använda i klassrummen m.m.

En-till-en-undervisning, specialanpassat material utifrån förbättringsområden i matematik för enskild elev.

Studiestöd i morse åk 6. Arbetade med en elev i ma där jag på ett konkret sätt visade med klossar hur han skulle lösa tal i division. Ritade

vissa uppgifter. Förhörde en elev på engelska glosor där jag förhörde honom, han sa orden och jag skrev hur ordet stavades (han sa) Gett många elever svar och förklaringar på det de frågar om i ma och engelska. Ibland behövs endast korta förklaringar.

En pedagog beskriver sitt arbete med en nyanländ elev och samtal med elevens förälder, men beskriver också hur förändrade arbetsuppgifter utgör ett vanligt inslag i vardagen.

*Kring en nyanländ elev: Samtal med förälder om den aktuella situationen, ledsen elev. Läget krävde: uppmuntran, information, anpassa fritidssituationen, anpassa läxorna. På morgon lektionen nu med elever på icke nybörjarnivå, (det var i år 4) hjälpte jag dem att förbereda sig inför ett prov, de skulle ha efter rasten i NO. Det var inte det jag planerat (jag skulle eg. ha stöttat i skrivandet av en nyhetsläxa). Men vi prioriterade provet. Provet skulle handla om skogen och träd. Vi tittade på Sverige kartan, var finns det skog, vilken slags skog. Vi tittade på bilder av svenska träd och löv, (ett memory som vi spelat tidigare) pratade om skillnader mellan barr- och lövträd. (Kände på ett barr om vi kunde känna vaxlagret). Ritade ett stort träd på tavlan där vi sedan skrev vad trädets olika delar heter och vad de har för uppgifter. Vi närläste texten, så långt vi hann innan lektionen var slut. En av eleverna ville göra en tankekarta till texten. (Som hon vill titta på igen på rasten innan provet.)*

Några pedagoger beskriver hur de arbetat med mindre grupper:

*Just idag har vi varit tre vuxna i klassrummet och då arbetade vi i mindre grupper och tog tillvara varandras kompetenser. Vi hade matematik, både praktiskt och teoretiskt beroende på elevernas behov och kunskapsutveckling. Vi hade också en bildlektion, då vi skulle genomföra en bilduppgift som kunde ha blivit väldigt rörig. Jag använde mig av vår active board för tydliga instruktioner, jag hade gjort en powerpoint för att se uppgiften steg för steg och jag hade två kompetenta kollegor till hjälp för att uppmuntra och hjälpa eleverna. Det blev många fina konstverk!*

*Gett ut stödanteckningar på lektionsinnehållet för de som vill. Lektionsplanering med tidsangivelser på dagens lektionsplanering. Individuella arbetsuppgifter i näringslära.*

*Idag har år 8 och 9 skrivit uppsats i eng och sv.*

*Jag ansvarade för en mindre grupp där eleverna använde dator. Eleverna använde talsyntes för den röda trådens skull samt stavningsprogram och Google translate. Individuell peppning och uppläsning och förtydligande av instruktioner. Gjort en lathund de fick använda som gav dem ett mönster för deras skrivande (novell, krönika).*

### **Att utgå från elevernas behov**

Att utgå från elevernas behov i det vardagliga arbetet är något som lyfts fram av de flesta av deltagarna:

*Utgår från elevens dagsform och lägger därefter upp arbetets gång. Plocka ut material och lägga undervisningen på en nivå som gynnar varje individ.*

*Ha eleven i fokus, tillsammans med personalen hitta lösningar som gynnar en elev.*

En pedagog beskriver att arbetet under dagen inneburit att hon:

*... lyssnat in elevens dagsform och anpassat aktiviteter för att underlätta deras arbete och för att undvika att de stör andra elever har med humorns hjälp fått elev att klara ansträngande situationer.*

För deltagarna utgör elevernas olikheter och elevernas skiftande behov att undervisningen behöver differentieras och att eleverna kan arbeta med olika typer uppgifter, men utifrån tydliga mål och tydliga förväntningar:

*Anpassa uppgifterna efter individen dvs. alla måste inte göra samma arbete. Tydliga instruktioner. Använder datorer som stöd för vissa elever. Tydliga mål och förväntningar.*

Tydliga instruktioner på tavlan vid lektionernas start. Arbetat med olika lärstilar dvs. lyssna övningar, kommunikationsövningar, titta övningar och individuella övningar.

### **ENKÄT 2: STÖDSTRUKTURER SOM IMPLEMENTERATS GENOM PROJEKTET**

Den andra enkäten genomfördes i december 2014 och deltagarna ombads att svara på uppföljande frågor kring temat stödjande strukturer och aktiviteter. Många av deltagarna som svarat menar att de implementerat olika stödjande strukturer som bidrar till att förbättra lärmiljön för eleverna. Ett urval av de svar som kommit menar att flera insatser genomförts som förbättrar lärmiljön:

*Alla elever inne i klassrummet – bild och ordstöd till alla, dras ut i förväg till de som behöver och läggs upp i vårt rum i Edwise så att föräldrar och elever har det tillgängligt -ipad/datorer till de som behöver -kompensatoriska hjälpmedel -assistent inne i klassen istället för exkluderad elev -tydlig struktur med färger för varje ämne på schema och mappar allt.*

En deltagare beskriver ett specifikt exempel, vilket belyser hur den enskilda skolan utvecklat stödjande strukturer under projektiden:

*I idrottsundervisningen finns en elev som är väldigt utåtagerande och behöver tydliga regler och hur man ska förhålla sig. Eleven får veta vad som ska hända på lektionen dagen innan med hjälp av elevens assistent. Det gör att eleven är förberedd på vad som ska hända, eleven kan också hjälpa mig förbereda vissa saker och känner sig delaktig. Sen under lektionen gäller det att vara tydlig mot eleven vad man förväntar sig. Elevens assistent hjälper till att tolka och tyda olika saker som händer för det händer alltid olika saker man inte kan styra över i en idrottslektion. På fritids tar vi oss ofta tid för samtal, förklara, tolka, visa på varför saker händer och vad som varit bra eller hur man kan tänka annorlunda för de elever som är i behov av stöd. För elever som inte känner sig delaktiga försöker vi samtala med dem om varför, hur kan vi förändra fritids till det bättre och vad bör eleven tänka på.*

Några deltagare menar att temat haft en marginell betydelse då de redan har ett inkluderande arbetsätt, men att de genom sitt engagemang inom temat ändå försökt utveckla verksamheten ytterligare främst genom att "se alla barn" på ett mer systematiskt sätt:

*Vi arbetar i huvudsak redan mycket inkluderande då vår verksamhet bedrivs på elevernas vilja och önskemål. Det vi försöker att göra lite mer är att se till att alla blir sedda av oss alla vuxna minst en gång under eftermiddagen, genom att vi pratar mycket med barnen och att vi alltid hälsar på varje enskilt barn när de kommer till oss efter skoldagen.*

## ENKÄT 2: UTMANINGAR I PROCESSEN

I arbetet med temat har flera utmaningar kunnat identifieras, lärarna menar att det har varit tidskrävande, att de har problem att räkna till för alla elever och att det ibland varit svårt att samarbeta med andra lärare.

*Har varit tidskrävande*

*Samarbete med ordinarie lärare.*

*Att anpassa för och hjälpa elever som har stora svårigheter att med att koncentrera sig på lektionerna i den ordinarie undervisningsgruppen.*

En lärare med ansvar i både skolan och inom fritidsverksamheten uttrycker att det finns utmaningar i båda verksamheterna:

*Jag var med från början och representerade både skola och fritids. Efter hand som man lärt sig nya saker eller fått saker bekräftat att man "gör rätt" har man försökt få in det i det dagliga. Då kan det både handla om inkludering under idrottsundervisningen och på fritids. Det är två olika verksamheter men där inkludering är viktigt i båda fallen. Idrottslektionerna planerar man och tänker på att alla ska ha möjlighet att delta. På fritids vill man att alla ska känna tillhörighet, värme och vi-känsla på fritids. Det är en utmaning med cirka 75 barn.*

En lärare uttrycker sig mer kritiskt och menar att olika omständigheter på skolan bidragit till att inkluderingsarbetet inte fungerat:

*Att man till sjuvende och sist som ämneslärare blir ensam med alla elever även de som har extra behov av särskilt stöd. Vi har haft stora neddragningar i personalen under hösten och dessutom en sjukskriven kurator... Har vi inkluderat för bra/mycket för en elev som brakat ihop nu i åk 9? Skulle vi istället ha krävt att eleven skulle gå i särskild undervisningsgrupp?*

Det finns också lärare som uttrycker att det finns organisatoriska hinder, som försvårar arbetet med att skapa goda villkor för de elever som har behov av stöd:

*att räkna till inom teamet eftersom flera elevers behov är stora och av olika karaktär (sociala behov kontra kognitiva behov) och att få till en schemaläggning som gynnar eleven och elevens lärande.*

Definitionsproblematiken kring vad inkludering kan innebära har också upplevts som en utmaning, men också det motstånd till själva idén om inkludering som har funnits hos både en del av kollegor och hos vårdnadshavare.

*Definitionsproblematik kring begreppet inkludering*



*Att det behövs resurs och vilja från oss alla för att lyckas med inkludering. Det tar tid och diskussionen måste föras på alla arenor, inte bara i skolan. Språkbruket inom media, politiker bör förändras och inte minst bland lärarna.*

*Att få resten av kollegerna att komma in i tänket kring inkludering och att sätta ord på vad det är som är annorlunda nu mot innan vi började. Det är en process som du själv gör och tillsammans blir det en helhet.*

*Motstånd från kollegor.*

*Föräldrarnas förståelse för olikheter.*

Några relaterar utmaningar i processen till att genom utmaningarna som de ställs inför genom projektet uppstår nya frågor att diskutera, nya idéer att utveckla och nya strukturer som behöver utvecklas och implementeras.

*Det öppnar alltid nya dörrar. När man öppnat en så finns det oftast några till bra. När dessutom framgångarna fungerar så är fler villiga att ta till sig och prova. En konkret tanke vi har haft är hur vi kan inkludera våra föräldrar bättre.*

*Vilka nya strukturer kan vi hitta/måste vi hitta för att utveckla skolan, nu har vi hittat inkluderande strukturer som vi för in i skolans "gamla" struktur...*

Några är också mer kritiska och menar att programmet haft en marginell eller ingen betydelse för undervisningen.

*Ser inte sambandet med att projektet bidragit till att utveckla undervisningen.*

## ENKÄT 2: FRAMGÅNGAR SOM DELTAGARNA IDENTIFIERAT

De framgångar som lyfts fram av deltagarna i enkäten är relaterade till flera olika områden, men en gemensam utgångspunkt som lyfts fram av flera är betydelsen av att samtala om undervisning och pedagogik med varandra samt att det finns en idé om att all personal drar åt samma håll.

*Det har varit en stor framgångsfaktor då alla lärare har arbetat med inkludering och haft pedagogiska diskussioner. Kollegorna har visat på nyfikenhet och varit mycket positiva. Det är ju viktigt att vi sprider tankarna till alla. Vår rektor har också kontinuerligt på-*

*mint om vikten av att följa våra gemensamma förhållningsregler för Goda lärmiljöer. Dessa regler är framtagna efter diskussioner i blandade grupper på konferens tid.*

*Det har via handledning bidragit till att övriga pedagoger har utvecklat sin förståelse för inkludering. Synsättet med allas barns rättighet till delaktighet och sammanhang är viktigt.*

*Att jag hållit ut och fortsatt att arbeta med våra "goda lärmiljöer", t ex har arbetet med självvärdering och kamratbedömning blivit en naturlig del av undervisningen. Eleverna i Förberedelseklassen har blivit snabbare inkluderade i sin klass. Samarbetet med andra kollegor och speciallärare är också en framgångsfaktor.*

*Mötet och samarbetet med våra kritiska vänner och alla intressanta och givande föreläsningar. Jag har också blivit mer uppmärksamma och tänker på inkludering i alla olika sammanhang som jag befinner mig.*

*Framgångsfaktor för oss på fritids är att vi pratar mycket med varandra och känner ett stort förtroende för varandra och vi kan säga vad vi vill. Vi pratar mycket om hur vi ska vara mot varandra och mot eleverna. Vi har många pedagogiska diskussioner kontinuerligt.*

*Att en gemensam värdegrund och tid för reflektioner kring detta är en förutsättning för att det ska lyckas. Även en så simpel sak som att trivas tillsammans och ha roligt gör det mycket lättare att nå ett gemensamt mål.*

Bland deltagarna finns det också det som relaterar arbetet med stödjande strukturer och aktiviteter till måluppfyllelse och menar att måluppfyllelsen ökat och ett fler elever mår bättre.

*Elever som nått högra måluppfyllelse. Elever som tydligt mår bättre.*

*Större tillhörighet upplever flera elever.*

*Bättre resultat mer medvetna elever.*

*Att arbeta för att se varje elev och höja studie-resultaten.*

Flera pedagoger framhåller även att idén om inkludering har fått fäste i deras verksamhet och några påpekar att inkludering handlar om ett förhållnings-sätt snarare än placering.

*Övriga pedagoger arbetar mer medvetet med inkludering.*

*Pedagogerna arbetar alltid utifrån elevperspektiv och vill verkligen lösa skolgången för samtliga elever. De har en inkluderingstanke.*

*Personligen tänker jag mer på inkludering i allt jag gör. Ser inkludering på ett annat sätt än att "alla ska vara i samma rum". Skolan som helhet har blivit mer kreativ och försöker lösa de olika "händelserna" själva, innan man säger att man inte kan hantera någon elev.*

*Inkludering kan se ut på många olika sätt. Handlar främst om inställning, inte vilken fysisk plats man är på.*

*Att det går att förändra tankesätt och arbetsätt men det kan ta tid. Att eleverna snabbt kommer in i arbetet med kamratbedömning och självvärdering. Att inkludering är ett förhållningssätt.*

Genom att idén om inkludering fått fäste i verksamheten beskriver också lärare hur de i större utsträckning behöver vara kreativa för att skapa en undervisning som möter en mer heterogen grupp av elever.

*Genom projektet har en samsyn skapats på skolan. Det skapas trygghet och stabilitet då vi har samma tank. Jag måste hela tiden tänka på hur jag på bästa sätt kan serva eleven i sin ordinarie undervisningsgrupp. Ibland specialtränar jag naturligtvis elever utanför den ordinarie undervisningsgruppen.*

*Att man måste tänka i flera led hela tiden av sin planering av undervisningen.*

*Att jag redan på planeringsstadiet måste tänka så att alla har uppgifter som de känner att de klarar av och att alla ska känna sig delaktiga.*

*Att inkludering kan innebära att eleven mår bäst ensam eller i liten grupp.*

*Att inkludering också kan vara att eleven mår bäst av att ibland vara ensam eller i en mindre grupp.*

*Våra diagnoselever har också känt att de kan och kan utvecklas men i sin takt, alla är vi olika och måste arbeta efter sin förmåga och det är ok.*

*Befäst och stärkt mitt tankesätt kring inkludering. Innan har jag "arbetat med det" medans*

*det numera sitter mer i ryggmärgen. Det känns naturligt och inget jag behöver tänka på utan man gör det. Man har känt en trygghet i det när man hört föreläsningar och haft diskussioner med andra pedagoger från andra skolor. Att dela med sig av erfarenhet är det som gör oss bättre. Har någon utvecklat ett förhållningssätt i t ex 10 års tid så behöver det inte ta lika lång tid för mig om jag kan lära mig av andra pedagoger.*

## **SKOLORNAS EGNA BERÄTTELSE OCH ANALYSER**

De analyser/utvärderingar som skrivits fram av de deltagande skolorna visar att det är flera samverkande insatser som bidragit till den utveckling som de beskriver att FoU-programmet som helhet och temat stödjande strukturer och aktiviteter bidragit till. Skolornas egna berättelser om deras arbete, visar också att de genomfört arbetet med det övergripande programmet och med temat stödjande strukturer och aktiviteter med olika förutsättningar och med olika villkor. I några kommuner har stödet för FoU-programmet varit starkt och den koordinator som på ett övergripande plan varit knuten till programmet har utgjort ett viktigt stöd för rektorerna och för skolteamet. I andra kommuner har koordinatören inte varit lika aktivt stödjande, utan har mer följt skolteamens arbete på avstånd.

Skolteamen har i sin strävan mot att utveckla en inkluderande skola haft olika mandat och deras processer har också sett olika ut. Alla skolorna har identifierat både framgångar som kommit ur arbetet med programmet och även skrivit fram vad som enligt dem har varit signifikanta framgångsfaktorer vilka påverkat arbetet för en inkluderande lärmiljö. Samtidigt som framgångar skrivits fram, belyses också motgångar och utmaningar som skolteamen och skolorna fortfarande har framför sig.

## **IDENTIFIERADE FRAMGÅNGAR**

De framgångar som identifierats och som skolteamen beskriver i sina egna analyser/utvärderingar behandlar olika delar av arbetet med att skapa en inkluderande lärmiljö och stödjande strukturer och aktiviteter som relateras delvis till väldigt konkreta och mätbara aspekter av arbetet som till exempel att betydligt färre elever får sin undervisning i permanent särskild undervisningsgrupp eller att skolorna får in betydligt färre klagomål från vårdnadshavare som till exempel är missnöjda med att skolornas särskilda undervisningsgrupper utvecklats. Men ur deras berättelser framträder också mer abstrakta aspekter av arbetet som inte låter sig mätas på ett en-

kelt sätt, som t.ex. handlar om en ökad medvetenhet om inkludering och en ökad samsyn i personalgruppen. Några beskriver att en viktig strategi från skolteamets sida för att inte ”provocera” personalgruppen och vårdnadshavarna har varit att ”mjukstarta” processen och på ett långsamt sätt arbetat in ett mer inkluderande förhållningssätt i skolans verksamhet. En långsam process som fått utvecklas över tid genom upprepade möten där inkluderingsbegreppet diskuterats och problematiserats, menar flera av skolteamen har varit en framgångsfaktor, som lett fram till en ökad medvetenhet hos arbetslagen och att de delar målbilden med inkluderingen.

*Vi har fört diskussioner om framträdande lärarkompetenser, som har starka samband med elevers lärande och studieprestationer. Nödvändiga kompetenser såsom relationell kompetens och ledarkompetens samt didaktisk kompetens krävs för att kunna genomföra väl planerade och strukturerade lektioner som gynnar alla elever.*

Tillsammans med diskussioner om inkluderings nämns också ett ökat fokus på forskning som betydelsefullt för utvecklingen av stödjande strukturer och aktiviteter av skolteamen samt att de fortbildnings- och kompetensutvecklande insatser som genomförts har haft ett tydligt fokus på inkludering.

*Litteraturstudier som ger en uppdatering om ny forskning.*

*Konferenser och föreläsningar med fokus på inkludering. Riktade utbildningsinsatser för hela skolan.*

Genom att använda resurspersonal som frigjorts genom att mindre permanenta särskilda undervisningsgrupper avvecklats, beskriver flera skolteam att de kunnat öka vuxentätheten i klassrummen och dubbelbemanna flera lektioner än vad de kunnat tidigare.

*Dubbla pedagoger i klassrummet är ett ständigt pågående mål. Utmaningen är att få alla pedagoger se vinsten med att pedagogiken kan förebygga svårigheter och behoven av resurspersoner i klassrummen. Vi behöver byta ut utbildade assistenter mot pedagoger för att höja den pedagogiska kompetensen. Detta är ett långsiktigt arbete som fortgår hela tiden. Vi strävar hela tiden efter att ge eleverna stöd inne i det ordinarie klassrummet istället för att arbeta enskilt i ett ”litet rum” vilket traditionellt är vanligt förekommande.*

*Vi har idag ett tvälärarsystem där vi under, en stor del av, de teoretiska lektionerna har*

*resurslärare delaktiga. Ämnesläraren och specialpedagogen/specialläraren/resursläraren planerar lektionen i samråd och genomför lektionen tillsammans.*

Något skolteam beskriver även hur de intensifierat stödet till de som arbetar som stödpersoner (elev-assistenter) genom att ge dem handledning av skolans specialpedagoger. Specialpedagogerna på den specifika skolan har även utvecklat checklistor som stödpersonerna kan använda som en hjälp för att anpassa undervisningen till eleverna.

*Specialpedagoger har utarbetat checklista för stödpersoners arbetsuppgifter som också börjat tillämpas vid konsultationer inom arbetslag och vid utarbetande av handlingsplaner av anpassningar i undervisning och utbildning.*

Några skolteam beskriver betydelsen av att rektorn varit närvarande i processen och regelbundet påmint både skolteamet och övriga medarbetare på skolan om de olika mål som satts upp inom programmet. Några rektorer har även varit ute i alla klasser på sin skola och observerat undervisningen.

Det finns inget i det insamlade materialet som tyder på att elever ”tvingas” ingå i ett större sammanhang än vad de mår bra av och har förmåga att vara delaktiga i. Det är en farhåga som ofta lyfts fram i kritiska diskussioner om konsekvenser av arbete med inkludering. Tvärtom finns det i materialet många exempel på hur pedagogerna vid behov arbetar med elever en till en, i mindre grupp om 3–4 elever och i något större grupper om 6–10 elever, dock har programmet bidragit till en större medvetenhet kring konsekvenserna av negativ och permanent segregering, vilket flera av skolteam tar upp i sina analyser. Några skolteam nämner också att den inledande skepsis som funnits hos vårdnadshavare till elever som fått sin undervisning i en mindre grupp har ändrats till ett annat synsätt.

*På flera av skolans möten med vårdnadshavare framkommer att de är väldigt nöjda med skolans arbete med inkluderande lärmiljö. Att somliga vårdnadshavare som har elever i vill att sitt barn ska lyckas även framöver och i samband med skolval till år 7, visar att de inte lika ofta vill söka till en kommungemensam grupp. I möten med socialtjänsten kan även där spegla skolans goda inkluderingsprocess.*

Elevhälsoteamets (EHT) förändrade arbete anges också som ett tecken på framgång inom temat Stödjande strukturer och aktiviteter och några skolteam betonar särskilt hur arbetet i deras EHT förändrat karaktär. Genom de olika stödjande strukturer inom skolans organisation som skolorna implementerat,

finns det skolteam som uttrycker att antalet ärenden som anmäls till EHT har minskat och det numera är "rätt" ärenden som hamnar där. I ett skolteam uttrycks det även explicit att frågorna som kommer till EHT ändrat karaktär genom att frågorna tidigare i allmänhet var relaterade till någon enskild elev, men att frågorna som numera kommer in i större utsträckning handlar om lärmiljön. Det berättas också om att EHT på några skolor inte enbart agerar utifrån att ett ärende anmäls till dem, utan att de även utgör ett stöd för personalgruppen på skolan som kan konsultera EHT i olika frågor.

#### *Andra frågor än förut tas idag upp på EHT*

*Vårt EHT-arbete har utvecklats och vi genomgår i nuläget en utvecklingsprocess där en mindre grupp från vårt EHT-team tar fram en elevhälsoplan som beskriver hur vi ska arbeta, vilken arbetsgång, vilket ansvar och vilka roller vi har. Vi har genom skolverkets seminarier serie förstärkt elevhälsa satt skolans elevhälsa i fokus. Det arbetet påverkar skolans utveckling i stort.*

*Samarbetet mellan lärarna och specialpedagogerna samt elevhälsans personal har tydligt ökat.*

Skolteamen anger också att en stödjande struktur som införts är att de blivit duktigare på att genomföra mer systematiska uppföljningar av elevernas kunskaper, men också att de utvecklingsförslag som blir ett resultat av de systematiska uppföljningarna har ändrat karaktär och utgår från ett inkluderande perspektiv då de föreslår anpassningar och åtgärder.

*Vår handlingsplan för observation och uppföljning av matematik samt språk-läs-och skriv-utveckling är under revidering. Vikten av att resultatet av observationer, screeningar och prov, som genomförs på samtliga elever, ska analyseras på såväl organisations och grupp-nivå som på individnivå understryks. Analysen ska mynna ut i att alla elever får det stöd och den hjälp de behöver för att utvecklas optimalt.*

*Såväl pedagogiska bedömningar som specialpedagogiska bedömningar genomförs på de elever som befaras att inte nå kunskapskraven eller på elever som av annan anledning bedöms vara i behov av utredning. Förslag på anpassningar och åtgärder tas fram ur ett inkluderande perspektiv. Elevfokuserade principer går att tillämpa lika bra på elever med eller utan funktionsnedsättning, då inkludering handlar om en god undervisning för alla elever. Specialpedagogen handleder lärarna*

*utifrån den kvalitativa analysen på såväl grupp som individnivå. Det är uppenbart att kunskapen om inkludering på vår skola har ökat betydligt!*

En stödjande struktur och aktivitet som beskrivs som viktig av flera av skolteamen är deras arbete med att skapa gemensamma förhållningsregler inom kollegiet för att öka tryggheten i elevgruppen samt att det finns vissa gemensamma idéer om hur lektionerna skall genomföras vilket också beskrivs som en identifierad framgång i arbetet.

*Målet är att det ska vara gemensamma förhållningsregler för personalen.*

*De gemensamma förhållningsreglerna i klassrummen följs i stort sett och leder till goda lärmiljöer*

*Lektioner inleds på ett liknande sätt och dagen avslutas på liknande sätt.*

I några skolor har stödet till elever utökats genom att skolan erbjuder studiestöd utanför skoltid och även erbjuder stöd med läxläsning som en stödjande aktivitet som haft betydelse för elevernas måluppfyllelse.

*Studiestöd utöver den vanliga skoltiden är genomfört. Elever som behöver mer undervisning och mer tid i skolan erbjuds i samråd med specialpedagog, föräldrar och mentorer 80 min extra undervisningstid per vecka. Denna åtgärd har mottagits positivt och bidragit till en ökad måluppfyllelse. För att utveckla detta ytterligare behöver vi rutiner för vilka elever vi erbjuder detta, hur långa perioder eleverna ska arbeta med det aktuella målet och hur arbetet ska utvärderas. Tiden för läxläsning efter skoltid i Studion har utökats till tre eftermiddagar per vecka. Vi ser på statistiken att närvaron ständigt ökar och upplever också att många föräldrar uppskattar detta. Vi anser också att detta är en del i att öka likvärdigheten i skolan och möjligheten för alla barn att nå målen för skolarbetet oavsett hemförhållanden.*

## **UTVECKLINGSOMRÅDEN SOM SKOLTEAMEN IDENTIFIERAT**

Skolteamen uttrycker trots de framgångar som de identifierat när de beskrivit och analyserat det egna arbetet också att det finns flera utmaningar framför dem i deras fortsatta utveckling för att kunna ge alla barn och elever en bra utbildning. Några skolteam uttrycker att de behöver intensifiera sina ansträng-

ningar att skapa en undervisning där alla elever kan vara delaktiga och inte utelämnas till arbete på egen hand med andra uppgifter än de som övriga gruppen arbetar med. I analyserna som genomförts lyfter skolteamen upp att de fortfarande inte riktigt hittat stödjande strukturer som bidrar till att alla elever kan vara delaktiga i undervisningen.

*Ett av målen med vårt fördjupningsprojekt var att utveckla bättre strategier för de elever som inte följer den ordinarie undervisningen av olika anledningar. Vi har inte kommit i mål här, flera elever arbetar fortfarande med eget material inne i klassrummet och blir då utelämnade till självstudier alt. arbete med utbildad resursperson i stor utsträckning. Här är en grundligare planering av olika arbetsområden en möjlighet att nå dessa elever i högre utsträckning. För att nå detta mål behövs fler pedagogiska och didaktiska diskussioner. En metod för detta kan vara lesson studies Tid för planering och reflektion, gemensamt för alla vuxna som arbetar kring elevgruppen. Leta och hitta former för att eleverna ska kunna arbeta över åldersgränserna. Tydlig struktur över hur vi arbetar med inkludering.*

Just resurspersoners (elevassistenters) arbete och utbildning tas också upp som en utmaning för verksamheten.

*Specialpedagoger har arbetat tillsammans med att tydliggöra stödpersoners uppdrag och arbetsuppgifter genom att skriva ned och kommunicera det. Skolan har haft ett antal utmaningar kring vilka arbetsuppgifter som dessa personer ska utföra. På vår skola har det handlat mycket om att vårdnadshavare vill styra innehållet av personernas arbetsuppgifter, arbetstider. Det har också visat sig att några av stödpersonerna kan sakna den breda erfarenhet och utbildning som kan behövas. Det i sin tur kan bidra till att stödpersonerna av välvilja kan hamna i mindre bra situationer. Situationerna kan bidra till att skolan får lägga ned mycket tid till att förklara och förhandla som tas från verksamhetens totala tid.*

En annan utgångspunkt mot bakgrund av stödpersoners (elevassistenters) arbete belyses av ett annat skolteam och benämns som en utmaning.

*Se till att barnen inte läser sig vid för få relationer. Planera mer aktiviteter så att man kan dela på barnen, därmed skapa fler kamratrelationer. Vi behöver mer resurser för att kunna hjälpa barnen ännu bättre.*

Bland skolteamen beskrivs också betydelsen av att hitta arenor för att utbyta erfarenheter och tankar och att hitta rutiner för hur det ska genomföras.

*Sammanfattningsvis kan vi se i backspegeln att vi har lyckats utveckla våra stödstrukturer på ett bra sätt men som alltid finns det fortfarande många arbetsområden kvar att utveckla. Vi brottas fortfarande med dilemmat att vi har en hög andel elever i behov av särskilt stöd vilket ställer extra höga krav på god pedagogik. På vår skola finns många goda exempel på denna goda pedagogik men vi behöver ta fram rutiner för att dela med oss av våra goda exempel och pedagogiska tankar.*

## DISKUSSION

Diskussioner som förts inom skolteamen kring framträdande lärarkompetenser vilka är av stor betydelse för elevernas lärande, har starkt stöd inom forskningen. En rapport av Nordenbo et al. (2008) visar att det finns huvudsakligen tre övergripande kompetenser som blir viktiga för att en lärare ska kunna genomföra en framgångsrik undervisning. I rapporten sammanfattas dessa kompetenser i (i) Relationskompetens, (ii) Ledarkompetens och (iii) Didaktisk kompetens. Pedagogen är, på basis av goda ämneskunskaper, skicklig i "konsten att undervisa". Persson och Persson pekar i sin studie (2012) på framgångsfaktorer för att öka måluppfyllelsen och de menar att elevernas förändrade inställning till sitt skolarbete och lärande var en de viktigaste faktorerna. En förändring som främst blev möjlig genom engagerade lärare med god pedagogisk förmåga och god ämnesteoritisk kompetens och ett synsätt som innebar att elevernas olikheter har betraktades som en tillgång. Även forskare som Dylan Wiliam (2013) betonar att lärarkvalitet är den enskilt viktigaste faktorn i ett utbildningssystem.

Utöver att lärarnas kompetens, samarbete och engagemang satts i fokus, betonas även en mer flexibel hållning till grupper och gruppstorlekar som en framgångsfaktor, främst genom att de mindre permanenta grupperna delvis lösts upp och inkluderats i den större gemenskapen. Skolteamens berättelser tillsammans med det material som samlats in från lärare i de olika skolorna som ingått i temat stödjande strukturer och aktiviteter bekräftar resultat från annan forskning som undersökt hur skolor arbetar med skolutveckling för inkludering (jfr MacMaster, 2015; Hehir & Katzman, 2012). Hehir och Katzman (2012) beskriver liknande processer där traditionella strukturer lösts upp för att skapa en mer flexibel skolorganisation. Temats benämning stödjande strukturer och aktiviteter, och då särskilt begreppet struktur, kan ge en idé om att utvecklingsarbetet

som genomförts handlar om något som fastlagt och förutbestämt. Men tvärtom bör struktur i det här sammanhanget snarare betraktas som synonymt med flexibilitet och lösningsfokuserade skolorganisationer där lärare, rektor, specialpedagoger, speciallärare och resurspersoner samarbetar för att skapa en god lärmiljö för alla elever (Jfr Skrtic, 1991).

## REFERENSER

Ahlberg, Ann (2013) *Specialpedagogik i ideologi, teori och praktik: att bygga broar*. Stockholm: Liber.

Ahnberg, Elisabeth; Lundgren, Mats; Messing, Jan & von Schantz Lundgren, Ina (2010) Följeforskning som företeelse och följeforskarrollen som konkret praktik. *Arbetsmarknad & Arbetsliv*. 16(3). p. 55–66.

Hattie, John (2014) *Synligt lärande: en syntes av mer än 800 metaanalyser om vad som påverkar elevers skolresultat*. Stockholm: Natur & Kultur.

Hehir, Thomas & Katzman, Lauren. I. (2012) *Effective Inclusive Schools: Designing Successful Schoolwide Programs*. San Francisco: John Wiley & Sons.

McMaster, Christopher (2015). "Where is \_\_\_\_\_?": Culture and the process of change. *International Journal of Whole Schooling*. 11(1). p. 16–34.

Nordenbo, Sven. E. et al. (2008) *Teacher competencies and pupil achievement in pre-school and school*. Köpenhamn: Danish Clearinghouse for Educational Research. Hämtat från: <http://www.dpu.dk/Everest/Publications/Udgivelser/Clearinghouse/20080908120312/CurrentVersion/SRII-English-SENfinal.pdf>

Persson, Bengt & Persson, Elisabeth (2012) *Inkludering och måluppfyllelse: att nå framgång med alla elever*. Stockholm: Liber.

SFS (2010:800). *Skollagen*.

Skrtic, Thomas M. (1991) *Behind special education: a critical analysis of professional culture and school organization*. Denver, Colorado: Love Pub. Co.

Vetenskapsrådet (2009). *God forskningssed*. Stockholm: Vetenskapsrådet.

Wiliam, Dylan (2013) *Att följa lärande: formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur.