



Högskolan Kristianstad
291 88 Kristianstad
044-20 30 00
www.hkr.se

Den goda relationens betydelse –

En aktionsforskning i grundskolan inriktning träningskola och gymnasieskolas individuella program.

The good relationship´s importance -

An action research in compulsory school for pupils with intellectual disabilities in upper secondary school.

Författarnas namn Malin Andersson
 Gunilla Thorsson

Självständigt arbete:	15 hp
Sektion:	Lärande och Miljö
Program:	Specialläroprogrammet
Nivå:	Avancerad nivå
Termin/år:	HT 2015
Handledare:	Lena Jensen & Christer Ohlin
Examinator:	Ann-Elise Persson

Malin Andersson och Gunilla Thorsson (2015).

Den goda relationens betydelse – En aktionsforskning i grundsärskolan inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program

The good relationship's importance - An action research in compulsory school for pupils with intellectual disabilities in upper secondary school). Högskolan Kristianstad speciallärare inriktning utvecklingsstörning.

SAMMANFATTNING

Syftet med studien är att undersöka och analysera fyra teammedlemmars syn på hur den goda relationen mellan lärare och elever ligger till grund för att elever inom grundsärskolan inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program når upp till målen i läroplanen språk och kommunikation. Mer preciserat vill vi belysa teammedlemmars uppfattningar av goda relationers betydelse för måluppfyllelse inom ämnesområdet "språk och kommunikation". Alla elever påverkas och är berörda av den dagliga kontakten med vuxna i skolan oavsett skolform, att bli sedd och förstådd utifrån sina egna förutsättningar och behov. Många gånger ser vi som speciallärare det som en självklarhet, vilket det inte alltid är. Under vår utbildning till speciallärare mot utvecklingsstörning har relationens betydelse ofta diskuterats och hur vi som speciallärare kan påverka elevens lärande.

Med våra frågeställningar har vi fått fram en samlad empiri som ger oss ett resultat att analysera. Dessa lyder; vad är goda relationer i grundsärskolan med inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program, vilka framgångsfaktorerna är kring en god relation i teammedlemmens förhållningssätt mot elevens utveckling i elevens proximala utvecklingszon, samt på vilket sätt har teammedlemmen fått en djupare förståelse genom att ha fördjupat sig i kursplaner och formativ bedömning för lärande.

Studien genomfördes som en aktionsforskning i våra egna verksamheter, totalt deltog fyra teammedlemmar i en triangulering där vi använt stimulated recalls, observation och intervju vilket tillämpades under ett lektionstillfälle. Resultaten visar på att teammedlemmarna såg den goda relationen som en värdefull framgångsfaktor för att lyckas nå eleverna i sin undervisning. Flertalet av respondenterna ansåg att en viktig ingrediens var att ha tålamod och låta eleven få

ta sin tid för att gå vidare i sitt lärande. Vår studie tar stöd av det sociokulturella perspektivet där elevers interaktion och aktiviteter i vardagliga sammanhang sker samt den dyadiska interaktionen, där elevers deltagande i möten och relationer ständigt äger rum.

Av resultaten kan vi se att teammedlemmarna har ett stort behov av att få mera kunskaper kring de undersökta ämnesområden kollegialt lärande och formativ bedömning. Då vi har sett ett stort behov av teammedlemmars insikt i sitt eget lärande har vi funnit att aktionsforskning är av betydelse för utveckling av verksamheten i särskolan.

Nyckelord

Aktionsforskning, formativ bedömning, goda relationer, kollegialt lärande, proximal utvecklingszon, ämnesområde språk och kommunikation.

INNEHÅLL

1 INLEDNING	3
1.1 Bakgrund	4
1.2 Syfte och problemformulering	5
1.2.1 Frågeställningar	6
1.3 Studiens avgränsning och upplägg	6
2 LITTERATURGENOMGÅNG.....	8
2.1 Aktuella begrepp.....	8
2.2 Särskola.....	10
2.3 Styrdokument i grundsärskolan och gymnasiesärskolans individuella program.....	11
2.4 Utvecklingsstörning	12
2.5 Andra funktionsnedsättningar	16
2.6 Delaktighet.....	18
2.7 Vad utmärker speciallärarens yrkesprofession?.....	21
2.8 Relationer och pedagogiskt ledarskap	23
2.9 Formativ bedömning	26
2.10 Specialpedagogiska perspektiv	29
3 TEORETISKT RAMVERK	32
4 METOD	34
4.1 Metodövervägande.....	34
4.2 Val av metoder.....	34
4.2.1 Aktionsforskning	36
4.2.2 Stimulated recall	37
4.2.3 Observation.....	37
4.2.4 Intervju.....	38
4.2.5 Triangulering	39
4.3 Pilotstudie	39
4.4 Undersökningsgrupp.....	40
4.5 Genomförande och bearbetning.....	40
4.5.1 Genomförande	40
4.5.2 Bearbetning.....	42

4.6 Tillförlitlighet och generaliserbarhet	44
4.7 Etik.....	45
5 RESULTAT OCH ANALYS	47
5.1 Vad är goda relationer i grundsärskolan med inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program?	48
5.2 Vilka är framgångsfaktorerna kring en god relation i teammedlemmens förhållningssätt mot elevens utveckling i elevens proximala utvecklingszon inom ämnesområdet ”språk och kommunikation?.....	50
5.3 På vilket sätt har teammedlemmen fått en djupare förståelse för goda relationer kring elevens proximala utvecklingszon genom att ha fördjupat sig i kursplaner och formativ bedömning för lärande?.....	52
5.4 Teman	54
5.5 Analys	60
5.6 Slutsatser	64
6 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION	66
6.1 Diskussion av resultaten	66
6.2 Metoddiskussion	75
6.3 Tillämpning.....	76
6.4 Fortsatt forskning.....	77
REFERENSER	79
BILAGA 1	
BILAGA 1:1	
BILAGA 2	

1 INLEDNING

Arbetet handlar om hur personal, som vi benämner teammedlemmar i arbetet, vilka innefattar alla yrkeskategorier i grundsärskolan med inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program kan utveckla goda relationer till eleven, elevens proximala utvecklingszon, ämnesområdet språk och kommunikation, formativ bedömning och kollegialt lärande.

Christer Ohlin (personlig kommunikation, 1 december 2015) menar att enligt den välkände pedagogen Lev Vygotskij så är lärande något som sker i samspel med omgivningen. Lärande är inte en individuell process utan handlar om interaktion mellan den lärande och hens omgivning. Ur denna teori har begreppet närmaste utvecklingszon myntats. Den närmaste utvecklingszonen är den zon där den lärande kan genomföra något med någon annans hjälp (=stöttning). Denna zon ligger utanför den egna kunskapen och för att nå den närmaste utvecklingszonen behöver den lärande ha tillägnat sig kunskapen så flyttas den närmaste utvecklingszonen ett steg menar Ohlin. Vi har som lärare i dessa verksamheter erfarenhet av att dessa områden behöver fördjupas och tydliggöras för att eleven ska utvecklas så långt som det är möjligt utifrån vårt uppdrag med stöd i styrdokumentet.

Av erfarenhet har vi upptäckt att det finns tillfällen då elever inte har optimala lärandesituationen för att utvecklas inom ämnesområdena, därför har vi gjort en aktionsforskning i våra egna verksamheter för att fortbilda våra egna arbetskollegor kring dessa områden. Skolverket (2011a) skriver om ämnesområdet "Kommunikation": "Undervisningen inom ämnesområdet kommunikation ska syfta till att eleverna utvecklar kunskaper i att samspela med andra och en tilltro till sin förmåga att aktivt påverka sin situation. Eleverna ska ges förutsättningar att kommunicera i olika sammanhang och kunna uttrycka sig med tydlig avsikt i tal och andra kommunikationsformer" (s.147).

Skolverket (2015d) skriver om ämnesområdet "Språk och kommunikation". Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda kommunikation som ett verktyg för att lära känna sig själva, samt kunna förstå och påverka sin omgivning" (s.17).

Arbetet handlar om något som vi är mycket intresserade av; lärares relationer, framför allt till elever inom grundsärskolan inriktning träningskola samt gymnasiesärskolans individuella program då det ständigt är ett aktuellt ämne i skolan och dess omkringliggande miljö. Oftast ses eleven som budbärare av problemet om inte en god relation uppstår mellan lärare – elev, eller elev - lärare men vad händer om vi lärare istället vänder blicken mot förhållnings- och eller arbetsätt, kanske är det miljön och förhållnings- och/eller arbetsättet som behöver förändras? Vilka framgångsfaktorer behövs för att gynna en god relation och vad är en god relation? Finns det särskilda framgångsfaktorer för att en elev ska utvecklas i sin proximala (närmaste) utvecklingszon, i så fall vilka?

1.1 Bakgrund

Skolan har idag ett ansvar för att varje elev ska få en individuellt anpassad undervisning samt att utveckling och lärande följs upp under hela skoltiden genom planering, dokumentation och uppföljning (SFS 2010:800). Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje samt att möjlighet finns till att känna den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter (SFS 2010:800; Skolverket, 2011a). För de elever som ändå inte uppfyller målen i grundskolan finns grundsärskolan som en skolform för de elever som har en utvecklingsstörning där undervisningen ska anpassas till varje elevs förutsättningar och behov (Skolverket, 2011b; Skolverket, 2013e). Skolverket (2015c) skriver att kvalitet handlar om i vilken mån de mål för verksamheten uppfylls och det innebär också en strävan till förnyelse och ständiga förbättringar. Vår förhoppning är att denna studie ska ge ringar på vattnet bland kollegor i särskolan i de ämnesområden vi arbetar kring (Skolverket, 2011b; Skolverket,

2013c). Som blivande speciallärare har vi en skyldighet att se och uppmärksamma varje enskild elev i klassen.

För att se på vilket sätt goda relationer påverkar elevens lärande och proximala utvecklingszon, har vi valt att studera och analysera lärarnas upplevda framgångsfaktorer. Detta med hjälp av att använda oss av formativ bedömning av eleven. Formativ bedömning är bedömning för lärande, att vi ser var vi ska gå vidare i elevens utveckling (Lundahl, 2014; Skolverket, 2015a; Wiliam, 2013).

Våra ambitioner är att skapa oss en bild hur de goda relationerna ligger till grund för att elever inom grundsärskolan når upp till målen och kravnivåerna i läroplanen inriktning träningsskola (Skolverket, 2011b) och ämnesområdet "Språk och kommunikation" och dess kravnivåer på gymnasiesärskolans individuella program Skolverket (2015d).

Vi kommer tillsammans med teammedlemmen att diskutera:

- framgångsfaktorer kring goda relationer på mikronivån
- elevens proximala utvecklingszon
- kurs- och ämnesområdesplaner i språk och kommunikation
- lärarens roll kring formativ bedömning.
- kollegialt lärande

1.2 Syfte och problemformulering

Det övergripande syftet med studien är att undersöka hur goda relationer mellan lärare och elever ligger till grund för att elever inom grundsärskolan inriktning träningsskola och gymnasiesärskolans individuella program når upp till målen i läroplanen språk och kommunikation. Mer preciserat vill vi belysa teammedlemmarnas uppfattningar av goda relationers betydelse för måluppfyllelse inom ämnesområdet "språk och kommunikation".

1.2.1 Frågeställningar

- Vad är goda relationer i grundsärskolan med inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program?
- Vilka är framgångsfaktorerna kring en god relation i teammedlemmens förhållningssätt mot elevens utveckling i elevens proximala utvecklingszon inom ämnesområdet "språk och kommunikation"?
- På vilket sätt har teammedlemmen fått en djupare förståelse för goda relationer kring elevens proximala utvecklingszon genom att ha fördjupat sig i kursplaner och formativ bedömning för lärande?

Vi kommer även att ta upp:

- Teammedlemmens tankar om sina framgångsfaktorer i sin utveckling i goda relationer och hur kan framgångsfaktorerna utvecklas kring elevens proximala utvecklingszon.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring eleven i ämnesområdet språk och kommunikation.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring eleven kring formativ bedömning.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring kollegialt lärande.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling vid metoden stimulated recall.

1.3 Studiens avgränsning och upplägg

Vi har avgränsat vår studie till att belysa fyra lärandesituationer med teammedlemmar och elev inom grundsärskolan inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program. Detta med tanke på den begränsade tiden vi har för att utföra studien men även för att vi vill se samma typ av elevgrupp samarbeta med sina teammedlemmar i skolan.

Med teammedlem menar vi alla yrkeskategorier i särskolan. Det kan vara speciallärare, specialpedagog, socialpedagog, pedagogassistent eller elevassistent. I vår studie har vi utbildade pedagoger med någon form av lärarutbildning.

I denna presentation kommer du som läsare att kunna ta del av hur vi som forskare har genomfört undersökningen, vilka metoder vi tillämpat. Detta presenteras mer utförligt i metodkapitlet där vi beskriver aktionsforskningen så som att vi kommer att filma teammedlemmarnas bemötande, förhållningssätt och relation till eleverna under ett undervisningstillfälle genom att tillämpa metoden stimulated recall (Haglund, 2003). Resultatdelen kommer att erbjuda er en överskådlig bild av studiens resultat där teammedlemmarnas reflektioner över eventuella framgångsfaktorer i relationen till eleven samt hur teammedlemmen sedan ska kunna gå vidare i sin formativa bedömning av eleven för att se var i sitt lärande eleven befinner sig kommer att presenteras. Skolverket (2013a) skriver att kunskapsbedömning är en pedagogisk kärnfunktion och en central del i lärarens kompetens. Då en framåtsyftande kunskapsbedömning, kommunicerat till eleven ger ett kraftfullt stöd för lärandet. Slutligen avslutar vi studien med en diskussion av studiens resultat där vi sammanfattar vår aktionsforskning kring samtliga teman samt mål och syfte med studien är att kvalitetsutveckla våra egna verksamheter.

Vi som forskare bor i olika delar av landet och studerar olika verksamheter så av förklarliga skäl förstår vi att studien inte helt skulle kunna upprepas på exakt samma sätt vid ett senare tillfälle.

2 LITTERATURGENOMGÅNG

I litteraturgenomgången kommer vi att belysa relevanta teoretiska begrepp som vi författare anser att ni som läsare behöver ta del av för att få en djupare förståelse av studien och dess omfång. Vi har i litteraturgenomgången använt oss av biblioteket och dess sökmotorer; uppsök, ERIC och Summon, vidare har vi använt oss av DIVA-portal samt av litteraturen i vårt program till speciallärare mot utvecklingsstörning. Allt för att hitta relevant litteratur, vetenskapliga artiklar och doktorsavhandlingar som ger en bred bakgrundsinformation till studien och dess resultat.

2.1 Aktuella begrepp

Specialpedagogik är ett komplext begrepp men vi ska försöka ta oss an det utifrån så som vi har uppfattat att det kan tolkas. Några begrepp som vi kommer att belysa genom vårt syfte med studien är: pedagogers uppfattningar av goda relationers betydelse för måluppfyllelse inom ämnesområdet “språk och kommunikation”, särskola, utvecklingsstörning, relationer, proximal utvecklingszon, kommunikation, formativ bedömning samt kollegialt lärande.

Studien kommer att fokusera på goda relationer i ett relationellt perspektiv. Aspelin (2013) menar att grundbegreppen i fältet relationell pedagogik är: relation, kommunikation interaktion samt dialog och mänskliga möten, alltså fenomen som existerar människor emellan. Vi kommer även att fokusera på det sociokulturella perspektivet samt den dyadiska interaktionen som handlar om samspelet elev och lärare emellan ansikte mot ansikte. Tillsammans med våra kollegor i våra verksamheter diskuterar vi kurs- och ämnesområdesplaner, formativ bedömning dvs. den bedömningen som sker dag för dag och minut för minut, kollegialt lärande och metoden stimulated recall en form av kollegialt lärande. I och med det kollegiala lärandet får teammedlemmarna tillfällen att

tillsammans analysera och utvärdera både sin egen och andras undervisning, genom att lyfta didaktiska frågor (hur, vad, varför?) skapar det kollegiala lärandet goda förutsättningar till en förbättrad undervisning (Timperley, 2013).

Den proximala utvecklingszonen handlar om hur viktigt det är att lära i samspel med andra samt att eleverna som befinner sig på en lägre nivå kan dra lärdom och få erfarenhet genom att göra vissa aktiviteter/övningar/social samvaro tillsammans med andra elever eller vuxna som befinner sig på en högre nivå (Vygotskij, 1972). Grunewald (1996) beskriver begreppet utvecklingsstörning är en term som används för att beteckna en intellektuell funktionsnedsättning i kombination med en bristande förmåga att klara av den dagliga livsföringen. För de elever som har en utvecklingsstörning finns en särskild skolform som kan likställas med grundskolan, grundsärskolan menar författaren. Gemensamt har båda skolformerna nationella- samt internationella styrdokument, så som Salamancadeklarationen, Barnkonventionen och Skollagen (UNICEF, 2009; Svenska Unescorådet, 2006/2; SFS 2010:800). Dessa belyser barnets rättigheter till en likvärdig skolgång. Det som skiljer särskolan från grundskolan är att de har en enskild kursplan med egna mål, en plan som ska främja elevers fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevers bakgrund, tidigare erfarenheter och kunskaper. Styrdokumentet ska ligga till grund för hur undervisningen ska planeras och fungera (Skolverket, 2011b, 2013c).

Grundsärskolan är ett alternativ för de elever som inte bedöms kunna nå upp till grundskolans kunskapskrav på grund ut av en utvecklingsstörning. Utbildningen ska anpassas efter varje elevs förutsättningar och 9 årig. Inom grundsärskolan finns en särskild inriktning som kallas träningskola. Träningskolan är avsedd för elever som inte kan tillgodo göra sig hela eller delar av utbildningen i olika ämnen, träningskolan har istället för enskild ämnen fem ämnesområden: estetisk verksamhet, kommunikation, motorik, vardagsaktiviteter samt verksamhetsuppfattning. Gymnasiesärskolan individuella program är till för elever som behöver en utbildning som är anpassad för de egna förutsättningarna. Där läser eleven ämnesområden istället för ämnen: estetisk verksamhet, hem- och konsumentkunskap, idrott och hälsa, natur och miljö, individ och samhälle samt språk och kommunikation.

2.2 Särskola

I skollagen (SFS 2010:800) kan läsas att alla barn har rätt till likvärdig utbildning. I 4§ kan läsas "I utbildning ska hänsyn tas till barn och elevers olika behov. Barn och elever ska ges stöd och stimulans så att de utvecklas så långt som möjligt..." För de barn som bedöms att inte nå grundskolans kunskapsmål till följd av en utvecklingsstörning har rätt till en plats i grundsärskolan (Skolverket, 2011a). Grundsärskolan är obligatorisk nioårig och till det tillkommer en fyraårig frivillig gymnasiesärskola. Inom grundsärskolan utgör träningskolan en inriktning för elever med måttlig till grav utvecklingsstörning, vilket kan likställas med gymnasiesärskolans individuella program (Skolverket, 2011b, 2013c). Ofta har dessa elever med måttlig till grav utvecklingsstörning en kombination med andra funktionsnedsättningar (Jakobsson & Nilsson, 2011).

Skolverket (2013e) skriver att för utredning inför beslut om mottagande i grundsärskolan och i gymnasiesärskolan ska hemkommunen göra fyra olika bedömningar. Dels en pedagogisk bedömning som fastställer om eleven har förutsättningar att kunna nå grundskolans respektive gymnasieskolans kunskapskrav vilken utförs av personal med adekvat specialpedagogisk kompetens. Dels en psykologisk bedömning som fastställer om eleven har en utvecklingsstörning och i vilken grad vilken utförs av en legitimerad psykolog. Dels en medicinsk bedömning som fastställer om det finns medicinska orsaker till elevens inlärningssvårigheter vilken utförs av läkare eller annan sjukvårdspersonal med adekvat utbildning. Till sist en social bedömning som fastställer om det finns sociala orsaker i eller utanför skolan som kan bidra till elevens inlärningssvårigheter vilken utförs av kurator eller annan person med adekvat utbildning. Dessa utredningar ska ske i samråd med elevens vårdnadshavare. Skollagen (2010:800) skriver i 11 kap. 24 § att "Hemkommunen ansvarar för att utbildning i grundsärskolan kommer till stånd för alla som enligt denna lag har rätt att gå i grundsärskolan och inte fullgör sin skolgång på annat sätt".

Beslutet om mottagande av elev i grundsärskolan som skolform sker vanligtvis efter sammanställningen av den genomförda utredningen (Skolverket, 2013e).

Utredningen presenteras på ett möte för deltagande från elevens kontaktnät, vilket innebär psykolog, specialpedagog, berörda lärare, rektor samt vårdnadshavare. Om resultatet påvisar att eleven funktionsnedsättningen utvecklingsstörning har eleven rätt att tillhöra personkretsen för inskrivning i grundsärskola. Det är först efter vårdnadshavares godkännande till placering i grundsärskola som inskrivning kan ske. Vid eventuella tveksamheter kan en provotid på sex månader införas eller att en omvänd integrering äga rum, dvs. att eleven skrivs in i grundsärskolan men tillhör en klass i grundskolan där eleven läser efter grundsärskolans läroplan (Skolverket, 2013e). Vid uppkomst av annan funktionsnedsättning så som neuropsykiatrisk; ADHD, autism, Tourettes syndrom eller fysisk; syn- eller hörselnedsättning måste skolan anpassas (Skolverket, 2014).

2.3 Styrdokument i grundsärskolan och gymnasiesärskolans individuella program

Gemensamt mellan olika länder har det arbetats fram ett övergripande styrdokument, Barnkonventionen. Barnkonventionen är ett internationellt styrdokument och fastställdes i FN:s regi år 1989. Det resulterade i en övergripande konvention om barnets rättigheter (UNICEF, 2009). I den finns de grundläggande principerna (artiklar) över flera länders gemensamma syn på barnet och dess rättigheter. Artiklarna ska ligga till grund för övriga nationella och internationella styrdokument (Jakobsson & Nilsson, 2011; UNICEF, 2009).

Salamancadeklarationen som instiftades år 1994 är ett annat internationellt dokument (Svenska Uneskorådet, 2006/2). Det är en deklARATION som innehåller principer som ligger till grund vid undervisning av elever i behov av särskilt stöd. Grundtankarna i Salamancadeklarationen är delaktighet och jämlikhet. Syftet vid instiftandet av deklARATIONEN var att skapa ett inkluderande synsätt för elever i behov av särskilt stöd. Det innebär oavsett individuella förutsättningar samt om en elev definieras som en elev i behov av särskilt stöd eller inte alltid ska få tillgång

till en likvärdig utbildning, det vill säga i en skola för alla (Jakobsson & Nilsson, 2011; Svenska Unescorådet, 2006/2). Nationellt styrs de olika skolformerna av Skollagen (SFS 2010:800) och läroplanerna (Skolverket, 2011a, 2011b, 2013b, 2013c, 2015d), i dessa styrdokument går det att läsa om elevers rättigheter. I Skollagen 2010:800 3 kap. 3§ kan man läsa:

“... att barn och elever ska ges den ledning och stimulans 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 utbildningens mål”.

I Skollagen 3 kap. Barns och elevers utveckling mot målen kan läsas [...] Rektorn ska se till att elevens behov av särskilt stöd skyndsamt utreds [...] om en utredning visar att en elev är i behov av särskilt stöd, ska eleven få sådant stöd (SFS 2010:800). I Lgr 11 (Skolverket, 2011a) belyses även vikten av att hänsyn ska tas till elevernas förutsättningar och behov och därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. Enligt läroplanen för grundsärskolan ska undervisningen anpassas till varje elevs förutsättningar och behov. Den ska främja elevernas fortsatta lärande och kunskapsutveckling med utgångspunkt i elevernas bakgrund, tidigare erfarenheter, språk och kunskaper. Styrdokumentet ska ligga till grund för hur undervisning ska planeras och fungera (Skolverket, 2011b, 2013c).

2.4 Utvecklingsstörning

Barn med funktionsnedsättningen utvecklingsstörning finns i vilken familj som helst, var som helst i världen. Orsaken till utvecklingsstörning är många, den vanligaste är att det finns en medicinsk orsak. Det kan vara en kromosomförändring, andra orsaker kan vara fosterskador som sker under

graviditeten så som syrebrist men också att det kan ske en skada i samband med födseln (Jakobsson & Nilsson, 2011). Beroende under vilket årtionde barnet föds i varierar definitionen på utvecklingsstörningen, till stor del beror det på samhällets aktuella synsätt. Men vad som betraktas som avvikande och hur man benämner det, har och är fortfarande varierande.

Begreppet utvecklingsstörning är en term som används för att beteckna en intellektuell funktionsnedsättning i kombination med en bristande förmåga att klara av den dagliga livsföringen. Olika definitioner av utvecklingsstörning finns både nationellt och internationellt. Enligt Jakobsson och Nilsson (2011) har nämnt att för att ha en utvecklingsstörning har man en IQ under 70 då majoriteten av befolkningen har mellan 90-110. AAIDD (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities) har fem olika dimensioner i sin beskrivning av utvecklingsstörning: intellektuella förmågor, adaptivt beteende, delaktighet/samspel och sociala roller, hälsa och kontext eller sammanhang. Diagnosen utvecklingsstörning finns i olika diagnostiska klassifikationssystem (Jakobsson & Nilsson, 2011).

I Sverige använder vi två av de klassifikationsinstrument som finns när diagnoser ska ställas. Det ena klassifikationsinstrumentet är DSM (Diagnostic and Statistic Manual of Mental Disorder) vilken är en amerikansk handbok för psykiatrin. Manualen innehåller standarddiagnoser för psykiatriska sjukdomstillstånd (Jakobsson & Nilsson, 2011). DSM-IV-TR är ett internationellt klassifikationssystem som American Psychiatric Association (APA) har utvecklat (Ineland, Molin & Sauer, 2013).

Det andra klassifikationsinstrumentet för att diagnosticera en utvecklingsstörning i Sverige är ICD (International Classification of Diseases) som WHO (Världshälsoorganisationen) ger ut. Dessa diagnosmanualer uppdateras med ett antal års mellanrum (Jakobsson & Nilsson, 2011). WHO ger även ut ICF-CY som är barn- och ungdomsversionen av ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) som på svenska heter Klassifikation för funktionstillstånd, funktionshinder och hälsa. Hälsoklassifikationen ger stöd för beskrivningar hur individer fungerar i sin miljö. Där individens kroppsfunktioner,

kroppsstrukturer, aktiviteter och delaktighet ses som beroende av omvärlden och omvärldens värderingar (Pless & Granlund, 2011). Kylén (1929-1994) svensk psykolog, docent och biträdande professor i pedagogik, vars forskning har varit betydande för klassifikation av utvecklingsstörning. Kyléns forskning har även bidragit till ny kunskap om utvecklingsstörning som bygger på Jean Piagets teorier om hur barnets kognitiva förmåga utvecklas. Kylén betonar vikten av att förstå alla människor och att samspelet mellan människa och miljö är viktig för människor med grav utvecklingsstörning. Kylén menar också att individer med grav utvecklingsstörning känner av andra människors attityd och inställning till den egna personens människovärde. Ett sätt som Kylén valt att beskriva olika nivåer på abstraktionsnivåerna hos personer med utvecklingsstörning är A-, B och C-stadiet. Där A-stadiet jämförs med utveckling som ett normalbegåvat barn vid 1 års ålder; agerar här och nu, behöver fysiska ting i vardagens rutiner för att få en insikt i vad som kommer att hända som säng = ligga, sked = äta o.s.v. Personer på A-stadiet kan inte tala men använda sig av ljud och kroppspråk som de kan kommunicera med vid omvärldens lyhördhet. Men dessa personer blir lätt apatiska om deras behov ej tillgodoses (Kylén, 2012).

Personer på B-stadiet beskrivs enligt Kylén (2012) vara på en ungefärlig åldersnivå 2-7 år om man jämför utvecklingen hos ett normalbegåvat barn. På B-stadiet förstår personen sin närmiljö men saknar förståelse för det som är frånvarande. De kan kategorisera möbler, kläder, köksredskap mm. men är begränsade till sina egna upplevelser. Tidsperspektivet kan omfatta en eller flera dagar och de kanske kan uppleva veckorytm. Rumsuppfattningen kan överblickas och de rum man ofta har besökt som sitt hem och arbete känner man oftast igen. Man skiljer på inget och något, lite och mycket och kan kanske några siffror eller räkna något. Man förstår sin spegelbild och bildsymboler. Man kan tala och meningarna blir fler och fler. Man kan ha svårt att tänka ut en förändring som en ommöblering om man inte ser när den utförs (Kylén, 2012).

En person som befinner sig på C-stadiet har en allmän uppfattning av tillvaron. Man förstår att det finns en framtid och en dåtid och man förstår det som man inte ser för stunden. Rums- och tidsuppfattningen samt att man kan gå olika vägar från en plats till en annan förstår personen också. Även begrepp som dygn, vecka och

år får man en överblick över. Det finns en förståelse att det finns ställen man ej besökt, människor man ej träffat o.s.v. och på det viset har personer på C-nivå ökad förmåga att klara förändrade miljöer och andra förändringar. Man kan ofta använda de fyra räknesätten, lära sig läsa och skriva. Däremot kan man ha svårt med att själv konstruera olika alternativa lösningar eller hypotetiska situationer och den begreppsliga kreativiteten är begränsad då man har svårt att se att något invariant går att förändra till ett annat sätt att göra en situation. Man kan inte se symboler för symboler vilket är viktigt för att sköta sin ekonomi (Kylén, 2012).

Utifrån ett medicinskt och utvecklingspsykologiskt perspektiv beskriver Grunewald (1996), att utvecklingsstörning som en kognitiv funktionsnedsättning som i cirka 90 procent orsakas av en hjärnskada. Resterande 10 procent skriver Grunewald är utvecklingsstörning på grund av den biologiska normalvarianten, just att en del av befolkningen har en hög begåvning och en del har en låg begåvning.

Hjärnskador kan uppkomma under fosterstadiet, under förlossning eller under barnaåren. Orsaker till hjärnskador kan vara sjukdomar hos modern eller fostret, kromosomavvikelse, missbildningar eller andra genetiska avvikelser. Hjärnskadorna orsakar ofta att medicinska, motoriska och sensoriska funktionsnedsättningar uppstår vilket leder till att personen får en kombination av flera funktionsnedsättningar. Det finns också samband mellan graden av utvecklingsstörning och förekomsten av andra funktionsnedsättningar som vanligtvis rörelsehinder, hörselskador, synskador och epilepsi skriver Grunewald (1996).

Ineland, Molin och Sauer (2013) menar att det samhällsvetenskapliga perspektivet på utvecklingsstörning och funktionshinder både kan ses som ett komplement till eller som kritik mot klassificeringen/kategoriseringen inom det medicinska tänkandet. Sauer m.fl. menar att i ett samhällsvetenskapligt perspektiv fokuserar man på hur förhållandet mellan samhället och individen samt mellan individen och gruppen ser ut.

2.5 Andra funktionsnedsättningar

Kutscher (2005) nämner att det är vanligt med flera och överlappande diagnoser som ADHD, autismspektrumstörningar, ångest- och tvångssyndrom, Tourettes syndrom och depressioner för att ta några exempel. Åtgärder kring dessa barn kan innefatta utbildning av lärarna om barnets diagnos, säkerställande av att barnet förstår de anvisningar som barnet får samt diskussioner om var barnet behöver sitta. Jakobsson och Nilsson (2011) beskriver att diagnosen ger sken av en tydlig definierad beskrivning av den enskilde individen vilket inte alltid stämmer. Då det inom samma diagnosgrupp kan förekomma stora individuella skillnader. En diagnos sammanfattar alltså inte en individ utan diagnosen är en sammanfattning och en konstruerad beskrivning på generell nivå menar Jakobsson och Nilsson.

Hejlskov Elvén, Veje och Beier (2012) diskuterar om personer med utvecklingsrelaterade funktionsnedsättningar och psykisk sårbarhet, författaren beskriver tre bristande funktioner som kan vara orsak till ett annorlunda beteende. Det första är brist på theory of mind, mentalisering som kan innebära att man kan förstå vad andra människor tänker och räkna ut andra människors beteende. Det andra är brist på central koherens som innebär förmåga och tendens att beräkna orsak och verkan i komplexa sammanhang. Även svårigheter med att se samband och helheter av situationer som händer. Det är lättare för dessa personer att se detaljer men får inte ihop det till en helhet. För det tredje är brist på exekutiva funktioner som handlar om att kunna strukturera, planera och organisera sin vardag men också att kunna vara flexibel, förmågan att välja, sätta igång handlingar och ta initiativ menar Hejlskov Elvén, Veje och Beier (2012).

Bruce (2010) uttrycker att de sett i sin studie där de undersökt självsäkerhet och lyhördhet i två konverserande sammanhang mellan barn med särskild språkstörning som samverkade med barn utan språkstörning. Barn med särskilda språkstörningar samverkade med åldersmatchade barn med typisk språkutveckling alla utan utvecklingsstörning. I dialogerna där ålderskamrater med typisk språkutveckling tenderade dessa att dominera i interaktionen med barn med

språkstörning. Dialogerna där barn med språkstörning interagerat med barn med typisk språkutveckling präglades av mindre lyhördhet och mindre enhetlighet och barnet med språkstörning ville sannolikt vara mer dominerande i samspelet. Således barn med språkstörning ta olika roller i verbal interaktion beroende på hur mycket stöd den samtalspartner kan erbjuda. Det har också visat sig att barn med språkstörning tycks ta fler samtalsinitiativ med barn som befinner sig på samma språkliga utvecklingsnivå. Dessa samtal präglas dock av abrupta hopp och glidningar i samtalsämne och har en svag inbördes knytning till samtalspartnerns inlägg anser Bruce (2010).

Enligt Liberg (2007) och Heister-Trygg (2012) ska skolan vara delaktiga i skapandet av en god kommunikativ miljö, men vad är egentligen en god kommunikativ miljö? För oss människor kommunicerar vi med andra människor för att skapa en mening i tillvaron men även för att göra oss förstådda samt förstå andra. Men om man inte har ett fungerande tal, hur går man då tillväga för att bli förstådd samt förstå någon? Att få kommunicera är en rättighet enligt FN:s konvention om barnets rättigheter (UNICEF, 2009). Kommunikation är således ett brett begrepp som innebär så mycket mer än bara den verbala kommunikationen. Elever med kommunikativa svårigheter kan använda ljud, kroppsspråk, bilder eller tecken för att göra sig förstådda. Att få kommunicera är att få göra val, ställa frågor, säga nej, få svar och bekräftelse samt det så viktiga att få delta i samtal som är meningsfulla (UNICEF, 2009; Heister-Trygg, 2012).

För de elever som har kommunikativa svårigheter betonar Liberg (2007) och Heister-Trygg (2012) även att meningsskapande kommunikation förstärks med gester, mimik, kroppsspråk, klädsel, lukter, känslöstämningar etc. Heister-Trygg (2012) menar på att det är en nödvändig förutsättning för att kommunikationen ska utvecklas men även att man ser alla situationer i skolan som en kommunikativ möjlighet så som samling, undervisning, toalettbesök, lunch, rast mm. Att vi helt enkelt ser elevens skoldag ur ett relationellt perspektiv där vi försöker identifiera orsaker till svårigheter och inte lägger skulden på eleven (Rosenqvist, 2007).

För all personal inom grundsärskolan eller gymnasiesärskolan innebär det även att personalen måste ha god kompetens och förmåga att kommunicera samt att sätta

relationen och kommunikationen i centrum där elevens kommunikativa initiativ bekräftas och tas tillvara på. Likväl behöver personalen locka fram elevens motivation till lärande då många utav grundsärskolans elever saknar den inre drivkraften (Reichenberg & Lundberg, 2011). Kommunikationen är helt enkelt en grundläggande funktion till att en relation uppstår vilket alla har rätt att tillämpa på ett eller annat sätt (Heister-Trygg, 2012).

Ahlberg (2009) anser att vi även behöver ha en förståelse över specialpedagogikens historiska framväxt samt att vi reflekterar över vårt eget synsätt vad gäller de teoretiska utgångspunkterna inom det berörda området för att få en förståelse till specialpedagogiken över huvudtaget. Ahlberg (2009) menar vidare att teoribildning inom det specialpedagogiska området mångt och mycket handlar om influenser från andra samhällsvetenskapliga discipliner såsom pedagogik, psykologi och sociologi.

2.6 Delaktighet

Ahlberg (2009) menar att specialpedagogik kan ses som ett verksamhetsområde men också som ett kunskapsområde. Den specialpedagogik som pågår i skolan där elever, lärare, speciallärare och specialpedagoger möts i det dagliga arbetet. Specialpedagogik såväl som verksamhet som kunskapsområde är nära kopplat till och beroende av utbildningspolitiska intentioner och beslut som till exempel ”en skola för alla”. Det finns ett uppdrag som ska utföras som är framskrivet i officiella dokument såsom skollag, författningar och läroplaner menar Ahlberg (2009).

I Mineur, Bergh och Tideman (2009) lyfts fyra olika aspekter som är av stor vikt för känslan av delaktighet; engagemang, självinsikt, självbestämmande och psykologiskt välbefinnande. Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) beskriver en annan delaktighetsmodell, den består dels av skolans olika kulturer men även aspekter av delaktighet. I skolan sker både lärande, omsorg, fostran och gemenskap med kamrater. Eleverna förflyttar sig dagligen mellan de olika

kulturer och fysiska rum som alla kräver olika förhållningssätt av dem på grund av olika relationer till de delaktiga. De olika kulturerna som författarna nämner är undervisningskulturen, den påverkar lärarens styrning av aktiviteter som ligger till grund för elevens utveckling och lärande, vilket omfattar en vertikal karaktär att lärare har ansvar för att leda och undervisa eleven inom olika områden som i sin tur skall kopplas till styrdokumentet. Den andra kulturen är omsorgen, den innebär också en vertikal relation lärare – elever där läraren ska ge trygghet och omsorg. Kamratkulturen benämns av författarna som den tredje och sista kulturen, där elevens relation i huvudsak är horisontell. Men spelet mellan elever och ungdomar pendlar mellan engagemang och makt till att inte räknas med, så interaktionen är därför inte alltid horisontell utan växlar mellan horisontalitet och vertikalitet. Strävan att relationen ska vara lustfyllt och är här och nu orienterad och att man umgås för att man vill. Författarna påvisar att möjligheten till delaktighet i de olika kulturerna kan se helt olika ut för eleverna beroende på vilka förmågor eleven besitter.

Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) menar att skolan har dessa tre kulturer vad gäller delaktighetsaspekter för elever med funktionsnedsättning kring följande sex aspekter; tillhörighet, tillgänglighet, samhandling, erkännande, engagemang och autonomi. Tillhörighet syftar till upplevelsen att tillhöra en grupp eller klass. Den handlar om att ha tillgång till aktivitetens fysiska, symboliska och sociokommunikativa sammanhang. Där fysiska tillgängligheten handlar om att skolans miljö är tillgänglig för alla elever såsom relevanta läromedel, teknisk utrustning, anpassade lokaler, alternativa hjälpmedel mm. Sociokommunikativa tillgängligheter handlar dels om att behärska den kommunikativa teknik som används i skolan (tal, teckenspråk, icke-verbal kommunikation etc.) Brist på tillgänglig information vid genomgångar eller instruktioner inför arbetsuppgifter medför att det blir svårt att följa undervisningen. Även ironi och metaforer kan vara svåra att tyda och förstå för elever med t.ex. neuropsykiatriska funktionsnedsättningar. Det handlar om att förstå och följa normer för samspel som gäller i leken eller aktiviteten. Om förändringar inte uttrycks verbalt är det svårt för elever som inte förstår aktivitetens svängningar. Symbolisk tillgänglighet handlar om begriplighet aktivitetens meningssammanhang beroende på vad vi har

för erfarenheter. Vi behöver förstå varandra och olika begrepp vilket kan betyda olika beroende på vad vi har för erfarenheter. Författarna menar att dessa tre delar i tillgänglighetsaspekten påverkar varandra inbördes (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2012).

Samhandling kan beskrivas som att vara med i samma handling så som på rasten, lektionen eller samtal i korridoren, att vara med i samma handling är viktigt för att känna sig som en i gruppen. Erkännande handlar i det här fallet om att andras uppfattning och acceptans i olika aktiviteter i gruppen eller av läraren. Om man som person tillför något eller om man upplever att man inte får något erkännande från gruppen. Kamratkulturens tolerans för olikheter speglar de värderingar och normer skolan har.

Engagemang är en egenupplevd aspekt av delaktighet i en aktivitet men där engagemanget kanske inte uppfattas av andra. För att få reda på om eleven känner engagemang och motivation måste man samtala med eleven om det. Motivationen och engagemang styrs av lust att göra någonting. Lusten väcks ofta av lärarens engagemang och i mötet av gemensamma intressen (Szönyi och Söderqvist Dunkers, 2012).

Autonomi eleven ska ha inflytande över sin situation och ges möjlighet till självbestämmande. Att eleven varken får för lite eller för mycket hjälp och stöd av personalen i skolan. Med autonomi står självbestämmande för att eleven får det samma som sina klasskamrater annars kan det få negativa konsekvenser för deltagandet för eleven i kamratkulturen. Delaktighetsaspekten autonomi är en viktig del för erkännande i kamratkulturen (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2012).

Även Mineur, Bergh och Tideman (2009) belyser vikten att få vara delaktig, ”en viktig faktor i att vara delaktig i samhället är att vara behövd och bidra genom exempelvis en arbetsinsats” (s.28). Där även sociala relationer med känslan av att vara en del i ett större sammanhang samt att ingå i en gemenskap där man är en naturlig, eller rent av oundgänglig har stor betydelse. En del av gemenskap är ingen självklar rättighet, men det är några av de förutsättningar som krävs för att det ska vara tal om social integrering där en grundläggande förutsättning för delaktighet handlar om tillgänglighet (Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2012).

Mineur, Bergh och Tideman (2009) lyfter vidare att det finns två former av identitet, social- och personlig identitet. Social identitet rör de kännetecken som andra tillskriver en viss individ tillhörande ett visst kollektiv, så som gruppen funktionshindrade eller gruppen lärare. Den sociala identiteten skapas utifrån en gruppstillhörighet och markerar hur individerna liknar varandra medan den personliga identiteten som skapas utifrån ens personlighet och tidigare relationer till andra människor är unik och skiljer individerna åt.

2.7 Vad utmärker speciallärarens yrkesprofession?

Helldin och Sahlin (2010) menar att dagens speciallärare ska enligt examensordningen ha en utökad professionalitet. Som kvalificerade samtalspartners och handledare ska de utöva kvalificerade språkhandlingar där ansvaret för en eller flera medmänniskor i hög grad sätts i spel och på spel. Hur håller en kvalificerad samtalspartner uppsikt över den egna intentionen? På vems villkor sker rådgivande? Högskoleverkets examensbeskrivning som speciallärare ska visa förmåga att, beroende på vilken specialisering som valts, vara en kvalificerad samtalspartner och rådgivare som rör t.ex. språk, skriv, läsutveckling eller lärande och kunskapsutveckling hos barn och elever med utvecklingsstörning. Enligt examensordningen Högskoleverket (130417) Rapport 2012:11 för speciallärare under rubriken: ”Kunskap och förståelse” ska specialläraren visa fördjupad kunskap om barns och elevers språk- och begreppsutveckling och stimulans av denna samt visa fördjupade kunskaper om bedömningsfrågor och betygssättning. Dessutom visa fördjupad kunskap om barns och elevers lärande och beroende på vilken specialisering som valts. Specialläraren ska ha fördjupad kunskap om barns och elevers språk-, skriv- och läsutveckling, barns och elevers matematikutveckling, barn och elever med dövhet eller hörselskada och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnen eller ämnesområden, barn och elever med synskada och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnen eller

ämnesområden, barn och elever med grav språkstörning och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnena eller ämnesområdena eller barn och elever med utvecklingsstörning och deras allsidiga kunskapsutveckling i relation till undervisningsämnena eller ämnesområdena.

Specialpedagogisk verksamhet i skolan har tidigare utgjort en allmän differentieringssträvan och att elevurvalet dels kortsiktigt baseras på en akut problembild och dels diagnosrelaterade och individbundna svårigheter hos eleven. Traditionella åtgärder för att komma till rätta med problemen är specialundervisning i klassen eller i speciella grupper menar Persson (2008). I Persson (2008) nämner Emanuelsson, Persson och Rosenqvist att utbildningspolitisk forskning borde kopplas till klassrumsforskning och uppgiften för en skola för alla är att skapa förutsättningar för att eleverna ska känna samvaro, deltagande, kunna samarbeta och dessutom få utbyte av att vara i skolan. Vi vet inte så mycket om hur man lyckas med dessa grundläggande uppgifter i synnerhet när det gäller elever med olika svårigheter menar dessa författare. Persson (2008) argumenterar för en modell som bygger på att specialpedagogisk verksamhet bör ses relationellt vilket innebär i interaktion med övrig pedagogisk verksamhet. I ett relationellt perspektiv är det viktigt vad som sker i förhållandet, samspelet och interaktionen mellan olika aktörer. Förståelsen här är att elevens förutsättningar ska ses relationellt, dvs. förändringar i elevens omgivning förutsätts kunna påverka elevens förutsättningar att uppfylla vissa mål. Motsatsen kan ses som ett kategoriskt perspektiv där man ser eleven som har svårigheter som antingen är medfödda eller på annat sätt individbundna. Man ser att speciell personal ska ta hand om problemet t.ex. en speciallärare. Istället för att det relationella synsättet där all personal i elevens lärandemiljö är ansvarig för att ge eleven bra förutsättningar för elevens lärande. Juul och Jensen (2003) anser att pedagogens yrkespersonliga kompetens utgör summan av en pedagogs förmedlingskompetens och relationskompetens. Skolan har därför ett stort ansvar för de elever som av olika anledningar har svårighet att nå målen.

2.8 Relationer och pedagogiskt ledarskap

Skolverket (2015a, 2015b) nämner att lärande sker i de sammanhang, relationer och möten som eleven deltar i, vilket även stämmer in på Säljö (2013), en sociokulturell syn på lärandet. Med insikt i hur lärande skapas är det därför viktigt att eleven får vara delaktig i en skolmiljö som arbetar för att skapa goda relationer. Där det finns möjligheter att utveckla sitt lärande i relation till alla på skolan, oavsett yrkesroll och tillhörighet. Att vara delaktig i sin undervisning kan se ut på olika vis, dels påverkas elevens funktionsförmåga men också miljön där elevens vistas i. För elever i grundsärskolan med inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program kan det handla om att eleverna får vara med vid planeringen av lektionerna, om genomförandet av redovisningen ska ske genom ett estetiskt uttryck eller om det ska visas ett bildspel. Som lärare handlar det många gånger att ha skapat en god relation till eleven där denne kan avläsa språket, både verbalt och fysiskt för att sedan i slutänden kunna göra en formativ bedömning av elevens kunskapsutveckling.

Normell (2004) lyfter att Bowlby fann i sin forskning att tillgänglighet och lyhördhet behövs för att anknytning utgör en trygg bas som barnet behöver för att gå vidare i sin utveckling. Tillgängligheten betyder att anknytningspersonen behöver finnas till hands när barnet behöver personen. Men enbart fysisk närhet räcker inte, anknytningspersonen måste också vara lyhörd för barnets behov.

Vi är alla födda med en uppsättning affekter och vi behöver lära oss hur vi ska handskas med dem. Därför behöver det finnas en mamma, pappa eller annan vårdare som kan hjälpa barnet med det. Barnet behöver de grundläggande behoven tillfredsställda som att få mat och kroppslig närhet men även hjälp att reglera sina känslor. Detta betyder att anknytningspersonen i sitt ansikte speglar de känslor barnet känner men samtidigt mildrar de negativa affekterna på ett sätt som får barnet att förstå att det inte är så farligt. Anknytningspersonen behöver tydligt visa att hon/han klarar av barnets starka känslor och kunna sätta ord på vad som händer.

Enligt Normell (2004) menade Bowlby att barnet bygger en inre arbetsmodell som handlar om att barnet förstår att det kan få skydd och närhet oavsett vilka känslor barnet uttrycker. Normell (2004) anser att Fonagy också har forskat om anknytning och betonar ytterligare en viktig kvalitet hos anknytningspersonen. Det handlar om att reflektera över sig själv och andra. Detta kallas mentalisering vilket handlar om att kunna bedöma sin egen och andras mentala status. För att kunna fungera i relationer så måste vi kunna sätta oss in i hur både vi själva och andra känner och tänker menar Normell (2004).

Östlund (2012) refererar till tidigare forskning genom att ha gjort studier kring dyadisk interaktion mellan barn med funktionsnedsättningar och deras närstående. Interventionsstudier med fokus på dyadisk interaktion. Studier med fokus på interaktion mellan elever samt studier om det pedagogiska arbetet i särskolan. Östlund har tagit del av både nationell och internationell forskning och interaktion ansikte mot ansikte i ett utbildningssammanhang där elever med flera och omfattande funktionsnedsättningar finns. Teori som utgör ramen för studien är ett interaktionistiskt och ett socialkonstruktivistiskt perspektiv. Det innebär att den studerade kontexten, träningsskolan, ses som en institution där olika aktörer genom interaktion skapar de kontextuella villkoren. Interaktionen formas av träningsskolans kultur och de föreställningar som finns hos aktörerna. Studien har också förankring i det sociokulturella perspektivet där människors interaktion och aktiviteter i vardagliga sammanhang betraktas som en grundläggande förutsättning för all utveckling och lärande. Östlund menar att träningsskolans verksamhet är mycket lite utforskat. Därför är detta viktigt att forska kring för att få en förståelse för vad som händer i denna kontext.

Timperley (2013) påstår att vi ska ta reda på mera om eleverna. Timperley tar upp två parallella komponenter: 1. Undersökningsvanan och 2. Bygga upp relationer kännetecknande av ett respektfullt och utmanande förhållningssätt. Dessa två komponenter kompletterar varandra och de är ömsesidigt beroende av varandra i det professionella lärandets inneboende kraft. Båda komponenterna innefattar ett behov av kunskap, av att utmana rådande antaganden och av att fokusera på det som gör skillnad.

Behovet av att veta innebär att drivkraften till att samla in och tolka bedömningsinformation är att man vill försöka lösa undervisning- och lärandeproblem.

1. Undersökningsvanan: det handlar om att göra det till en vana att undersöka sina nuvarande övertygelser vilket i grund och botten består i en känsla av att behöva veta och av att värdesätta lärande på djupet. Lärare skapar behovet av att veta och värdesätter djupgående kunskaper om sina egna och andras undervisningsmetoder i syfte att förbättra. Ifrågasätta antaganden såsom att lärare är öppna såväl för att utmana de antaganden som ligger till grund för deras personligt valda teorier som för att söka stöd för dem eftersom utmaning leder till att informationen tolkas på ett bättre sätt. Fokusera på det som gör skillnad genom att lärare fokuserar på sådant som de och skolan har möjlighet att påverka och göra någonting åt. Den undersökande och kunskapsbildande cykeln utvecklar och förutsätter också på sikt att deltagarna har en sådan vana. Timperley menar att lärarna lär sig undersökningsvana genom deras medverkan i själva processen och interaktionen med handledaren. Med den kunskapsbildande cykeln menar Timperley: elevernas behov, lärarnas undersökningar, kunskaper/färdigheter, elevernas möjligheter och kontroll av resultaten Timperley (2013).

2. Bygga upp relationer kännetecknande av ett respektfullt och utmanande förhållningssätt. Relationer grundas på antaganden om allas förmåga till lärande i en fortlöpande process styrd av behovet av att veta. Det finns en respekt för att behovet av kunskap ofta är förenat med misstag och fällor. Så för att lära på djupet krävs det ingående diskussioner. Inom relationerna kan man utmana varandras antaganden som ligger till grund för personligt valda teorier utan rädsla för att bli förlöjligad eller beskylld för något. De inblandade försöker inte skylla på andra men de tar heller inte på sig ansvaret för de områden de inte har någon möjlighet att påverka skriver Timperley (2013). Lauvås, Hofgaard Lycke och Handal (1997) skriver om betydelsen av kollegahandledning handlar för det första om att hjälpa varandra att var och en för sig bättre hantera undervisning och olika sidor av skolans vardag. För det andra att utveckla en gemensam förståelse av hur personal bör arbeta i skolan och varför det är så viktigt att ha det arbetssättet. Browder och Spooner (2015) menar att det som fått elever med

flerfunktionsnedsättningar och elevernas prestationer att utvecklas det senaste decenniet är tack vare kombinerat bidrag av beteendeanalys och befrämjande att förbättra både utbildningsmöjligheter och livskvalité. Men det finns fortfarande mycket att göra i arbetet att utveckla tillgänglighet för dessa elever kring deras utbildning och vuxenliv i framtiden. Ett av de områden som kunskapen om elever med flerfunktionsnedsättningar och deras utbildning och vuxenliv behöver utvecklas är genom effektiv grundutbildning för lärare. Lärare kommer att behöva en stark grund i vad och hur man undervisar elever med flerfunktionsnedsättningar samt en djup kunskap om grundläggande, generell undervisning. Experter på området behöver utöka läroplanerna med kommunikation, sociala och funktionella färdigheter samt specialiserade undervisningsmetoder. Dessutom behövs skicklighet i att samarbeta inom teamen i skolan för att effektivisera undervisningen för denna elevgrupp menar Browder och Spooner (2015).

Steinberg (2013) anser att vi som pedagoger även kan påverka en hel del faktorer själv i vårt beteende för att lyckas till att vara en god ledare i arbetet med eleverna. Författaren menar på att genom att vara medveten om sin attityd, beteende och kompetens leder till tryggare elever och ett öppet klassrumsklimat. Attityd, att jag har en motivation, lust och syn på att möta eleven där den är och föra den framåt i utvecklingen, beteende, att jag påverkar hur jag fysiskt bemöter eleverna, hur jag använder min kropp som ett verktyg, röst, kroppshållning och position i klassrummet. Slutligen min kompetens, att jag är medveten om hur jag själv kan påverka min arbetssituation med exempelvis tydlighet och metoder som gagnar relationen till eleven och dess utveckling istället för att utöva makt i klassrummet menar Steinberg.

2.9 Formativ bedömning

I skolverkets skrifter Kunskapsbedömning för träningskolan (2015a) samt i Bedömning för lärande - ett stödmaterial om kunskapsbedömning i

gymnasiesärskolan (2013a) belyses vikten av att undervisningen sker i verksamhet som har en helhetssyn på eleven, där inte enbart lärarens ämnes- och didaktiska kunskaper lyfts fram utan där även arbetet med att skapa goda relationer värdesätts. En undervisningsmiljö som ger eleverna en tillhörighet och trygghetskänsla som i sin tur leder till ökade förutsättningar för lärandet. Här beskrivs även de förutsättningar för elevens lärande kring goda relationer, delaktighet, inflytande, formativ bedömning och reflektion som viktiga parametrar.

Skolverket (2015a, 2015b, 2015c) skriver att den formativa bedömningsprocessen syftar till att ge läraren kunskap om elevernas lärande samt att målen för undervisningen tydliggörs. Att information söks om var eleven befinner sig i sitt lärande i förhållande till målen men även att ge återkoppling till eleven om hur eleven ska komma vidare mot målen. Vidare poängterar Skolverket (a.a) att det är viktigt att eleverna blir medvetna om, eller ges möjlighet att uppleva vilket eller vilka delar av kunskapskraven som undervisningen syftar till att uppfylla.

För lärare som är verksamma inom grundsärskolan inriktning träningskola eller gymnasiesärskolans individuella program är de övergripande målen i läroplanen centralt i undervisningen (Skolverket, 2015a, 2015b, 2015c). Eleven ska likväl i grundsärskolan som i grundskolan utvecklas mot målen och kunskapskraven, däremot kan det i grundsärskolan med inriktning träningskola samt gymnasiesärskolans individuella program finnas stora skillnader på begåvningsprofiler, den kognitiva förmågan. Lärare behöver därför konkretisera kunskapskraven samt anpassa undervisningen så att den gagnar alla elever i sin undervisning oavsett kognitiva förmåga.

Alla elever har rätt att få sin utveckling bedömd och synliggjord på ett sätt att det blir överskådligt för eleven oavsett förmåga. I och med den formativa bedömning av elevens lärande kan läraren ge eleven stöd i sitt lärande så att utvecklingen är framåtsyftande och där undervisningen möter elevens utvecklingsmöjligheter och förmågor (Skolverket, 2015b). Skolverket (2015a) skriver att formativ bedömning beskrivs som bedömning för lärande. Den bedömningen görs i samband med undervisningen.

Till skillnad mot summativ bedömning som handlar om bedömning av lärande som exempelvis skriftliga omdömen i den individuella utvecklingsplanen. Lundahl (2014) skriver att den summativa bedömningen sammanfattar (summerar) elevens kunskapsnivå i förhållande till något kriterium som till exempel en betygsskala, ett statistiskt värde eller en norm. Det kan användas för att beskriva resultat på olika nivåer, på skol- och huvudmannanivå eller på nationell nivå menar Lundahl.

Skolverket (2015a, 2015b, 2015d) har för träningskolan och gymnasiesärskolans individuella program formulerat bedömning för lärande i 4 steg, se figur 1:

- Steg 1. Vart ska eleven?
- Steg 2. Var befinner sig eleven i förhållande till kunskapskraven?
- Steg 3. Hur arbetar läraren för att eleven ska utvecklas i riktning mot kunskapskraven?
- Steg 4. Vad kan läraren lära om elevens lärande?



Figur 1. Bedömning för lärandet (egen tolkning).

William (2013) menar att vid formativ bedömning används begreppet “timme för timme, minut för minut” ibland som en metafor för hur och när bedömningen görs. Det innebär att bedömningen behöver genomföras kontinuerligt.

Skolan behöver utveckla lärarnas undervisning så att den formativa bedömningen finns som ett naturligt tänk i allt som görs. Författaren menar att vissa forskare menar att lärarna behöver utveckla sin bedömarkompetens och att det bäst görs i samverkan med andra lärare. Genom att lärandet synliggörs kan lärare bättre förstå vilket steg som är nästa rimliga att ta och genom synliggörande processer medvetandegörs också eleverna om sitt lärande. Eleven blir skickligare på att lära sig. Detta är en del av formativ bedömning som är en tudelad process och formar både lärarens och elevens fortsatta arbete. William (2013) nämner att den formativa bedömningen sker hela tiden i det pågående lärandet, “minute by minute, day by day”.

Skolverket (2015c) skriver att i en lärande organisation är kvalitetsarbetet ständigt närvarande på alla nivåer som individuellt, i arbetslaget, på enheten som helhet och hos huvudmannen för verksamheten. Där målet är ett förhållningssätt och arbetssätt som leder till en ständig utveckling av verksamheten. Det kollegiala lärandet då personalen diskuterar och analyserar gemensamt har visat sig påverka måluppfyllelsen menar Skolverket.

2.10 Specialpedagogiska perspektiv

Det relationella- samt det kategoriska perspektivet utgör två olika sätt att förhålla sig och förstå elevers skolsituationer. Det relationella perspektivet fokuserar på elevens omgivning där förhållande, samspel och interaktion mellan de olika aktörerna är centralt (Aspelin, 2013). Förändringar i elevens situation och skolmiljö ska ses som ett långsiktigt arbete som kan komma att påverka elevers förutsättningar. Fokus på specialpedagogiska åtgärder ligger på elev, lärare och lärandemiljö där undervisning och stoff ska anpassas efter elevens förmåga. Det kategoriska perspektivet tar istället sin utgångspunkt utifrån ämnesspecifika och

undervisningscentrerade åtgärder som enbart fokuserar på elevens skolsvårigheter utifrån ett kortsiktigt tidsperspektiv. Björck-Åkesson och Nilholm (2007) anser i Vetenskapsrådets rapport serie att elevens svårigheter bör ses som antingen medfödda eller individbundna (Björck-Åkesson & Nilholm, 2007; Persson, 2008).

Ett annat perspektiv som Björck-Åkesson och Nilholm (2007) belyser är dilemmaperspektivet, det utgår från att den enskilda individen har unika utgångspunkter och behov i sin skolsituation. Förhållningssättet hos läraren är då mer inriktad på att se möjligheter och förutsättningar och inte hamna i den modell där läraren enbart fokuserar på elevens brister så som även Atterström och Persson (2000) belyser "den pedagogiska processen är först och främst att kunna identifiera förmågor och möjligheter - inte fastna i bristtänkandet" (s.15) eller som Hjørne och Säljö (2008) belyser, att vi ska akta oss för loopingeffekter, det vill säga att man hittar det man söker. Beroende på vilket perspektiv läraren tar till sig påverkas förhållningssättet.

Ett specialpedagogiskt synsätt kan alltså innebära att läraren har ett genomtänkt och medvetet förhållningssätt gentemot eleverna. Även Atterström och Persson (2000) belyser vikten av att se den enskilda individen ur ett helhetsperspektiv, dvs. elevens situation i förhållande till den miljö eleven befinner sig i, "I en miljö där olika typer av kompetens accepteras och värdesätts är det egentligen ointressant vem som är komplett på vilket sätt och på vilken nivå, eftersom utgångspunkten blir att alla barn skiljer sig åt vad gäller deras profil av förmågor" (s. 53). Vidare förespråkar Atterström och Persson (2000) den modellen som i likhet med Perssons relationella perspektiv belyser individ- och miljöförhållanden samt interaktionen dem emellan i olika situationer. Detta kan vara avgörande för elevens lärande och utveckling. Atterström och Persson (2000) menar också att det viktigaste inom den pedagogiska processen är att först kunna identifiera förmågor och möjligheter hos den enskilda individen och inte nöja sig enbart med att fokusera på att upptäcka brister hos eleverna, precis som det kategoriska perspektivet förespråkar. Atterström och Persson (2000) anser likt Hartman i Helldin och Sahlin (2010) att ett helhetsperspektiv för individen bör tas fram, där innehållet i undervisningen, arbetsformer, arbetssätt, relationer i grupp samt till vuxna arbetas fram. Där hand, hjärta och hjärna samarbetar, där kunskaper

granskas, prövas och vidareutvecklas (Helldin & Sahlin, 2010). Hartman diskuterar vidare i Helldin och Sahlin (2010) att en lärares kunskap kan beskrivas i tre olika perspektiv; ett praktiker-, ett värderings-, eller ett vetenskapligt perspektiv, där pedagogik i praktik handlar om intuition i undervisningssammanhang, en slags fingertoppskänsla. Ögonblickspedagogiken, där hand, hjärta och hjärna samarbetar, där undervisningen bör bygga på kommunikation mellan elev och lärare, där delaktighet, kommunikation och lärande bör vara sammanflätat i skolans sociala praktik (Ahlberg, 2009) och inte där enbart den mätbara kunskapen värderas.

3 TEORETISKT RAMVERK

Vygotskij myntade begreppet proximal utvecklingszon, den så kallade närmaste utvecklingszonen, en period i lärandet då elev är på väg mot ny utveckling (Vygotskij, 1962, Phillips & Soltis, 2010; Havnesköld och Mothander Risholm, 2009). Vygotskij (1962), Phillips och Soltis (2010), Havnesköld och Mothander Risholm (2009) och Olivestam och Ott (2010) lyfter i sin litteratur Vygotskijs proximala utvecklingszon om hur viktigt det är att lära i samspel med andra samt att eleverna som befinner sig på en lägre nivå kan dra lärdom och få erfarenhet genom att göra vissa aktiviteter/övningar/social samvaro tillsammans med andra elever eller vuxna som befinner sig på en högre nivå. Dysthe (2003) beskriver att Vygotskij således definierar den närmaste utvecklingszonen som området mellan det som ett barn kan klara ensam och det som samma barn kan klara av med hjälp av någon annan, till exempel en lärare eller en mer försigkommen kamrat. Det barnet kan göra nu med assistans kommer det senare att kunna göra ensam menar Dysthe.

Det handlar om att eleven ska befästa ny kunskap som denne vid ett senare tillfälle självständigt ska kunna utföra. Enligt Phillips och Soltis (2010) har Piaget skapat en förståelse hos pedagoger världen över, en förståelse och kunskap om att barns och vuxnas föreställningsvärld skiljer sig radikalt från varandra. Han har beskrivit hur barn resonerar under olika perioder i sin utveckling och hur barn successivt kommer fram till den vuxnes förmåga att tänka logiskt. Än idag är hans utvecklingsstadier aktuella inom skolans värld genom klassindelningar och i vissa fall vid fastställande av eventuella avvikelser som kan ses genom olika kartläggningar som är grundade på barns utveckling vid viss ålder (Phillips & Soltis, 2010). Piagets huvudtankar var att skolan skulle frigöra istället för att hämma barns tänkande. Föräldrar, lärare och andra vuxna måste lära sig hur barn tänker och vad barnet inte förstår. Detta handlar om lärares kunskaper i dynamisk psykologi, strukturellt lärande och att undervisningen måste vara gränsöverskridande, tvärvetenskapligt och studera relationer mellan ting och fenomen (Piaget, 1972).

Philips och Soltis (2010) nämner vidare att hinder som kan uppstå vid användandet av enbart Piagets utvecklingsteori är att det är lätt att stirra sig blind vid vad en elev ska kunna vid en viss ålder, i själva verket kan det vara så att vissa barn behöver längre tid med att ta till sig en viss kunskap eller att det kan bero på andra bakomvarande orsaker så som exempelvis hemförhållande. Möjligheterna kan vara att man snabbt kan se en avvikelse både i form av bristande kunskapsinhämtning men även om en elev är så framåt i sitt lärande att eleven presterar långt över det som är aktuellt för elevens ålder. Vygotskij (1962) skrev bland annat böcker om psykisk utvecklingsstörning, språkinläring samt den sociokulturella utvecklingsteorin. Han menade på att tänkandet föds med språket samt att lek och arbete hör ihop där intresset och motivationen är de största drivkrafterna till ny kunskap. Vygotskij (1962) ansåg vidare skolan är ett komplext system som kan vara svårt för barnets anpassning att tänka på ett visst sätt.

Antonovsky (2005) beskriver det salutogena synsättet, att se det friska hos varje person till skillnad från det patologiska, sjuka och myntade begreppet KASAM som står för Känsla Av SAMmanhang där tre begrepp står som grund för detta; begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet. Har en person höga värden kring dessa teman så får personen känsla av sammanhang menar Antonovsky. Eriksson och Lindström (2007) skriver om korrelationen mellan SOC (sense of coherence, känsla sammanhang) och QoL (quality of life, livskvalitet) och att kunskap om det salutogena tänkandet som Antonovsky representerar systematiskt behöver integreras i våra liv. Eriksson och Lindström har i sin studie sett att ju starkare känsla av sammanhang desto bättre livskvalitet för personen. Författarna förespråkar ett salutogent, hälsofrämjande ledarskap.

Med blicken på vårt syfte som handlar om att undersöka framgångsfaktorer kring goda relationer i särskolan, elevens lärande i sin proximala utvecklingszon, ämnesområdet språk och kommunikation, formativ bedömning samt kollegialt lärande anser vi att dessa teoretiska ramverk är relevanta för vårt arbete.

4 METOD

I detta kapitel beskrivs studiens utformning och arbetsgång: hur vi gått tillväga med vår aktionsforskning då vi tillämpade stimulated recalls, observation samt intervju under ett lektionstillfälle i våra egna verksamheter.

4.1 Metodövervägande

Aktionsforskning bedömdes som den mest emperigivande forskningsmetod med tanke på syftet med studien då vi skulle studera våra kollegors upplevda syn på relationens betydelse för elevers måluppfyllelse. Vi ville få en djupare insikt i våra kollegors synpunkter och ansåg att med en metod som aktionsforskning tillämpa en triangulering av stimulated recall, observation samt intervju. En annan viktig aspekt var den tidsmässiga begränsning som fanns vid en 15 hp uppsats. I ett tidigt skede diskuterade vi enkäter som forskningsmetod men då vi ansåg att den metoden inte skulle ge tillräckligt med infallsvinklar i studien avskrevs det ganska omgående.

4.2 Val av metoder

Då syftet med studien är att undersöka hur goda relationer mellan lärare och elever ligger till grund för att elever inom grundsärskolan inriktning träningsskola och gymnasiesärskolans individuella program når upp till målen i läroplanen samt belysa teammedlemmars uppfattningar av goda relationers betydelse för måluppfyllelse inom ämnesområdet "språk och kommunikation". Ville vi också ta reda på vilket sätt teammedlemmar uppfattar formativ bedömning och elevers deltagande i lärandeprocessen. I vår studie har vi utgått från kvalitativ forskning, genom att filma, observera och intervjua respondenter för att finna svar på

studiens frågeställningar om att belysa teammedlemmars upplevda syn på relationens betydelse för elevers måloppfyllelse till kursplanen i språk och kommunikation (Skolverket, 2011b; 2013c; 2015c). Bryman (2011) nämner att kvalitativ forskning brukar vara mer inriktad på ord än siffror vilket är fallet i kvantitativ forskning. Bryman menar att kvalitativ forskning uppvisar ytterligare tre kännetecken på kvalitativ forskning. En induktiv syn på förhållandet mellan praktik och teori där teorin genereras på grundval av de praktiska forskningsresultaten. En kunskapsteoretisk ståndpunkt, som brukar beskrivas som tolkningsinriktad eller interpretativistisk, vilket betyder att tyngden ligger på en förståelse av den sociala verkligheten som bygger på hur deltagarna i en viss miljö tolkar denna verklighet. Till sist en ontologisk ståndpunkt, som beskrivs som konstruktionistisk, som innebär att sociala egenskaper är resultatet av ett samspel mellan individer och inte av företeelser som finns "där ute" och som är åtskilda från de som är inbegripna i konstruktionen av dem menar Bryman (2011).

Vi har gjort en aktionsforskning i våra egna verksamheter i grundsärskolan inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program (Rönnerman, 2012). Vi har använt oss av metoden stimulated recall som innebär videofilmning av en situation för att kunna diskutera vad personen tänkte under denna situation (Bryman, 2011; Haglund, 2003). Vi har också använt oss av observationer och intervjuer då vi ansåg att de var det mest lämpliga val av metoder för att finna svar på våra frågeställningar. Metoderna medför att vi fick en triangulering av metoder. Detta medförde att vi genom studien fick möjlighet att spegla olika perspektiv och för att fördjupa oss i det kollegiala lärandet för både oss som forskare samt för våra kollegor. Alla dessa begrepp som vi har nämnt här kommer senare förklaras i vårt arbete.

Valet av metod anser vi bidrar till trovärdigheten bland annat genom att det fanns fördelar att få en helhet i studien samt att lektionen fick en möjlighet att vara så snarlika de lektioner som genomförs i vanliga fall under skoltid i klassrummet. Dessutom fanns det ytterligare en fördel med att vi som observatörer använde oss av filmkameran i form av iPad som metod. Vi kunde lugnt studera interaktionerna samt relationerna mellan aktörerna under lektionen. Observationer genomfördes vid två tillfällen. Dels observerade vi den verbala och fysiska kommunikationen

som skedde under lektionstillfället under filmningen och vi observerade när vi tittade på filmen tillsammans med teammedlemmen och då kommenterade vi det som var positivt i interaktionen mellan teammedlem och elev. Intervjuer har gjorts enligt bilaga 2 för att studien skulle bli så enhetlig som möjligt då vi var två studenter som gjorde studien i två olika kommuner och verksamheter.

4.2.1 Aktionsforskning

Rönnehan (2012) påstår att aktionsforskning är ett återkommande begrepp när det talas om att utveckla en verksamhet såväl inom näringsliv som offentlig förvaltning. En utgångspunkt kan vara en idé eller något annat som man som lärare själv ställer sig nyfiken och undrande för i praktiken. Där teammedlemmen verkar för att söka kunskap och få en djupare förståelse kring denna fråga och verka för en forskning som leder till förändring. Aktionsforskning innebär en relation mellan tänkandet om praktiken och handlandet i praktiken. Med andra ord handlar det om att utveckla fördjupad förståelse och att förändra verksamheten men också om att skaffa sig kunskap om hur förändringen går till och vad som sker under arbetets gång, vilket då kan relateras till den vuxnes lärande. Centrala moment blir att som praktiker ställa frågor till praktiken därefter iscensätta en handling, följa processen och sen reflektera över vad som där sker. Detta blir en relation mellan å ena sidan handlandet och å andra sidan förståelsen av vad som sker. Genom denna relation blir praktikern delaktig i vad som sker och kan därmed åstadkomma en bättre grund att agera utifrån formulerar Rönnehan (2012). Bryman, (2011) skriver att vid aktionsforskning blir forskaren en del av det fält som studeras där forskare och klient samarbetar runt ett problem och utvecklar en lösning på problemet.

4.2.2 Stimulated recall

Stimulated recall, en metod där forskarna med hjälp av ljudband- eller videoinspelat material dokumenterar en intervjupersons verksamhet. Kort därefter får den intervjuade ta del av materialet för att se och höra sig själv i aktion och kommentera det inspelade. Här ska respondenten stimuleras och påminnas om sitt tänkande. Haglund (2003) menar att det är viktigt att beskriva hur forskaren har gått till väga och vilka ställningstaganden de har gjort. Dessutom om forskarna avser att spegla intervjupersonens interaktiva tänkande eller om det snarare inriktar sig på att gestalta respondentens kunskap eller övertygelser.

Haglund (2003) belyser även vikten av att använda sig av kompletterande metoder för att generera data på ett fruktbart sätt. Haglund tar upp att forskningen kring stimulated recall måste kompletteras med andra undersökningsmetoder som Stough i Haglund (2003) menar. Det kan vara intervjuer, fältanteckningar, observationer och dagboksanteckningar. Haglund (2003) tar upp att Jordan och Henderson beskriver hur de genomför interaktionsanalyser med hjälp av videoinspelat material vilket kan ge detaljerad information om de personer som spelats in. Detta kan vara en kompletterande del i datainsamlingen menar Haglund. Författaren menar att det finns fog för att använda flera datainsamlingsmetoder när stimulated recall används för att generera data på ett mera fruktbart sätt.

4.2.3 Observation

Repstad (2007) anser att observation som kvalitativ metod är det också naturligt att ta med en del iakttagelser om de informella samtal som ofta är en del i fältarbetet när man gör observationer. Repstad menar att det skulle vara konstigt om man i ett fältarbete bara tittade och lyssnade och inte frågade någonting. Observationer är studier av människor i syfte att undersöka vilka situationer de naturligt möts i och hur de brukar uppföra sig i dessa situationer. Ofta är det

aktuellt att gå in i samtal med aktörerna, bland annat för att få fatt i deras tolkningar och uppfattningar om de händelser som jag som forskare har observerat skriver författaren. Stukát (2011) menar att använda sig av observation kan vara lämpligt när man vill ta reda på vad människor faktiskt gör, inte bara säger att de gör.

4.2.4 Intervju

Studien inkluderar även intervjuer av teammedlem, så kallade semistrukturerade intervjuer. Intervjuerna bygger på förkonstruerade frågor, dels för att vi vill vara säkra på att frågorna bygger på syftet med studien men också att det ger oss som forskare en fördel över att ha kontroll på frågorna. På detta vis finns en möjlighet att det skapas en känsla till öppenhet och möjlighet till att ställa följdfrågor (Bryman, 2011).

Dessutom finns ytterligare en fördel med att använda semistrukturerade intervjuer, som vi forskare kunde i och med det valet sitta lugnt och avslappnat och följa den konstruerade frågeställningen. Detta bidrog till att vi hade möjlighet att studera både det verbala och fysiska språket. För att få ett material att analysera utifrån studiens syfte och frågeställning genomfördes intervjuerna med en stor öppenhet för följdfrågor med teammedlemmarna. Kvale och Brinkmann (2009) beskriver vad man ska ta hänsyn till så det inte ska gå fel i designen kring tematisering och planering av en intervjustudie. De menar att ju bättre man förbereder en intervju desto högre blir kvaliteten på den kunskap som produceras i intervjuinteraktionen och desto bättre blir förutsättningarna för den behandling som sen ska ske av det insamlade intervjumaterialet menar författarna. Därför valde vi att ha en gemensam utgångspunkt i bilaga 2 som vi har följt på samma sätt för att studien ska bli så enhetligt gjord som möjligt då vi varit på två olika verksamheter på två olika ställen i landet.

4.2.5 Triangulering

Triangulering, en kombination av metoder (observationer, intervjuer, bilder etc.) Stukát (2011) menar att på detta sätt koncentrera sig på en speciell händelse, person eller företeelse, försöker forskaren få fram kunskap och djupare förståelse, en flerdimensionell bild. Triangulering är en forskningsdesign som i första hand passar situationer där det inte går att skilja det man särskilt studerar från kontexten (sammanhanget eller den omgivande situationen) menar författaren. De tre metoderna vi kommer att använda oss av är stimulated recall, observation och intervju. Bryman, 2011 och Stukát, 2011 nämner att triangulering innebär att man använder mer än en metod i undersökningen för att resultera större tillförlitlighet i resultatet.

4.3 Pilotstudie

Vi utförde en pilotstudie var för sig för att se om våra metoder var relevanta i frågeställningarna och det sätt vi hade utformat de olika metoderna; observation, intervju och stimulated recall. Efter pilotstudien fick vi bekräftat att det att det var en mycket lyckad triangulering och aktionsforskning vi ville det skulle resultera i då piloten var mycket nöjd med att ha fått vara med att delta och utvecklats i sitt lärande. Kvale och Brinkmann (2009) menar att genom att spela in på video några pilotintervjuer vilket kommer att stärka känsligheten för både intervjuarens och intervjupersonens kroppsspråk. Det kommer också att skaffa oss självförtroende genom behärskning av de praktiska, tekniska, sociala och teoretiska frågor som är förbundna med intervjuande och för att skapa en trygg och stimulerande intervjusituation. Bryman (2011) skriver att närhelst det är möjligt ska man genomföra en pilotundersökning innan man sätter igång med den egentliga undersökningen för att den ska bli så bra som möjligt i sin helhet.

4.4 Undersökningsgrupp

För att undersöka hur de goda relationerna ligger till grund för att elever når upp till målen i läroplanen för språk och kommunikation valde vi att filma två teammedlemmar per verksamhet som är verksamma inom grundsärskolans verksamhet med inriktning mot träningskola och gymnasiesärskolans individuella program. I studien benämns dessa fyra teammedlemmar för A, B, C och D. Då tiden och omfattningen av studien var en begränsad faktor hade vi valt att filma ett kommunikativt tillfälle per pedagog. Undersökningen har gjorts på en grundsärskola med inriktning träningskola samt en gymnasiesärskola på individuella programmet, båda skolorna är verksamma i mellersta Sverige. Detta för att se hur dessa pedagoger utmanar eleven i olika lärandesituationer inom ämnesområdet "Språk och kommunikation" utifrån dess kravnivåer Skolverket (2011b, 2013c, 2015d).

4.5 Genomförande och bearbetning

I studien har vi valt att tillämpa stimulated recall som forskningsmetod, det har bidragit till att vi som observatörer fritt kunde delta, iaktta samt tillämpa inspelning av den öppna observationsstudien vid det utvalda lektionstillfället (Bryman, 2011; Haglund, 2003). Vi har även använt oss av semistrukturerade intervjuer.

4.5.1 Genomförande

I vår aktionsforskning har vi filmat teammedlemmars bemötande, förhållningssätt och relation till eleverna under ett undervisningstillfälle genom att tillämpa metoden stimulated recall (Haglund, 2003). Vilket innebär att efter filmningen hade vi en diskussion tillsammans med pedagogen om hur denne tänkte under undervisningstillfället. Detta för att teammedlemmen skulle kunna reflektera över

eventuella framgångsfaktorer i relationen till eleven och hur teammedlemmen sedan ska kunna gå vidare i sin formativa bedömning av eleven för att se var i sitt lärande eleven befinner sig.

Vidare diskuterade vi teammedlemmens bedömning av sin egen undervisning. Därefter kunde teammedlemmen se hur eleven kan utmanas i sin proximala utvecklingszon tillsammans med teammedlemmen eller annan personal. Skolverket (2013a) skriver att kunskapsbedömning är en pedagogisk kärnfunktion och en central del i lärarens kompetens. Då en framåtsyftande kunskapsbedömning, kommunicerat till eleven ger ett kraftfullt stöd för lärandet. Vi som forskare bor i olika delar av landet och studerar olika verksamheter så av förklarliga skäl förstår vi att studien inte helt skulle kunna upprepas på exakt samma sätt vid ett senare tillfälle. För att få ett material att analysera utifrån studiens syfte och frågeställningar genomfördes stimulated recall som forskningsmetod, det innebär att en inspelning skedde under en schemalagd kommunikationslektion så eleven skulle vara så trygg som möjligt. Lektionstillfället med filmstunden skedde under en avslappnad form på tio minuter så att vi fick möjlighet att fokusera på lärarens och elevens relation och kommunikativa förmåga. Nackdelarna fanns i och med att vi själva kommer att delta i studien då det redan från början av studien finns farhågor att våra egna tankar och funderingar kommer att styra dels lektionsinnehållet men även resultatet. Detta var vi väl medvetna om så teammedlemmen fick helt själv bestämma vilken elev och vilket lektionsinnehåll som skulle presenteras vid filmtillfället. Samtidigt som en aktionsforskning ska bidra till allas utveckling i en organisation.

Med utgångspunkt från detta var det intressant att se hur man inom professionen speciallärare arbetar fram en lektion inom ämnesområdet kommunikation. För att finna svar på våra frågor har vi valt att genomföra dokumentationer med hjälp av iPad och filma lektionstillfällena med stimulated recall med efterföljande analyser och diskussioner med deltagande teammedlem. I resultatdelen har vi valt att sammanfatta svaren utifrån våra frågeställningar i löpande text med invävda analytiska synpunkter.

Vi skickade ut mail (se bilaga 1) och bifogat dokument (se bilaga 1:1) till våra teammedlemmar. Vi fick svar muntligt när vi träffades på våra arbetsplatser och vi skickade även mail till varandra om det var några oklarheter pedagogerna undrade om. Vi bestämde ett första möte då vi informerade våra respektive pedagoger om bilaga 2 och pedagogerna fick då även skriftlig information om ämnesområdet språk och kommunikation. De fick även skriftlig information om formativ bedömning som vi kort gick igenom som de själva fick läsa igenom på egen hand. Detta för att de skulle ha kunskap om ämnesområdet och formativ bedömning så aktuellt som möjligt. På det första mötet bestämde vi en tid för filmningen, observationen och intervjun vilket blev några veckor senare.

Vi utförde filmningen i tio minuter vid elevens arbetsplats. Därefter gick vi som forskare och teammedlemmen själva till ett annat rum och tittade gemensamt på filmen i tio minuter och hade en efterföljande diskussion med de filmade pedagogerna där de fick möjlighet att lyfta fram sina egna tankar och analyser av lektionstillfället. De fick på så vis respons genom metoden stimulated recall sätta ord på sina egna tankar och utförda handlingar. Teammedlemmen och jag som forskare poängterade om det var något vi såg på filmen som var intressant. Jag som forskare tog bara upp positiva delar som jag såg i filmen. Därefter ljudinspelade vi in följande intervju (se bilaga 2) som vi sedan transkriberade intervjuerna och tematiserade utifrån våra teman i resultatet. Stukát (2011) menar att genom att titta, lyssna och registrera sina intryck använder forskaren sig själv som mätinstrument där både verbala och ickeverbala beteenden kan studeras. Därför har vi valt att observera i studien vid två tillfällen; dels under tiden vi filmade undervisningssituationen med eleven och teammedlemmen och dels observerade vi filmen tillsammans med teammedlemmen. På så sätt observerade både teammedlemmen och vi forskare tillsammans och då som kollegor utveckla oss själva i ett kollegialt lärande.

4.5.2 Bearbetning

Vi är dock medvetna om att våra egna tolkningar kan ha påverkat resultatet av intervjuerna och observationerna samt att vad som sagts kan ha påverkat svaren vid den genomförda transkriberingen av det insamlade materialet av aktionsforskningen. Utifrån svaren från filmerna sammanfattade vi det som var relevant för studien, vi valde ut de delar av filmerna som svarade upp mot studiens syfte och frågeställningar. Sammanfattningen av filmerna presenteras sedan i löpande text tematiskt i resultatdelen. Timperley (2013) beskriver ett av sina utvecklingsarbeten att för identifiera behoven av professionellt lärande och bygga upp kunskap som syftade till att undersöka elevernas kunskaper och färdigheter gjordes klassrumsobservationer. Författaren menar att de i skolan coachade varandra genom observation och analys av undervisningsmetoder. I kontexten gav coachen stödande återkoppling och med tiden utvecklades relationen till något som påminde om ett samarbete, där coachen och läraren gemensamt analyserade undervisningsmetoderna. Haglund (2003) tar upp för att medvetandegöra personalens mentaliseringsförmåga kring ansikte mot ansikte i en till en undervisning där Jordan och Henderson tar upp i Haglund (2003) att det är en form av interaktionsanalyser. Genom stimulated recall och ett videoinspelat material kan de deltagande, forskare/teammedlem, se detaljerad information om de personer som är inspelade på filmen. Att ta del av sådan information kan vara av betydelse för att förstå varför informanterna agerade på ett visst sätt och även kan ge en bakgrund till händelser eller handlingar som ses som oklara. Carlgren och Lindblad i Haglund (2003) menar att den pedagogiska forskningen numera omfattar perspektiv som innebär att man i högre grad intresserar sig för den existerande kontexten och de relationer som finns och skapas i denna.

För att få en helhet av det insamlade materialet sorterades empirin det vill säga resultatet av intervjuerna och observationerna som genomfördes i våra verksamheter. Vi har placerat resultatet under olika teman: goda relationer, elevens proximala utvecklingszon, ämnesområdet språk och kommunikation, formativ bedömning, kollegialt lärande och stimulated recall.

Kvale och Brinkmann (2009) skriver för att tematisera en intervjustudie behöver man klargöra teoretiskt vilka teman som ska undersökas. nyckelfrågorna här är; varför, vad och hur. Varför - klargöra syftet med studien. Vad - att skaffa sig

kunskap om det ämne som ska undersökas. Hur - att förvärva kunskap om olika intervju- och analystekniker och att avgöra vad som är lämpligast i detta sammanhang menar författarna.

Kvale och Brinkmann (2009) skriver att meningskoncentrering innebär att man drar samman intervjupersonens yttranden till kortare formuleringar där huvudinnebörden av det som sagts formuleras om i några få ord. Författarna menar också att meningstolkning är vanligt inom humaniora, som i en kritikers tolkning av en dikt eller film och psykoanalytiska tolkningar av patienters drömmar. Uttolkaren går utöver det direkt sagda för att utveckla strukturer och relationer som inte omedelbart framträder i en text skriver Kvale och Brinkmann (2009).

4.6 Tillförlitlighet och generaliserbarhet

Begreppet reliabilitet syftar på mätningens noggrannhet på den metod som använts (Backman, 2008). Vi anser dock att frågeställningarna både stödjer och styrker trovärdigheten i studien. Vidare kan vi poängtera att då människans beteende aldrig är exakt det samma från en studie till en annan kommer samma resultat med stor sannolikhet inte att upprepas.

Då man själv agerar både som respondent och författare är det svårt att inte ta in information utan att våra egna värderingar och erfarenheter färgar resultatet måste vi beakta trovärdigheten (Backman, 2008; Bryman, 2011). Som respondent menar vi att vi är delaktiga i diskussionen då vi observerar videofilmen tillsammans med teammedlemmarna. Vi ser dock positivt att filmning som metod styrker genomförande av studien då det blir lättare att skönja likheter och olikheter från lektionstillfället. Begreppet validitet avser om resultaten ger en trovärdig bild av det som undersökt och om valda metoder är de lämpligaste (Kvale & Brinkmann, 2009). Vi är väl medvetna om att tid och plats kan påverka resultaten och även att vår egen position kan påverka undersökningen och resultatet. Vi kommer att sträva efter att förhålla oss så objektiva som möjligt under studiens gång men då vår position kan påverka undersökningen och resultatet har vi valt att enbart

spela in filmerna under kommunikationslektioner där vi har läroplanerna att jämföra med. I och med det ger det en viss struktur då viss lektionsstruktur redan finns. Stukat (2011) skriver vidare när triangulering används - flera undersökningsmetoder - är det för att man med det sammantagna resultatet ska nå längre och med en större tillförlitlighet.

Bryman (2011) skriver att i kvalitativa forskningsresultat är svåra att generalisera utöver den situation i vilken den produceras. Då kvalitativa forskare genomför deltagande observationer eller ostrukturerade intervjuer med ett litet antal individer i en viss organisation menar kritiker att det är omöjligt att generalisera resultaten till andra miljöer menar författaren. Detta är vi som forskare mycket väl medvetna om.

4.7 Etik

Under studiens genomförande kommer vi att ta del av de forskningsetiska principer som ligger till grund för forskning på god grund. Dessa är enligt Bell (2006) informationskravet, samtyckeskravet, konfidentialitetskravet och nyttjandekravet. Enligt Vetenskapsrådet förklaras de; informationskravet innebär att forskaren ska informera de berörda personerna i den aktuella forskningen om syfte och vilka villkor som gäller för deras deltagande. Samtyckeskravet menas med att forskare måste inhämta uppgiftslämnarens och undersökningens deltagarnas samtycke. Deltagarna i en undersökning har rätt att själva bestämma över sin medverkan och på vilka villkor de ska delta. De ska kunna avbryta utan att det medför negativa följder för dem. Vi har givetvis informerat respondenterna, att de när som helst kan meddela att de inte vill vara delaktiga samt att även syftet och tillvägagångssättet på det insamlade materialet belyses för de berörda parterna. Ett samtycke och godkännande på forskningsområdet sågs som en förutsättning för att studien skulle kunna genomföras. Konfidentialitetskravet innebär att alla undersökningssamtal ska ges största möjliga konfidentialitet vilket vi har påtalat då respondenternas identitet hålls konfidentiell och allt insamlat material behandlades med försiktighet så att ingen

obehörig kunde ta del av dem (Bryman, 2011). Slutligen har vi tagit del av nyttjandekravet, där uppgifter som insamlats om de enskilda personerna i undersökningen enbart får användas för forskningsändamålet och inget annat (Vetenskapsrådet, 150921). Eftersom studien kommer att gå ut på att vi ska studera andra än oss själva behövs ett samtycke och godkännande från respondenter.

5 RESULTAT OCH ANALYS

I detta kapitel kommer vi att presentera resultatet av vår studie, innehållet från de 4 olika studietillfällen som genomförts. Hela aktionsforskningen har vävts ihop för att det ska bli lättare för läsaren att se helheten av trianguleringen; stimulated recall, observation och intervju.

Det övergripande syftet med studien var att undersöka hur goda relationer mellan lärare och elever ligger till grund för att elever inom grundsärskolan inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program når upp till målen i läroplanen. Mer preciserat ville vi belysa teammedlemmars uppfattningar av goda relationers betydelse för måluppfyllelse inom ämnesområdet "språk och kommunikation".

Följande frågeställning har varit vägledande för arbetet:

- Vad är goda relationer i grundsärskolan med inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program?
- Vilka är framgångsfaktorerna kring en god relation i teammedlemmens förhållningssätt mot elevens utveckling i elevens proximala utvecklingszon inom ämnesområdet "språk och kommunikation"?
- På vilket sätt har teammedlemmen fått en djupare förståelse för goda relationer kring elevens proximala utvecklingszon genom att ha fördjupat sig i kursplaner och formativ bedömning för lärande?

Vi kommer även att behandla:

- Teammedlemmens tankar om sina framgångsfaktorer i sin utveckling i goda relationer och hur kan framgångsfaktorerna utvecklas kring elevens proximala utvecklingszon.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring eleven i ämnesområdet språk och kommunikation.

- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring eleven kring formativ bedömning.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring kollegialt lärande.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling vid metoden stimulated recall.

5.1 Vad är goda relationer i grundsärskolan med inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program?

Teammedlem A berättar att relationen är en av de viktigaste ingredienserna för att lyckas i sitt arbete som lärare inom grundsärskolan med inriktning träningskola. A menar att utan att ha en fungerande relation till eleven som bygger på ömsesidig respekt och tillit men också att teammedlemmen ser eleven precis där den befinner sig i sin utveckling kan inte en professionell bedömning av kunskaper göras. Vilket även resulterar i att läraren inte kan anpassa undervisningen så att eleven får de rätta förutsättningarna till inläring.

A berättar hur viktigt det är att kunna se och tolka varje lite detalj så som, blinkning, muskelryckning, läte, ögonrörelse för att veta vad just den eleven menar, vilket även befästes under stimulated recall och observationen, hur viktigt det är att känna eleven för att kunna avläsa denne rätt i situationen. Har inte läraren fått en god relation till eleven kan den aldrig avläsa elevens kommunikativa förmåga och därmed inte förstå vad eleven vill och menar. Enligt både teammedlem A och B så är en god relation A och O i grundsärskolans undervisning, en relation som bygger på kompetens och förståelse till elevens utveckling. Teammedlem B lyfter även fram att tiden är en viktig aspekt, att lära känna eleverna måste få ta tid, vilket det i många fall finns utrymme för i grundsärskolans utbildning då antalet elever per klass vanligtvis är färre än en klass grundskolan. Till skillnad från teammedlem A diskuterar B under intervjun att det är viktigt att storleken på klassen har betydelse, i grundsärskolans verksamhet bör klasserna inte vara allt för stora då det är många olika faktorer

som spelar roll för att eleven ska lyckas med inhämtning av kunskap i undervisningen. Teammedlem B diskuterar att det är viktigt att se eleven här och nu, att inte skynda fram med innehållet i undervisningen men självklart att den ska vara kopplad till läroplanen. Vidare lyfter B att relationen bör finnas mellan varje lärare elev men att det är minst lika viktigt att kunna se elevens utveckling för den formativa och summativa bedömningen, det viktigaste är att se helheten av elevens kunskapsutveckling. Detta medför att det finns en skillnad mellan teammedlem A och B där de gemensamt värderar relationens betydelse men att medlem B påtalar elevens utveckling och kunskaper i relation till bedömningen vilket teammedlem A inte påtalar. A anser starkt att utan en god relation kan lärare inte göra en professionell bedömning av målen vilket även B anser men att B även poängterar vikten av att sätta relationen till eleven i perspektiv till bedömningen.

C ansåg att goda relationer för C fanns i olika nivåer. En nivå var att C hade en god relation till ämnesområdet och att C har en relation till uppdraget C hade. Sedan att C har en relation till det material C förhåller sig till. Sedan är det relationer till C:s medarbetare och det är ett annat plan. Att C har en yrkesrelation om man tänker att C är en som leder arbetet så vill C ha med sig sina medarbetare och anse att den relationen är jätte viktig. Sen att C har goda relationer med föräldrar och elever förstås. För att eleverna ska uppnå en optimal inläring så måste C lägga ner tid på att få en god relation. Det är viktigt för C att veta vad C att satt för att göra, vad uppdraget är.

Teammedlem D menar att goda relationer är framför allt goda relationer kollegor emellan och det innefattar all personal. "Goda relationer till eleverna för det är dem vi ska jobba med och det är därför vi är här i skolan". Teammedlem D resonerar vidare att "alla är olika och det måste accepteras", att kollegor kan fördjupa sin relation på olika elever olika mycket. Det ä inget som är fel eller rätt, vi hjälps åt. Det är även viktigt att bygga goda relationer och förtroende till föräldrarna. Har vi inte föräldrarnas förtroende så fungerar inte så jättemycket är D:s erfarenhet.

5.2 Vilka är framgångsfaktorerna kring en god relation i teammedlemmens förhållningssätt mot elevens utveckling i elevens proximala utvecklingszon inom ämnesområdet ”språk och kommunikation”?

Nyckeln för att skapa en god relation är enligt teammedlem A att ha tålmod, att ge eleven tid att lära känna in personalen men även att teammedlemmarna tillåter sig att det får ta tid att lära känna eleven. Att pedagoger även använder sig av sin kompetens och därmed kan avläsa eleven under både lektionsspass och övrig skoltid. A menar att för dessa elever som har sin skolgång på grundsärskolan med inriktning träningsskola “handlar inte enbart lektionerna om inläring”, vilket även påvisades under observationen, utan “... att se helheten...”, att även se toalettbesöket eller lunchen som ett inläringstillfälle. A anser att det är viktigt att få ihop elevens skoldag för att kunna utvecklas i sin proximala utvecklingszon. A påpekar under intervjun att relationen måste skapas utefter elevens intresseområden, att bemöta eleven på dennes nivå, i särskolans värld kan det handla om att man som lärare behöver ligga på golvet och leka med bollar, dockor, speglar eller taktila leksaker som berör flera sinnen samtidigt för att lägga grunden till en god relation.

Teammedlem B nämner att det många gånger handlar om att ha tålmod, att i vissa lägen även vänta ut eleven i en viss undervisningssituation men för att kunna göra en sådan avvägning måste man ha en god relation till eleven för att snabbt kunna avläsa situationen och göra en professionell bedömning. Detta angående tålmod och inväntan var ett tydligt resultat av både teammedlem A och B. Båda gjorde återkommande inväntningar som grundades på både insikt i relationen och utvecklingen för just denne elev. Samtidigt behövs det en god kompetens för att analysera elevens agerande och bedöma nästa steg i situationen.

Teammedlem B påtalar att det är mycket viktigt att man som personal inom grundsärskolan har rätt behörighet, dvs. relevant utbildning men även det lilla extra, den kunskapen som inte finns på papper. Den kunskapen som sitter i

fingertopparna där hjärtat och hjärnan samarbetar och bidrar till avläsning av känslöstämningar och små detaljer i elevens uttryck. B menar på att en framgångsfaktor för att vara lärare i grundsärskolan många gånger handlar om hur man är som person, strukturerad, förberedd och tydlig i sin yrkesroll samt att man har en relevant utbildning som ger både kunskaper om lärande och bedömning men även en förståelse för grundsärskolans utveckling och utvecklingsstörning samt "fingertoppskänslan" finns "många framgångsfaktorer med på köpet". Under tillfället av stimulated recall framstod teammedlem B som en person som var trygg och stabil i sin yrkesroll, B var tydlig i sin kroppshållning och förstärkte sin kommunikation med både tecken som stöd samt övrigt kroppsspråk.

Vidare lyfter B till skillnad från A elevens utveckling inom den proximala utvecklingszonen, att det många gånger kan gagna elever i grundsärskolan att få vistas tillsammans med elever som befinner sig på en högre nivå, dvs att eleverna får en förebild om hur man är och agerar i vissa situationer.

Teammedlem C anser att en god relation är en framgångsfaktor och att C är kunnig på vad jag ska göra på jobbet. Att C lägger ner en känsla av att nå målen inte bara av att läsa kursplanerna och bocka av utan att det finns en känsla med det jobb C gör. Eleverna har rätt till en utbildning. Hur vi ser på våra elever. C menar att C har sett medarbetare under årens lopp som menat att "vi kan väl pyssla lite" utan att tänka vad man håller på med vilket kan få förödande konsekvenser för eleverna då eleverna har många förmågor de skulle kunna utveckla för livet. C menar att det är viktigt att man själv jobbar med sin inre utveckling.

Teammedlem D menar att en framgångsfaktor är är eleven är glad och upptäcker att den har lärt sig något nytt. Att eleven känner stolthet att den kan. För D tror att eleverna ofta får höra på ett eller annat vis att de inte kan alla gånger. Men här i skolan måste de få känna att eleverna lyckas.

5.3 På vilket sätt har teammedlemmen fått en djupare förståelse för goda relationer kring elevens proximala utvecklingszon genom att ha fördjupat sig i kursplaner och formativ bedömning för lärande?

Teammedlem A och B understryker att det är betydligt lättare att påverka elevens utveckling i den proximala zonen när det finns en god relation, då en form av samarbete finns, att båda parter är positiva till vägen mot målet. Teammedlem B menar på att man som lärare alltid har en relation till alla elever men att de i vissa fall inte alltid är god, B anser att personkemin kan spela in då alla människor inte alla gånger fungerar ihop men att man som lärare måste bemöta alla lika då alla är lika värda. Vid en sådan relation som inte är god kan det i vissa fall vara svårare eller mera tålmodskrävande att nå fram till eleven och hitta det specifika till utveckling i den proximala zonen. Teammedlem A menar på att lärare bör ha en inställning att alltid bygga på en god relation till alla elever så kan pedagoger så småningom se samtliga elevers proximala utvecklings zoner samt att de naturligt finns med vid utformandet av undervisningen. A berättar vidare att teammedlemmar ska ha en god överblick av alla elevers proximala utvecklingszoner så kan pedagoger “lättare kan skapa lektioner som bygger på alla elevers utvecklingsnivåer”, vilket det inom grundsärskolan många gånger kan vara mycket tidskrävande att skapa.

Teammedlem B anser istället att man kan göra professionella bedömningar om man är påläst av läroplanen och dess innehåll samt har en god dokumentation av elevens faktiska kunskaper. Vid både teammedlem A och B stimulated recalls syntes det tydligt att undervisningen byggde på innehållet i läroplanen för kommunikation men även att förhållningssättet där deras goda relation vägdes in till eleven, vilket inte stämmer överens med teammedlem B åsikt om relationens betydelse. Gemensamt avslutas de två separata intervjuerna med att båda teammedlemmarna värdesätter relationen till eleverna mycket högt, däremot påtalar B att det viktigaste är att “...göra relevanta bedömningar mot målen för individen”.

Teammedlem C tycker att de fyra stegen i formativ bedömning är jätteviktigt att tänka på. Att det måste finnas med varje dag, varje vecka. Inte bara på hösten när man skriver mål för läsåret kring de olika ämnesområdena. Utan att det finns med hela tiden.

Teammedlem D menar detta är en svår och stor fråga. D läser ämnesområdesplanerna för att dels kunna skriva elevernas individuella studieplaner men också skriva en planering för ämnet.

“Då ska du ju ta reda på vad du ska ha med så att du inte missar någonting och vad vi gått igenom tidigare. Att se vart varje elev ska, man får ju inte missa någon. Man kan inte köra rakt av då alla elever är på väldigt olika nivåer. Hur ska vi göra för att nå så långt vi någonsin kan? Kan vi utveckla materialet? Upprepning, upprepning och upprepning men på ett positivt sätt så att eleverna inte känner att det är tråkigt utan att de känner att de kommer längre varje gång”.

D menar att eleverna skulle kunna hjälpa varandra både på samling och på andra lektioner genom att få berätta och visa för varandra vad de har gjort.

5.4 Teman

Här presenterar vi svaren på de teman vi valt att dela upp resultatet i.

- Teammedlemmens tankar om sina framgångsfaktorer i sin utveckling i goda relationer och hur kan framgångsfaktorerna utvecklas kring elevens proximala utvecklingszon.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring eleven i ämnesområdet språk och kommunikation.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring eleven kring formativ bedömning.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring kollegialt lärande.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling vid metoden stimulated recall.

Svar på teman:

Teammedlemmens tankar om framgångsfaktorer i sin utveckling i goda relationer och hur kan framgångsfaktorerna utvecklas kring elevens proximala utvecklingszon.

Teammedlem A anser att man måste vara en lärare som känner både sig själv och eleven för att nå fram till eleven och dess utveckling i elevens proximal utvecklingszon, lika väl bör man känna de övriga eleverna för att kunna göra en bedömning om vilka elever som kan samspela så att en utveckling kan ske inom zonen. A menar att man måste ha tålamod till att lära känna eleverna, både känslomässigt men också kunskapsmässigt, utan att kunna läsa av eleverna kan inte en professionell bedömning göras utifrån kunskapskraven. För att bygga upp en relation måste man avsätta tid men också att man ser hela skoldagen som ett undervisningstillfälle inte enbart lektionerna.

Teammedlem B diskuterade och funderade men kom fram till att det har krävts många olika insikter för att bli den lärare som den är idag. B menade på att när man började arbeta som lärare hade man en tydlig bild om hur man skulle vara som lärare och många gånger var det så som B själv hade upplevt att en bra lärare var under sin skoltid men med åren menar B på att man hittar sin egen roll med egna värderingar och förhållningssätt. Att man har blivit mogen i och med de olika erfarenheter och utbildningar som förskaffats har B blivit tryggare och utifrån de blivit en mer professionell lärare. B menar på att genom sin egna utveckling i yrkesrollen har B fått nya insikter och att det kan vara en form av framgångsfaktor när B har kommit till insikt i att relationen till eleven är värdefull.

Teammedlem C tänker att C har ett väldigt bra förhållningssätt men har jobbat på det i många år. C anser att C har ett ganska genomtänkt och mjukt förhållningssätt men att det säkert kan utvecklas. Att C håller sig lugn, tillåtande och ger eleven mycket feedback "vad bra du är och det här var ju du jättebra på". Teammedlem C anser att goda relationer är oerhört viktig. För om inte eleven är nöjd och glad så är det svårare med lärandet. Har man ingen god relation kan man heller inte förvänta sig framgång i lärandet. C tror också att C skulle kunna använda sig av sociala berättelser med text för att synliggöra mål för eleven. C kom också på att C skulle kunna använda sociala berättelser för att utveckla elevens kommunikation i sociala sammanhang.

Teammedlem D tänkte först och främst på att D vill att eleven ska lyckas och att eleven ska veta att den lyckas och att eleven upplever att eleven själv kan lära och att goda relationer är oerhört viktigt. Framgångsfaktorerna är att titta på vad eleven gör och låta eleven göra om tills det är befast och låta eleven få misslyckas och inte känna att det är farligt, att även vi i teamet kan misslyckas. Det händer varje dag att vi gör. Alla är lika mycket värda och att alla känner det också. D är medveten hur D sitter i förhållande till eleven då eleven har en synsättning och behöver mycket ljus samt att D vill ha mycket ögonkontakt med eleven. D anser att D kan bli bättre på att vänta in eleven. Jag som observerade undervisningssituationen gav ett kollegialt tips om att använda foton och ordbilder kan vara ett enklare sätt istället för att bokstavera ett ord. D menade att hon

kommer att använda foton och ordbilder för att eleven ska lyckas lära lättare. D kommer att använda tecken också för att förstärka kommunikationen med eleven trots att eleven har svårt med motoriken så eleven kan teckna det hon behöver och kan. D tycker att de har en optimal god relation men att förhållningssättet alltid kan bli bättre. Man utvecklas lite varje dag om man är öppen för det. Sen påpekade D att det är viktigt att det inte finns störande ljud och moment kring eleven vid undervisningssituationen som kräver uppmärksamhet. Att inte andra teammedlemmar står och pratar i närheten om de inte absolut måste. Samtidigt är det en bra träning att kunna jobba trots att det finns störande moment runt omkring menade D.

Nya tankar om sin utveckling kring eleven i ämnesområdet språk och kommunikation.

Samtliga respondenter (A, B, C och D) ansåg att de hade fått en större insikt och kunskap i ämnesområdet språk och kommunikation. De hade var för sig läst in sig på det berörda ämnet och kunde därför diskutera samt analysera det relevanta för den utvalda eleven. Önskvärt från teammedlem B hade varit att hitta ett forum där de gemensamt hade diskuterat ämnesområdet för att sedan konkretisera det för eleverna, gärna till hjälp av konkret material så som bildstöd. Vidare ansåg B att ämnesområdet språk och kommunikation övergripande är lika för alla elever men sedan när undervisningen skall planeras och struktureras upp för den enskilda eleven kan det vara stora variationer i själva utförandet både vad gäller material och förhållningssätt Teammedlem A ansåg att då de arbetar mot elever som har en utvecklingsstörning gäller det att invänta eleven och tolka varje detalj. Teammedlem C ansåg att samspelet mellan C och eleven att man väntar in och ger eleven den tryggheten att eleven vågar svara som den vill och inte så som eleven tror att jag som lärare vill ha till svar. Man får ringa in det viktiga i språk - och kommunikationsutvecklingen som just lär eleven för livet. Där hade C fått nya tankar efter vår studie och C vill så gärna att eleven ska lyckas. Så C har ändrat mycket med sig själv i sitt förhållningssätt under åren men menar att C säkert kan ändra sitt undervisningssätt. C anser att om C ser filmen flera gånger så kan C se

hur C skulle kunna upptäcka hur eleven ligger utifrån kunskapskraven och skulle kunna utveckla sin undervisning för eleven. Det är viktigt att C är medveten till kunskapskraven i förhållande till hur C förhåller till eleven och dess lärande.

Teammedlem D har tagit fram ett eget material som eleverna kommer att få jobba med. Det är en bok varje elev kommer att göra där foton på eleven samt text med vem eleven är, platser i närmiljön och närområdet kommer att dokumenteras. Så eleven får med sig den sedan för att kunna visa för andra när de slutar skolan. Sen är D:s mål att eleven ska känna igen de flesta namnen som finns omkring eleven; sitt eget, mammans, pappans och eventuellt morföräldrarnas namn. D tyckte det var roligt att se filmen då D såg att eleven utvecklats i ett moment. "I förhållande till kunskapskraven så ligger eleven förhållandevis lågt. Men eleven jobbar på. Det går väldigt fort när eleven är glad. Det var roligt att se. Jag vill jobba med materialet många gånger så eleven känner igen det och eleven ska känna att den lyckas. Jag skulle vilja lära mig mer om elevens lärande. Så jag kommer att jobba mer med bilder och ordbilder än vad jag gör idag." Jag som observerade filmen frågade om vi kan se kunskapsnivåerna i ämnesområdesplanerna utifrån elevens egen förmåga, istället för att fokusera på hur "lågt" eleven ligger och det ansåg D visst att man kan tänka så.

Nya tankar om sin utveckling kring eleven vid den formativa bedömningen.

Teammedlem B nya tankar handlade i det stora hela om hur B ska utveckla sin undervisning så att målen blir konkretiserade och begripliga för eleverna, B diskuterade läroplanen där den formativa och summativa bedömningen får större plats och utrymme för tolkningsbara resultat. B menar på att man som lärare inom grundsärskolan behöver få tid att diskutera och analysera läroplanerna, men då elevantalet är relativt lågt finns det inte alltid flera anställda lärare inom sarskolan på den aktuella skolan och därmed enbart en persons tolkning av bedömning av elevers utveckling. Önskvärt hade varit att man träffats flera yrkesverksamma lärare från grundsärskolan för att diskutera och konkretisera både det nationella samt internationella styrdokumentet. Teammedlem B såg stor utvecklingspotential inom den formativa bedömningen där elevens utveckling

alltid ska ligga i fokus. Teammedlem A belyste relationens betydelse kring den formativa bedömningen för eleven, utan en god relation fanns det risk till stora luckor i bedömningen då A menade på att eleven inte sågs i sin helhet, vilket det många gånger handlar om i särskolan, att se eleven för den de är. Teammedlem C menade att det helt klart har startat nya tankar. Att C bollar tankar och frågor i ett kollegialt lärande som: Hur tänker vi kring det här? Vad är det vi vill uppnå? För det här är ju något man känner att man skulle behöva bolla med andra och inte sitta ensam med.

Teammedlem D ser att eleven går fortare fram i sin kommunikationsutveckling än vad D "hade förväntat sig". Eftersom eleven ligger ganska lågt så hoppas D att eleven nu går snabbare fram. D kommer att ta fram mera material med foton och ordbilder för att eleven ska gå fortare fram i sin språk- och kommunikationsutveckling. "Sen ska det bli spännande att ta fram det nya materialet med boken om eleven själv".

Nya tankar om sin utveckling kring kollegialt lärande.

Gemensamt kom teammedlemmarna (A, B, C och D) fram till att stimulated recall skulle vara ett bra verktyg att använda sig av i verksamheterna för att skapa en grund till kollegialt lärande, men att det då skulle användas tillsammans med alla i verksamheten, oavsett yrkesroll. Att de tillsammans kom fram till ett tillfälle exempelvis samlingen eller en enskild elev som filmades och sedan visades för hela arbetslaget där det fanns ett forum för diskussion om förhållnings- samt arbetssätt. Enskilt poängterade teammedlem B att det många gånger handlar om att vara trygg som person för att nå fram till någon form av utveckling, men att det även behövs en trygghet i gruppen för att våga utvecklas i det kollegiala lärandet vilket även teammedlem A diskuterar. A menar på att för att man i en verksamhet ska kunna utvecklas tillsammans i ett kollegialt lärande behöver flerparterna av de medverkande villiga till utveckling och lärande. A diskuterade vidare att samtliga i teamet måste vara engagerade. Teammedlem C menar att C vill lyfta olika frågor i kollegiet och diskutera detta på olika sätt och samtala. Det gör att C:s kunskap hamnar djupare och man får diskutera andras infallsvinklar, andras tankar och

funderingar. C har befunnit sig i någon slags uppförsbacke men det börjar komma till C och C har öppnat för det här sättet att tänka. C är övertygad om att vi kan gå vidare i vårt kollegiala lärande på gymnasiesärskolans individuella program men vet inte hur. "Att jag inte direkt vet det beror på att det är inte nytt, men det är ett annat sätt att tänka och jag är inte där än. Så det är absolut intressant. Helt klart. Och jätteviktigt ju".

Teammedlem D tycker att vi mera än vi gör idag borde diskutera vart eleverna ska, vilka mål varje elev ska och hur lång de ska och hur vi kommer fram till detta. "Var de befinner sig idag och hur vi ska jobba vidare. Eftersom vi arbetar tillsammans så behöver vi diskutera så inte bara en jobbar och de andra hänger med. Vi har alla mycket att lära när det gäller undervisning. Ingen är perfekt". D tycker det är oerhört viktigt att vi lär av varann. "Vi måste i vår skola ta tillvara bättre på vad alla kan och det gäller alla, assistenter som lärare. Alla kan någonting som inte någon annan kan. Det gäller bara att våga visa, våga fråga, våga berätta". Just nu använder sig D av en elevassistent som är teckenkommunikationsutbildare för att lära sig teckenkommunikation.

Nya tankar om sin utveckling vid användandet av stimulated recall.

Teammedlem B tyckte det var ansträngande att se sig själv på filmen, B fokuserade mycket på sitt förhållningssätt och lyfte fram sina enligt B brister. B menade på att det var svårt att både bli filmad samt att se och höra sig själv i just den situationen. Vidare diskuterade B om att det ändå var en bra form av dokumentation för att utvecklas som lärare, många gånger har man en bild av sig själv som kanske inte alltid stämmer överens om verkligheten. B kan i framtiden tänka sig att använda sig ut av stimulated recall som metod i klassrummet för att gå vidare i sin egna utveckling som speciallärare.

Teammedlem A kändes avslappnad och fokuserade sig på elevens uttryck som A inte noterade under inspelningstillfället. Teammedlem A lovordade användandet av stimulated recall och ansåg att det var ett mycket bra verktyg för att utveckla verksamheten och sig själv i yrkesrollen men även att det framkom en insikt i att

man under själva inspelningen inte såg alla små tecken och framgångar som eleven visade på det inspelade materialet. Vidare påtalade A att genomförandet var noga planerat, genom val av rum samt placering av elev och lärare i rummet, val av material efter elevs nivå mot kunskap inom kommunikation och språk. A blev även stärkt i att se sig själv då A fick en insikt i sitt förhållnings- samt arbetssätt som är mycket tydligt vad gäller det verbala samt fysiska språket.

Teammedlem C tyckte att det är ett oerhört bra sätt att använda sig av men att vi filmar oss själva alldeles för lite. C har pratat om det i många år att filma för att se vad man gör för fel och vad vi kan utveckla. Att man går igenom filmen och tittar och får reflektera om olika undervisningssituationer med olika elever. C menar att C efter att vi använt oss av stimulated recall att vara mycket mera uppmärksam i fortsättningen, "jag satte nyckeln i låset på något sätt".

Teammedlem D menade att det var jättebra att titta på sig själv och att stimulated recall var ett bra sätt att göra det på. "Jag tror att vi skulle behöva göra det då och då för att se undervisningssättet för det kan alltid bli bättre. Jag ställer gärna upp igen om någon vill filma (skratt). Jag tycker det var jättebra. Det ger en väckarklocka att vi behöver lite pushning och då även se det positivt. Det är ingen anklagan utan det är en positiv utbildning och jag kan alltid lära mig något nytt och jag ser på mig själv. Det här ska jag tänka på och då kan det ju bara bli bättre" menade teammedlem D.

5.5 Analys

Skolverket (2015c) skriver att kvalitet handlar om i vilken mån de mål för verksamheten uppfylls och det innebär också en strävan till förnyelse och ständiga förbättringar. Stukát (2011) menar att visa svaghet är en styrka då man i resultatet visar på möjliga frågor som kan ha missuppfattats och att man i resultatet "berättar" för läsaren vad resultatet pekar mot. Vi som forskare har även som arbetskamrater och kollegor till de som medverkar i studien är både objektiva och subjektiva när vi har sammanfattat resultatet eftersom vi själva är en del av våra

verksamheter. Detta är vi mycket väl medvetna om. Vi sammanfattar här resultatet med att det har varit utvecklande för våra kollegor att ha gått igenom de olika delarna i undersökningen i ett kollegialt lärande som diskussioner om goda relationer i elevens proximala utvecklingszon kring ämnesområdet språk och kommunikation. Det har också visat sig att alla i studien efterfrågar mera insyn i deras undervisning och ser stimulated recall som ett utmärkt sätt att få diskutera sina tankar med en kollega om undervisningssituationen. Juul och Jensen (2003) anser att summan av en pedagogs förmedlingskompetens och relationskompetens utgör pedagogens yrkespersonliga kompetens. Skolan har därför ett stort ansvar för de elever som av olika anledningar har svårighet att nå målen menar Juul och Jensen (2003). Hjørne och Säljö (2008) belyser att vi ska akta oss för loopingeffekter, det vill säga att man hittar det man söker. Beroende på vilket perspektiv läraren tar till sig påverkas förhållningssättet.

Vidare uttrycktes att all personal, lärare och assistenter ska bli mera involverade i kunskap kring dessa delar. Teammedlemmarna uttryckte att framgångsfaktorer till stor del är att skapa goda relationer till främst eleven men även till övriga teammedlemmar och föräldrar. Ämnesområdesplanerna behöver förankras hos all personal för att veta målen och kravnivåerna för grundläggande och fördjupade kunskaper (efter elevens förutsättningar). Detta för att få en bättre verksamhet för eleverna i särskolan då lärande ständigt sker i möten och relationer i sin omgivning, likt Säljö (2013) sociokulturella syn samt för att kunna anpassa undervisningsnivån och materialet eleven ska jobba med. Vilket vi forskare medger att vi inte fördjupat oss i med de deltagande pedagogerna i studien av tidsmässiga skäl. Det är inte bara att gå in och "pyssla lite" som någon uttryckte det utan att vi behöver ta reda på vad eleven redan kan och behöver utveckla sina starka sidor för sitt livslånga lärande. Det uttrycktes att eleven ska vara nöjd och glad och känna att eleven lyckas och går vidare i sitt lärande.

Några av teammedlemmarna uttryckte att ömsesidig respekt och tillit var viktiga framgångsfaktorer kring goda relationer i allmänhet likt Aspelin (2013) relationella perspektiv. Dessutom behöver teammedlemmen kunna se och tolka varje liten detalj såsom blinkning, muskelryckning, läte eller ögonrörelse vilket tydligt kan ses när en undervisningssituation filmas.

Även behövs en hög kompetens och utbildning hos personal som arbetar med elever med utvecklingsstörning och flerfunktionsnedsättningar menade flera. Viktigt var också att vänta in eleven som de flesta erkände att de hade svårt med då de ville att eleven skulle fort fram i sin utveckling.

Även den formativa bedömningen nämndes här för att se helheten av elevens kunskapsutveckling och här spelar då relationen till eleven roll hur eleven utvecklas. Har inte teammedlemmen fått en god relation till eleven kan man inte läsa av elevens kommunikativa förmåga och då sker heller ingen utveckling av elevens lärande menade flera. Enligt Skolverket (2015a) har alla elever rätt att få sin utveckling bedömd och synliggjord på ett sätt att det blir överskådligt för eleven oavsett förmåga. I och med den formativa bedömning av elevens lärande kan läraren ge eleven stöd i sitt lärande så att utvecklingen är framåtsyftande och där undervisningen möter elevens utvecklingsmöjligheter och förmågor (Skolverket, 2015b). Skolverket (2015a) skriver att formativ bedömning beskrivs som bedömning för lärande. Den bedömningen görs dagligen löpande i undervisningen.

Till skillnad mot summativ bedömning som handlar om bedömning av lärande som exempelvis skriftliga omdömen i den individuella utvecklingsplanen. Lundahl (2014) skriver att den summativa bedömningen sammanfattar (summerar) elevens kunskapsnivå i förhållande till något kriterium som till exempel en betygsskala, ett statistiskt värde eller en norm. Det kan användas för att beskriva resultat på olika nivåer, på skol- och huvudmannanivå eller på nationell nivå menar Lundahl. Vilket vi vet inte är aktuellt att sätta betyg på våra elever. De nya tankarna kring kollegialt lärande menade samtliga teammedlemmar att det var viktigt. Flera menade att det är viktigt att alla kommer till tals med sina tankar och funderingar och att man även använder varandras olika kompetenser oavsett yrkestitel. Samtidigt uttrycktes funderingar hur det kollegiala lärandets former skulle utformas. Någon gav förslag på att stimulated recall kunde användas till kollegialt lärande där filmen sedan skulle kunna visas för hela arbetslaget och kunna ha det som ett forum för diskussion om förhållnings- och arbets sätt. Flera menade att det är viktigt att vara trygg i arbetsgruppen och vara villig till utveckling och lärande.

Samtliga var eniga om att vi som arbetar tillsammans med eleverna behöver diskutera och bolla med varandra om arbetet kring mål och elevens lärande. Flera menade att denna studie har lett till att de har fått nya tankar kring kollegialt lärande och formativ bedömning och att man dagligen ser elevens utveckling och även sin egen utveckling. Metoden stimulated recall tyckte alla var en bra metod att se sin egen och elevens utveckling och för hela verksamhetens utveckling, men sedan var inte alla så bekväma med att se sig själv på film. Någon menade att det var ett bra sätt att observera sig själv då man många gånger har en bild av sig själv som kanske inte alltid stämmer överens med verkligheten.

Efter att vi tittat på filmen kände alla en tacksamhet att få ha varit med, även piloten, för att ha fått ta del och fått en djupare förståelse för alla delar i studien då ingen har känt sig bedömd utan syftet var endast att utvecklas själv som teammedlem. Som uttrycktes att "jag satte nyckeln i låset på något sett", "helt klart har jag fått nya tankar", "det ger en väckarklocka att vi behöver lite pushning och då även se det positivt, då kan det ju bara bli bättre". Någon menade att storleken på klassen har betydelse då de inte bör vara för stora då det är många faktorer som spelar roll för att eleven ska lyckas med sin kunskapsinhämtning.

Tålmod och att ge eleven tid anses också vara en framgångsfaktor kring elevens lärande samt att allt ska vara kopplat till läroplanen. Att man som personal använder sig av sin kompetens och kan läsa av eleven både under lektionstid samt övrig skoltid. Inläring handlar inte enbart om lektionerna utan även toalettbesöket och lunchen är ett inläringstillfälle i våra verksamheter i sarskolan. Det är viktigt att få ihop elevens skoldag för att eleven kan utvecklas i sin proximala utvecklingszon och det måste skapas utifrån elevens intressen (Vygotskij, 1962). Då kan det handla om att ligga på golvet och leka med bollar, dockor, speglar eller taktila leksaker som berör flera sinnen samtidigt för att lägga grunden till en god relation. Även att lärare har rätt behörighet för att undervisa i våra verksamheter men att man har fingertoppskänsla där hjärta och hjärna samarbetar men även kroppspråket är viktigt. Olivestam och Ott (2010) menar kring Vygotskij proximala utvecklingszon om hur viktigt det är att lära i samspel

med andra samt att eleverna som befinner sig på en lägre nivå kan dra lärdom och få erfarenhet genom att göra vissa aktiviteter/övningar/social samvaro tillsammans med andra elever eller vuxna som befinner sig på en högre nivå. Det handlar om att eleven ska befästa ny kunskap som denne vid ett senare tillfälle självständigt ska kunna utföra. Piaget (1972) har skapat en förståelse hos pedagoger världen över, en förståelse och kunskap om att barns och vuxnas föreställningsvärld skiljer sig radikalt från varandra. Piaget har beskrivit hur barn resonerar under olika perioder i sin utveckling och hur barn successivt kommer fram till den vuxnes förmåga att tänka logiskt.

5.6 Slutsatser

Vi forskare märkte att våra kollegor i studien var mycket kunskapstörstande kring de delar vi har arbetat med i vår aktionsforskning och de uttryckte att de vill ha mera av detta sätt att arbeta kring det kollegiala lärandet. Timperley (2013) menar att vi ska ta reda på mer om eleverna regelbundet och bygga upp relationer kännetecknande av ett respektfullt och utmanande förhållningssätt. Här behöver vi kollegialt diskutera våra styrdokument och Skolverkets allmänna råd (Skolverket 2011b, 2013a, 2013b, 2013c, 2014, 2015a, 2015b, 2015c, 2015d) så de hela tiden hålls levande vilket vi tolkade att våra teammedlemmar i studien var eniga om. Men kanske inte helt visste i vilka former det skulle ske.

Vi analyserar att teammedlemmarna anser att goda relationer med elever, övriga teammedlemmar och föräldrar är A och O för att eleverna ska utvecklas i sin proximala utvecklingszon. Kutscher (2005) skriver att det är vanligt med flera och överlappande diagnoser som ADHD, autismspektrumstörningar, ångest- och tvångssyndrom, Tourettes syndrom och depressioner för att ta några exempel. Vi menar att det är av yttersta vikt att ha kunskap om neuropsykiatriska funktionsnedsättningar då det är mycket vanligt att elever har flerfunktionsnedsättningar i form av svårigheter kring theory of mind, central koherens och exekutiva funktioner som Hejlskov Elvén, Veje och Beier (2012)

även diskuterar. Åtgärderna kring dessa barn kan innefatta utbildning av lärarna om barnets diagnos, säkerställande av att barnet förstår de anvisningar som barnet får samt diskussioner om var barnet behöver sitta. Teammedlemmarna menade att kunskap om ämnesområdesplaner är viktigt för att veta vad vårt uppdrag är i grundsärskolan inriktning träningskolan respektive gymnasiesärskolans individuella program. Skollagen (2010:800) och Lgr 11 skriver att varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje och tillfredsställelse som det ger att görs framsteg och övervinna svårigheter (Skolverket, 2011b, 2013c). Särskolan är en skolform där undervisningen ska anpassas efter varje elevs förutsättningar och behov (Skolverket 2013e). Teammedlemmarna har fått insikt i att formativ bedömning är det vi oftast gör utan att tänka på det men att man nu har fått ett begrepp på det. Att man dag för dag, minut för minut tittar på elevens utveckling och att ansvaret ligger på mig som teammedlem att se elevens utvecklingsmöjligheter och att det inte ligger på eleven. Det kan likställas med Antonovsky (2005) känslan av sammanhang. Men att det behöver medvetandegöras på bättre sätt och även diskuteras i det kollegiala lärandet.

Det som vi forskare är förvånade över var att inte skolledning och rektor uttalat nämndes av teammedlemmarna. Beror det på att vi i våra verksamheter är så vana att "sköta oss själva"? Vi forskare anser att det är av yttersta vikt att involvera skolledning och rektor i vårt dagliga arbete med eleverna samt de olika delar vi har gjort vårt kvalitetsarbete kring i studien. Vi ser skillnader i svaren beroende på vad vi har fokuserat på under studiesituationen och vad teammedlemmen har sina tankar kring just då. Då studien genomfördes i våra egna verksamheter har det i efterhand kommit en fundering i att det hade varit intressant att diskutera de "nya tankarna" gemensamt för att få till en gemensam framtidsvision där allas tankar och visioner kommer fram. Detta är bara en början av vårt kvalitetsarbete i grundsärskolan inriktning träningskolan och gymnasiesärskolans individuella program då det finns många utvecklingsområden.

6 SAMMANFATTNING OCH DISKUSSION

I slutkapitlet presenteras en sammanfattning samt diskussion av vår studie som handlar om hur goda relationer kan ligga till grund för elevers lärande och utveckling inom den proximala utvecklingszonen genom formativ bedömning mot målen i läroplanen (Skolverket, 2015a, 2015b, 2015c, 2015d).

6.1 Diskussion av resultaten

Sammanfattningsvis kan vi se att studiens syfte med tillhörande frågeställning har blivit besvarat. Av resultatet att döma finns det stora utmaningar för lärare inom särskolan, dels har alla elever rätt till en fungerande kommunikation men även att skolmiljön ska vara en anpassad kommunikativ lärmiljö som uppmuntrar och stödjer eleverna i sin kommunikativa utveckling som bygger på teammedlemmens formativa bedömning av elevens utveckling.

Här ser vi att det är av mycket stor vikt att teammedlemmen har en stor erfarenhet och kunskap kring utvecklingsstörning och övriga funktionsnedsättningar som eleverna kan ha. Ineland, Molin och Sauer (2013) menar att det samhällsvetenskapliga perspektivet på utvecklingsstörning och funktionsnedsättning både kan ses som ett komplement till eller som kritik mot klassificering/kategorisering inom det medicinska tänkandet. Vi som ser specialpedagogiken i ett relationellt och socialkulturellt perspektiv ser våra elever, oavsett grad av utvecklingsstörning, som en oerhörd tillgång och som vi har mycket att lära oss av. Vi som teammedlemmar behöver se och konkretisera ämnesområdenas mål för eleven dels för att alla teammedlemmar ska se vartåt vi försöker leda eleven men också för att eleven ska veta vart och varför eleven ska sträva mot vilket mål.

Hejlskov Elvén, Veje och Beier (2012) skriver om personer med utvecklingsrelaterade funktionsnedsättningar och psykisk sårbarhet kring tre

bristande funktioner i; theory of mind, central coherens och exekutiva funktioner. Här har vi sett att vi behöver utbilda varandra i arbetslagen då brister i dessa funktioner kan te sig mycket olika hos olika människor. Detta kan innebära en komplexitet för eleverna att ha en annorlunda perception och vad detta kan innebära för elevens mående och lärande. Rosenqvist (2007) menar att vi behöver se elevens skoldag ur ett relationellt perspektiv där vi försöker identifiera orsaker till svårigheter och inte lägger skulden på eleven. Reichenberg och Lundberg (2011) menar att all personal inom särskolan måste ha god kompetens och förmåga att kommunicera samt att sätta relationen och kommunikationen i centrum där elevens kommunikativa initiativ bekräftas och tas tillvara på. Vi forskare ställer oss frågan om vi, handen på hjärtat, alltid tar oss den tiden? Som alla teammedlemmar i studien tog upp att de borde vänta ut eleven oftare.

Som författare har vi fått insikt i vilken betydelse den goda relationen har för elevens kommunikativa rättigheter som en elev har i särskolan samt hur vi som speciallärare med inriktning mot utvecklingsstörning bör skapa en lärmiljö med goda kommunikativa möjligheter för att fånga upp alla elevers olikheter. Bruce (2010) skriver att barn med särskilda språkstörningar tar olika roller i verbal interaktion beroende på hur mycket stöd den samtalspartnern kan erbjuda. Här anser vi att det är viktigt att lära mer om elevens lärande i sin kommunikationsutveckling och elevens behov av AKK (Alternativ kompletterande kommunikation).

Däremot ställer vi forskare oss frågande till hur lärare som inte har tillägnat sig specialpedagogiska kunskaper inom AKK:s betydelse har möjlighet att skapa en kommunikativ lärmiljö som ligger till grund för den formativa bedömningen.

Då elever på grundsärskolan inriktning träning och gymnasiesärskolans individuella program ofta har elever som har måttlig till grav utvecklingsstörning men även flerfunktionsnedsättningar anser vi att anknytningsteorin är en viktig utgångspunkt i team-elevrelationerna. Att vi som personal är extra lyhörda för elevernas känslor och tankar och att vi tänker på att vara tillgängliga och vänta in eleven då det kan ta tid för eleven att uppfatta vad som händer omkring dem. Som Östlund (2012) skriver att träningsskolan är mycket lite utforskad. Så ser vi att det

är viktigt för utomstående att ta del av hur elever och teammedlemmar samarbetar för elevernas proximala utveckling i denna utbildningsmiljö. Studien kommer också att bidra till utveckling av teammedlemmarnas eget lärande genom att vi ser detta som ett kollegialt lärande och kunskapsutveckling kring formativ bedömning. Skolan ska vara en möjlighet för alla elever där alla kan samspela och lära med/av och tillsammans med varandra, där vi pedagoger inte ser brister utan olikheter (Atterström & Persson, 2000). Att ta del av Kyléns (2012) eller Jakobson och Nilsson (2011) rader om Stephan Greenspans synpunkter ger oss författare en förståelse till funktionsnedsättningen i sig och vi håller med dem alla i sina uttryck. Kyléns helhetssyn på människan där nedsättningarna i begåvningsfunktionerna, att de måste ses i ett sammanhang där inte funktionsnedsättningen får för stor betydelse eller Greenspans syn på utvecklingsstörning att den ska definieras utifrån mänskliga egenskaper och inte utifrån administrativa krav ger oss fortsatt inspiration att arbeta inom grundsärskolan som skolform. Självklart ska vi ha en helhetssyn på eleven, lika självklart som att vi inte ska stirra oss blinda på vilken IQ eleven får vid en ev. utredning men ändå finns det elever som hamnar i gråzonen vad gäller IQ vid en ev. inskrivning i grundsärskolan (Grunewald, 1996; Skolverket, 2013e). Generellt ansåg teammedlemmarna att elever i särskolan inriktning träningskola fick sina behov tillfredsställda och att det i varierande grad byggde på relationen mellan teammedlem och elev, vilket även överens stämmer med det relationella perspektivet (Aspelin, 2013). Däremot var det intressant att teammedlemmarna hade olika syn på relationens betydelse och att det inte enbart handlar om relation till eleven utan till hela personalgruppen.

Som författare och verksamma inom grundsärskolan med inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program håller vi med teammedlem A som anser att utan en god relation till eleven kan det många gånger vara svårt att tyda elevens uttryck och förmågor. Vi förespråkar ögonblickspedagogiken som Hartman diskuterar i Helldin och Sahlin (2010), att en lärares kunskap kan beskrivas i tre olika perspektiv; ett praktiker-, ett värderings-, ett vetenskapligt perspektiv, där pedagogik i praktik handlar om intuition i undervisningssammanhang. Detta kan även liknas vid Ahlberg (2009), där hand,

hjärta och hjärna samarbetar, där undervisningen bör bygga på kommunikation mellan elev och lärare, där delaktighet, kommunikation och lärande bör vara sammanflätat i skolans sociala praktik och inte enbart där den mätbara kunskapen värderas. Som nedanstående författare skriver är grundtankarna i Salamancadeklarationen är delaktighet och jämlikhet samt skapa ett inkluderande synsätt för elever i behov av särskilt stöd. Vilket innebär oavsett individuella förutsättningar samt om en elev definieras som en elev i behov av särskilt stöd eller inte alltid ska få tillgång till en likvärdig utbildning, det vill säga i en skola för alla (Jakobsson & Nilsson, 2011; Svenska Unescorådet, 2006/2).

Ur resultatet kunde även tydas att teammedlem A ansåg det viktigt att kunna se och tolka varje lite detalj så som, blinkning, muskelryckning, läte, ögonrörelse för att veta vad just den eleven menar, hur viktigt det är att känna eleven för att kunna avläsa denne rätt i situationen, vilket även Liberg (2007) och Heister-Trygg (2012) belyser, vikten av att skapa en god relation som bygger på en meningsfull kommunikation. Har inte läraren fått en god relation till eleven får läraren svårigheter i att avläsa eleven kommunikativ förmåga och därmed inte förstå vad eleven vill och menar. Enligt både teammedlem A och B så är en god relation A och O i grundsärskolan undervisning, en relation som bygger på kompetens och förståelse till elevens utveckling. Detta kan vi författare också hålla med om, hur viktigt det är att se helheten, hur elevens situation i förhållande till den miljö denne befinner sig i, vilket även Atterström och Persson (2000) lyfter i sin litteratur brister och olikheter.

Förutsättningar och behov skiljer sig åt, alla elever i grundsärskolan respektive gymnasiesärskolan behöver miljön som grundsärskolan/gymnasiesärskolan erbjuder, mindre klasser, strukturerad klassrumsmiljö, hög personaltäthet med yrkeskompetensen som krävs för att undervisa inom grundsärskola/gymnasiesärskola. Vissa elever behöver en mindre insats så som anpassat läromaterial medan andra kunde behöva en större insats så som vuxenstöd eller anpassad studiegång. Stödet kunde även vara tillfälligt eller mer varaktigt (Skolverket, 2014). Målsättningen var att eleverna skulle få det stöd och hjälp som de hade behov av under sin skoltid oavsett vilken inriktning inom grundsärskolan/gymnasiesärskolan de tillhörde. Mineur, Bergh och Tideman

(2009) lyfter fyra olika aspekter som är av stor vikt för känslan av delaktighet; engagemang, självinsikt, självbestämmande och psykologiskt välbefinnande. Här ser vi som forskare att vi teammedlemmar behöver vara mycket lyhörda för hur eleven upplever sin situation i skolan genom att vi behöver vara nyfikna på eleven och ta reda på mera om eleven för att lära oss mera om eleven. Detta kan ske genom att filma, observera och intervjua eleven.

Gemensamt utgick samtliga teammedlemmar från elevens utvecklingsnivå, så att de kunde anpassa lektionerna till elevernas fördel (Skolverket, 2011b, Skolverket, 2013c). I Lgr 11 (Skolverket, 2011a) belyses även vikten av att hänsyn ska tas till elevernas förutsättningar och behov och därför kan undervisningen aldrig utformas lika för alla. Samtliga teammedlemmar hade ett gemensamt lektionsinnehåll men att varje enskild elev hade en egen plan och struktur där innehållet presenterades och styrktes upp med anpassat material med tydlighet och struktur som var utformat efter dennes proximala utveckling (Vygotskij, 1962) för att kunna befästa den nya kunskapen.

Grundtankarna som finns skrivet i Salamancadeklarationen om delaktighet och jämlikhet genomsyrades i teammedlemmarnas diskussion (Svenska Uneskorådet, 2006/2). De vidhöll vidare att oavsett individuella förutsättningar, att alla ska få tillgång till en likvärdig utbildning, det vill säga i en skola för alla (Jakobsson & Nilsson, 2011). De menade på att det särskilda stödet anpassades efter varje enskild elevs särskilda behov, de försökte hitta möjliga vägar så att alla elever skulle kunna lyckats efter sina förmågor. De ansåg vidare att olika behov krävde olika lösningar och att specialpedagogik är när den vanliga pedagogiken inte räcker till liksom Persson (2008).

Att diskutera definitionen ”utvecklingsstörning” kan väcka många olika åsikter och diskussioner men vi anser ändå att det är mycket viktigt då vi har åsikten att skolan i mångt och mycket bygger på lärarens egna tolkningar och synpunkter utifrån de internationella samt nationella styrdokumenterna så som Salamancadeklarationen, FN barnets rättigheter, Skollagen samt kursplanen (Svenska Uneskorådet, 2006/2; UNICEF 2009; SFS 2010:800; Skolverket, 2011b, 2013c, 2015d). Vid ett flertal tillfällen har vi mött kollegor vars syn till stor del är

kunskapsinriktad av det som enbart kan avläsas i form av resultat en form av summativ bedömning medan vi hävdar att pedagogen måste se helheten på eleven i dess utveckling, en formativ bedömning vilket även styrks av Wiliam (2013).

Resultatet av studien hade aldrig blivit det samma om det hade varit teammedlemmar som enbart använde sig av summativa bedömningar och inte såg helhetens och relationens betydelse. Nu vidhöll en teammedlem att den summativa bedömningen hade stor betydelse för bedömningen av elevens utveckling medan merparterna framhöll att den formativa bedömningen användes mest inom grundsärskolan med inriktning träningskola respektive gymnasiesärskolans individuella program. Vår åsikt är att för eleverna inom dessa skolformer behöver formativ bedömning ske timme för timme, minut för minut, då eleverna är så beroende av sin dagsform samt hur vi pedagoger agerar som Wiliam (2013) nämner.

I dagens skola har inte alla verksamma lärare kunskap i att kunna identifiera, bedöma och analysera utveckling och lärande i undervisningen, det samma vad gäller att anpassa en lärmiljö för elever med kommunikativa svårigheter (Skolverket, 2011b, Skolverket, 2013c). Många gånger vet de inte ens om vilka kommunikativa rättigheter som en elev har men av resultatet kunde utläsas att samtliga teammedlemmar hade goda kunskaper i att identifiera, bedöma samt analysera elevernas utveckling men däremot önskades samtliga mer tid för pedagogiska diskussioner med kollegor för att göra en gemensam analys.

Men hur är det då möjligt att i dagens skola få till en gemensam samsyn på eleven i dess utveckling när det finns så lite tid till de pedagogiska diskussionerna? Lärarkåren måste få tid till samtal och reflektion för att en samsyn skall kunna infinna sig på en arbetsplats framför allt om sarskolan och grundskolan respektive gymnasieskolan delar lokaler och skolan ska vara för alla.

Känslan av sammanhang, KASAM, begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet är något som varje lärare bör sträva efter att skapa för varje enskild elev, vilket innebär att varje lärare bör skapa en undervisning byggd på helheten och inte lösriktad kunskapsinlärning men även att man räknar in den sociala relationen med känslan av att vara en del i ett större sammanhang (Antonovsky, 2005;

Szönyi & Söderqvist Dunkers, 2012, Eriksson & Lindström, 2007). Om alla lärare rustades med teoretisk kunskap i större utsträckning om att den kommunikativa klassrumsmiljön är viktig och för att sedan kunna omvandla den till pedagogiska strategier som utmynnar i att en undervisning som inte enbart handlar om att nå mätbara resultat där fokus istället borde riktas mot den så viktiga kommunikationen och relationen, likt det studerande lektionstillfället, som uppstår mellan individer tror och hoppas vi på att vi får en accepterande skola i framtiden.

För att lyckas som lärare inom särskolan krävs att man som person har stor empati och förståelse för elevers olika behov och förhållanden, att läraren har förmåga att fånga upp och utveckla elevens starka sidor samt att man förstår vikten av att samspelets betydelse (Aspelin, 2013; Kylén, 2012). Hälsoklassifikationen ICF-CY ger stöd för beskrivningar hur individer fungerar i sin miljö. Där individens kroppsfunktioner, kroppsstrukturer, aktiviteter och delaktighet ses som beroende av omvärlden och omvärldens värderingar (Pless & Granlund, 2011). Därför anser vi att det är mycket viktigt att teammedlemmar i särskolan har stor kunskap kring utvecklingsstörning då utvecklingsstörning är ett kriterium för en elev att bli inskriven i särskolan.

En ytterligare faktor som är väsentlig för att få med elever inom grundsärskolan med inriktning mot träningsskola och gymnasiesärskolans individuella program på resan mot kunskapen är att vi pedagoger agerar som goda förebilder, att vi är tydliga i vår lärarroll, att vi dramatiserar och gestaltar fram lärandet, vilket även teammedlemmarna påtalade hur viktigt det vara att man som lärare var tydlig i både sitt förhållnings- samt arbetssätt. Steinberg (2013) diskuterar att vi som pedagoger många gånger kan påverka en del faktorer själva i vårt beteende för att vara bra ledare i arbetet med eleverna. Författaren menar på att genom att vara medveten om sin attityd, beteende och kompetens leder detta till tryggare elever och ett öppet klassrumsklimat vilket även teammedlem A påtalade i studien.

Generellt behöver lärare inom särskolan få kunskap och kännedom om sitt förhållnings- samt arbetssätts betydelse, att det bland annat sätter prägel på elevernas lärande och utveckling. Helt enkelt framtidens skola som bygger på olika möten med olika människor!

Under ett av de stimulated recall som genomfördes använde sig teammedlem A ut av ett kommunikativt relationsinriktat perspektiv i och med att denne gav eleven oavsett funktionshinder en lektion fylld av delaktighet, kommunikativa tillfällen samt en lärmiljö som är utformad för att gagna elevens måluppfyllelse vilket Ahlberg (2009) också menar är viktigt. Under tillfället agerar A även som en tydlig ledare och förebild för eleverna samt att den såg till att stödja eleven i sitt lärande.

Genom att tillämpa de didaktiska frågorna; När? Vad? och Hur? ställs lektionens syfte på sin spets och ger både lärare och elever ett lektionsinnehåll som bygger på meningsfullhet och delaktighet. Om vi som lärare och som även flertalet av teammedlemmarna utgick ifrån Skolverkets (2015a, 2015b) formulerade bedömning för lärande i 4 steg; Vart ska eleven? Var befinner sig eleven? Hur arbetar läraren för att eleven ska utvecklas i riktning mot kunskapsnivåerna? Och slutligen: Vad kan läraren lära om elevens lärande? Dessutom använda sig av en lärmiljö som bygger på ett stödande klassrum där delaktighet är centralt med samvaro, samspel och ömsesidighet kommer eleverna sociala samvaro samt kunskapsinhämtning öka (Säljö, 2013).

Kan det vara så att kravet på målstyrning och dokumentation ha fört oss bort från den nära samvaro som många elever är i behov av? Vi författare tror att kraven på måluppfyllelse har stimulerat oss till ett "här och nu tänk" som är resultatnriktat snarare än till mera långsiktiga målsättningar och processorienterade arbetssätt, vilket är att förespråka inom särskolan! Dagens elever behöver en undervisning som bygger på elevens intresse och förmågor och som har ett tydligt syfte, vilket även Antonovsky (2005) diskuterar. Vår vision är att alla i teamet får kunskap och inser att vinsten i att ha ett långsiktigt tänk med undervisningen och lärmiljöer samt att de börjar tillämpa ett helhetsperspektiv på eleven där läraren själv var en god förebild och skapade en undervisning som fångade upp och utvecklade elevens starka sidor (Skolverket, 2015a, 2015b, 2015d). Skolan måste skapa meningsfulla sammanhang där inre och yttre motivation förstärks.

För oss som speciallärare inom särskolan inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program gäller det att våga släppa kontrollen och

resultatiriktningen med att låta elevernas intresseområden styra. Det kan säkerligen kännas osäkert men vi lovar att det gagnar alla i slutändan. Att vi som teammedlemmar vågar lägga händerna på ryggen och låta eleven utvecklas till en självständig individ genom att tillämpa Vygotskijs proximala zoner (Vygotskijs, 1962; Philips & Soltis, 2010; Havnesköld & Risholm Mothander, 2009), som att låta eleverna lära av varandra. Men innan vi som pedagoger har kommit så långt i vår professionella roll som speciallärare är det av stor vikt att förstå betydelsen av känslomässig mognad, att finna sig själv i sin roll som pedagog och fundera över sin egen roll i relation till elever (Normell, 2004). För att kunna kalla oss som professionella speciallärare behöver vi slutligen tillåta oss att bygga upp en god och trygg relation till eleven, att vi låter det få ta tid men att vi även tillämpar list och uträkning i vår kommunikativa lärmiljö att vi som lärare både rävar och ugglor för fram eleven till utveckling. Det gör oss inte till en fulländad speciallärare men dock en speciallärare som är medveten om sina elevers förutsättningar och förmågor.

Av egna erfarenheter instämmer vi med författaren Steinbergs (2013) syn på lärarrollen, det handlar många gånger om goda relationer, lyhördhet, flexibilitet, individualisering och delaktighet. I en tillåtande miljö är ingen elev avvikande utan alla är accepterade för den de är, att allas avvikelse är tillåtande och att varje elev är unik samt att alla blir sedda och bemötta utefter sina behov och förutsättningar. Det kan likställas med det som Salamancadeklarationen deklarerar; att varje barn har en grundläggande rätt till undervisning och denne måste få en möjlighet att uppnå och behålla en acceptabel skolningsnivå, att elever med behov av särskilt stöd måste ha tillgång till ordinarie skolor som skall tillgodose dem inom en pedagogik som sätter barnet i centrum och som tillgodoser elevens behov (Svenska Uneskorådet, 2006/2).

I en tillåtande klassrumsmiljö accepteras olikheter och möjligheten till en skola för alla skapas. Där finns det olika inlärningsstilar, där vi som lärare har ett förhållningssätt som gagnar mångfalden men där undervisningen och lärmiljön är uppbyggd mot ett gemensamt mål. Vägen dit kan se olika ut för många elever men med en gemensam målsättning finns ändå en skola för alla enskilda elever.

6.2 Metoddiskussion

Bryman (2011) tar upp att triangulering är ett bra sätt att använda som metod. Detta har vi ansett var ett mycket bra sätt att angripa vårt syfte och frågeställningar i studien. Vi ser att vi har fått flera dimensioner av våra teammedlemmars tankar genom att använda dessa tre metoder; stimulated recall, observation och intervju som Haglund, (2003); Bryman, (2011); Repstad, (2007) skriver om. Rönnerman (2012) skriver om aktionsforskning att på ett mer systematiskt sätt iaktta vad som händer i vardagen kan ske genom att observera enskilda händelser. Observationen innebär att iaktta och skaffa sig kunskap om hur det förhåller sig i den egna praktiken. En vanlig form är att man observerar en situation, samtalar och intervjuar elever eller personal. Pedagoger inom skolan kan med fördel här använda sig av videoinspelning. Det gör det möjligt att se samma händelse flera gånger. Samtalet kan utgå ifrån att försöka få reda på hur personen i fråga tänker och resonerar om något. Rönnerman (2012) fortsätter att sammanfattningsvis bidrar observation och samtal till att vara de verktyg som ökar medvetenheten om vad som faktiskt händer i den egna verksamheten. Vi ansåg att vår aktionsforskning i våra verksamheter har blivit en start för vårt kommande arbete vi tänkt göra i form av kvalitetsarbete i sarskolan. Vi har funderingar att söka SISmedel (ekonomiskt bidrag) från SPSM för att kunna fortsätta med våra metoder och kvalitetsutveckla våra verksamheter i grundskolan inriktning träningskolan respektive gymnasieskolas individuella program. Lauvås, Hofgaard Lycke och Handal (1997) skriver att kollegialhandledningen handlar dels om att hjälpa varandra var och en för sig bättre hantera undervisning och olika sidor av skolans vardag. Men också att utveckla en gemensam förståelse av hur personal bör arbeta i skolan och varför det är så viktigt att ha ett visst arbetssätt. Browder och Spooner (2015) menar att det som fått elever med flerfunktionsnedsättningar prestationer att utvecklas det senaste decenniet är tack vare kombinerat bidrag av beteendeanalys och befrämjande att förbättra både utbildningsmöjligheter och livskvalité. Ett av de områden som kunskapen om elever med flerfunktionsnedsättningar och deras utbildning och vuxenliv behöver utvecklas är genom effektiv grundutbildning för

lärare. Lärare kommer att behöva en stark grund i vad och hur man undervisar elever med flerfunktionsnedsättningar samt en djup kunskap om grundläggande, generell undervisning. Experter på området behöver utöka läroplanerna med kommunikation, sociala och funktionella färdigheter samt specialiserade undervisningsmetoder. Dessutom behövs skicklighet i att samarbeta inom teamen i skolan för att effektivisera undervisningen för denna elevgrupp menar Browder och Spooner (2015). Bedömningen av elevers prestationer i skolan är också nära sammankopplad med undervisningen. När bedömning används på ett medvetet och systematiskt sätt väl integrerad i undervisningen, ges eleven goda förutsättningar för sitt lärande menar Skolverket (2013a).

6.3 Tillämpning

De resultat vi har fått fram i vår aktionsforskning är att vi har lärt oss mycket genom detta sätt att använda sig av det kollegiala lärandet. Vi har fått insikt i hur några av våra teammedlemmar arbetar i sin vardag och de har kunnat ta del av sin egen undervisning med eleven. Vi har tillsammans med teammedlemmen fördjupat oss tillsammans i vilka framgångsfaktorer kring goda relationer till eleven man kan se. Vi har tillsammans med teammedlemmen sett vad tre olika metoder; stimulated recall - filma och diskutera vårt tänkande kring en undervisningssituation, observation och intervju kan betyda och utveckla vår team. Vi har förstått att vi ska använda oss av begreppet formativ bedömning och se hur vi kan stödja elevens lärande dag för dag - minut för minut. Men att vi hela tiden behöver utbilda oss i vardagen och att utnyttja varandras kompetenser oavsett yrkestitel och tänka att vi är ett team.

Vi forskare har utvecklat vårt förhållningssätt som en professionell pedagogiska samtalspartner vilket leder samtalet med teammedlemmen framåt genom att ställa bra och relevanta frågor. Här hoppas vi att denna forskning har kommit eleverna till del som Skolverket (2011a) skriver om ämnesområdet "Kommunikation": "Undervisningen inom ämnesområdet kommunikation ska syfta till att eleverna

utvecklar kunskaper i att samspela med andra och en tilltro till sin förmåga att aktivt påverka sin situation. Eleverna ska ges förutsättningar att kommunicera i olika sammanhang och kunna uttrycka sig med tydlig avsikt i tal och andra kommunikationsformer.” Skolverket (2015d) skriver om ämnesområdet “Språk och kommunikation”: Undervisningen ska också leda till att eleverna utvecklar förmåga att använda kommunikation som ett verktyg för att lära känna sig själva, samt kunna förstå och påverka sin omgivning”.

6.4 Fortsatt forskning

Vi vill forska vidare kring aktionsforskning i våra verksamheter i form av kvalitetsarbete i våra verksamheter i grundsärskolan inriktning träningskolan respektive gymnasiesärskolans individuella program. Vi har sett att våra metoder med filmningen i fokus har setts positivt av våra teammedlemmar. Specialpedagogik såväl som verksamhet som kunskapsområde är nära kopplat till och beroende av utbildningspolitiska intentioner och beslut som till exempel ”en skola för alla”. Det finns ett uppdrag som ska utföras som är framskrivet i officiella dokument såsom skollag, författningar och läroplaner menar Ahlberg (2009). Vi ser det viktigt som den dyadiska interaktion som Östlund (2012) nämner där elev och lärare interagerar med varandra. Vi anser det viktigt att se det sociokulturella perspektivet där människors interaktion och aktiviteter i vardagliga sammanhang äger rum (Säljö, 2013; Östlund, 2012) samt utveckla förståelsen kring det salutogena ledarskapet (Antonovsky, 2005). Vi kan se att Aaron Antonovskys begrepp KASam som står för känsla av sammanhang. Antonovskys tre begrepp; begriplighet, hanterbarhet och meningsfullhet är viktiga begrepp i skolan där kommunikation, delaktighet och lärande är ledorden anser vi. Antonovskys begrepp är avgörande för att eleverna ska tycka att det är roligt att gå till skolan och som vi dagligen bär med mig i vår gärning som speciallärare och teammedlem. Det är dessa tre begrepp som har så viktig innebörd för att människor ska förstå och vilja vara i sin vardag som Eriksson och Lindström

skriver omkring det hälsofrämjande, salutogena ledarskapet. Att faktorer som Szönyi och Söderqvist Dunkers (2012) menar att delaktighet, tillhörighet, tillgänglighet, samhandling, erkännande, engagemang, autonomi och kommunikation är viktiga aspekter om vi ska kunna bemöta alla elever. Hur ska vi annars kunna närma oss våra elever, medarbetare och föräldrar om vi inte är nyfikna på varandra?

Som förslag till fortsatt forskning skulle det vara intressant att undersöka om och hur man arbetar för att främja elevens rättigheter till att kommunicera? Finns det skillnader både på lokal- och riksomfattande nivå? I så fall vilka skillnader och vilka bakomvarande orsaker kan finnas?

REFERENSER

Ahlberg, Ann (Red.).(2009). *Specialpedagogisk forskning. En mångfasetterad utmaning*. Lund: Studentlitteratur AB.

Antonovsky, Aaron (2005). *Hälsans mysterium*. Stockholm: Natur och Kultur.

Aspelin, Jonas (Red.).(2013). *Relationell specialpedagogik - i teori och praktik*. Kristianstad: Kristianstad University Press 2013:02.

Atterström, Hans & Persson, Roland S. (2000). *Brister eller olikheter?* Specialpedagogik på alternativa grundval. Lund: Studentlitteratur AB.

Backman, Jarl (2008). *Rapporter och uppsatser*. 2 uppl. Lund: Studentlitteratur AB.

Bell, Judtih. (2006). *Introduktion till forskningsmetodik*, 4 uppl. Lund: Studentlitteratur AB.

Björck-Åkesson, Eva & Nilholm, Claes.(2007) Inledning. I Björck-Åkesson, Eva & Nilholm, Claes, (Red.), *Reflektioner kring specialpedagogik: sex professorer om forskningsområdet och forskningsfronterna*. (s.7-15). (Vetenskapsrådets rapportserie 5:2007). Stockholm: Vetenskapsrådet.

Browder, Diane M & Spooner, Fred (2015). Raising the Bar: Significant Advances and future needs for promoting Learning for students with severe disabilities, *I Remedial and special education* 2015, Vol. 36 (1) 28-32

Bruce, Barbro, Hansson, Kristina & Nettlebladt, Ulrika (2010). Assertiveness, responsiveness and reciprocity in verbal interaction. Dialogues between children with SLI and peers with typical language development. *First Language*, 30(3-4), 493-507. DOI: 10.1177/0142723710370523

Bryman, Alan (2011). *Samhällsvetenskapliga metoder*. 2 uppl. Malmö: Liber ekonomi.

Dysthe, Olga (Red.).(2003). *Dialog, samspel och lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.

Eriksson, Monica & Lindström, Bengt (2007). Antonovsky's sense of coherence scale and its relation with quality of life: a systematic review. *In J Epidemiol Community Health* 2007;61:938-944 doi:10.1136/jech.2006.056028

Grunewald, Karl (1996). *Medicinska omsorgsboken*. Stockholm: Natur och Kultur.

Haglund, Björn (2003). Stimulated Recall, *I Pedagogisk forskning i Sverige* 2003 Årg 8 nr 3 s.145-157. ISSN 1401-6788.

Havnesköld, Leif & Risholm Mothander, Pia (2009). *Utvecklingspsykologi*. 3 uppl. Stockholm: Liber AB.

Heister-Trygg, Boel (2012). *AKK i skolan- en pedagogisk utmaning – om alternativ och kompletterande kommunikations (AKK) i förskola och skola*. Hjälpmedelsinstitutet, Malmö: SÖK

Hejlskov Elvén, Bo, Veje, Hanne & Beier, Henning (2012). *Utvecklingsrelaterade funktionsnedsättningar och psykisk sårbarhet - om annorlunda barn*. Lund: Studentlitteratur AB.

Helldin, Rolf & Sahlin, Birgitta (2010). *Etik i specialpedagogisk verksamhet*. Lund: Studentlitteratur AB.

Hjörne, Eva & Säljö, Roger (2008). *Att platsa i en skola för alla. Elevhälsa och förhandling om normalitet i den svenska skolan*. Lund: Studentlitteratur AB.

Högskoleverket (130417). Rapport 2012:11 R. *Behovet av en särskild specialpedagogexamen och specialpedagogisk kompetens i den svenska skolan*. www.hsv.se/publikationer/rapporter/2012/

Ineland, Jens, Molin, Martin & Sauer, Lennart (2013). *Utvecklingsstörning, samhälle och välfärd* 2:a uppl. Malmö: Gleerups.

Jakobsson, Inga-Lill & Nilsson, Inger (2011). *Specialpedagogik och funktionshinder*. Stockholm: Natur & Kultur.

Juul, Jesper & Jensen, Helle (2003). *Relationskompetens i pedagogernas värld*. Stockholm: Liber AB.

- Kutscher, Martin L. (2005). *Barn med överlappade diagnoser*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Kvale, Steinar & Brinkmann, Svend (2009). *Den kvalitativa forskningsintervjun*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Kylén, Gunnar (2012). *Helhetssyn på människan: begåvning och begåvningshandikapp*. Stockholm Stiftelsen ALA.
- Lauvås, Per, Hofgaard Lycke, Kirsten & Handal, Gunnar (1997). *Kollegahandledning i skolan*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Liberg, Caroline (2007). *Språk och kommunikation. I Att läsa och skriva-forskning och beprövad erfarenhet*. Stockholm: Liber AB.
- Lundahl, Christian (2014). *Bedömning för lärande*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Mineur, Therese, Berg, Susanne & Tideman, Magnus (2009). *Livssituationen för unga vuxna med lindrig utvecklingsstörning*. Stockholms läns landsting: Handikapp & Habilitering.
- Normell, Margareta (2004). *Pedagogens inre rum - om betydelsen av känslomässig mognad*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Olivestam, Carl E. & Ott, Aadu (2010). *När hjärnan får bestämma*. Stockholm: Remus förlag.
- Persson, Bengt (2008). *Elevers olikheter och specialpedagogisk kunskap*. 2 uppl. Stockholm: Liber AB.
- Piaget, Jean (1972). *Framtidens skola. Att förstå är att upptäcka*. Stockholm: Bokförlaget Forum AB.
- Phillips, D.C. & Soltis, Jonas F. (2010). *Perspektiv på lärande*. Stockholm: Norstedt.
- Pless, Mia & Granlund, Mats (2011). *Handbok i att använda ICF och ICF-CY*. Lund: Studentlitteratur AB.

- Repstad, Pål (2011). *Närhet och distans. Kvalitativa metoder i samhällsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Reichenberg, Monica & Lundberg, Ingvar (2011). *Läsförståelse genom strukturerade textsamtal - för elever som behöver särskilt stöd*. Stockholm: Natur & Kultur.
- Rosenqvist, Jerry (2007). Landvinningar på väg mot en skola för alla. *Pedagogisk forskning i Sverige*, Årg.12 (nr.2), s.109-118. ISSN: 1401-6788.
- Rönneman, Karin (Red.).(2012). *Aktionsforskning i praktiken - förskola och skola på vetenskaplig grund*. Lund: Studentlitteratur AB.
- SFS 2010:800. *Skollagen*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2011a). *Läroplan för grundskolan, förskoleklassen och fritidshemmet 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2011b). *Läroplan för grundsärskolan 2011*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2013a). *Bedömning för lärande – ett stödmaterial om kunskapsbedömning i gymnasiesärskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2013b). *Gymnasiesärskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2013c). *Läroplan för gymnasiesärskolan 2013*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2013e). *Mottagande i grundsärskolan och i gymnasiesärskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2014). *Skolverkets allmänna råd, Arbete med extra anpassningar, särskilt stöd och åtgärdsprogram*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2015a). *Kunskapsbedömning i träningsskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2015b). *Bedömning för lärande - Kunskapsbedömning inom gymnasiesärskolans individuella program*. Stockholm: Fritzes.
- Skolverket (2015c). *Kvalitetsarbete inom gymnasiesärskolans individuella program*. Stockholm: Fritzes.

- Skolverket (2015d). *Ämnesområdesplaner gymnasiesärskolan*. Stockholm: Fritzes.
- Steinberg, John (2013). *Ledarskap i klassrummet*. 2 uppl. Stockholm: Gothia.
- Stukát, Staffan (2011). *Att skriva examensarbete inom utbildningsvetenskap*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Svenska Unescorådet, 2006/2. *Salamanca deklARATIONEN och Salamanca + 10*. Stockholm; Utbildnings departementet.
- Szönyi, Kristina & Söderqvist Dunkers, Tove. (Red.).(2012). *Där man söker får man svar. Delaktighet i teori och praktik för elever med funktionsnedsättning*. Specialpedagogiska skolmyndigheten. FoU-rapporten kan beställas eller hämtas som pdf-dokument på Specialpedagogiska skolmyndighetens webbplats: www.spsm.se.
- Säljö, Roger (2013). *Lärande i praktiken - ett sociokulturellt perspektiv*. Stockholm: Norstedt akademiska förlag.
- Timperley, Helen (2013). *Det professionella lärandets inneboende kraft*. Lund: Studentlitteratur AB.
- UNICEF (2009). *Barnkonventionen; FN:s konvention om barnets rättigheter*. Stockholm: UNICEF Sverige.
- Vetenskapsrådet (150921). *Forskningsetiska principer i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. <http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>
- Wiliam, Dylan (2013). *Att följa lärande - formativ bedömning i praktiken*. Lund: Studentlitteratur AB.
- Vygotskij, Lev, S. (1962). *Thought and Language*. USA: Martino Publishing.
- Östlund, Daniel (2012). *Deltagandets kontextuella villkor*. Fem träningsskoleklassers pedagogiska praktik. Avhandling. Malmö: Malmö Högskola.

BILAGA 1

Hej!

Vi är två studenter, Gunilla och Malin som i dagarna påbörjat vårt examensarbete till speciallärare med inriktning utvecklingsstörning vid Högskolan i Kristianstad. Vi vill använda oss av aktionsforskning vilket innebär att vi *vill utveckla våra egna verksamheter i särskolan*. Det handlar om ett *kollegialt lärande* då vi vill dela med oss av vår kunskap vi fått i vår utbildning till speciallärare. Vi vill filma, diskutera och intervjua Dig och någon annan Ditt team (vid två olika tillfällen) för att få reda på Era tankar och funderingar runt goda relationers betydelse för elevens proximala utvecklingszon genom goda relationer med stöd av styrdokumentet, läroplan och ämnesområdesplan samt formativ bedömning. Se mera information i de bifogade dokumenten, bilaga 1; 1:1; 2.

Självklart kommer uppsatsen och resultaten göras tillgängliga för Er som deltar.

Vi hoppas att DU har möjlighet att delta och dela med Dig av Dina tankar och erfarenheter. Vi kommer att träffas vid två tillfällen; ett informationsmöte och ett inspelningstillfälle på ca 10 min. med efterföljande diskussion kring filmen samt intervju på ca 45 min-1 tim.

Vid informationsmötet träffar vi Er två teammedlemmar innan vi filmar undervisningstillfället med Dig och Din elev. Då vi närmare kan förklarar, informerar och lämnar de dokument Ni behöver fördjupa Er i innan studiens början. Ni som ska delta i studien har då tid att ställa frågor. Då det är ont om tid ber vi Er att höra av er om en tid som passar så snart som möjligt.

Vi kommer inte att presentera några personuppgifter i uppsatsen, enbart yrkeskategori samt verksamhetsår inom yrket.

Tack på förhand!

Vänliga hälsningar

Malin Andersson & Gunilla Thorsson

BILAGA 1:1

Hej!

Skolan har idag ett ansvar för att varje elev ska få en individuellt anpassad undervisning samt att utveckling och lärande följs upp under hela skoltiden genom planering, dokumentation och uppföljning skriver skollagen. Varje elev har rätt att i skolan få utvecklas, känna växandets glädje samt att möjlighet finns till att känna den tillfredsställelse som det ger att göra framsteg och övervinna svårigheter skriver skollagen. Men hur går det till i verkligheten, i en skola för alla?

För att se på vilket sätt goda relationer påverkar elevens lärande och proximala utvecklingszon, har vi valt att studera och analysera teammedlemmens upplevda framgångsfaktorer och det är just därför just DU får ett brev från oss.

Vi har tänkt oss att med hjälp av dina tankar, funderingar och arbete kring begreppet goda relationen få en fördjupad insikt i hur vi som blivande legitimerade speciallärare kan utveckla och utmana eleverna i den proximala utvecklingszonen med stöd av den goda relationen. Vi är intresserade av vad DU och någon Ditt team anser är en god relation och hur relationen kan användas vid den formativ bedömning för lärande, att vi ser var vi ska gå vidare med i elevens utveckling. Våra ambitioner är att skapa oss en bild av hur goda relationerna ligger till grund för att elever inom grundsärskolan inriktning träningskola kan nå de olika kunskapskraven i läroplanens ämnesområde "Kommunikation" samt kravnivåerna i "Språk och kommunikation" på gymnasiesärskolans individuella program.

Syfte och frågeställning:

- Vad är goda relationer i grundsärskolan med inriktning träningskola och gymnasie- särskolans individuella program?
- Vilka är framgångsfaktorerna kring en god relation i lärarens förhållningssätt mot elevens utveckling i elevens proximala utvecklingszon?
- På vilket sätt har teammedlemmen fått en djupare förståelse för goda relationer kring elevens proximala utvecklingszon genom att ha fördjupat sig i kursplaner och formativ bedömning för lärande?

Syftet med denna uppsats är att undersöka speciallärares och någon övrig i teamet upplevelser av goda relationers betydelse till elevers måluppfyllelse i läroplan för grundsärskolan inriktning träningskola och ämnesområdesplan för gymnasiesärskolans individuella program. Vi kommer även titta på hur Du använder Dig av formativ bedömning för att utveckla elever lärande och utmana elever i deras proximala utvecklingszon.

Studien har även ett syfte att utveckla det kollegiala lärandet då vi är på vår arbetsplats och gör studien. Det kollegiala lärandet; att utveckla lärarens goda relationer till elever, att fördjupa sig i ämnesområdet "språk och kommunikation" samt att fördjupa sig i formativ bedömning.

Vi kommer att använda oss av metoden stimulated recall, där vi kommer att filma ert bemötande, förhållningssätt och relation till eleven under ett undervisningstillfälle kring språk och kommunikation. Vilket innebär att efter filmningen så diskuterar vi tillsammans med dig och om hur Du tänkte under undervisningstillfället. Detta för att vi sedan ska kunna reflekterar eventuella framgångsfaktorer i relationen och hur Du som pedagog sedan ska kunna gå vidare i Din formativa bedömning av eleven för att se var i sitt lärande eleven

befinner sig. Vi kommer också diskutera Din bedömning av Din egen undervisning. Här efter kan Du se hur eleven kan utmanas i sin proximala utvecklingszon tillsammans med Dina teammedlemmar eller annan personal.

DU som tillfrågad väljer tillsammans med ditt team en elev som du vill utveckla i elevens proximala utvecklingszon och kontaktar sedan Malin/Gunilla för att bestämma en dag som detta filmas. Efter filmningen tittar vi på filmen där vi tillsammans kan diskutera kring vad och hur ni i teamet tänkte kring undervisningssituationen och ur ni upplevde relationen till eleven. Även en diskussion hur ni i teamet kan gå vidare i det egna lärandet av goda relationer till just den utvalda eleven. Du och ditt team tar ansvar för att få löfte från vårdnadshavare att få filma eleven i utvecklingssyfte av Din och Ditt teams utveckling av arbetet kring eleven.

Vi anser att det är enklast för Er att fråga vårdnadshavare, då ni står närmast eleven.

malin.andersson1976@gmail.com gunillathorsson@hotmail.com

BILAGA 2

Vad vi som forskare ska gå igenom och dela ut till teammedlemmarna innan vi videofilmar med metoden stimulated recall:

Vi forskare förklarar syftet med studien samt de forskningsetiska principerna i humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning. Vi tar upp om vi kan spela in efterföljande diskussion så vi kan sortera in materialet i olika teman i resultatet och diskussionen i studien.

1. Hur menar vi med kollegialt lärande?

Studien som är en aktionsforskning innebär att utveckla den egna verksamheten och har även ett syfte att utveckla det kollegiala lärandet då vi är på vår egen arbetsplats och gör studien.

Det kollegiala lärandet ligger i:

- Att utveckla teammedlemmens goda relationer till elever.
- Att fördjupa sig i ämnesområdet: språk och kommunikation.
- Att fördjupa sig i formativ bedömning.

2. Vad innebär metoden stimulated recall?

Vi förklarar att stimulated recall innebär att den som videofilmas ska reflektera över hur den tänkte i den filmade situationen.

3. Vad menar vi med goda relationer?

Syftet med studien är hur jag reflekterar över mig som teammedlemmen hur jag kan utmana eleven i den proximala utvecklingszonen genom att se vilka som är framgångsfaktorerna kring goda relationer med eleven? Hur teammedlemmen tänker han/hon kan utveckla en god relation till just den eleven vi ska filma i en undervisningssituation. Hur behöver teammedlemmen tänka och förändra i sin interaktion på mikronivå för att utmana eleven i den proximala utvecklingszonen. Lindgren skriver i Ahlberg m.fl. (2009) att Vygotskijs teori om den proximala

utvecklingszonen kan sammanfattas hur elevens potential för dess framtida kompetens och det är där som elevens lärande är mottaglig för stöd och förklaringar från en mer kompetent person. Vi har valt ämnesområdet kommunikation för grundsärskolan inriktning träningskolan Skolverket (2011) och språk och kommunikation för gymnasiesärskolans individuella program Skolverket (2015d). Vi har kopierat och delar ut till teammedlemmen.

4. Vad säger styrdokumentet; läroplanen och vad ingår i ämnesområdet språk och kommunikation?

För träningskolan:

Skolverket (2011). Läroplan för grundsärskolan 2011. Stockholm: Fritzes. skriver på sidorna 147-150 om ämnet kommunikation.

För gymnasiesärskolans individuella program:

Skolverket (2015d). Ämnesområdesplan för Språk och kommunikation för gymnasiesärskolans individuella program.

Teammedlem läser och diskuterar ämnesområdet kommunikation (träningskolan)/språk och kommunikation (gy.sär). Detta för att fördjupa sig ämnesområdet och för att se var just denna elev har sin potential för den framtida kompetensen och som är en viktig kunskap i elevens framtid. Detta för att teammedlemmen ska få en fördjupad förståelse för vad som behandlar ämnet kring grundläggande respektive fördjupade kunskaper kring bedömning av eleven. (Vi forskare har kopierat upp dessa dokument till teammedlemmen. Teammedlemmen har läst in ämnesområdet till vi filmar och sedan diskuterar.)

5. Vad innebär formativ bedömning?

Teammedlemmarna får läsa om formativ bedömning - fyra nyckelstrategier för lärande på:

För träningskolan:

Sidorna 6-12 i Skolverket (2015). Kunskapsbedömning i träningskolan. Stockholm: Fritzes.

För gymnasiesärskolans individuella program:

Utvalda sidor i Skolverket (2015b). Bedömning för lärande - Kunskapsbedömning inom gymnasiesärskolans individuella program. Stockholm: Fritzes.

(Vi forskare har kopierat upp dessa dokument till teammedlemmen. Teammedlemmen har läst in de fyra stegen för lärande och formativ bedömning innan videofilmningen och diskussionen).

6. Du som teammedlem väljer ut en elev som Du vill arbeta med och vi filmar i 10 min. i en undervisningssituation.

Är det någon elev teammedlemmen tänker särskilt på som teammedlemmen har svårt att nå i sin undervisning? Teammedlemmen väljer en elev som teammedlemmen vill utveckla i elevens proximala utvecklingszon.

Vi bestämmer en dag som detta undervisningstillfälle ska ske då vi ska filma och sedan titta på filmen så teammedlemmen och jag som forskare ska diskutera kring vad och hur teammedlemmen tänkte kring undervisningssituationen och hur teammedlemmen upplevde sin goda relation med eleven. Även hur teammedlemmen ska gå vidare i sitt eget lärande om sina goda relationer till just den eleven för att eleven ska nå något rimligt mål i ämnesområdet språk och kommunikation. Teammedlemmen har även stöd av frågorna nedan i sin reflektion kring sitt eget lärande.

Teammedlemmen tar ansvar för att få löfte från vårdnadshavare att få filma eleven i utvecklingssyfte av lärarens utveckling av sitt arbete kring eleven. Vi anser att det är enklast för teammedlemmen att fråga vårdnadshavaren då de står närmast eleven då vi forskare ser att det blir en fortsättning av lärarens kollegiala lärande till sina kollegor.

Frågor vi tar upp med teammedlemmen innan filmningen men som vi diskuterar efter vi tittat på filmen tillsammans:

- A. Vad tänkte du kring och vilka var framgångsfaktorerna i Ditt förhållningssätt för att få en god relation till eleven i undervisningssituationen?
- B. Tänker du att du skulle kunna ändra på ditt förhållningssätt på mikronivå i relationen t.ex. hur/på vilket sätt du besvarar/kommunicerar med eleven, hur du sitter, ögonkontakt, inväntande, alternativa kommunikationssätt t.ex. användandet av bilder, tecken etc.?
- C. Skulle du kunna konkretisera mål för eleven från ämnesområdet språk och kommunikation genom att göra en social berättelse/seriesamtal med t. ex. text eller bild till eleven?
- D. Såg du något i elevens kommunikation som var något nytt, något som eleven hade utvecklat i sin proximala utvecklingszon som du skulle kunna spinna vidare på kring de fyra stegen för formativ bedömning för lärande:

Skolverket (2015a, 2015b) har för träningskolan och gymnasiesärskolans individuella program formulerat bedömning för lärande i 4 steg:

Steg 1. *Vart ska eleven?*

Steg 2. *Var befinner sig eleven i förhållande till kunskapskraven?*

Steg 3. *Hur arbetar teammedlemmen för att eleven ska utvecklas i riktning mot kunskapskraven?*

Steg 4. *Vad kan teammedlemmen lära om elevens lärande?*

- E. Tyckte du att denna metod, stimulated recall var något som utvecklade ditt undervisningssätt och din relation till eleven?
- F. Hur skulle vi i verksamheten gå vidare i ett kollegialt lärande kring formativ bedömning av elever och teammedlemmars lärande kring goda relationer?

Vi kommer att avsluta reflektionssamtalen med att teammedlemmen får fundera över dessa teman som vi kommer att presentera i vårt resultat i studien:

Teman i resultatet:

- Teammedlemmens tankar om sina framgångsfaktorer i sin utveckling i goda relationer och hur kan framgångsfaktorerna utvecklas kring elevens proximala utvecklingszon.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring eleven i ämnesområdet språk och kommunikation.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring eleven kring formativ bedömning.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling kring kollegialt lärande.
- Teammedlemmens nya tankar om sin utveckling vid metoden stimulated recall.

Vi ställer dessa frågor:

Studiens syfte och frågeställningar:

- Vad är goda relationer i grundsärskolan med inriktning träningskola och gymnasiesärskolans individuella program?
- Vilka är framgångsfaktorerna kring en god relation i teammedlemmen förhållningssätt mot elevens utveckling i elevens proximala utvecklingszon?
- På vilket sätt har teammedlemmen fått en djupare förståelse för goda relationer kring elevens proximala utvecklingszon genom att ha fördjupat sig i kursplanerna språk och kommunikation och formativ bedömning för lärande?

